

Les échelles des niveaux de compétence



Enseignement primaire
3^e cycle

Les échelles des niveaux de compétence



Enseignement primaire
3^e cycle



Dans le présent document, le masculin est utilisé sans aucune discrimination et dans le seul but d'alléger le texte.

Les établissements d'enseignement sont autorisés à reproduire ce document, en totalité ou en partie. S'il est reproduit pour être vendu, le prix ne devra pas excéder le coût de reproduction.

Ce document est accessible dans Internet à l'adresse suivante :
[<http://www.mels.gouv.qc.ca/DGFJ/de/>].

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 08-00999
978-2-550-55009-9 (Version imprimée)
978-2-550-55010-5 (PDF)
Dépôt légal - Bibliothèque et Archives nationales du Québec,
2009

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS	1
PREMIÈRE PARTIE : PRÉSENTATION	3
DEUXIÈME PARTIE : LES ÉCHELLES	9
Français, langue d'enseignement	10
English as a Second Language	18
Mathématique	24
Science et technologie	30
Géographie, histoire et éducation à la citoyenneté	36
Art dramatique	42
Arts plastiques	48
Danse	54
Musique	60
Éducation physique et à la santé	66
Éthique et culture religieuse	72

AVANT-PROPOS

Les échelles des niveaux de compétence présentées dans ce document constituent les références officielles sur lesquelles le bilan des apprentissages des élèves doit s'appuyer, et ce, à compter de l'année scolaire 2008-2009. La première partie de ce document a pour but de fournir des précisions sur la nature de cette instrumentation et sur son utilisation. Les échelles de chacune des disciplines sont ensuite présentées dans la seconde partie.

Remarque

Il est à noter que le Ministère a publié en 2002, sous le titre Échelles des niveaux de compétence (code de publication 13-4601), un document qui illustre le développement des compétences au primaire. Ce document a pour but principal de soutenir les interventions pédagogiques. Il n'a pas un caractère obligatoire et n'est pas lié à la réalisation du bilan des apprentissages.



Première partie

Présentation



PRÉSENTATION

Des références officielles pour tous les enseignants

Les échelles des niveaux de compétence s'inscrivent dans une perspective de reconnaissance des compétences. Leur utilisation est prescrite par le régime pédagogique pour situer le niveau de compétence atteint par les élèves à la fin de chacun des cycles du primaire (article 30.1).

Un modèle uniforme dans toutes les disciplines

Afin de s'assurer que l'indication du niveau de compétence transmise à l'intérieur du bilan des apprentissages s'appuie sur des références claires et uniformes, les échelles des niveaux de compétence de toutes les disciplines ont été élaborées selon une même structure à cinq niveaux, tant au primaire qu'au secondaire.

STRUCTURE DES ÉCHELLES DES NIVEAUX DE COMPÉTENCE

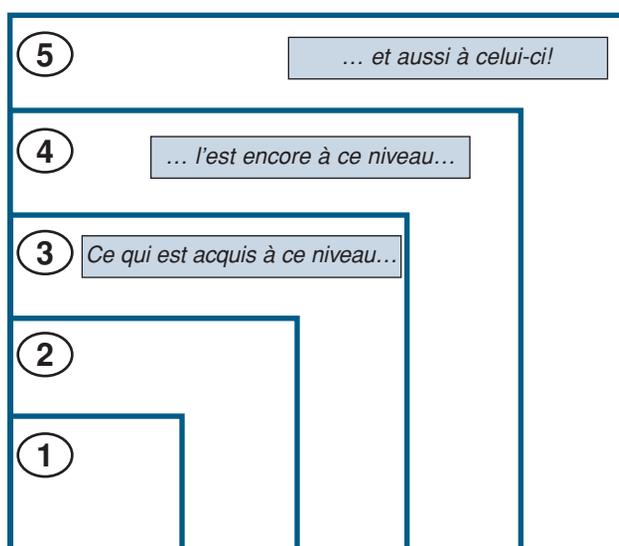
NIVEAU	JUGEMENT GLOBAL	MOBILISATION DES RESSOURCES*
5	Compétence marquée	L'élève mobilise avec efficacité l'ensemble des ressources : il réalise les tâches de manière remarquable.
4	Compétence assurée	L'élève mobilise l'ensemble des ressources : il réalise correctement les tâches.
3	Compétence acceptable	L'élève mobilise les principales ressources : il réalise l'essentiel des tâches.
2	Compétence peu développée	L'élève mobilise certaines ressources lorsqu'il est guidé : il réalise les tâches avec difficulté.
1	Compétence très peu développée	L'élève mobilise peu de ressources : il réalise partiellement les tâches ou les réalise avec une aide soutenue.

* Les savoirs essentiels constituent un répertoire de **ressources** indispensables au développement et à l'exercice de la compétence. Ils sont généralement regroupés en stratégies, en connaissances et en techniques. (Voir Programme de formation, p. 9.)

Le contenu des échelles est en concordance avec celui du Programme de formation, sans toutefois constituer une répétition de ce dernier. En effet, il ne s'agit pas de définir les objets d'apprentissage, mais plutôt de proposer des repères qui permettent de baliser le jugement qui doit être porté sur les compétences à la fin de chacun des cycles.

Généralement, chaque niveau présente une description de manifestations concrètes jugées typiques des élèves qui l'ont atteint. Perçue dans sa globalité, cette description implique qu'il y a nécessairement des choix qui ont été faits afin de ne retenir que certains aspects révélateurs de ce niveau de compétence. La fonction de cette description est donc de fournir une représentation générale du niveau de compétence et non de proposer une liste exhaustive d'éléments à vérifier. À ce titre, les descriptions des niveaux de compétence se présentent comme des paragraphes structurés et portent autant sur le processus ou les démarches adoptées par l'élève que sur les résultats auxquels il parvient.

Il est à noter que les niveaux ont un caractère inclusif. Ainsi, un aspect de la compétence qui est jugé acquis à un niveau donné est implicite dans les descriptions des niveaux supérieurs.



Caractère inclusif des niveaux de l'échelle

Particularité du niveau 1

La diversité des manifestations possibles d'une compétence très peu développée rend difficile la description d'un portrait-type du niveau 1. En fait, le niveau 1 des échelles est attribué à l'élève n'ayant pas atteint le niveau 2. La description du niveau 1 est donc souvent brève et mentionne habituellement que l'élève a besoin d'une aide soutenue pour réaliser les tâches qui lui sont proposées.

Compétences transversales

Les descriptions que présentent les échelles des niveaux de compétence tiennent compte des compétences transversales, car le développement de ces dernières est étroitement lié à celui des compétences disciplinaires. La présence d'éléments pouvant être associés aux compétences transversales, particulièrement aux niveaux supérieurs des échelles disciplinaires, montre l'importance qu'on leur accorde à l'égard de la réussite des élèves et accentue le fait que celles-ci doivent faire l'objet d'interventions planifiées.

L'utilisation des échelles

Le bilan des apprentissages ne résulte pas d'un calcul arithmétique réalisé à partir des résultats enregistrés en cours de cycle, mais d'un jugement porté sur la compétence de l'élève, c'est-à-dire sur sa capacité à mobiliser et à utiliser efficacement les ressources prévues au Programme de formation (stratégies, connaissances, techniques). L'analyse des observations recueillies permet de juger de la compétence de l'élève et de l'associer à l'un des niveaux de l'échelle. Rappelons qu'il s'agit d'un jugement global et que les échelles ne sont pas conçues pour être utilisées de façon analytique : il faut donc éviter de faire une association point par point entre les traces consignées et chacun des énoncés d'un niveau.

