Cadre de l'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques



Terre-Neuve Labrador

Table des matières

Introduction....1

L'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques : Aperçu....2

Rapports et analyse des résultats....3

Conception de *l'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques*....4

Administration....6

Lignes directrices sur les dispenses et les mesures d'accommodement....9

- Dispenses....9
- Mesures d'accommodement....9
- Circonstances spéciales....10
- Procédures de demande de dispense et de mesures d'accommodement....11

Notation et établissement de normes de *l'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques*....11

Domaine de la lecture....12

- Sous-domaines de lecture....13

Domaine de mathématiques....16

- Sous-domaines de mathématiques....16
- Utilisation du matériel de manipulation mathématique....18
- Utilisation des calculatrices....18

Annexe 1 : Cadre de mesure du rendement....19

Annexe 2 : Niveaux cognitifs des éléments de lecture....21

Annexe 3 : Niveaux cognitifs pour les éléments de mathématiques....23

Annexe 4 : Exemples d'éléments d'évaluation....25

Références....39

Le masculin est utilisé à titre épicène.

Introduction



Le personnel professionnel de l'enseignement utilise les données d'évaluation pour appuyer et améliorer l'apprentissage des élèves. À Terre-Neuve-et-Labrador, la réussite des élèves est évaluée à plusieurs niveaux : l'individu, la classe, l'école, le conseil scolaire, la province, le pays et à l'internationale. Chacune de ces évaluations fournit de l'information sur le rendement des élèves à des intervalles de temps différents et à des fins différentes. Chaque niveau d'évaluation joue un rôle important dans la prise de décisions en matière d'éducation. La collaboration entre tout le monde est essentielle pour assurer que l'information sur l'évaluation est utilisée de manière efficace pour améliorer les résultats individuels des élèves et ceux du système d'éducation dans son ensemble.



L'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques : Aperçu

L'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques est une évaluation provinciale menée annuellement par le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. Elle a lieu en mai ou juin pour les élèves de 3e, 6e et 9e année, les évaluations en lecture et en mathématiques étant administrées en alternance. L'évaluation comporte des questions à choix multiples et des questions à développement.

L'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques est une évaluation des résultats d'apprentissage des programmes des cours de français et de mathématiques des programmes d'étude de 3e, 6e et 9e année. Il s'agit d'une évaluation de l'apprentissage au niveau du système d'éducation public. Elle ne reflète pas les évaluations en classe et ne devrait pas être vue ou interprétée de la même façon.

Tableau 1 : Aperçu de l'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques

***L'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques* est :**	***L'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques* n'est pas :**
une évaluation qui ne fournit que des données provinciales	une évaluation qui fournit des données au niveau de l'école ou de l'élève
une évaluation externe servant à guider les décisions relatives aux programmes et aux politiques afin d'appuyer la réussite des élèves	une évaluation à utiliser par les enseignants aux fins d'établissement de rapports
un moyen pour les élèves de démontrer leur compétence en lecture et en mathématiques	une évaluation qui exige une préparation en classe ou à la maison, ou l'étude des résultats déjà enseignés en lecture et en mathématiques

un moyen de recueillir des données fiables et normalisées sur le rendement en lecture et en mathématiques dans l'ensemble du système	une mesure du rendement de l'école, des enseignants et des élèves

Rapports et analyse des résultats

L'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques donne de l'information sur la lecture et les mathématiques au niveau de la province et des conseils scolaires, en plus des données déjà recueillies dans le cadre d'évaluations scolaires et d'évaluations nationales et internationales[1].

Chaque printemps, un an après l'administration de l'évaluation, un rapport détaillé et complet des résultats est publié par le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. Les résultats sont également inclus dans le Rapport du cadre de mesure du rendement, le rendement global du système d'éducation public de la maternelle à la 12e année. Le Rapport du Cadre de mesure du rendement s'articule autour de six résultats attendus (annexe 1). Le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance surveille les données vis-à-vis chaque résultat d'apprentissage provincial et utilise ces renseignements pour poser des questions cruciales afin de s'orienter vers l'avenir. Les résultats de l'évaluation sont utilisés conjointement avec d'autres données pour évaluer le rendement à l'égard du résultat no 4 du Rapport du cadre de mesure du rendement : « Les élèves atteignent ou dépassent les niveaux d'éducation attendus ».

Les résultats de *l'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques* sont publiés sous forme de niveau de rendement en lecture et en mathématiques. Ces résultats sont également présentés par sous-domaines. Des équipes d'éducateurs du ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance et des conseils scolaires surveillent et analysent les résultats pour chaque domaine afin de déterminer dans quelle mesure les élèves de Terre-Neuve-et-Labrador atteignent les résultats d'apprentissage prévus dans le cadre de l'évaluation.

[1] Les élèves de Terre-Neuve-et-Labrador participent en anglais à une évaluation nationale, le Programme pancanadien d'évaluation (PPCE), et à trois évaluations internationales, le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), le Programme international de recherche en lecture scolaire (PIRLS) et l'Enquête internationale sur la mathématique et les sciences (TEIMS).



> « En triangulant les résultats provenant de sources de données multiples, c'est-à-dire en analysant d'autres sources de données, les éducateurs sont en mesure d'identifier et de résoudre les problèmes avec plus de précision et de spécificité. » [traduction libre]
>
> (Kathryn Parker Boudett, Data Wise, ch. 2)

Les résultats de l'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques jouent un rôle important dans le processus de développement scolaire. Conjointement avec d'autres données, comme les résultats du Sondage sur le développement scolaire et les résultats des évaluations nationales et internationales, les tendances de l'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques servent à déterminer les croissances et les besoins dans chaque domaine, à établir les priorités et à orienter les soutiens nécessaires afin d'améliorer l'apprentissage des élèves. Au cours de ce processus, le personnel du conseil scolaire, l'administration et le personnel de l'école examinent diverses sources de données internes et externes pour recueillir des renseignements sur le rendement des élèves. L'analyse critique de ces résultats est utilisée pour guider les discussions afin d'améliorer la compréhension actuelle de l'évaluation, d'appuyer l'école en tant que communauté d'apprentissage professionnelle et de développer davantage les pratiques d'enseignement et d'évaluation avec les écoles. Utilisée conjointement avec d'autres sources d'information, l'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques permet au ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, aux conseils scolaires et aux écoles d'être plus réactifs et responsables de l'apprentissage des élèves.

Conception de l'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques

L'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques est élaborée par les enseignants avec l'aide du ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. Les éléments d'évaluation sont établis à partir des résultats d'apprentissage des programmes d'anglais, de français et de mathématiques de Terre-Neuve-et-Labrador. Les éléments sont utilisés pour créer différentes

formes d'évaluation basées sur le tableau des spécifications de l'évaluation. Le tableau des spécifications indique le pourcentage des éléments par niveau cognitif de chaque domaine qui doit être inclus dans chaque partie de l'évaluation. (Voir Tableau 2)

Tableau 2 : Tableau des spécifications de l'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques *

Domaine	Cognitif Niveau I	Cognitif Niveau II	Cognitif Niveau III
Lecture Relever l'information Interpréter Réagir au texte	20 %	60 %	20 %
Mathématiques Nombre Régularités et relations Forme et espace Statistiques et probabilités	20 %	60 %	20 %

* Les éléments d'évaluation comprennent des questions à choix multiples et à développement.

Les exigences cognitives de *l'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques* sont définies par la complexité du traitement mental nécessaire pour répondre aux éléments et sont divisées en trois niveaux. Des descriptions détaillées de chaque niveau cognitif sont présentées aux annexes 2 (lecture) et 3 (mathématiques). Des exemples de tâches par niveau et par domaine sont présentés à l'annexe 4.

Les différentes versions de l'évaluation sont examinées par un comité de validation, composé d'enseignants, pour s'assurer que les éléments évaluent les résultats voulus et répondent aux critères du tableau des spécifications. Une fois la validation terminée, les éléments sont mis à l'essai pendant l'administration principale de *l'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques*. Ces éléments sont intégrés à chaque évaluation provinciale, mais sont notés séparément et ne sont pas inclus dans les résultats de l'administration principale. Les données provenant des mises à l'essai sont utilisées pour élaborer des évaluations futures.



