

2012

Document d'accompagnement

Pour comprendre et utiliser les grilles d'évaluation en écriture

Explication des choix et explication du fonctionnement des outils d'évaluation en écriture pour chacune des années du secondaire pour chacun des modes de discours produits par le comité de travail de la région 03-12.



Marie-Andrée Bégin, Sylvain Bilodeau et Cathy Boudreau
Conseillers pédagogiques
27/08/2012



Ce document adopte l'orthographe rectifiée. Il a fait l'objet d'une seule révision linguistique.

Le masculin étant le genre générique en français, c'est sans discrimination qu'il est utilisé.

© Commission scolaire de Charlevoix, Commission scolaire des Découvreurs, Commission scolaire des Navigateurs.

Table des matières

Des outils pour l'évaluation de l'écriture	1
Pour comprendre et utiliser les grilles d'évaluation en écriture	1
La réalisation des grilles d'évaluation	1
Les caractéristiques des grilles d'évaluation	2
Tableau 1 – Critère 4 Construction de phrase et ponctuation appropriées	3
Tableau 2 – Critère 5 Respect de normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale	3
Spécificités de chacun des critères d'évaluation	5
Adaptation à la situation de communication	5
Tableau 3 – Comparaison entre les indicateurs de l' <i>Adaptation à la situation de communication</i>	5
Cohérence du texte	6
Tableau 4 – Indicateurs pour la <i>Cohérence du texte</i>	6
Utilisation d'un vocabulaire approprié	7
Tableau 5 – Le choix des mots dans les épreuves unique et obligatoire	7
Tableau 6 – Le choix des mots dans les grilles d'évaluation en écriture	8
Références	9

Des outils pour l'évaluation de l'écriture

Pour comprendre et utiliser les grilles d'évaluation en écriture

Ce document vise à expliciter le processus ayant mené à la réalisation des grilles d'évaluation en écriture produites par trois commissions scolaires de la région 03-12 de même que les caractéristiques des grilles elles-mêmes. Les choix inhérents à leur élaboration seront exposés de manière à permettre aux enseignants et aux agents de formation continue de comprendre les raisons qui motivent leur organisation, l'explicitation des critères, les diverses formulations des portraits types de chacun des niveaux ainsi que les pointages et les nombres d'erreurs associés aux critères *Utilisation appropriée du vocabulaire*, *Construction de phrases et ponctuation appropriées* et *Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale*.

Les grilles d'évaluation étant perfectibles et se voulant évolutives, les rétroactions pouvant émaner de leur utilisation ou de leur consultation sont souhaitées. Un formulaire de rétroaction est joint au présent document.

La réalisation des grilles d'évaluation

Né de l'initiative de conseillers pédagogiques des commissions scolaires des Appalaches, de Charlevoix, des Découvreurs et des Navigateurs, le comité de travail a été mis sur pied à la fin de l'année scolaire 2010-2011 et s'est déployé au cours de l'année scolaire 2011-2012.

Le mandat du comité était d'élaborer une grille d'évaluation par mode de discours, par compétence, par niveau du secondaire. L'intérêt des outils repose essentiellement sur l'arrimage entre les propositions de la Direction de l'évaluation du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et les prescriptions du *Programme de formation de l'école québécoise* et de la *Progression des apprentissages au secondaire*. Les liens avec l'un ou l'autre des documents seront clarifiés, s'il y a lieu, dans la section *Spécificités de chacun des critères d'évaluation*.

Les sources et les ressources consultées au cours de l'élaboration, autres que les prescriptions officielles, sont variées et complémentaires : épreuves obligatoires de 2009 à 2012 (MELS), épreuves uniques de 2008 à 2012 (MELS), articles de revues professionnelles ou scientifiques, grammaires textuelles, grammaires scolaires et didacticiens du français. Les ouvrages de référence principaux sont indiqués dans la section *Références*.

Les grilles ont été utilisées dans des classes du secondaire de trois commissions scolaires à la fin de l'année scolaire 2011-2012. Les rétroactions fournies par les enseignants volontaires ont permis de confirmer la pertinence des outils d'évaluation et d'apporter certains ajustements relatifs à leur utilisation ou à leur compréhension.