En effet, les descriptions retenues dans les échelles sont relativement brèves et ne sauraient présenter tous les aspects dont il faut tenir compte pour porter un jugement sur une compétence donnée. Ainsi, différents outils d'évaluation sont nécessaires pour recueillir des informations plus spécifiques et plus complètes afin de donner une rétroaction à l'élève en cours d'apprentissage (grilles d'appréciation, listes de vérification, etc.) et pour fonder le jugement de l'enseignant. Puisque ce jugement doit s'appuyer sur des traces pertinentes et suffisantes qui témoignent du niveau de compétence atteint, il est nécessaire que ces traces soient consignées afin que les enseignants puissent s'y reporter au besoin.

Il serait important que les élèves qui risquent de ne pas dépasser les niveaux inférieurs de l'échelle (1 et 2) soient dépistés dès que possible afin qu'ils puissent bénéficier de mesures de soutien appropriées. Un diagnostic pédagogique et des propositions de mesures de soutien pourraient alors accompagner le bilan des apprentissages de ces élèves (par exemple, à l'intérieur d'un plan d'intervention).

Par souci de transparence, les enseignants sont invités à expliquer les échelles aux élèves et à leurs parents afin de s'assurer qu'ils comprennent les descriptions des niveaux de compétence et la manière dont ces échelles seront utilisées.

Principales pratiques à mettre en place pour réaliser le bilan des apprentissages

- Offrir aux élèves des occasions fréquentes et variées de développer et de démontrer leurs compétences, c'est-à-dire leur capacité à mobiliser et à utiliser efficacement les ressources prévues au Programme de formation (stratégies, connaissances, techniques).
- Présenter les échelles et leur fonction aux élèves et à leurs parents.
- Consigner en nombre suffisant des traces représentatives des apprentissages réalisés par les élèves.
- Associer globalement la compétence d'un élève à un des niveaux de l'échelle, sans faire une association point par point entre les observations consignées et chacun des énoncés d'un niveau.
- Communiquer, au besoin, des informations plus détaillées pour certains élèves, notamment ceux pour lesquels un plan d'intervention est établi.



Deuxième partie

Les échelles



FRANÇAIS, LANGUE D'ENSEIGNEMENT

COMPÉTENCE 1 : LIRE DES TEXTES VARIÉS

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à lire des textes variés, conformément aux exigences du Programme de formation.

Les principales modalités permettant à l'enseignant de recueillir et de consigner des traces sur la compétence de l'élève sont l'entretien entre l'élève et l'enseignant après une lecture silencieuse, l'observation pendant une discussion en grand groupe ou dans les cercles de lecture, l'examen du carnet de lecture et la lecture silencieuse suivie d'une tâche sur papier.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- lise des textes courants et littéraires, accessibles sur le plan du contenu, de la structure, de la syntaxe et du vocabulaire (voir encadré), pour répondre à diverses intentions de lecture.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'extraire des éléments d'information explicites et implicites;
- de réagir aux textes;
- d'exprimer une interprétation personnelle;
- d'avoir recours à des stratégies variées et appropriées.

Un texte accessible à des élèves de la fin du 3^e cycle possède habituellement les caractéristiques suivantes :

- sujet moins connu dans la mesure où les élèves possèdent les connaissances qui leur permettent de comprendre l'information et d'établir les liens nécessaires pour se représenter le sujet;
- contenu faisant référence à des concepts connus et à des repères culturels variés;
- déroulement logique et chronologique;
- présence de sous-titres, de titres et de paragraphes;
- schémas pouvant compléter l'information;
- termes substitués (pronoms, synonymes et groupes de mots) facilement identifiables;
- phrases variées dans le type (déclaratif, interrogatif, exclamatif et impératif), dans la forme (positive et négative) et dans la structure (avec ou sans subordonnées);
- présence d'expressions et de mots moins courants.

Il est à noter que, dans cette échelle, la première phrase de chaque échelon a un caractère plus englobant.

FRANÇAIS, LANGUE D'ENSEIGNEMENT

COMPÉTENCE 1 : LIRE DES TEXTES VARIÉS

5

Compétence marquée

Manifeste une excellente compréhension des textes proposés.

Interprète les textes de manière autonome, démontrant ainsi une capacité à approfondir sa compréhension. Justifie ses réactions en prenant appui sur les textes ou en évoquant des exemples tirés soit de sa vie, soit d'autres œuvres et intègre parfois à ses explications des éléments d'interprétation. Peut expliquer les stratégies ayant servi à construire le sens des textes.

4

Compétence assurée

Manifeste une bonne compréhension des textes proposés.

Dégage l'essentiel des faits, des événements et des autres éléments significatifs présentés de manière explicite. Effectue des inférences, dont certaines font appel à une compréhension globale des textes. Formule à l'occasion des interprétations plausibles lorsque des questions l'incitent à le faire. Recourt à des stratégies adaptées aux différents types de textes et à son intention de lecture.

3

Compétence acceptable

Manifeste une compréhension acceptable des textes proposés.

Relève suffisamment de faits ou d'événements présentés de manière explicite pour cerner le sens général des textes. Effectue parfois des inférences lui permettant d'accéder au sens implicitement contenu dans de courts passages. Réagit à ses lectures tantôt en formulant des explications sommaires, tantôt en justifiant ses propos au moyen d'éléments issus des textes ou à l'aide d'exemples tirés soit de sa vie, soit d'autres œuvres.

2

Compétence peu développée

Manifeste une compréhension partielle des textes proposés.

Relève des faits ou des événements présentés de manière explicite, sans pour autant parvenir à bien cerner le sens général des textes. Effectue, lorsque guidé, des inférences lui permettant d'accéder au sens implicitement contenu dans de courts passages. Recourt aux stratégies qui lui sont plus familières et a besoin d'aide pour utiliser d'autres stratégies.

1

Compétence très peu développée

Manifeste une compréhension de certains éléments des textes proposés.

Repère des éléments explicites, surtout ceux qui sont fortement mis en évidence, soit par leur emplacement dans les textes, soit par l'emploi de titres, de sous-titres, de légendes ou de procédés graphiques et typographiques. Réagit aux éléments accessibles à sa compréhension en formulant des explications sommaires (ex. : se reconnaît dans certains aspects, exprime ses sentiments, établit des liens avec ses connaissances ou ses propres expériences). Applique quelques stratégies suggérées.

FRANÇAIS, LANGUE D'ENSEIGNEMENT

COMPÉTENCE 2 : ÉCRIRE DES TEXTES VARIÉS

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à écrire des textes variés, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- produire des textes littéraires et courants dans différents contextes et destinés à différents lecteurs;
- mettre en œuvre des stratégies liées à la démarche d'écriture (planification, mise en texte, révision, correction et évaluation de sa démarche).

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier comportent une intention d'écriture plausible et un destinataire. Elles doivent notamment permettre à l'élève :

- de produire un texte tenant compte du sujet, de l'intention d'écriture et du destinataire;
- d'appliquer les stratégies ayant fait l'objet d'un apprentissage systématique;
- d'utiliser ses connaissances orthographiques, grammaticales, lexicales et textuelles.

Le critère sur la qualité de la présentation des textes n'a pas été retenu dans l'échelle, mais peut faire l'objet d'une évaluation en cours de cycle.

FRANÇAIS, LANGUE D'ENSEIGNEMENT

COMPÉTENCE 2 : ÉCRIRE DES TEXTES VARIÉS

5 **Compétence marquée**

Rédige des textes adaptés au destinataire et dont les idées sont bien développées. Établit des liens entre les phrases et les paragraphes et fait progresser ses idées tout au long de ses textes. Construit des phrases variées et bien structurées et utilise la virgule pour encadrer ou isoler un groupe de mots. Emploie, à l'occasion, un vocabulaire recherché. Laisse très peu d'erreurs dans ses textes.