L'administration de l'*Évaluation provinciale* en lecture et en mathématiques suit un format matriciel. Les éléments sont répartis de manière à ce que chaque élève reçoive une partie de l'évaluation complète. Cela permet d'évaluer un plus large éventail d'éléments au cours de chaque période d'administration tout en réduisant le nombre d'éléments présentés à chaque élève. Étant donné qu'un échantillon important est nécessaire pour chaque partie, l'*Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques* est administrée à tous les élèves aux années scolaires spécifiées. Les résultats de l'évaluation individuelle ne sont pas donnés, car chaque élève ne rédige qu'une partie de l'évaluation complète et le but de l'évaluation est d'orienter l'élaboration des politiques et des programmes au niveau du système.

Administration

L'*Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques* est une évaluation d'une heure administrée par les enseignants au cours de deux semaines au printemps. Le *Guide d'évaluation provinciale en lecture et en mathématiques* fournit aux administrateurs et aux enseignants des instructions détaillées sur l'administration. Il est à la disposition des écoles avant la période d'administration et est également affiché en ligne sur le portail du ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance.

Tous les éléments créés sont la propriété du ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. La confidentialité est essentielle à la préservation de la validité des évaluations. **Il est interdit de copier, de numériser, de reproduire, de photographier (y compris les captures d'écran), de prendre des notes, de partager, de dupliquer toute partie de l'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques, ou d'en discuter.**

Le tableau 3 résume les directives administratives importantes.

Tableau 3 : Lignes directrices administratives pour les écoles

À FAIRE	À NE PAS FAIRE
donner l'occasion aux élèves absents lors de l'administration principale d'effectuer l'évaluation à un autre moment pendant les deux semaines prévues pour l'administration.	donner l'occasion aux élèves absents lors de l'administration principale d'effectuer après les deux semaines prévues pour l'administration.
assurer que les élèves font l'évaluation de façon autonome	permettre aux élèves de consulter leurs camarades ou les enseignants pendant l'évaluation
assurer que le texte du passage de lecture n'est pas lu aux élèves, sauf lorsque les besoins particuliers de l'élève le justifient	lire le texte du passage de lecture aux élèves sans besoin particulier ou expliquer, interpréter ou clarifier les éléments d'évaluation pour les élèves
assurer que les élèves disposent d'une heure (60 minutes) pour travailler l'évaluation, et que l'enseignant leur accorde du temps supplémentaire, à sa discrétion, pour un maximum de deux heures au total	accorder aux élèves un temps illimité pour terminer l'évaluation
assurer que les mesures d'accommodement sont fournies conformément aux *Lignes directrices sur les dispenses et les mesures d'accommodement de l'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques*	fournir aux élèves des mesures d'accommodement fondées uniquement sur les recommandations de l'enseignant



Les élèves de 3e, 6e et 9e année participent à l'*Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques* selon le calendrier ci-dessous.

Tableau 4 : Calendrier

(a) Lecture

Programme	Langue d'administration		
	3e année	6e année	9e année
Anglais	anglais	anglais	anglais
Immersion française précoce	S. O.*	anglais	anglais
Immersion française tardive	S. O.**	S. O.**	anglais
Français langue première	français	français	français
Immersion en inuktitut et en innu-aimun***	anglais	anglais	anglais

(b) Mathématiques

Programme	Langue d'administration		
	3e année	6e année	9e année
Anglais	anglais	anglais	anglais
Immersion française précoce	français	français	anglais
Immersion française tardive	anglais	anglais	anglais
Français langue première	français	français	français
Immersion en inuktitut et en innu-aimun***	anglais	anglais	anglais

** Les élèves du programme d'immersion française précoce sont initiés à la lecture de l'anglais en 3e année et ne feront pas l'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques en lecture de 3e année.*

*** L'immersion tardive ne commence qu'en 7e année.*
**** La langue d'enseignement des écoles d'immersion en inuktitut et en innu-aimun est l'anglais et l'inuktitut ou l'innu-aimun. Les résultats des écoles d'immersion en inuktitut et innu-aimun sont présentés séparément des résultats des élèves du programme d'anglais.*

Lignes directrices sur les dispenses et les mesures d'accommodement

Le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance reconnaît sa responsabilité d'offrir des dispenses et des mesures d'accommodement aux élèves aux besoins spéciaux reconnus, et aux élèves sous la désignation « English as a Second Language » (ESL).* Les lignes directrices sur les dispenses et les mesures d'accommodement de l'*Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques*, décrites ci-dessous, précisent les critères relatifs aux dispenses et aux mesures d'accommodement. Pour plus de renseignements, consultez le lien www.ed.gov.nl.ca/edu/k12.

Dispenses

Des dispenses sont permises pour les élèves qui ont :

- un programme d'études alternatif (fonctionnel);
- d'autres cours de langues ou de mathématiques (inférieurs au niveau scolaire); et/ou
- « English as a Second Language » (ESL), et qui ne peuvent actuellement pas être évalués dans le cadre du processus habituel de production de rapports (p. ex. données insuffisantes pour les bulletins scolaires).

*La désignation « ESL» est un programme avec le conseil scolaire NLESD.

Mesures d'accommodement

Les élèves ayant des besoins particuliers reconnus peuvent bénéficier de mesures d'accommodement. Les mesures d'accommodement doivent :

- s'aligner sur le registre des accommodements et des adaptations et sur le plan de soutien de l'élève ou sur le plan d'enseignement individualisé de l'élève en lecture ou en mathématiques
- avoir été utilisées efficacement par l'élève auparavant
- être appuyées par les résultats complets de l'évaluation de l'élève ou des besoins particuliers diagnostiqués.



Les mesures d'accommodement comprennent :

- Des documents dans un format alternatif (ces derniers doivent faire l'objet d'une demande et être fournis par le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance)
  - un texte électronique accessible (le cas échéant, le logiciel de synthèse vocale à utiliser doit être précisé)
  - un enregistrement audio des textes de lecture
  - un texte en braille
  - un texte en gros caractères
- Du technologie d'aide
  - du logiciel traduisant de la voix au texte et un microphone (la plate-forme numérique utilisée par l'élève doit être précisée dans le formulaire de demande)
  - du logiciel de traitement de texte
  - du logiciel de synthèse vocale et écouteurs pour la lecture des réponses aux élèves
  - une loupe
  - une calculatrice, tel que précisé dans les lignes directrices sur l'utilisation de la calculatrice
- La lecture de documents imprimés
- Un copiste
  - Un copiste autorisé ne transcrit que ce que dicte l'élève, sans le guider.
- De la transcription
  - Un transcripteur lit les réponses et l'élève l'informe s'il y a des changements à amener.

Circonstances spéciales

- Le *Formulaire d'absence en raison de circonstances particulières* est rempli par les écoles pour les élèves qui ne peuvent pas participer à l'*Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques* en raison de circonstances particulières, comme une maladie grave ou un deuil.
- Ce formulaire se trouve dans le *Guide de l'évaluation provinciale en lecture et en mathématiques*.

Procédures de demande de dispense et de mesures d'accommodement

Toutes les demandes de dispenses et de mesures d'accommodement sont déterminées par l'équipe de planification du programme de l'élève.

- Si un autre format est nécessaire pour l'élève, les écoles doivent remplir le *Formulaire de demande de matériel format alternatif* qui se trouve dans le Guide de l'*Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques*. Ce formulaire est signé par la direction de l'école ou la personne désignée par l'école. Les demandes de documents dans un format alternatif doivent être présentées par les écoles au **ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance avant le 1er février**.
- Si un élève nécessite une exemption ou une mesure d'adaptation, les écoles doivent remplir le *Formulaire de dispense et de mesures d'accommodement de l'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques* qui se trouve dans le guide. Ce formulaire est signé par la direction de l'école ou la personne désignée par l'école. Les demandes de dispense et de mesures d'accommodement doivent être soumises au **ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance avant le 1er avril**.

Notation et établissement de normes de l'Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques

L'*Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques* est composée de questions à choix multiples et à développement. Toutes les questions à choix multiples sont notées de manière électronique. Les questions à développement sont notées par les enseignants qui utilisent un guide de notation, dans le cadre d'un conseil provincial de notation.

Une fois les épreuves corrigées, les niveaux de compétence des élèves sont déterminés au moyen d'un processus d'établissement de normes : un ensemble de compétences et d'habiletés déterminées est utilisé pour caractériser le rendement des élèves à trois niveaux de compétence.



Domaine de la lecture

La lecture est la capacité de donner du sens aux textes. Le texte comprend la communication utilisant des mots, des graphiques, des sons ou des images sous forme imprimée ou numérique pour présenter des renseignements et des idées. Le développement des compétences en lecture comprend l'apprentissage de la reconnaissance visuelle des mots, la détermination des mots par la compréhension de la relation entre les sons et leurs représentations écrites, la compréhension et l'interprétation du texte et la réaction personnelle et critique au texte.