Les caractéristiques des grilles d'évaluation

Les grilles sont analytiques et descriptives et elles sont chiffrées. À chaque critère correspond des indicateurs, ou des éléments observables, déclinés sur cinq niveaux qui permettent de qualifier ou de quantifier la compétence de l'élève.

Les descriptions et les éléments observables retenus sont représentatifs des éléments prescrits et des attentes logées à l'égard de l'élève. Les descriptions moins exhaustives le sont en raison du nombre restreint d'éléments à observer compte tenu du niveau de l'élève et de la somme de connaissances et de savoir-faire acquise. Le genre prescrit en écriture poétique en 1^{re} secondaire, par exemple, compte rarement plus de 100 mots et fait appel à un ensemble de connaissances et d'habiletés moindre; les descriptions des niveaux sont plus brèves, mais non moins représentatives.

Les indicateurs ont été choisis selon les énoncés de la *Progression des apprentissages* pour chacun des modes de discours. Ils correspondent à peu de chose près à ceux du *Cadre d'évaluation des apprentissages*. Si tous les indicateurs d'un critère ne sont pas repris dans les descriptions des niveaux, c'est que la *Progression des apprentissages* le prescrit plus tard dans la scolarité. C'est le cas entre autres de l'intention et du destinataire dans la narration en 1^{re} secondaire. Les indicateurs dont il ne faut pas tenir compte sont grisés dans la colonne de gauche des grilles.

Les pointages présentés dans les grilles ont été établis selon les pratiques actuelles en évaluation de l'écriture. Pour établir les intervalles pour chacun des niveaux, une analyse des grilles d'évaluation des épreuves uniques et obligatoires de toutes les disciplines du secondaire concernées a été réalisée. Il a ainsi été possible d'établir qu'un A avait une valeur minimale de 90 %, qu'un B valait minimalement 75 %, alors qu'un C ne pouvait être inférieur à 60 %. Le niveau D a une valeur minimale de 40 %. Les nombres sous chacune des descriptions des niveaux ont été établis selon une proportion relative à la valeur du critère sur le résultat global et selon les intervalles de chacun des niveaux. Les nombres retenus correspondent essentiellement à des bons de 5 %. Quant à la pondération des critères, celle de l'épreuve obligatoire du MELS a été retenue pour le 1^{er} cycle alors que celle de l'épreuve unique a été appliquée pour le 2^e cycle.

Les critères *Adaptation à la situation de communication* et *Cohérence du texte* étant davantage d'ordre qualitatif, il est suggéré de situer l'élève sur un niveau. Un élève se démarquant légèrement du portrait type dressé par la description se verra accorder la valeur supérieure de l'intervalle alors que la valeur inférieure sera donnée à un élève qui s'en éloigne quelque peu. La valeur médiane est celle accordée à l'élève dont le rendement correspond au portrait du niveau.

Les critères 3, 4 et 5 proposent une appréciation essentiellement quantitative selon le nombre d'erreurs. Les pourcentages proposés aux critères 4 et 5 sont conformes aux propositions ministérielles présentées dans les épreuves unique et obligatoire. Les tableaux de correspondances permettent d'ajuster le nombre d'erreurs selon le nombre de mots écrits. Les

pourcentages d'erreurs pour chacun des niveaux ont été gradués pour qu'une progression soit établie de la 1^{re} à la 5^e secondaire; ils sont suggérés pour des épreuves vécues en un temps restreint et pour lesquelles les élèves disposent seulement des ressources usuelles.

Tableau 1 – Critère 4 Construction de phrase et ponctuation appropriées
Pourcentages d'erreurs par niveau et nombres d'erreurs pour un texte de 500 mots