4 **Compétence assurée**

Rédige des textes dont les idées sont pertinentes et généralement développées. Organise ses textes de façon cohérente, regroupe adéquatement ses idées en paragraphes et utilise des connecteurs appropriés entre les phrases. Construit des phrases élaborées, bien structurées, dont certaines comportent des maladresses ne faisant pas obstacle à la compréhension. Utilise la virgule, à l'occasion, pour encadrer et isoler un groupe de mots. Emploie un vocabulaire précis et varié. Laisse peu d'erreurs relatives à l'orthographe d'usage, à l'accord dans le groupe du nom et à l'accord du verbe, de l'attribut et du participe passé employé avec l'auxiliaire être. Recourt aux stratégies ayant fait l'objet d'un apprentissage systématique.

3 **Compétence acceptable**

Rédige des textes dont les idées sont suffisantes et liées à la situation d'écriture, mais peu développées. Présente ses idées selon un ordre logique, divise ses textes en paragraphes et établit, à l'aide de connecteurs, quelques liens entre les phrases. Construit des phrases élaborées dont quelques-unes sont mal structurées. Délimite ses phrases par la majuscule et le point et utilise la virgule dans les énumérations. Emploie un vocabulaire précis. Laisse peu d'erreurs dans les mots d'usage fréquent, dans les accords dans le groupe du nom et dans les cas simples d'accord du verbe. Applique plusieurs stratégies ayant fait l'objet d'un apprentissage systématique.

2 **Compétence peu développée**

Rédige des textes dont les idées pertinentes sont trop peu développées pour répondre à la situation d'écriture. Présente la plupart de ses idées selon un ordre logique. Construit et ponctue correctement la plupart des phrases simples. Emploie un vocabulaire correct. Laisse peu d'erreurs dans les mots les plus fréquents et effectue quelques accords dans le groupe du nom (déterminant + nom).

1 **Compétence très peu développée**

Rédige des textes avec une aide soutenue pour trouver des idées ou pour établir des liens avec la situation d'écriture. Construit des phrases simples dont certaines sont bien structurées et des phrases élaborées qui sont difficiles à comprendre. Emploie un vocabulaire imprécis ou répétitif. Laisse de nombreuses erreurs d'orthographe qui nuisent à la compréhension du texte. Applique, avec de l'aide, certaines stratégies.

FRANÇAIS, LANGUE D'ENSEIGNEMENT

COMPÉTENCE 3 : COMMUNIQUER ORALEMENT

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à communiquer oralement, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- échange sur une grande variété de sujets avec différents interlocuteurs en grand groupe ou en groupes restreints.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'exprimer ses idées, ses sentiments ou ses réactions;
- de nuancer ses idées et ses points de vue;
- d'élaborer un point de vue pertinent et cohérent;
- de formuler des questions pour s'informer, pour connaître le point de vue des autres ou pour recevoir de la rétroaction;
- d'appliquer les stratégies de communication appropriées.

FRANÇAIS, LANGUE D'ENSEIGNEMENT

COMPÉTENCE 3 : COMMUNIQUER ORALEMENT

5

Compétence marquée

S'exprime avec aisance sur une grande variété de sujets dans différents contextes. Recourt au registre de langue adapté à la situation et à ses interlocuteurs.

4

Compétence assurée

Démontre sa compréhension des propos entendus en réagissant de façon pertinente. Pose des questions pour obtenir des clarifications ou des précisions. Développe ses propos et les adapte généralement aux interlocuteurs. Apporte, à certaines occasions, des précisions ou des explications. Utilise un vocabulaire pertinent et généralement précis.

3

Compétence acceptable

S'exprime clairement, habituellement de façon cohérente, en tenant compte du sujet. Respecte les règles de communication établies au cours des échanges en groupes restreints ou en grand groupe. Adapte le volume de sa voix, le débit et le rythme à la situation.

2

Compétence peu développée

S'exprime sommairement sur le sujet traité, sans toujours tenir compte des règles de communication établies. Précise ses idées, lorsque sollicité. Utilise à l'occasion un vocabulaire approprié.

1

Compétence très peu développée

Exprime ses idées avec l'aide de l'enseignant. Formule ses propos sans toujours parvenir à se faire comprendre. Utilise un vocabulaire limité.

FRANÇAIS, LANGUE D'ENSEIGNEMENT

COMPÉTENCE 4 : APPRÉCIER DES ŒUVRES LITTÉRAIRES

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à apprécier des œuvres littéraires, conformément aux exigences du Programme de formation.

Les principales modalités permettant à l'enseignant de recueillir et de consigner des traces sur la compétence de l'élève sont l'observation directe (ex. : utilisation de grilles d'observation ou de rapports anecdotiques), l'analyse des traces écrites (ex. : carnet de lecture, fiches d'appréciation) et l'entretien individuel entre l'élève et l'enseignant.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- explore la richesse des œuvres du Québec et d'ailleurs;
- choisisse des œuvres selon ses goûts, ses préférences et ses besoins;
- participe à diverses activités d'appréciation (ex. : discussions en grand groupe, cercles de lecture, prise de notes personnelles dans le carnet de lecture, rédaction d'une fiche d'appréciation pour les pairs, journal dialogué).

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève d'aborder :

- une diversité d'auteurs et d'illustrateurs, d'ici et d'ailleurs;
- différentes catégories ou différents genres (ex. : contes et légendes, récits, fables, poésie, albums, romans, bandes dessinées, théâtre);
- une variété de thèmes, de structures et de styles.

Il est à noter que, dans cette échelle, la première phrase de chaque échelon a un caractère plus englobant.

FRANÇAIS, LANGUE D'ENSEIGNEMENT

COMPÉTENCE 4 : APPRÉCIER DES ŒUVRES LITTÉRAIRES

5

Compétence marquée

Commente avec aisance des œuvres de la littérature pour la jeunesse et de la littérature générale à sa portée.

Se prononce sur la valeur d'une œuvre en appliquant des critères spécifiques pour en identifier les particularités. Recommande ou déconseille une œuvre à d'autres personnes en expliquant les raisons de ses choix. Connaît un grand nombre d'œuvres variées parfois complexes et se réfère très souvent à son répertoire personnel.

4

Compétence assurée

Manifeste son intérêt pour les œuvres de la littérature pour la jeunesse.

Se prononce sur la valeur d'une œuvre en appliquant divers critères pour en identifier les forces ou les faiblesses. Justifie ses appréciations à l'aide d'exemples pertinents. Établit souvent des liens entre des œuvres et avec d'autres formes de représentation. Utilise ses connaissances littéraires pour parler des œuvres.

3

Compétence acceptable

Manifeste un certain intérêt pour les œuvres de la littérature pour la jeunesse.

Se prononce sur la valeur d'une œuvre en appliquant quelques critères suggérés (ex. : traitement du thème ou de l'intrigue, crédibilité des personnages) pour en identifier les forces ou les faiblesses. Recommande ou déconseille une œuvre à ses pairs. Établit parfois des liens entre des œuvres et avec d'autres œuvres vues ou entendues. Connaît des œuvres variées et se réfère assez souvent à son répertoire personnel.

2

Compétence peu développée

Manifeste peu d'intérêt pour les œuvres de la littérature pour la jeunesse.

Se prononce sur la valeur d'une œuvre sans toutefois appliquer de critères. Utilise parfois quelques connaissances littéraires (ex. : objet-livre, collection, genre de récit) pour parler des œuvres. Connaît un nombre limité d'œuvres et s'y réfère à l'occasion.

1

Compétence très peu développée

Manifeste très peu d'intérêt pour les œuvres de la littérature pour la jeunesse.