Un lecteur compétent intègre l'information provenant de quatre « systèmes d'indices » pour identifier les mots et donner du sens au texte dans son ensemble:

Indices sémantiques : utilisation des renseignements contextuels et des connaissances générales des lecteurs.

Indices syntactiques : utilisation des connaissances liées à l'organisation des mots en phrases, y compris la compréhension de leur fonction.

Indices grapho-phoniques : utilisation de la connaissance des mots globalement perçus, du sens des mots, de l'orthographe et de la représentation des sons sous forme écrite.

Indices pragmatiques : utilisation des connaissances liées à la façon dont la structure du texte est utilisée pour établir le sens.

Le domaine de lecture de l'*Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques* évalue l'utilisation de stratégies et d'habiletés de lecture efficaces. Les éléments d'évaluation sont basés sur les programmes d'études provinciaux de français qui décrit les connaissances et les habiletés générales et spécifiques que les élèves doivent démontrer grâce à leurs expériences d'apprentissage à chaque niveau scolaire.

Au fur et à mesure que les élèves développent leurs compétences en lecture, ils utilisent une variété de stratégies pour établir du sens. Ces stratégies comprennent l'analyse et la réflexion critique sur le texte :

- en déterminant l'importance
- en évaluant les idées
- en créant des liens
- en faisant des déductions
- en faisant des prédictions
- en posant des questions avant, pendant et après la lecture
- en effectuant une auto-observation
- en établissant des séquences d'évènements
- en faisant un résumé
- en faisant une synthèse de l'information pour créer de nouveaux sens
- en visualisant les idées et les concepts.

Sous-domaines de lecture

Les attentes pour chacun des sous-domaines de lecture reflètent les composantes du volet de lecture du programme d'études : relever l'information, interpréter, et réagir au texte.

Relever l'information

Relever l'information fait référence au processus de construction du sens à partir de l'information présentée directement dans le texte. Les élèves utilisent diverses stratégies pour déduire le sens, comme trouver l'idée principale, parcourir le texte pour extraire l'information pertinente, établir une séquence et utiliser des systèmes d'indices. Les tâches de ce sous-domaine nécessitent une compréhension littérale du texte.

Les habilités en lecture à la fin des 3^{e}, 6^{e} et 9^{e} années comprennent les suivantes :

- Trouver l'information pertinente dans une variété de textes;
- Mettre les événements en ordre dans un texte (séquence);
- Lire pour saisir le sens littéral en relevant les idées principales du texte;



- Utiliser la connaissance du vocabulaire et des systèmes d'indices en lecture pour donner un sens au texte dans des contextes familiers ou non; et
- Utiliser des caractéristiques de la structure et du type de texte afin de déterminer le contenu, repérer les sujets et obtenir de l'information.

Interpréter

Interpréter, c'est déterminer un sens plus profond qui n'est pas explicitement énoncé dans un texte. Les élèves réfléchissent sur le texte et tirent des conclusions pour déterminer un sens. Ils peuvent faire des déductions, anticiper ce qui va se passer ensuite, établir des liens entre les éléments d'un texte, résumer le contenu et appuyer les affirmations à l'aide de preuves tirées du texte.

Les habiletés en lecture attendues à la fin des 3e, 6e et 9e années :

- S'appuyer sur le texte pour éclairer le sens, tirer des conclusions et établir des liens dans un texte;
- Utiliser ses connaissances antérieures et de l'information contenue dans le texte pour faire des inférences;
- Organiser et afficher de l'information (p. ex. diagrammes de Venn, modèles conceptuels, organigrammes);
- Expliquer comment les auteurs utilisent diverses techniques pour créer un sens et accomplir différents objectifs (p. ex. ponctuation, caractéristiques du texte);
- Anticiper la suite des évènements (faire des prédictions); et
- Interpréter de l'information afin de résumer le texte.

Les habiletés en lecture additionnelles pour la 6e et à la 9e année :

- Expliquer comment les structures textuelles (types, formes et genres) aident le lecteur à comprendre le sens; et
- Analyser les messages intentionnels et non intentionnels (p. ex. généralisations, discrimination, stéréotypes, préjugés, propagande, biais).

Les habiletés en lecture additionnelles pour la 9e année :

- Expliquer comment les conventions linguistiques aident le lecteur à comprendre le sens;
- Identifier et expliquer un message de l'auteur en faisant référence à des détails, des événements, des symboles, des schémas ou des caractéristiques du texte; et
- Donner des exemples de procédés narratifs (p. ex. imagerie, ironie) et analyser comment ils sont utilisés pour réaliser l'objectif de l'auteur.

Réagir au texte

Réagir au texte signifie aller au-delà des significations littérales et interprétatives des textes à l'aide de réactions *personnelles et critiques*.

Lorsqu'ils **réagissent de façon personnelle**, les élèves réfléchissent à leurs propres connaissances et expériences pour comparer, mettre en contraste et réagir à un texte. Ils peuvent réagir à des idées ou à des aspects d'un texte et fournir des explications, des exemples, des opinions et des arguments basés sur leurs expériences personnelles.

Lorsqu'ils **réagissent de façon critique**, les élèves s'éloignent du texte pour évaluer la qualité et la validité de l'information (p. ex. contenu, perspective de l'auteur). Ils peuvent tenir compte d'autres textes, de questions sociales et de facteurs culturels dans leur analyse.

Les habiletés en lecture à la fin des 3e, 6e et 9e années :

- Établir des liens (p. ex. faire des comparaisons entre les textes, établir un lien personnel avec un texte, comprendre le texte dans un contexte plus large);
- Exprimer ses opinions personnelles et ses sentiments au sujet de divers textes et justifier ses réponses à l'aide de l'information contenue dans le texte et de son bagage d'expériences et de connaissances personnelles;
- Réagir de façon personnelle aux textes afin d'entrainer un changement social (p. ex., lettre, affiche);
- Faire le lien entre les idées dans le texte et le message, l'objectif et l'auditoire cible;
- Comparer divers points de vue et donner un point de vue différent (p. ex. raconter de nouveau l'histoire de la perspective d'un autre personnage); et
- Réagir aux messages intentionnels et non intentionnels (p. ex. généralisations, discrimination, stéréotypes, préjugés, propagande).



Les habiletés en lecture additionnelles pour la 6e et à la 9e année :

- Évaluer la qualité du texte pour commenter son efficacité; et
- Évaluer les messages intentionnels et les messages non intentionnels (p. ex. généralisations, discrimination, stéréotypes, préjugés, propagande).

Les habiletés en lecture additionnelles pour la 9e année :

- Démontrer une prise de conscience de l'influence de nos propres valeurs sur la création et l'interprétation d'un texte;
- Réagir de façon personnelle aux textes en posant des questions, en évaluant et en développant afin d'entrainer un changement social; et
- Évaluer la représentation de la culture et de la réalité dans des textes (p. ex. comment le cadre du récit et l'actualité ont une incidence sur l'acceptation du texte).

Domaine de mathématiques

Le programme de mathématiques de Terre-Neuve-et-Labrador comprend des résultats d'apprentissage généraux et spécifiques qui décrivent les connaissances, les habiletés et les attitudes que les élèves doivent démontrer à la suite de leurs expériences d'apprentissage. La liste complète des résultats d'apprentissage du primaire, de l'élémentaire et de l'intermédiaire figure par volet sur le site Web du gouvernement provincial à www.ed.gov.nl.ca/edu/k12/french/languepremiere/Math/index.html

Sous-domaines de mathématiques

Les quatre sous-domaines de l'évaluation en mathématiques sont alignés avec les volets du programme d'études en mathématiques : nombre, régularités et relations, forme et espace, statistiques et probabilité.

Nombre

Le sous-domaine des nombres évalue la compréhension générale du sens des nombres par l'élève. Les élèves apprennent à décomposer des nombres, à résoudre des problèmes à l'aide de nombres, à comprendre les relations entre les nombres et à représenter les nombres de diverses façons. Les compétences en calcul sont développées dans ce sous-domaine.

Les régularités et les relations

Le sous-domaine des régularités et des relations évalue les habiletés de l'élève au niveau des régularités, des variables et des expressions algébriques.

Les élèves doivent apprendre à reconnaître, à prolonger, à créer et à utiliser des régularités qui existent dans tous les domaines des mathématiques. Les régularités permettent aux élèves de faire des prédictions et de justifier leur raisonnement dans la résolution de problèmes. En travaillant avec les régularités dès leurs premières années scolaires, les élèves développent leur pensée algébrique, un élément fondamental des mathématiques abstraites.