	A	B	C	D	E
1^{re} secondaire	1,6 % ou moins	1,8 % à 3,4 %	3,6 % à 5,2 %	5,4 % à 6,8 %	7 % ou plus
	0-8 erreurs	9-17 erreurs	18-26 erreurs	27-34 erreurs	35 erreurs ou plus
2^e secondaire	1,49 % ou moins	1,5 % à 2,99 %	3 à 4,49 %	4,5 à 5,99 %	6 % ou plus
	0-7 erreurs	8-14 erreurs	15-22 erreurs	24-29 erreurs	30 erreurs ou plus
3^e secondaire	1,15 % ou moins	1,4 % à 2,6 %	2,8 % à 4 %	4,2 % à 5 %	5,2 % ou plus
	0-6 erreurs	7-13 erreurs	14-20 erreurs	21-25 erreurs	26 erreurs ou plus
4^e secondaire	1 % ou moins	1,2 % à 2,2 %	2,4 % à 3,4 %	3,6 % à 4,2 %	4,4 % ou plus
	0-5 erreurs	6-11 erreurs	12-17 erreurs	18-21 erreurs	22 erreurs ou plus
5^e secondaire	0,8 % ou moins	1 % à 1,8 %	2 % à 2,8 %	3 % à 3,4 %	3,6 % ou plus
	0-4 erreurs	5-9 erreurs	10-14 erreurs	15-17 erreurs	18 erreurs et plus

Tableau 2 – Critère 5 Respect de normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale

Pourcentages d'erreurs par niveau et nombres d'erreurs pour un texte de 500 mots

	A	B	C	D	E
1^{re} secondaire	3,2 % ou moins	3,3 % à 5,2 %	5,3 % à 7,2 %	7,4 % à 10 %	10,2 % ou plus
	0 -16 erreurs	17 - 26 erreurs	27 - 36 erreurs	37 - 50 erreurs	51 erreurs et plus
2^e secondaire	2,49 % ou moins	2,5 % à 4,49 %	4,5 % à 6,49 %	6,5 % à 9,49 %	9,5 % ou plus
	0 -12 erreurs	13 - 22 erreurs	23 - 32 erreurs	33 - 47 erreurs	48 erreurs et plus
3^e secondaire	1,82 % ou moins	1,9 % à 3,6 %	3,74 % à 5 %	5,2 % à 7 %	7,2 % ou plus
	0 - 9 erreurs	10- 18 erreurs	19 - 25 erreurs	26 - 35 erreurs	36 erreurs et plus
4^e secondaire	1,2 % ou moins	1,4 % à 2,4 %	2,6 % à 3,6 %	3,8 % à 4,8 %	5 % ou plus
	0 - 6 erreurs	7 - 12 erreurs	13 - 18 erreurs	19 - 24 erreurs	25 erreurs ou plus
5^e secondaire	0,8 % ou moins	1 % à 1,8 %	2 % à 2,8 %	3 % à 3,4 %	3,6 % ou plus
	0 - 4 erreurs	5 - 9 erreurs	10 - 14 erreurs	15 - 17 erreurs	18 erreurs et plus

La rétroaction à l'élève sur le recours à des stratégies appropriées prescrite par le *Cadre d'évaluation des apprentissages* est facilitée grâce au tableau présenté à la suite de chaque grille. L'enseignant est invité à indiquer la ou les stratégies selon qu'elles constituent une force ou un défi.

Les notes de bas de page sont essentielles à l'utilisation des grilles. La grosseur du caractère utilisé pour les notes provient de contraintes spatiales qui ne doivent pas voiler leur importance. Écrites en étroite relation avec la *Progression des apprentissages* particulièrement, ce sont elles qui permettent plus spécifiquement de distinguer un mode de discours d'un autre, un genre d'un autre et d'établir les attentes à l'égard des élèves. Les chiffres entre crochets indiquent à quel niveau une notion doit avoir fait l'objet d'un enseignement systématique. Ainsi la présence du [2], par exemple, précise que cette notion est ou était programmée pour la deuxième secondaire.

Spécificités de chacun des critères d'évaluation

Adaptation à la situation de communication

Le tableau suivant explicite les choix faits par les auteurs des grilles quant aux indicateurs du critère *Adaptation à la situation de communication*.