Commente très peu ses lectures. Utilise très peu de connaissances littéraires pour parler des œuvres. Connaît un nombre très limité d'œuvres.

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE

COMPETENCY 1: TO INTERACT ORALLY IN ENGLISH

In order to draw up a competency report, the teacher must determine the competency levels attained by students at the end of the cycle. Throughout the cycle, the teacher presents students with a variety of learning and evaluation situations that enable them to develop and demonstrate their competency in interacting orally in English, in accordance with the requirements of the *Programme de formation de l'école québécoise*.

The following classroom conditions are essential for students to develop their competency in interacting orally in English:

- the use of English at all times as the language of communication by both the teacher and the students
- an environment in which students are encouraged to take risks, participate actively in their learning and work cooperatively with peers
- a setting in which support, when needed, is given by the teacher and, increasingly, by peers
- access to material resources (e.g. functional language posters, banks of words and expressions)
- a classroom layout that facilitates the use of material resources

In Elementary Cycle Three, the teacher presents situations that enable students to do the following:

- experience various types of interaction, both structured and spontaneous (e.g. teacher-guided class discussions, small-group work, one-on-one exchanges with peers or with the teacher)
- observe oral exchanges modelled by the teacher and peers for given tasks
- expand their personal language repertoire
- use strategies and resources

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE

COMPETENCY 1: TO INTERACT ORALLY IN ENGLISH

5 **Advanced competency development**

Speaks spontaneously and with little hesitation. Maintains exchanges by elaborating on own and others' ideas. Enriches exchanges by experimenting with new vocabulary and sentence structures. Explains and gives examples to help peers understand. Uses a wide range of task-related language and self-corrects common errors. Seeks input and feedback from the teacher or peers to refine own messages.

4 **Thorough competency development**

Participates in exchanges on familiar topics by asking questions, expressing opinions and talking about personal experiences. Uses appropriate strategies such as circumlocution to maintain interaction and provides support to peers, as needed. Personalizes messages by combining words and expressions from own repertoire with task-related language. Pronounces well enough so that messages are easily understood. Self-corrects common language errors when prompted. Appropriately uses resources available in the classroom.

3 **Acceptable competency development**

Initiates and maintains short exchanges and, with support, briefly shares personal experiences. Participates during class discussions by answering simple questions. Uses the functional language frequently employed in class, but needs prompting to use recently learned language. Asks questions to express basic needs and to obtain information when involved in tasks. Formulates complete sentences to ask for help or clarification. Uses resources (e.g. models of exchanges, functional language posters, word banks) provided by the teacher.

2 **Partial competency development**

Speaks when working in a small group and called upon by peers. Pauses frequently when trying to express messages and uses gestures to fill in for unknown words. Requires support from the teacher or peers to convey messages. Provides answers during routine class activities when prompted. Overuses familiar expressions and repeats the same message when not understood. Completes messages by reverting to mother tongue. Uses familiar greetings and expressions of courtesy. Corrects pronunciation when prompted.

1 **Minimal competency development**

Requires guidance and visual support to convey messages. Relies heavily on the teacher and peers for help to formulate simple messages. Needs to see the speaker's gestures and facial expressions and relies on the speaker's intonation to understand messages. Responds to simple, direct questions by gesturing or giving one- or two-word answers. Pronounces some frequently used words correctly.

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE

COMPETENCY 2: TO REINVEST UNDERSTANDING OF ORAL AND WRITTEN TEXTS

In order to draw up a competency report, the teacher must determine the competency levels attained by students at the end of the cycle. Throughout the cycle, the teacher presents students with a variety of learning and evaluation situations that enable them to develop and demonstrate their competency in reinvesting their understanding of oral and written texts, in accordance with the requirements of the *Programme de formation de l'école québécoise*.

The following classroom conditions are essential for students to develop their competency in reinvesting their understanding of oral and written texts:

- the use of English at all times as the language of communication by both the teacher and the students
- an environment in which students are encouraged to take risks, participate actively in their learning and work cooperatively with peers
- a setting in which support, when needed, is given by the teacher and, increasingly, by peers
- access to material resources (e.g. texts listened to or read, models, visual support, dictionaries, ICT)
- a classroom layout that facilitates the use of material resources

In Elementary Cycle Three, the teacher presents situations that enable students to do the following:

- explore different types of authentic oral and written texts
- construct meaning of texts with peers (e.g. look for words and expressions they already know, discuss the texts)
- demonstrate their understanding of these texts (e.g. fill in a graphic organizer, sequence story events, make personal connections with texts)
- reinvest their understanding by using information, ideas and language from texts listened to or read (e.g. exchange e-mails between two characters in a story)
- personalize oral and written products by creatively combining their own ideas and language with information, ideas and language from these texts
- expand their personal language repertoire
- use strategies and resources

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE

COMPETENCY 2: TO REINVEST UNDERSTANDING OF ORAL AND WRITTEN TEXTS

5 **Advanced competency development**

Demonstrates understanding of simple idiomatic expressions that are similar in French. Infers the meaning of words and expressions in written texts. Reacts by making personal comments and expressing opinions about ideas presented in texts. Selects and creatively uses important information and a wide range of language found in texts when carrying out reinvestment tasks. Reformulates sentences and expands on ideas from texts to create personalized products. Frequently uses appropriate strategies and several available resources, as needed.

4 **Thorough competency development**

Finds ideas that are not explicitly stated in texts and identifies important information according to instructions. Predicts what will happen next in a story. Uses own words as well as language from the texts to retell stories. Rereads and asks simple questions about texts to clarify understanding. Supports peers by clarifying parts of texts and shares his or her understanding. Selects information, ideas, vocabulary and expressions from texts and combines them with own ideas and language to create personalized products. Uses some familiar strategies autonomously.

3 **Acceptable competency development**

Uses contextual cues (e.g. titles, sounds, isolated words or words in boldface) to predict what texts are about. Demonstrates understanding of key elements in texts by answering simple questions, completing graphic organizers, putting story events in chronological order, etc. Retells briefly what texts are about using words from the texts and gestures. Communicates personal connections with texts (e.g. *I play hockey too!*). Personalizes products to some extent by combining parts of texts with language from own repertoire. Uses available resources, when reminded.

2 **Partial competency development**

Makes blind guesses at the meaning of words, when prompted. Identifies a few key elements in texts. Copies parts of texts and uses familiar words repeatedly. Requires support from the teacher or peers to carry out reinvestment tasks. Uses a few modelled strategies when guided by the teacher, and needs support to know which resources to use and how to use them.

1 **Minimal competency development**

Uses mainly nontextual cues (e.g. sounds, gestures) to understand key words and what texts are about. Finds a few words that are identical or similar to French words in written texts, but depends on the teacher or peers for help to understand the overall meaning of texts. Randomly copies parts of texts and combines these with a few words from own language repertoire in written reinvestment tasks. Needs continuous guidance to apply strategies and relies on the teacher as the main resource.

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE

COMPETENCY 3: TO WRITE TEXTS

In order to draw up a competency report, the teacher must determine the competency levels attained by students at the end of the cycle. Throughout the cycle, the teacher presents students with a variety of learning and evaluation situations that enable them to develop and demonstrate their competency in writing texts, in accordance with the requirements of the *Programme de formation de l'école québécoise*.