On enseigne aux élèves à rechercher des liens entre les nombres, les ensembles, les formes, les objets et les concepts. La recherche de relations possibles nécessite la collecte et l'analyse de données ainsi que la description imagée, symbolique, orale ou écrite, de ces relations.

La forme et l'espace

Le sens de l'espace, qui comprend des aspects de géométrie et de mesure, permet aux élèves d'interpréter et de réfléchir sur l'environnement physique. Il implique la visualisation, l'imagerie mentale et le raisonnement spatial, et se développe à travers une variété d'expériences et d'interactions. Le développement du sens spatial permet aux élèves de résoudre des problèmes, d'interpréter, de quantifier et de réfléchir sur les représentations de formes bidimensionnelles et d'objets en trois dimensions.

La statistique et la probabilité

Pour étudier leur monde et résoudre des problèmes, on demande aux élèves de recueillir, de présenter et d'analyser des données. Les élèves apprennent à interpréter les données et à évaluer leur fiabilité. En acquérant une compréhension de la probabilité, les élèves apprennent à aborder et à décrire la probabilité de l'occurrence d'un résultat.



Utilisation du matériel de manipulation mathématique

Le matériel de manipulation physique est mis à la disposition des élèves pour l'*Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques*. Il a été démontré que l'utilisation de matériel de manipulation aide les élèves à approfondir leur compréhension des concepts mathématiques clés (NCSM, 2013 et NCTM, 2014). Les matériaux tels que les compteurs (jetons, boutons), les cubes imbriqués, les blocs de base dix et les solides géométriques sont des outils efficaces pour le développement et la consolidation de l'apprentissage des élèves, y compris pour la résolution de problèmes.

Utilisation des calculatrices

L'utilisation de calculatrices n'est pas permise pour les élèves de 3e et de 6e année pendant l'*Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques*. Toutefois elle est permise en 9e année, sauf pour les composantes qui évaluent la capacité d'effectuer des calculs. **Les calculatrices graphiques et les téléphones cellulaires sont interdits.**

Annexe 1 : Cadre de mesure du rendement

Le *Cadre de mesure du rendement* du ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance est une approche uniforme et systématique visant à rendre compte du rendement du système de la maternelle à la 12e année. Il décrit six résultats que le système d'éducation public de la maternelle à la 12e année s'efforce d'atteindre. De multiples indicateurs sont utilisés pour évaluer le rendement de chaque résultat. L'information tirée du cadre aidera les intervenants à prendre des décisions éclairées en vue d'améliorer l'apprentissage des élèves.

Résultats :

Résultat 1 – *Les enfants entrent à l'école avec de solides bases pour l'apprentissage et le développement.*

Les apprenants d'âge préscolaire profitent d'initiatives d'apprentissage destinées aux enfants âgés de zéro à six ans, aux parents et aux gardiens. Ces initiatives les préparent à la réussite scolaire et au-delà de l'école.

Résultat 2 – *Les élèves sont exposés à un milieu scolaire accueillant, sécuritaire et inclusif.*

Un milieu sûr, bienveillant et inclusif est une condition nécessaire à l'apprentissage. Le milieu scolaire respecte les codes et les lois applicables en matière de sécurité. Il est ordonné et exempt d'intimidation, de harcèlement et de toute autre forme de violence. L'école est un endroit où les élèves tissent des relations saines, bâtissent des réseaux sociaux de soutien solides, développent leur bien-être émotionnel, apprennent à se connaître eux-mêmes et développent leur estime de soi. C'est un milieu exempt de discrimination où l'on célèbre la diversité et l'on valorise le respect. Tous les membres de la communauté scolaire adoptent des comportements qui font la promotion de la santé et du bien-être personnel.

Résultat 3 – *Le système d'éducation tient compte des forces et des besoins des élèves.*

Les élèves ont la possibilité d'apprendre d'une manière adaptée à leurs propres forces et besoins. Ils ont accès à des façons particulières d'apprendre grâce à des modifications apportées au matériel didactique, aux méthodes d'évaluation ou aux méthodes pédagogiques, aux résultats d'apprentissage et au milieu physique.



Résultat 4 – *Les élèves atteignent ou dépassent les niveaux de rendement attendus.*

Les élèves sont en mesure de faire appel à un ensemble d'attitudes, de connaissances et de habiletés et de les mettre en application dans leurs apprentissages, leurs travaux et leurs vies personnelles.

Résultat 5 – *Les élèves terminent leurs études secondaires.*

Les élèves obtiennent un diplôme de fin d'études secondaires ou un certificat de fin d'études secondaires.

Résultat 6 – *Les élèves continuent à apprendre toute leur vie et deviennent de bons citoyens productifs.*
Les élèves prennent conscience de leur potentiel de participer positivement à leur communauté sur les plans sociaux et économiques. Ils ont les capacités et la confiance nécessaires pour s'adapter aux défis auxquels ils sont confrontés, les surmonter et réussir.

Annexe 2 : Niveaux cognitifs des éléments de lecture

Les trois niveaux cognitifs des questions de lecture de l'*Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques* sont adaptés des cadres d'évaluation nationaux et internationaux basés sur la taxonomie de Bloom (Bloom, révision en 2001). Ils sont définis par la complexité du processus mental qui doit se produire pour comprendre les textes et y réfléchir.

Niveau cognitif I — Faible complexité

L'accent est mis sur l'identification des faits, des termes, des concepts de base, des idées principales et des réponses à partir du texte (*relever l'information*). Les questions peuvent comporter des tâches demandant aux élèves de :

- obtenir l'information (p. ex. définitions, terminologie);
- mettre les événements en ordre;
- identifier les idées principales du texte; et
- utiliser les caractéristiques du texte (p. ex. titres, mots en gras, illustrations tableaux) pour trouver des sujets et obtenir de l'information.

Niveau cognitif II — Complexité modérée

L'accent est mis sur l'application des connaissances acquises et de la compréhension conceptuelle afin de développer une signification plus profonde du texte (*interpréter*). Les questions peuvent comporter des tâches demandant aux élèves de :

- prédire ce qui se passera ensuite dans un texte;
- résumer les idées principales dans un texte;
- expliquer comment les auteurs exploitent diverses techniques pour atteindre différents objectifs;
- utiliser ses connaissances antérieures pour faire des inférences et tirer des conclusions;
- faire des liens entre les idées dans le texte;
- organiser et partager l'information; et
- analyser les messages intentionnels et les messages non intentionnels dans un texte.



Niveau cognitif III — Complexité élevée

L'accent est mis sur l'établissement de liens personnels et l'élaboration d'une perspective d'évaluation de la qualité ou de la valeur du texte (*réagir au texte*). Les questions peuvent comporter des tâches demandant aux élèves de :

- évaluer l'efficacité d'un texte;
- exprimer ses opinions personnelles et ses sentiments en relation avec un texte; et
- comparer divers points de vue et donner un point de vue différent.

Annexe 3 : Niveaux cognitifs pour les éléments de mathématiques

Les trois niveaux cognitifs des questions de mathématiques de l'*Évaluation provinciale en lecture et en mathématiques* sont adaptés des cadres d'évaluation nationaux et internationaux basés sur la taxonomie de Bloom (Bloom, révision en 2001). Ils sont définis par la complexité du processus mental qui doit se produire pour répondre à une question, effectuer une tâche ou établir une solution.

Niveau cognitif I — Faible complexité

L'accent est mis sur les faits, les concepts et les procédures que les élèves doivent connaître pour répondre aux questions ou résoudre des problèmes. Les questions peuvent comporter des tâches demandant aux élèves de :

- se rappeler de l'information (p. ex. faits, définitions, terminologie);
- trouver les propriétés;
- reconnaître les représentations équivalentes (p. ex. fractions courantes, décimales, pourcentages, orientations de figures géométriques simples);
- reconnaître les nombres, les expressions, les quantités et les formes;
- classer les nombres, les expressions, les quantités et les formes en fonction des propriétés communes;
- faire les opérations de base (addition, soustraction, multiplication, division);
- extraire des renseignements d'un graphique, d'un tableau ou d'un texte;
- dessiner ou mesurer des figures géométriques simples; et
- choisir les unités de mesure appropriées.