Tableau 3 – Comparaison entre les indicateurs de l'Adaptation à la situation de communication

Indicateurs <i>Cadre d'évaluation des apprentissages</i>	Indicateurs Grilles d'évaluation comité de travail 03-12
Paramètres de la tâche	Intention
	Destinataire
Pertinence du contenu et point de vue	Contenu
	Point de vue
Procédés textuels, stylistiques et linguistiques	<i>Correspond essentiellement aux caractéristiques du genre (moyens et éléments de la description, narration, etc.)</i>

La pertinence du contenu relève, selon les auteurs dont les écrits ont fait l'objet de notre analyse, de la cohérence textuelle. Toutefois, dans le respect des éléments énoncés dans le *Cadre d'évaluation des apprentissages*, elle est prise en compte sous le critère *Adaptation à la situation de communication*. L'énoncé *...en développant les éléments de [mode de discours] de façon approfondie et personnalisée* marque la présence de la pertinence du contenu dans les descriptions des niveaux.

La personnalisation dont il est question au niveau A peut être appréciée de manière subjective comme de manière objective. Subjectivement, elle se constate par l'intérêt suscité par le texte, l'effet du texte sur son destinataire et l'impression d'une appropriation personnelle du sujet. Objectivement, elle se manifeste par le recours efficace à un ou à des repères culturels, un traitement esthétique ou stylistique de la langue et une exploitation personnelle et judicieuse des informations issues des textes sources.

L'organisation du genre, la façon dont la séquence dominante se réalise, est considérée sous ce critère. Les caractéristiques du genre sont celles précisées dans la section 2 de chacun des modes de discours de la *Progression des apprentissages*. Le schéma narratif et la structuration d'un texte courant sont pris en charge sous ce critère.

Une maladresse, telle que sous-entendue dans les descriptions des niveaux C des critères 1 et 2, est une erreur non récurrente souvent attribuée au contexte d'utilisation d'une notion. L'énoncé *Utilise... malgré des maladresses* indique que l'élève utilise généralement des moyens efficaces pour réaliser la tâche, qu'il le fait de manière acceptable.

Cohérence du texte

Le *Cadre d'évaluation des apprentissages* suggère que la *Cohérence du texte* concerne la continuité, la progression, la non-contradiction et l'organisation.

De façon générale, les grammairiens et didacticiens du français dont les écrits ont été consultés, évoquent quatre règles relatives à la cohérence textuelle :

1. La continuité : reprise des éléments déjà mentionnés par le biais de substituts variés;
2. La progression : introduction d'éléments d'information nouveaux tout au long du texte;
3. La non-contradiction : non-contradiction entre les éléments du texte;
4. La pertinence : choix d'éléments cohérents avec la situation de communication.

Le tableau suivant présente les éléments retenus pour chacun des indicateurs de la cohérence.

Tableau 4 – Indicateurs pour la *Cohérence du texte*

Continuité	Reprise de l'information, choix et variété des substituts.
Progression	Apport d'informations nouvelles et recours à des marques linguistiques de progression. Ces marques sont essentiellement l'organisateur textuel et le marqueur de relation.
Non-contradiction	Non-contradiction entre les propos et non-contradiction entre les temps verbaux.
Organisation	Recours à des moyens graphiques et paralinguistiques qui marquent l'organisation du texte.

La non-contradiction, telle que sous-entendue dans les écrits didactiques et grammaticaux, serait à assurer tant en ce qui a trait au thème, au temps qu'au point de vue. Afin de baliser la portée de la non-contradiction, notre choix est de considérer les contradictions relatives au point de vue (énonciation) et au thème sous le critère *Adaptation à la situation de communication*. Il s'agit d'aspects plus génériques du discours. La non-contradiction sous *Cohérence du texte* porte sur des éléments plus spécifiques qui ne voilent pas la cohérence globale du texte. La pertinence, comme il est mentionné dans la sous-section précédente, est elle aussi reléguée à l'*Adaptation à la situation de communication*.

L'imprécision dans la reprise de l'information traitée sous *Continuité* concerne la substitution relative à *Caractériser* (voir *Progression des apprentissages*, 5.2., p. 52). Un substitut servant à *Nommer* (voir *Progression des apprentissages*, 5.1., p. 51) est approprié ou non. Il ne peut être imprécis. Les énoncés des niveaux D et E qui abordent l'imprécision doivent donc être interprétés en ce sens.

Utilisation d'un vocabulaire approprié

Le choix des mots doit être observé selon différentes perspectives sous trois critères, soit *Adaptation à la situation de communication*, *Cohérence du texte* et *Utilisation d'un vocabulaire approprié*.