The following classroom conditions are essential for students to develop their competency in writing texts:

- the use of English at all times as the language of communication by both the teacher and the students
- an environment in which students are encouraged to take risks, participate actively in their learning and work cooperatively with peers
- a setting in which support, when needed, is given by the teacher and, increasingly, by peers
- access to material resources (e.g. open-ended models, models of texts, banks of words and expressions, checklists, dictionaries, ICT)
- a classroom layout that facilitates the use of material resources

In Elementary Cycle Three, the teacher presents situations that enable students to do the following:

- write texts for a variety of text formats (e.g. advertisements, letters, riddles, stories)
- use open-ended models (e.g. *The character in the story who is most like me is . . . because . . .*)
- use the writing process (i.e. prepare to write, write a draft, revise the draft, write the final text)
- use targeted language conventions
- personalize their writing by creatively using language and ideas found in provided and available resources, and combining them with language from their personal repertoire and with their own ideas
- expand their personal language repertoire
- use strategies and resources

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE

COMPETENCY 3: TO WRITE TEXTS

5 **Advanced competency development**

Writes well-structured texts in which ideas flow and are logical, often surpassing task requirements. Correctly uses some complex sentence structures and enriches his or her writing by using a wide range of words and expressions. Asks the teacher or peers for feedback to refine texts. Provides support and feedback to peers.

4 **Thorough competency development**

Writes texts that meet all task requirements. Uses models as a springboard and personalizes texts by drawing on personal experiences and prior knowledge, and by adding details and descriptive words. Refers to a plan during the writing process, and groups ideas to create texts that are easy to follow and understand. Checks the grammar, spelling and punctuation targeted for the task using available resources, when needed.

3 **Acceptable competency development**

Writes texts that are on topic and follows the instructions given for the task. Writes short, complete sentences using simple language. Uses open-ended models, vocabulary and sentence structures from various resources to write short texts. Personalizes writing to some extent by experimenting with the language provided and by using language not found in the models. Checks the grammar, spelling and/or punctuation targeted for the task and corrects some language errors using the resources provided. Consults the teacher and peers when revising texts, as needed.

2 **Partial competency development**

Writes short sentences, sometimes omitting important words or adding unnecessary words. Repeats expressions that he or she is familiar with or uses sentence structures from mother tongue. Refers to a writing checklist, when reminded. Needs help to use resources appropriately and to revise texts. Uses the same familiar strategies repeatedly.

1 **Minimal competency development**

Writes texts that meet a few task requirements and that are almost identical copies of models provided. Uses own limited vocabulary to write fragmented sentences and often lists words to lengthen texts. Uses vocabulary and expressions from mother tongue or the same words repeatedly throughout texts. Copies some words correctly from visual support and spells phonetically. Uses capitals and periods inconsistently. Requires continuous support from the teacher to write and complete short texts.

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier, tout au long du cycle, des situations-problèmes multiples et variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à résoudre une situation-problème mathématique, conformément aux exigences du Programme de formation.

Cette échelle doit être utilisée en tenant compte du degré de complexité et des exigences rattachés aux situations-problèmes propres au **3^e cycle du primaire**, tel que défini dans le Programme de formation. Les situations-problèmes à privilégier devraient répondre aux conditions suivantes :

- la démarche pour arriver à la solution n'est pas immédiatement évidente puisqu'elle exige le choix et la combinaison non apprise d'un nombre significatif de concepts et de processus mathématiques;
- la situation est organisée autour d'obstacles à franchir, ce qui fait naître un processus de questionnement et commande de mettre en place différentes stratégies (stratégies de compréhension, d'organisation, de solution, de validation et de communication);
- les consignes ne suggèrent ni la démarche à réaliser ni les savoirs essentiels à exploiter.

MATHÉMATIQUE

COMPÉTENCE 1 : RÉSOUDRE UNE SITUATION-PROBLÈME MATHÉMATIQUE

5

Compétence marquée

Produit des solutions exactes ou comportant des erreurs mineures (erreurs de calcul, imprécisions, oublis, etc.). Présente des traces complètes et structurées de ses solutions en respectant les règles et conventions du langage mathématique propres à son cycle. Valide les principales étapes et les rectifie au besoin. Explique et justifie, au besoin, toutes les étapes de ses solutions.

4

Compétence assurée

Détermine les principales étapes à franchir en tenant compte de la plupart des contraintes à respecter. Produit des solutions adéquates comportant peu d'erreurs relatives aux concepts et processus mathématiques requis. Présente des traces claires et organisées de ses solutions, bien que certaines étapes soient implicites. Respecte les règles et conventions du langage mathématique propres à son cycle, malgré quelques erreurs mineures ou oublis. Valide certaines étapes et les rectifie au besoin. Explique et justifie, au besoin, les principales étapes de ses solutions.

3

Compétence acceptable

Détermine les principales étapes à franchir en tenant compte de certaines contraintes à respecter. Produit des solutions comportant quelques erreurs relatives aux concepts et processus mathématiques requis. Présente des traces incomplètes ou peu organisées de ses solutions. Respecte les règles et conventions du langage mathématique propres à son cycle en commettant des erreurs. Vérifie s'il a complété les principales étapes et valide certaines opérations. Explique, au besoin, certaines étapes de ses solutions.

2

Compétence peu développée

Détermine quelques étapes à franchir en tenant compte de peu de contraintes à respecter. Produit des solutions partielles comportant plusieurs erreurs relatives aux concepts et processus mathématiques requis. Présente des traces constituées d'éléments isolés en commettant plusieurs erreurs relatives aux règles et conventions du langage mathématique propres à son cycle. Ne remet pas en question ce qu'il trouve et explique avec difficulté les étapes les plus simples de ses solutions.

1

Compétence très peu développée

Dégage peu de données, sans distinguer celles qui sont pertinentes. Fait appel à des concepts et à des processus mathématiques peu appropriés ou sans liens avec les tâches et fait plusieurs erreurs majeures relatives à ceux-ci. Laisse peu de traces, même si on lui fournit un modèle ou une démarche à reproduire.

MATHÉMATIQUE

COMPÉTENCE 2 : RAISONNER À L'AIDE DE CONCEPTS ET DE PROCESSUS MATHÉMATIQUES

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier, tout au long du cycle, des situations d'application multiples et variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à raisonner à l'aide de concepts et de processus mathématiques, conformément aux exigences du Programme de formation.

Cette échelle doit être utilisée en tenant compte du degré de complexité et des exigences rattachés aux situations d'application propres au **3^e cycle du primaire**, tel que défini dans le Programme de formation. Ces situations d'application devraient permettre à l'élève de :

- choisir et appliquer les concepts et processus mathématiques appropriés et laisser des traces qui rendent explicite son raisonnement;
- justifier une affirmation, vérifier un résultat ou un raisonnement, se positionner, critiquer ou convaincre à l'aide d'arguments mathématiques.

En situation d'application, l'élève satisfait aux exigences minimales de réussite s'il atteint **un niveau de compétence acceptable**, lorsqu'il :

- lit, écrit, ordonne et décompose des nombres naturels inférieurs à 1 000 000 ainsi que des nombres décimaux; associe entre elles différentes formes d'écriture d'un nombre (% , nombre fractionnaire, nombre décimal);
- fait des liens entre les opérations et en reconnaît les différents sens (ajout, réunion, retrait, arrangement rectangulaire, partage, etc.); estime le résultat d'opérations sur des nombres naturels et sur certains nombres décimaux et effectue celles-ci mentalement ou par écrit; respecte l'ordre de priorité dans des suites d'opérations simples;
- effectue du repérage dans le plan cartésien; décrit et classe des figures planes et des polyèdres selon certaines de leurs propriétés;
- estime et mesure des longueurs, des surfaces, des volumes, des angles et des capacités à l'aide de mesures conventionnelles;
- dénombre les résultats possibles d'une expérience aléatoire;
- recueille des données, les organise dans un tableau ou un diagramme et en tire des conclusions; interprète des diagrammes à bandes, à pictogrammes, à ligne brisée ou circulaires.