Niveau cognitif II — Complexité modérée

L'accent est mis sur l'application des connaissances et de la compréhension conceptuelle pour répondre à des questions ou résoudre des problèmes. Les questions peuvent comporter des tâches demandant aux élèves de :



- appliquer des stratégies et faire des opérations (p. ex. résoudre des problèmes impliquant des concepts et des procédures mathématiques courants);
- appliquer des propriétés;
- choisir, utiliser et interpréter différentes représentations mathématiques selon la situation;
- formuler un problème en fonction des données et des conditions;
- représenter une situation mathématique de plusieurs façons;
- prolonger une régularité;
- comparer des figures ou des énoncés géométriques;
- identifier les équations, les inégalités, les figures géométriques ou les diagrammes qui modélisent des situations;
- organiser, comparer et/ou présenter les données sous forme de tableaux ou de graphiques; et
- extraire de l'information d'un graphique, d'un tableau ou d'un texte et utiliser l'information pour résoudre un problème.

Niveau cognitif III — Complexité élevée

L'accent à ce niveau va au-delà de la résolution des problèmes pour englober des situations inconnues, des contextes complexes et des problèmes à plusieurs étapes. Les questions comportent des tâches demandant aux élèves de :

- déterminer, décrire ou utiliser des relations entre des nombres, des expressions, des quantités et des formes (p. ex. résoudre des problèmes inconnus) ;
- analyser les propriétés;
- décrire comment différentes représentations mathématiques peuvent être utilisées à différentes fins;
- effectuer des procédures à plusieurs étapes et avec plusieurs points de décision;
- établir des liens entre les différents éléments de connaissance, les représentations et les procédures connexes pour résoudre les problèmes;
- évaluer d'autres stratégies et solutions de résolution de problèmes
- justifier une solution à un problème avec des solutions multiples;
- formuler un problème original dans une situation donnée;
- analyser les similitudes et les différences entre les procédures et les concepts; et
- interpréter les données d'une série de données présentées et utiliser l'information pour résoudre un problème.

Annexe 4 : Exemples d'éléments d'évaluation

3e année, la lecture

Il y a un alligator sous mon lit de Mercer Mayer **Texte 1**

Il y a un alligator sous mon lit. Quand je vais me coucher, je dois faire très attention, parce que je SAIS qu'il est là ! Pourtant, dès que je me penche pour le voir, il se cache.

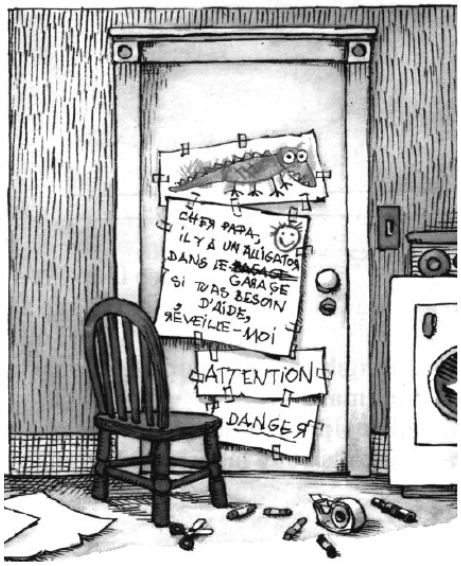


Alors j'appelle Papa et Maman.Ils viennent dans ma chambre, mais ils ne voient rien du tout. Je dois donc résoudre tout seul ce problème d'alligator.

Je descends dans la cuisine pour choisir des appâts. Je remplis un grand sac en papier de choses que les alligators aiment manger.
Dans le garage, je dépose un sandwich au beurre de cacahuètes, des fruits et de la tarte aux pommes. Je sème des biscuits au chocolat dans le hall... et, sur chaque marche de l'escalier, je dépose un légume frais. Juste à côté de mon lit, je mets une bouteille d'orangeade et des bonbons. Puis j'attends...



Le voilà ! C'est lui ! Il va chercher à manger.
Je me cache dans le vestiaire, puis, je le suis jusqu'en bas.
Ensuite dans le hall.
Il traverse la cuisine et se faufile dans le garage.
Vite, je claque la porte derrière lui et je l'enferme à double tour.



Voilà ! Je peux retourner me coucher. Il ne reste pas la moindre miette à nettoyer. Mais maintenant il y a un alligator dans le garage.
Je me demande ce qui va se passer quand Papa voudra prendre la voiture demain matin...
Mieux vaut lui laisser un message !

Source : Zoutils, 2012, Site web :
http://ekladata.com/zoutils.ek.la/perso/lire/il%20y%20a%20un%20alligator.pdf



1. Qu`est-ce que le garçon utilise pour faire sortir l'alligator ? (Niveau cognitif 1)
   A. Ade la nourriture
   B. Bune rampe
   C. un grand sac
   D. sa maman et son papa

2. Que signifie le mot « appâts » dans le troisième paragraphe ? (Niveau cognitif II)
   A. des choses pour attirer
   B. des choses pour cacher
   C. des choses pour chasser
   D. des choses pour trouver

3. 3. Penses-tu que l'enfant avait peur de l'alligator ? Explique ta réponse. (Niveau cognitif III)

6e année, la lecture

OURAGANS

PRÉPARATION
Le réchauffement climatique est-il responsable des ouragans ?

LA QUESTION ENVIRONNEMENTALE EN CAUSE ?





Image satellite de l'ouragan Irma se déplacant en direction de la Floride.

Y a-t-il un lien entre les ouragans violents qui ont devasté, il y a six mois, une partie du bassin de l'Atlantique Nord, et le réchauffement climatique ? *Ça Va ?* enquête.

Deux ouragans dévastateurs

Tout a commencé avec Harvey, dans la nuit du 25 au 26 août. Plus de 30, 000 personnes ont été frappées par cet ouragan qui a provoqué des dégâts* matériels de plus de 190 milliards de dollars et a coûté la vie à plus de 80 personnes. Une semaine après lui, Irma s'est formée près des côtes africaines et a dévasté l'île de Barbuda, coupant les réseaux* de communication et détruisant les ports, les aéroports, les routes, les hôpitaux et les écoles. Irma a ensuite continué sa course* vers les îles francophones de Saint-Martin et de Saint-Barthélémy, détruites à plus de 95 %.

Même constat pour les îles vierges britanniques et les îles vierges des États-Unis, Cuba et la Floride. Heureusement, le bilan* a été plus favorable à Porto Rico, en République dominicaine, à Haïti et aux Bahamas.

La série noire continue

Malheureusement, l'ouragan Katia qui a suivi a aussi obligé plus de 4 000 résidents à partir de chez eux et a fait trois morts. Le 18 septembre, vers deux heures du matin, Maria, de catégorie 4 puis 5, a frappé une partie de la Dominique, s'attaquant un peu plus tard à l'outre-mer et privant d'électricité plus de 80 000 Guadeloupéens et 50 000 Martiniquais.



Saint-Martin suite au passage de l'ouragan.

Le réchauffement climatique responsable ?

Depuis la fin du chaos, le monde entier interroge la communauté scientifique pour tenter de comprendre la cause de ces catastrophes à répétition mais les réponses sont mitigées.

Selon certains experts, le réchauffement climatique va créer des ouragans de plus en plus violents et de plus en plus nombreux – ce qui semble déjà être le cas. La montée du niveau des océans est aussi une source d'inquiétude, le climatologue américain Michael Mann craignant que cela ne « provoque de gros dégâts à l'avenir. »

D'autres experts sont cependant moins radicaux. Le changement climatique a certainement participé mais des infrastructures ainsi que des maisons de pauvre qualité, des mauvaises prévisions météorologiques ou un manque de préparation et d'information de la part des politiques auraient aggravé la situation. Kerry Emmanuel, chercheur en météorologie, explique que : « le réchauffement climatique a augmenté les probabilités d'ouragans mais qu'il ne peut être le seul responsable. »

En outre, les ouragans ont été nombreux cette année mais ce n'est pas la première fois : en 1981 puis en 2010, six ouragans consécutifs avaient frappé la planète.

Une chose est sûre, les débâts doivent continuer afin de comprendre l'origine de ces phénomènes et d'en limiter les conséquences désastreuses dans l'avenir.

UN OURAGAN, C'EST QUOI ?
Un ouragan (aussi appelé typhon ou cyclone) est une large zone de nuages orageux en rotation, accompagnée de vents de plus de 117 kilomètres heure.

COMPRÉHENSION

Relie les débuts et les fins de phrases.

1. C La série des ouragans a commencé...
2. ◯ 95 % des îles francophones...
3. ◯ La violence de Katia a obligé...
4. ◯ Maria a commencé...
5. ◯ Selon le président français, il y a un lien...