Voici la manière dont la Direction de l'évaluation du MELS présente les distinctions à établir pour chaque critère selon qu'on évalue la production d'un élève de 2^e ou de 5^e secondaire.

Tableau 5 – Le choix des mots dans les épreuves unique et obligatoire

		Grille d'évaluation Épreuve obligatoire 2012 2 ^e secondaire	Grille d'évaluation Épreuve unique 2012 5 ^e secondaire
Adaptation à la situation de communication	Description du niveau A de la grille d'évaluation	<i>En utilisant des moyens efficaces.</i>	<i>En utilisant des moyens efficaces et variés pour adopter et maintenir un point de vue.</i>
	Explicitation dans la note de bas de page	<i>Les moyens sont des ressources utilisées par l'élève pour susciter l'intérêt du destinataire.</i>	<i>Les moyens sont des marques de modalité utilisés pour exprimer l'attitude de l'élève par rapport à ses propos ainsi que son attitude par rapport au destinataire.</i>
		Parmi les moyens figure le vocabulaire expressif .	Parmi les moyens figure le vocabulaire connoté
Angle d'observation	Le vocabulaire sous ce critère est vu sous l'angle de la modalisation .	Le vocabulaire sous ce critère est vu sous l'angle de la modalisation .	
Cohérence du texte	Description du niveau A de la grille d'évaluation	<i>Assure la continuité au moyen de substituts variés et appropriés.</i>	<i>Assure la continuité de façon judicieuse au moyen de substituts variés et appropriés.</i>
	Explicitation dans la note de bas de page	<i>La variété du vocabulaire lié à la reprise de l'information est l'un des moyens pris en compte dans ce critère.</i>	<i>La variété du vocabulaire lié à la reprise de l'information est prise en compte dans ce critère.</i>
	Angle d'observation	Le vocabulaire sous ce critère est vu sous l'angle de la variété .	Le vocabulaire sous ce critère est vu sous l'angle de la variété .
Utilisation d'un vocabulaire approprié	Description du niveau A de la grille d'évaluation	<i>Utilise des expressions et des mots précis, appropriés et parfois recherchés.</i>	<i>Utilise des expressions et des mots conformes à la norme et à l'usage.</i>
	Explicitation dans les guides ou les documents d'accompagnement	Le vocabulaire est vu sous différents angles : <ul style="list-style-type: none"> • Précision (mot adapté à la situation de communication) • Justesse • Richesse 	Le vocabulaire est vu sous trois angles : <ul style="list-style-type: none"> • Précision (emprunt, mot imprécis, impropriété sémantique, pléonasme fautif) • Variété de langue • Norme
	Les indicateurs du cadre	<ul style="list-style-type: none"> • Variété de langue • Norme Ces deux aspects ne sont pas explicités dans la grille d'évaluation, mais dans le <i>Guide d'administration et de correction</i> .	<ul style="list-style-type: none"> • Variété de langue • Norme

Un manque de variété dans la reprise d'information n'est pas pour autant un manque de cohérence. Il pourrait toutefois affecter la progression de l'information en créant un effet de redondance, voire de piétinement. La variété du vocabulaire est donc prise en compte sous le critère *Cohérence du texte*.

Le respect du cadre à l'égard du vocabulaire a motivé les choix dans les grilles. Le tableau suivant présente sous quel critère et sous quel angle le choix des mots est évalué.

Tableau 6 – Le choix des mots dans les grilles d'évaluation en écriture

Adaptation à la situation de communication	<ul style="list-style-type: none"> • Termes adaptés à la situation de communication (métalangage ou termes spécifiques au sujet traité) • Connoté ou expressif (modalisation)
Cohérence du texte	<p>Justesse et variété</p> <ul style="list-style-type: none"> • Termes appropriés assurant adéquatement la continuité avec le référent et la progression de l'information
Vocabulaire	<p>Relatif aux écarts à la norme :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Précis (éviter les emprunts, les impropriétés sémantiques, les pléonasmes fautifs) • Adapté (variété ou registre de langue) • Norme (respect du code quant au sens, l'orthographe d'usage étant prise en charge au critère 5)

Références

CHAROLLES, M. (1978). « Introduction aux problèmes de la cohérence des textes ». *Langue française*, n°38, p. 7-41.