MATHÉMATIQUE

COMPÉTENCE 2 : RAISONNER À L'AIDE DE CONCEPTS ET DE PROCESSUS MATHÉMATIQUES

5 **Compétence marquée**

Dégage les éléments, les actions, et choisit les concepts et processus mathématiques lui permettant de répondre de façon efficiente (efficace et économique) aux exigences des situations. Applique les concepts et processus requis de façon appropriée et sans faire d'erreurs. Laisse des traces complètes de son raisonnement en respectant les règles et conventions du langage mathématique propres à son cycle. Appuie, au besoin, ses actions, ses conclusions ou ses résultats sur des arguments mathématiques rigoureux.

4 **Compétence assurée**

Dégage les éléments, les actions, et choisit les concepts et processus mathématiques lui permettant de répondre de façon appropriée aux exigences des situations. Applique les concepts et processus requis en commettant des erreurs mineures (erreurs de calcul, imprécisions, oublis, etc.). Laisse des traces claires de son raisonnement, bien que certains éléments soient implicites. Respecte les règles et conventions du langage mathématique propres à son cycle, malgré quelques erreurs mineures ou oublis. Appuie, au besoin, ses actions, ses conclusions ou ses résultats sur des arguments mathématiques appropriés.

3 **Compétence acceptable**

Dégage des éléments, des actions, et choisit des concepts et processus mathématiques lui permettant de répondre de façon appropriée à certaines exigences des situations. Applique les concepts et processus mathématiques requis en commettant peu d'erreurs conceptuelles ou procédurales. Laisse des traces qui manquent de clarté en respectant les règles et conventions du langage mathématique propres à son cycle, malgré des erreurs. Appuie, au besoin, ses actions, ses conclusions ou ses résultats sur des arguments mathématiques peu élaborés.

2 **Compétence peu développée**

Dégage des éléments, des actions, et choisit des concepts et processus mathématiques lui permettant de répondre partiellement à certaines exigences des situations. Applique des concepts et processus mathématiques peu appropriés en commettant plusieurs erreurs conceptuelles ou procédurales. Laisse des éléments isolés ou confus en guise de traces de son raisonnement en commettant plusieurs erreurs relatives aux règles et conventions du langage mathématique propres à son cycle. Appuie, au besoin, ses actions, ses conclusions ou ses résultats sur des arguments mathématiques peu appropriés.

1 **Compétence très peu développée**

Dégage des éléments, des actions, et choisit des concepts et processus mathématiques ayant peu ou aucun lien avec les exigences des situations. Applique des concepts et processus mathématiques en commettant plusieurs erreurs conceptuelles ou procédurales majeures. Laisse des traces d'un raisonnement ayant peu ou aucun lien avec les exigences des situations ou ne laisse aucune trace. Appuie, au besoin, ses actions, ses conclusions ou ses résultats sur des arguments erronés ou sans liens avec les situations.

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier, tout au long du cycle, des situations de communication multiples et variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à communiquer à l'aide du langage mathématique, conformément aux exigences du Programme de formation.

Cette échelle doit être utilisée en tenant compte du degré de complexité et des exigences rattachés aux situations propres au **3^e cycle du primaire**, tel que défini dans le Programme de formation. Ces situations de communication devraient permettre à l'élève :

- de recourir à des modes de représentation variés (objets, dessins, diagrammes, symboles, mots, tableaux, schémas);
- d'utiliser un langage mathématique approprié à son cycle;
- d'interpréter un message à caractère mathématique en vue de dégager des informations ou d'en produire, afin d'exprimer ses idées.

MATHÉMATIQUE

COMPÉTENCE 3 : COMMUNIQUER À L'AIDE DU LANGAGE MATHÉMATIQUE

5

Compétence marquée

Interprète des messages à caractère mathématique en dégagant les informations les plus pertinentes du traitement des données. Produit des messages à caractère mathématique dont les idées sont précises et cohérentes entre elles. Utilise de façon rigoureuse les éléments du langage mathématique (vocabulaire, symboles, modes de représentation, etc.) et du langage courant en respectant les règles et conventions du langage mathématique propres à son cycle.

4

Compétence assurée

Interprète des messages à caractère mathématique en dégagant des informations justes du traitement des données. Produit des messages à caractère mathématique dont les idées sont pertinentes, claires et justes. Utilise de façon appropriée plusieurs éléments du langage mathématique (vocabulaire, symboles, modes de représentation, etc.) et du langage courant en respectant les règles et conventions du langage mathématique propres à son cycle, malgré quelques erreurs mineures ou oublis.

3

Compétence acceptable

Interprète des messages à caractère mathématique en dégagant certaines informations justes du traitement des données. Produit des messages à caractère mathématique peu élaborés ou peu organisés, dont certaines idées sont justes. Utilise de façon appropriée certains éléments du langage mathématique (vocabulaire, symboles, modes de représentation, etc.) et du langage courant en respectant les règles et conventions du langage mathématique propres à son cycle, malgré des erreurs.

2

Compétence peu développée

Interprète des messages à caractère mathématique en dégagant des informations peu pertinentes ou plus ou moins justes du traitement des données. Produit des messages à caractère mathématique incomplets et décousus, dont les idées sont peu appropriées. Utilise de façon peu appropriée les éléments du langage mathématique (vocabulaire, symboles, modes de représentation, etc.) et du langage courant en commettant plusieurs erreurs relatives aux règles et conventions du langage mathématique propres à son cycle.

1

Compétence très peu développée

Interprète des messages à caractère mathématique en dégagant des informations inexacts ou non pertinentes du traitement des données. Produit des messages à caractère mathématique dont plusieurs idées sont erronées ou sans liens avec la situation en utilisant de façon inappropriée le langage mathématique (vocabulaire, symboles, modes de représentation, etc.).

SCIENCE ET TECHNOLOGIE

COMPÉTENCE 1 : PROPOSER DES EXPLICATIONS OU DES SOLUTIONS À DES PROBLÈMES D'ORDRE SCIENTIFIQUE OU TECHNOLOGIQUE

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à proposer des réponses ou des solutions à des problèmes d'ordre scientifique ou technologique, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- explore les univers prévus au programme;
- s'approprie des concepts dans l'action;
- utilise des approches et des stratégies propres à la science et à la technologie (manipulation, observation, expérimentation, analyse, conception);
- travaille régulièrement en équipe pour confronter des points de vue et valider des représentations;
- fasse des liens avec la vie courante;
- conserve des traces de sa démarche (ex. : dans un carnet ou un journal de bord).

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de planifier et réaliser des démarches d'une certaine complexité (notamment sur le plan de la cueillette, du traitement et de l'analyse de données) en mobilisant les connaissances ciblées pour ce cycle;
- de réaliser individuellement des aspects de chacune des étapes de la démarche;
- d'utiliser un répertoire de stratégies;
- d'être accompagné par l'enseignant, au besoin.

SCIENCE ET TECHNOLOGIE

COMPÉTENCE 1 : PROPOSER DES EXPLICATIONS OU DES SOLUTIONS

À DES PROBLÈMES D'ORDRE SCIENTIFIQUE OU TECHNOLOGIQUE

5 Compétence marquée

Reformule le problème ou cerne la problématique de façon claire et complète et propose une explication ou une solution provisoire détaillée. Planifie et réalise sa démarche de façon rigoureuse. Présente des explications ou des solutions qui démontrent une très bonne compréhension des concepts et des variables en jeu.

4 Compétence assurée

Reformule le problème ou cerne la problématique en tenant compte de la plupart des éléments pertinents et propose une explication ou une solution provisoire qui en découle. Planifie et réalise correctement les étapes de sa démarche en les ajustant pour surmonter les difficultés rencontrées. Présente des explications ou des solutions qui s'appuient sur les données pertinentes et qui font appel aux concepts visés.