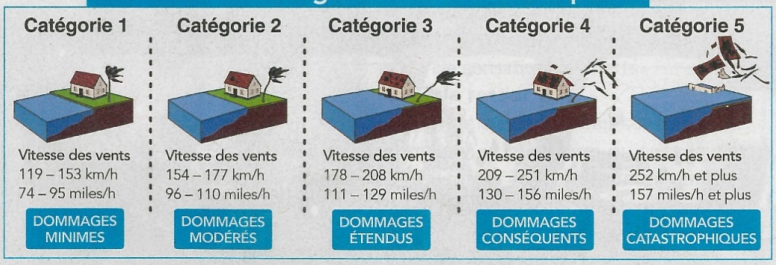
A. les habitants à partir de chez eux.
B. vers deux heures du matin.
C. avec Harvey.
D. avec le réchauffement climatique.
E. ont été dévastées par Irma.

PRATIQUE

Complète avec les bonnes prépositions. entre depuis vers à cause du chez

1. Le gouvernement a demandé aux habitants de rester chez eux.
2. Y a-t-il plus d'ouragans ____ réchauffement climatique ?
3. La tempête se dirige ____ la Floride.
4. Les ouragans détruisent tout ____ le 25 août.
5. Le lien ____ ouragans et climat n'est pas certain.

L'échelle de catégorisation Saffir-Simpson



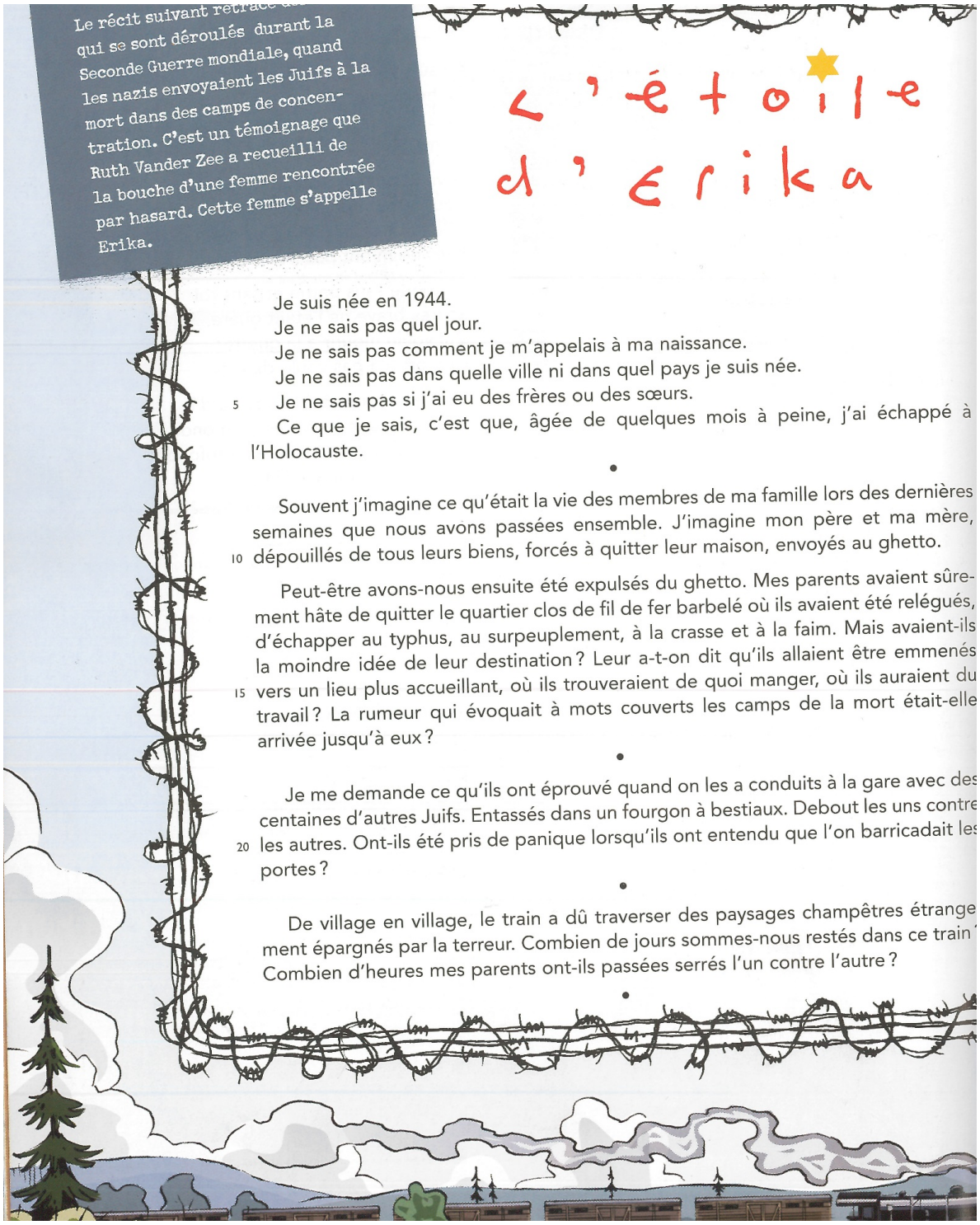
MOTS

Source : Ça Va?, Glasgow, 2018, Scholastic

1. En milliards de dollars, quel est le coût total des dégâts causés par l'ouragan Harvey ? (Niveau cognitif I)
   A. 190
   B. 4000
   C. 50 000
   D. 80 000

2. Quelle section liriez-vous pour vous informer des causes des ouragans ? (Niveau cognitif II)
   A. Deux ouragans dévastateurs
   B. Le réchauffement climatique responsable ?
   C. La série noire continue
   D. Un ouragan, c'est quoi ?

3. Est-ce que le réchauffement climatique est uniquement responsable pour la création des ouragans plus violents ? Justifiez votre réponse à l'aide du texte. (Niveau cognitif III)



Le récit suivant retrace [illegible] qui se sont déroulés durant la Seconde Guerre mondiale, quand les nazis envoyaient les Juifs à la mort dans des camps de concentration. C'est un témoignage que Ruth Vander Zee a recueilli de la bouche d'une femme rencontrée par hasard. Cette femme s'appelle Erika.

L'étoile d'Erika

Je suis née en 1944.
Je ne sais pas quel jour.
Je ne sais pas comment je m'appelais à ma naissance.
Je ne sais pas dans quelle ville ni dans quel pays je suis née.
Je ne sais pas si j'ai eu des frères ou des sœurs.
Ce que je sais, c'est que, âgée de quelques mois à peine, j'ai échappé à l'Holocauste.

•

Souvent j'imagine ce qu'était la vie des membres de ma famille lors des dernières semaines que nous avons passées ensemble. J'imagine mon père et ma mère, dépouillés de tous leurs biens, forcés à quitter leur maison, envoyés au ghetto.

Peut-être avons-nous ensuite été expulsés du ghetto. Mes parents avaient sûrement hâte de quitter le quartier clos de fil de fer barbelé où ils avaient été relégués, d'échapper au typhus, au surpeuplement, à la crasse et à la faim. Mais avaient-ils la moindre idée de leur destination ? Leur a-t-on dit qu'ils allaient être emmenés vers un lieu plus accueillant, où ils trouveraient de quoi manger, où ils auraient du travail ? La rumeur qui évoquait à mots couverts les camps de la mort était-elle arrivée jusqu'à eux ?

•

Je me demande ce qu'ils ont éprouvé quand on les a conduits à la gare avec des centaines d'autres Juifs. Entassés dans un fourgon à bestiaux. Debout les uns contre les autres. Ont-ils été pris de panique lorsqu'ils ont entendu que l'on barricadait les portes ?

•

De village en village, le train a dû traverser des paysages champêtres étrangement épargnés par la terreur. Combien de jours sommes-nous restés dans ce train ? Combien d'heures mes parents ont-ils passées serrés l'un contre l'autre ?

•

J'imagine que ma mère me tenait tout contre elle pour me protéger de la puanteur, des cris, de la peur qui régnaient dans ce wagon bondé. Elle avait certainement compris qu'on ne l'emmenait pas en lieu sûr.

•

Je me demande où elle se trouvait précisément. Était-elle au milieu du wagon? Mon père était-il à côté d'elle? Lui a-t-il dit d'être courageuse?

Ont-ils parlé de ce qu'ils allaient faire?

•

Quand ont-ils pris leur décision?