CHARTRAND, S.-G., D. AUBIN, R. BLAIN et C. SIMARD (1999). *Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui*. Boucherville, GRAFICOR.

CÔTÉ, L. et N. XANTHOPOULOS (2008). *La grammaire au secondaire*. Ville, Éditions du Grand Duc.

DAVID, M. (2001). *Grammaire française du 3^e millénaire*. Ville, École nouvelle.

GRENIER, S. (2008). *Référentiel grammatical, Dazibao*. Ville, Modulo.

LAPORTE, M. et G. ROCHON (2007). *Nouvelle grammaire pratique*. Ville, Les Éditions CEC.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2006). *Programme de formation de l'école québécoise, enseignement secondaire, premier cycle*. Québec, Gouvernement du Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2007). *Programme de formation de l'école québécoise, enseignement secondaire, deuxième cycle*. Québec, Gouvernement du Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2011). *Progression des apprentissages au secondaire, français, langue d'enseignement*. Québec, Gouvernement du Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. Documents d'accompagnement et de formation 2008-2012. Direction de l'évaluation. Québec, Gouvernement du Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. Épreuves obligatoires et uniques 2008-2012. Direction de l'évaluation. Québec, Gouvernement du Québec.

PARET, M.-C. (2003). « La Grammaire textuelle : une ressource pour la compréhension et l'écriture des textes ». *Québec français*, n°128, p. 48-50.

PÉPIN, L. (1998). *La cohérence textuelle : l'évaluation et l'enseigner, pour en savoir plus en grammaire du texte*. Laval, Beauchemin.

VANDERDORPE, C. (1996). « Au-delà de la phrase : la grammaire du texte ». *Pour un nouvel enseignement de la grammaire*. Ville, Les Éditions logiques.

Les grilles d'évaluation en écriture

Formulaire de rétroaction

1. Grilles utilisées

Mode / Niveau	Description	Explication	Justification	Argumentation	Narration	Poésie
1 ^{re} secondaire	<input type="checkbox"/>				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 ^e secondaire	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 ^e secondaire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 ^e secondaire	<input type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 ^e secondaire	<input type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

2. Appréciation globale

3 = Tout à fait

2= Plus ou moins

1= Pas du tout

	3	2	1	Commentaires
Le format de la grille est adéquat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
La grille permet de fournir une rétroaction signifiante à l'élève.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

3. Rétroaction pour chaque critère

3 = Tout à fait

2= Plus ou moins

1= Pas du tout

Critère 1 : Adaptation à la situation de communication				
	3	2	1	Commentaires
Les descriptions permettent de bien comprendre ce qui caractérise chaque niveau.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Les descriptions permettent de situer facilement l'élève.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Les notes en bas de page facilitent la compréhension du critère.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Faudrait-il ajouter des éléments pour clarifier les attentes pour ce critère?				
Certains éléments de description sont-ils inutiles?				

Critère 2 : Cohérence du texte				
	3	2	1	Commentaires
Les descriptions permettent de bien comprendre ce qui <i>caractérise</i> chaque niveau.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Les descriptions permettent de situer facilement l'élève.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Les notes en bas de page facilitent la compréhension du critère.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Faudrait-il ajouter des éléments pour clarifier les attentes pour ce critère?				
Certains éléments de description sont-ils inutiles?				
Critère 3 : Utilisation d'un vocabulaire approprié				
	3	2	1	Commentaires
Le nombre d'erreurs associé à chaque niveau est adéquat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Faudrait-il ajouter des éléments pour clarifier les attentes pour ce critère?				
Critère 4 : Construction des phrases et ponctuation appropriée				
	3	2	1	Commentaires
Le nombre d'erreurs associé à chaque niveau est adéquat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Faudrait-il ajouter des éléments pour clarifier les attentes pour ce critère?				
Critère 5 : Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale				
	3	2	1	Commentaires
Le nombre d'erreurs associé à chaque niveau est adéquat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Faudrait-il ajouter des éléments pour clarifier les attentes pour ce critère?				

4. Commentaires et suggestions

Merci !