3 Compétence acceptable

Reformule partiellement les éléments du problème et propose une explication ou une solution provisoire qui ne tient compte que de quelques éléments. Planifie et réalise partiellement sa démarche. Fournit des explications ou des solutions rudimentaires démontrant une compréhension de base des concepts visés.

2 Compétence peu développée

Présente le problème en faisant surtout référence à des éléments non pertinents et propose une explication ou une solution provisoire inappropriée. Persiste à réaliser une démarche non concluante. Fournit des explications ou des solutions peu liées à la science et à la technologie.

1 Compétence très peu développée

Présente des éléments isolés et non pertinents en guise de reformulation du problème. Met en œuvre une démarche qui n'est pas liée à la problématique et démissionne facilement devant les difficultés.

SCIENCE ET TECHNOLOGIE

COMPÉTENCE 2 : METTRE À PROFIT LES OUTILS, OBJETS ET PROCÉDÉS DE LA SCIENCE ET DE LA TECHNOLOGIE

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à mettre à profit les outils, objets et procédés de la science et de la technologie, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- se familiarise avec les outils, procédés et instruments propres au domaine de la science et de la technologie;
- manipule, observe, expérimente, analyse ou fabrique des objets, des outils, des instruments ou des modèles;
- pose des gestes techniques propres aux situations proposées;
- travaille à la manière des scientifiques en utilisant du matériel spécialisé tout en apprenant les rudiments de la précision, de la rigueur et de la sécurité nécessaires en science et technologie;
- examine les impacts de la science et de la technologie sur le mode de vie des individus.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de réaliser une démarche d'une certaine complexité (prédéterminée ou qu'il a planifiée lui-même), selon son degré de familiarité avec les objets, outils, instruments ou procédés requis;
- d'être accompagné par l'enseignant, au besoin.

SCIENCE ET TECHNOLOGIE

COMPÉTENCE 2 : METTRE À PROFIT LES OUTILS, OBJETS ET PROCÉDÉS DE LA SCIENCE ET DE LA TECHNOLOGIE

5

Compétence marquée

Décrit avec précision le rôle et le fonctionnement des objets, des outils et des instruments, les choisit et les manipule avec un souci d'économie et d'efficacité. Fait preuve d'efficacité ou d'originalité dans sa fabrication. Explique l'influence des objets, outils, instruments ou procédés sur le mode de vie et sur l'environnement.

4

Compétence assurée

Décrit correctement le rôle et le fonctionnement des objets, des outils et des instruments, les choisit de façon appropriée selon la tâche à réaliser et les manipule adéquatement. Réalise la fabrication demandée en respectant les contraintes. Relève des impacts liés à l'utilisation d'objets, d'outils, d'instruments ou de procédés sur le mode de vie et sur l'environnement.

3

Compétence acceptable

Décrit partiellement le rôle et le fonctionnement des objets, des outils et des instruments. Réalise la fabrication demandée en tenant compte de certaines contraintes et en travaillant de façon sécuritaire. Relève des impacts évidents et peu variés liés à l'utilisation d'objets, d'outils, d'instruments ou de procédés sur le mode de vie et sur l'environnement.

2

Compétence peu développée

Choisit des objets, des outils et des instruments en tenant peu compte de leur rôle et de leur fonctionnement. Réalise la fabrication demandée en tenant compte de très peu de contraintes.

1

Compétence très peu développée

Choisit et manipule des outils et des instruments de façon inappropriée ou non sécuritaire. Réalise une fabrication inadéquate.

SCIENCE ET TECHNOLOGIE

COMPÉTENCE 3 : COMMUNIQUER À L'AIDE DES LANGAGES UTILISÉS EN SCIENCE ET EN TECHNOLOGIE

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à communiquer à l'aide des langages utilisés en science et en technologie, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- se familiarise avec des termes et des symboles propres au domaine de la science et de la technologie;
- interprète des informations vues, lues ou entendues présentées sous différentes formes;
- développe son sens critique au sujet de la crédibilité des sources;
- interagisse avec ses pairs (en équipe ou en grand groupe) ou avec des experts;
- présente l'information sous forme de tableaux, de graphiques, de diagrammes, à la manière des scientifiques.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'extraire les informations les plus pertinentes de textes de vulgarisation scientifique d'une certaine complexité, comportant des schémas, des plans et des diagrammes;
- de raffiner sa capacité à communiquer, tant à l'oral qu'à l'écrit, en utilisant des termes précis ainsi que des symboles et des modes de représentation appropriés.

SCIENCE ET TECHNOLOGIE

COMPÉTENCE 3 : COMMUNIQUER À L'AIDE

DES LANGAGES UTILISÉS EN SCIENCE ET EN TECHNOLOGIE

5 Compétence marquée

Fait preuve de rigueur dans l'utilisation du langage propre à la science et à la technologie. Interprète avec justesse les informations présentées à l'intérieur de textes, de schémas, de plans et de diagrammes. Recourt à des modes de représentation efficaces et réalise des productions complètes et précises (ex. : schémas, tableaux, graphiques).

4 Compétence assurée

Emploie correctement les termes associés aux concepts abordés et respecte généralement les règles et conventions du langage propre à la science et à la technologie. Relève la plupart des informations pertinentes présentées à l'intérieur de textes, de schémas, de plans et de diagrammes. Réalise des productions appropriées (ex. : schémas, tableaux, graphiques). Participe aux échanges en apportant des idées pertinentes.

3 Compétence acceptable

Emploie certains termes associés aux concepts abordés et respecte certaines règles et conventions du langage propre à la science et à la technologie. Repère les informations les plus simples présentées à l'intérieur de textes, de schémas, de plans et de diagrammes. Choisit des modes de représentation adéquats, mais peu variés. Apporte quelques idées au cours des échanges.

2 Compétence peu développée

Utilise peu les termes associés aux concepts abordés. Énumère quelques éléments superficiels contenus à l'intérieur de textes, de schémas, de plans et de diagrammes. Réalise des productions incomplètes (ex. : schémas, tableaux, graphiques). Participe peu aux échanges.

1 Compétence très peu développée

Interprète de façon erronée les informations contenues à l'intérieur de textes, de schémas, de plans et de diagrammes. Utilise un langage peu précis ou une terminologie erronée. Choisit des modes de représentation inadéquats.

GÉOGRAPHIE, HISTOIRE ET ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ

COMPÉTENCE 1 : LIRE L'ORGANISATION D'UNE SOCIÉTÉ SUR SON TERRITOIRE

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à lire l'organisation d'une société sur son territoire, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- soit guidé ou relancé par un questionnement;
- acquière le vocabulaire relatif à l'espace, au temps et à la société.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'examiner des documents variés (ex. : texte, carte, diagramme, tableau, document iconographique, ligne du temps) qui contiennent des informations explicites sur une société;
- de relever des informations liées à des éléments d'une société (ex. : activités économiques, voies de communication) et à des caractéristiques de son territoire (ex. : climat, ressources naturelles);
- de réaliser notamment les tâches suivantes :
 - expliquer l'influence d'un personnage sur l'organisation d'une société et sur l'aménagement de son territoire,
 - expliquer en quoi un événement a une incidence sur l'organisation d'une société et sur l'aménagement de son territoire,
 - expliquer comment une société aménage son territoire pour répondre à ses besoins,
 - indiquer des traces laissées par une société sur la nôtre et sur notre territoire,
 - expliquer en quoi des caractéristiques du territoire sont des atouts ou des contraintes pour l'organisation d'une société,
 - situer des faits sur une ligne du temps graduée,
 - situer le territoire d'une société sur une carte en utilisant des repères géographiques,
 - situer le territoire d'une société à partir de cartes à différentes échelles,
 - identifier sur une carte les frontières terrestres et maritimes du territoire d'une société;
- de faire un retour réflexif.