Ma mère a-t-elle dit: «Pardon. Pardon. Pardon.»? S'est-elle frayé un chemin parmi cette masse humaine jusqu'à la paroi en bois du fourgon? Tout en m'enveloppant bien serrée dans une couverture chaude, a-t-elle murmuré mon nom? A-t-elle couvert mon visage de baisers, m'a-t-elle dit qu'elle m'aimait? A-t-elle pleuré? A-t-elle prié?

•

Lorsque le train a ralenti, le temps de traverser un village, ma mère a dû regarder par la lucarne du fourgon à bestiaux. Aidée par mon père, elle a dû écarter à grand-peine le treillis de barbelé qui condamnait l'ouverture. Elle a dû me soulever à bout de bras vers la faible lueur du jour. La seule chose que je sache avec certitude, c'est ce qui est arrivé ensuite.

•

Ma mère m'a jetée par la fenêtre du train.

•

Elle m'a jetée hors du train sur un petit carré d'herbe, au ras d'un passage à niveau. Des gens attendaient que le train passe; ils m'ont vue tomber du fourgon à bestiaux. Sur le chemin qui la menait à la mort, ma mère m'a jetée à la vie.

•

Quelqu'un m'a ramassée et conduite chez une femme qui s'est occupée de moi. Elle a risqué sa vie pour moi. Elle a évalué mon âge et m'a attribué une date de naissance. Elle a décidé que je m'appellerais Erika. Elle m'a donné un foyer. Elle m'a nourrie, vêtue, envoyée à l'école. Elle a tout fait pour moi.

•

Ruth Vander Zee, *L'étoile d'Erika* (extrait), Mankato, MN USA, The Creative Company, 2003.

Ruth Vander Zee



Ruth Vander Zee est née en 1944 aux États-Unis. Elle est enseignante.

Source : Rendez-vous, Fortin et Tremblay, 2005, Chenelière Éducation



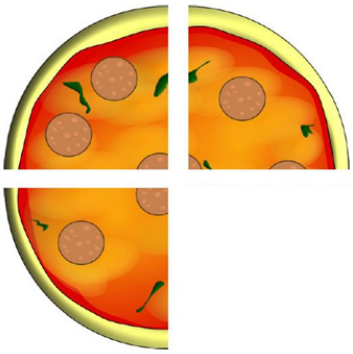
1. Quel est le sens du terme « fourgon à bestiaux » à la ligne 19 de l'histoire ? (Niveau cognitif I)
   A. un lieu accueillant
   B. un terrain clôturé
   C. un wagon pour animaux
   D. une étable

2. Pourquoi l'auteure utilise-t-elle le questionnement pour raconter l'histoire d'Erika ? (Niveau cognitif II)
   A. Apour capter l'attention des lecteurs
   B. pour faire réfléchir les lecteurs
   C. pour raconter les questions qu'elle a posées à Erika
   D. pour rendre l'histoire plus intéressante

3. Comment est-ce que cette histoire aide le lecteur à mieux comprendre la tragédie humaine de l'Holocauste ? Faites au moins une référence spécifique au texte dans votre réponse. (Niveau cognitif III)

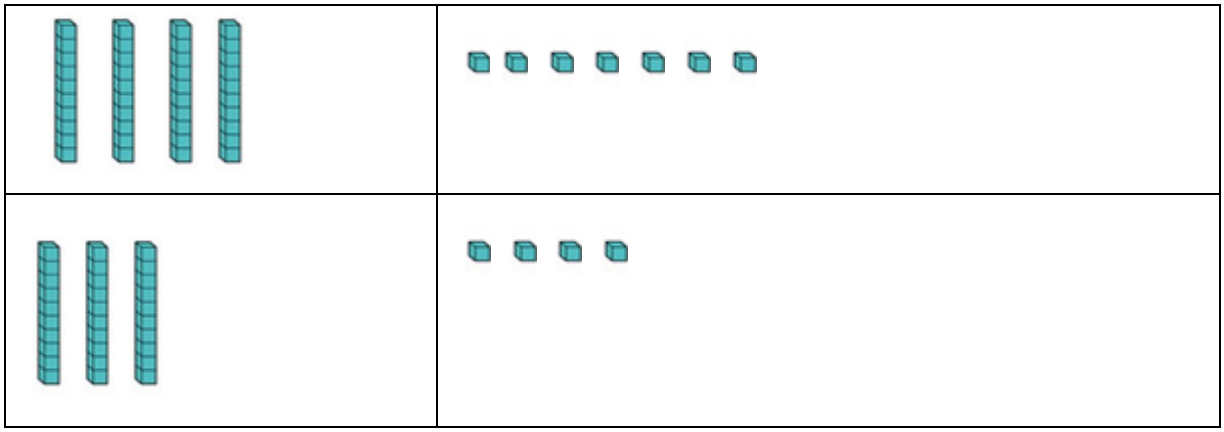
Mathématiques de 3e année

1. Quelle fraction de la pizza reste-t-il ? (Niveau cognitif I)



A. $\frac{1}{4}$ B. $\frac{1}{3}$ C. $\frac{1}{2}$ D. $\frac{3}{4}$

2. Quel est le nombre représenté ? (Niveau cognitif II)



A. 18

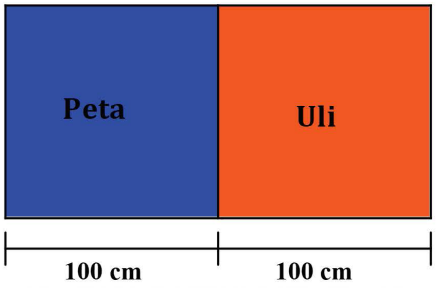
B. 71

C. 81

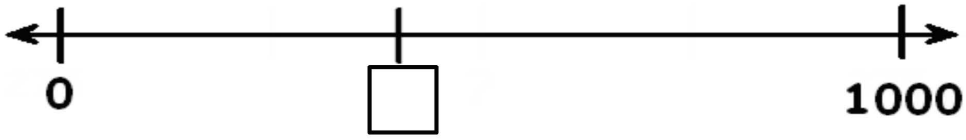
D. 84

3. Peta et Uli sont sortis pique-niquer. Ils ont rassemblé leurs couvertures pour préparer leur déjeuner. Chaque couverture est un carré de 100 cm de côté. Quel est le périmètre des deux couvertures assemblées sans se chevaucher ? (Niveau cognitif III)

A. 200 cm
B. 400 cm
C. 600 cm
D. 800 cm



4. Selon vous, quel nombre faudrait-il placer dans le ☐ ? (Niveau cognitif II)



Expliquez pourquoi vous avez mis ce numéro dans cette position.

Mathématiques de 6e année

1. Additionnez 0,463 + 8,04 ? (Niveau cognitif I)

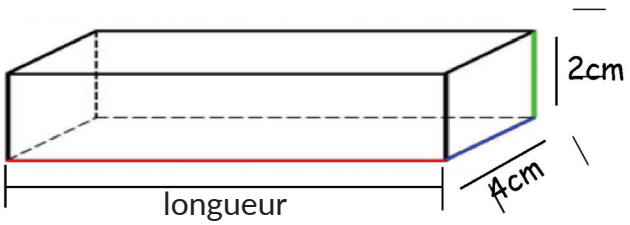
   A. 7.577

   B. 8.467

   C. 8.503

   D. 8.863

2. Ce prisme rectangulaire a un volume de 48 cm3. Quelle est la longueur? (Niveau cognitif II)



   A. 6 cm

   B. 8 cm

   C. 12 cm

   D. 24 cm

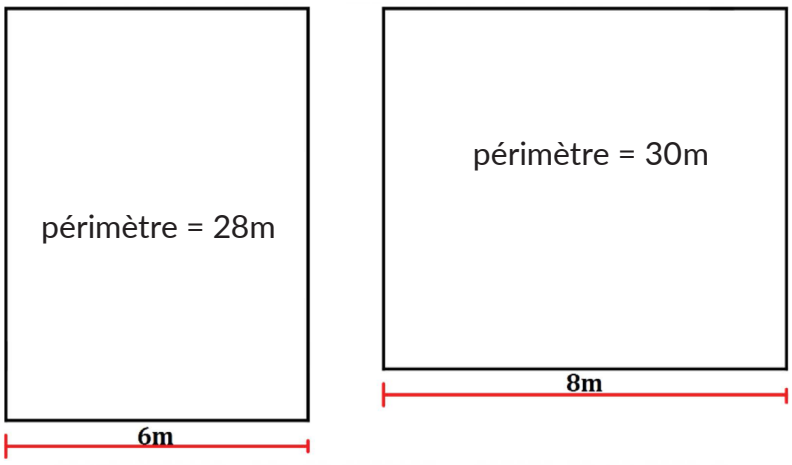
3. Éva et Gabrielle clôturent une zone dans un jardin. Éva a créé une clôture rectangulaire avec un périmètre de 28 m et un côté de 6 m de long. Gabriel a créé une clôture rectangulaire avec un périmètre de 30 m et un côté de 8 m de long. Quelle est la superficie totale s'ils unissent les deux jardins ? (Niveau cognitif III)

   A. 44 m²

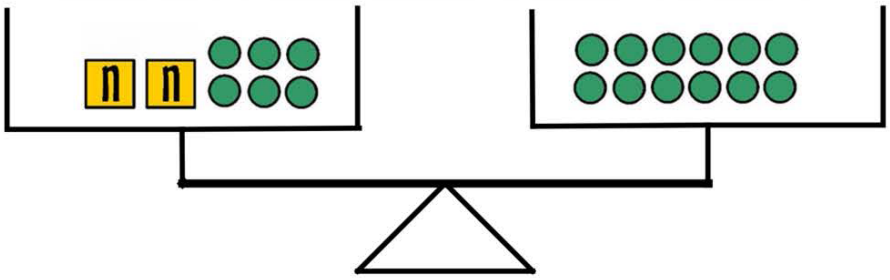
   B. 58 m²

   C. 62 m²

   D. 104 m²



4. Le modèle ci-dessous représente l'équation 2n + 6 = 12. (Niveau cognitif II)



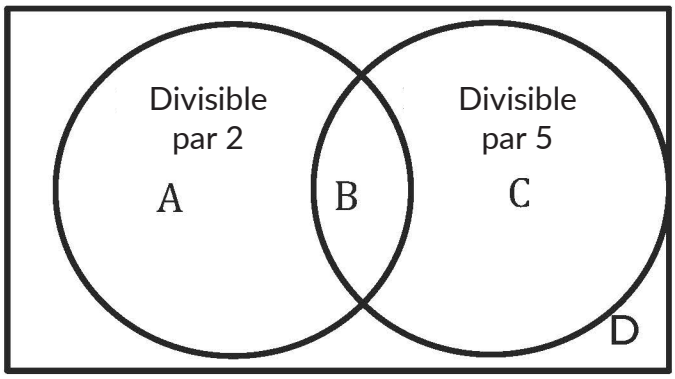
A. Écrire une équation équivalente à celle représentée. (Niveau cognitif II)

B. Expliquer comment votre équation équivaut à 2n + 6 = 12. (Niveau cognitif II)

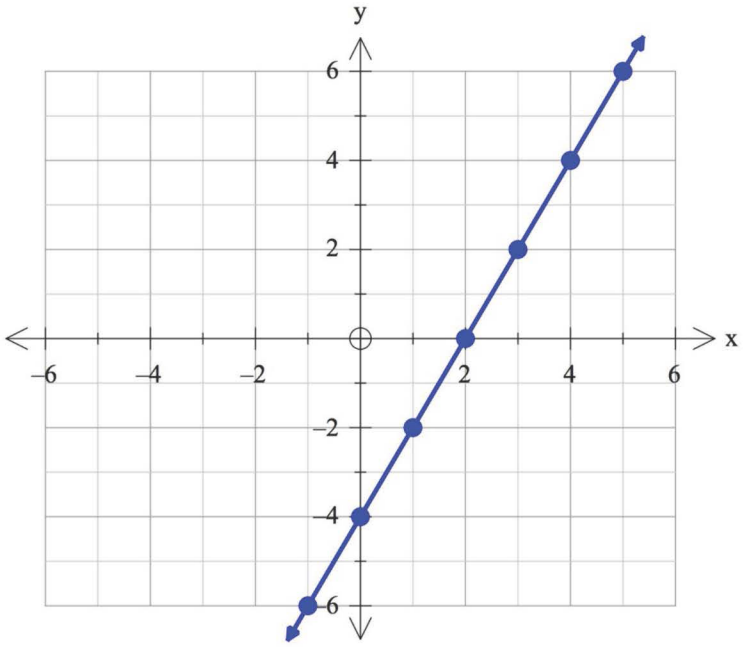
Mathématiques de 9e année

1. Où placeriez-vous le chiffre 232 dans le diagramme de Venn ? (Niveau cognitif I)

A. A
B. B
C. C
D. D

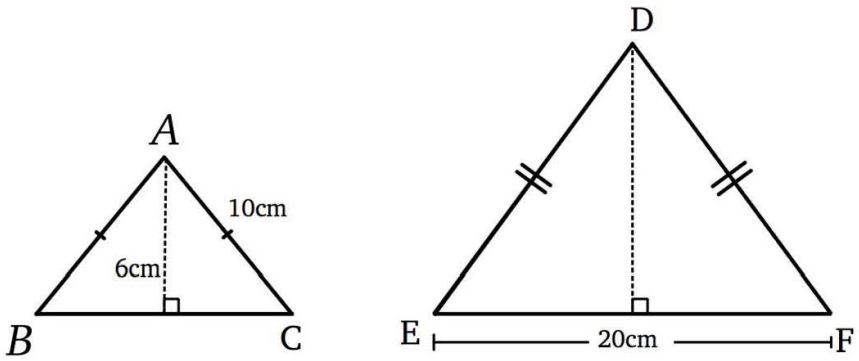


2. Quelle est l'équation représentée sur le graphique ? (Niveau cognitif II)



A. y = -2x - 4
B. y = -2x + 4
C. y = 2x + 4
D. y = 2x – 4

3. Si ΔABC ~ ΔDEF, quelle est l'aire de ΔDEF, *en cm*2 ? (Niveau cognitif III)



A. 51

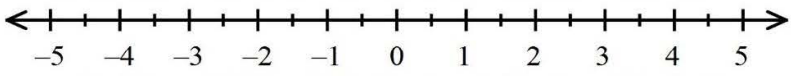
B. 75

C. 120

D. 150

4. Résoudre l'inégalité et tracer le graphique de la solution : (niveau cognitif II)

$$-\frac{3}{2}x + 2 \geq \frac{1}{2}$$



Références

Bloom, B. S. (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives. Longman.

Boudett, K. P., City, E. A., et Murnane, R. J. (2015). Data wise: A step-by-step guide to using assessment results to improve teaching and learning. Harvard Education Press.

Collins, A., Philpott, D., Fushell, M., et Wakeham, M. (2017) Newfoundland and Labrador. The Premier's Task Force on Improving Educational Outcomes: Now is the Time.

Driscoll, M. (1981) Research within reach: Elementary school mathematics. Reston VA: National Council of Teachers of Mathematics

Fullan, M. (2011) Choosing the Wrong Drivers for Whole System Reform. Centre for Strategic Education

Landrigan, C. et Mulligan, T. (2013). Assessment in Perspective: Focusing on the Reader Behind the Numbers. Stenhouse Publishers.

nctm.org. (2018).Index —National Council of Teachers of Mathematics. [En ligne] Available at: https://www.nctm.org/ [consulté le 3 décembre 2018].

OCDE (2016), Cadre d'évaluation et d'analyse de l'enquête PISA 2015 : compétences en sciences, en compréhension de l'écrit, en mathématiques et en matières financières, PISA, Éditions OCDE, Paris, https://doi.org/10.1787/9789264259478-fr.

OCDE (2016). PISA 2015 Assessment and Analytical Framework. https://www.hand2mind.com/resources/why-teach-math-with-manipulatives

Stiggins, Richard (2017).The Perfect Assessment System. Association for Supervision and Curriculum Development.

Terre-Neuve-et-Labrador. Department of Education and Early Childhood Development (2014). English Language Arts Grade 6: Curriculum Guide.

Terre-Neuve-et-Labrador. Department of Education and Early Childhood Education. (2015). English Language Arts Grade 3: Curriculum Guide.

Terre-Neuve-et-Labrador. Department of Education and Early Childhood Education (2017). English Language Arts Grade 9: Curriculum Guide.

Terre-Neuve-et-Labrador. Ministère of Education and Early Childhood Education (2017). Mathematics Grade 3: Curriculum Guide.

Terre-Neuve-et-Labrador. Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance (2017). Mathématiques 9e année : Programme d'études 2017.

Terre-Neuve-et-Labrador. Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance (2016). Mathématiques 6e année : Programme d'études 2016.

The National Council of Supervisors of Mathematics (2013). Improving Student Achievement. Series No. 11, printemps 2013.



Remarques


Terre-Neuve
Labrador