GÉOGRAPHIE, HISTOIRE ET ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ

COMPÉTENCE 1 : LIRE L'ORGANISATION D'UNE SOCIÉTÉ SUR SON TERRITOIRE

5

Compétence marquée

Explique l'influence d'un personnage sur l'organisation d'une société et sur l'aménagement de son territoire. Explique en quoi un événement a une incidence sur l'organisation d'une société et sur l'aménagement de son territoire. Explique en quoi des caractéristiques du territoire sont des atouts ou des contraintes pour l'organisation d'une société. Réalise la plupart des tâches de façon autonome.

4

Compétence assurée

Indique l'influence d'un personnage sur l'organisation d'une société et sur l'aménagement de son territoire. Indique l'incidence qu'a eue un événement sur l'organisation d'une société et sur l'aménagement de son territoire. Explique comment une société aménage son territoire pour répondre à ses besoins. Situe le territoire d'une société sur une carte en utilisant des repères géographiques (ex. : Le Québec se situe au nord-est de l'Amérique du Nord et dans le partie est du Canada.). Situe le territoire d'une société à partir de cartes à différentes échelles. Identifie sur une carte les frontières terrestres et maritimes du territoire d'une société.

3

Compétence acceptable

Examine des documents et relève des informations se rapportant à des éléments d'une société ainsi qu'à des caractéristiques de son territoire. Nomme un personnage et une de ses réalisations. Indique des traces laissées par une société sur la nôtre et sur notre territoire. Indique en quoi une caractéristique du territoire est un atout ou une contrainte (ex. : L'hydrographie est un atout pour la production d'hydroélectricité.). Situe des faits sur une ligne du temps graduée. Situe, lorsque orienté sur une carte, le territoire d'une société en utilisant des repères géographiques. Nomme des apprentissages effectués.

2

Compétence peu développée

Met en relation des informations se rapportant à des éléments d'une société (ex. : l'utilisation des autoroutes pour le transport de marchandises). Nomme un événement historique sans considérer son incidence. Positionne, avec de l'aide, le territoire d'une société sur une carte.

1

Compétence très peu développée

Effectue un survol de documents et relève, avec une aide soutenue, des informations se rapportant à des éléments d'une société ainsi qu'à des caractéristiques de son territoire. Nomme des personnages ou leur fonction sans considérer leur influence sur une société.

GÉOGRAPHIE, HISTOIRE ET ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ

COMPÉTENCE 2 : INTERPRÉTER LE CHANGEMENT DANS UNE SOCIÉTÉ ET SUR SON TERRITOIRE

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à interpréter le changement dans une société et sur son territoire, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- soit guidé ou relancé par un questionnement;
- acquière le vocabulaire relatif à l'espace, au temps et à la société.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'examiner des documents variés (ex. : texte, carte, diagramme, tableau, document iconographique, ligne du temps) qui contiennent des informations explicites sur une société à deux moments donnés;
- de relever des informations liées à des éléments de l'organisation sociale (ex. : soins de santé, éducation) et économique (ex. : hydroélectricité, réseau de transport) d'une société à ces deux moments;
- de réaliser notamment les tâches suivantes :
 - associer des personnages et des événements à des changements sociaux et économiques,
 - nommer des changements sociaux et économiques (ex. : la démocratisation de l'éducation, la nationalisation de l'électricité),
 - indiquer des causes et des conséquences des changements sociaux et économiques,
 - situer sur des cartes le territoire d'une société à deux moments en utilisant des repères géographiques,
 - indiquer un changement dans la localisation du territoire;
- de faire un retour réflexif.

GÉOGRAPHIE, HISTOIRE ET ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ

COMPÉTENCE 2 : INTERPRÉTER LE CHANGEMENT DANS UNE SOCIÉTÉ ET SUR SON TERRITOIRE

5 Compétence marquée

Nomme des changements sociaux et économiques. Associe des personnages et des événements à des changements sociaux et économiques. Indique des causes et des conséquences des changements sociaux et économiques. Réalise la plupart des tâches de façon autonome.

4 Compétence assurée

Indique si des éléments de l'organisation sociale ou économique d'une société ont changé entre deux moments en utilisant des informations se rapportant à chacun de ces moments. Associe des personnages et des événements à des changements sociaux et économiques donnés. Situe sur des cartes le territoire d'une société à deux moments en utilisant des repères géographiques. Indique un changement dans la localisation du territoire.

3 Compétence acceptable

Examine des documents et relève des informations se rapportant à des éléments de l'organisation sociale et économique d'une société à deux moments. Indique si des éléments de l'organisation sociale ou économique d'une société ont changé entre deux moments en utilisant des informations se rapportant uniquement à un de ces moments (ex. : L'éducation a changé car c'est le gouvernement qui s'occupe de l'éducation vers 1980.). Situe, lorsque orienté sur des cartes, le territoire d'une société à deux moments en utilisant des repères géographiques. Nomme des apprentissages effectués.

2 Compétence peu développée

Indique si des éléments de l'organisation sociale et économique d'une société ont changé. Positionne sur des cartes, avec de l'aide, le territoire d'une société à deux moments.

1 Compétence très peu développée

Effectue un survol de documents et relève, avec une aide soutenue, des informations se rapportant à des éléments de l'organisation sociale et économique d'une société à deux moments, sans nommer de changements sociaux et économiques. Nomme des personnages sans les associer à des changements sociaux et économiques.

GÉOGRAPHIE, HISTOIRE ET ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ

COMPÉTENCE 3 : S'OUVRIR À LA DIVERSITÉ DES SOCIÉTÉS ET DE LEUR TERRITOIRE

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à s'ouvrir à la diversité des sociétés et de leur territoire, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- soit guidé ou relancé par un questionnement;
- acquière le vocabulaire relatif à l'espace, au temps et à la société.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'examiner des documents variés (ex. : texte, carte, diagramme, tableau, document iconographique, ligne du temps) qui contiennent des informations explicites sur deux sociétés;
- de relever des informations liées à des éléments de deux sociétés (ex. : population, activités économiques) et à des caractéristiques de leur territoire (ex. : climat, ressources naturelles);
- de réaliser notamment les tâches suivantes :
 - énoncer des ressemblances et des différences entre deux sociétés et entre des caractéristiques de leur territoire,
 - indiquer une cause et une conséquence de différences entre deux sociétés et entre des caractéristiques de leur territoire,
 - situer le territoire de deux sociétés sur une carte en utilisant des repères géographiques,
 - indiquer des différences dans la situation géographique de deux territoires;
- de faire un retour réflexif.

GÉOGRAPHIE, HISTOIRE ET ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ

COMPÉTENCE 3 : S'OUVRIR À LA DIVERSITÉ DES SOCIÉTÉS ET DE LEUR TERRITOIRE

5

Compétence marquée

Indique une cause ou une conséquence de différences entre deux sociétés et entre des caractéristiques de leur territoire. Réalise la plupart des tâches de façon autonome.

4

Compétence assurée

Énonce des ressemblances et des différences entre deux sociétés et entre des caractéristiques de leur territoire (ex. : Vers 1980, la population du Québec est majoritairement blanche, tandis que celle de l'Afrique du Sud est majoritairement noire.). Situe le territoire de deux sociétés sur une carte en utilisant des repères géographiques. Indique des différences dans la situation géographique de deux territoires.

3

Compétence acceptable

Examine des documents et relève des informations se rapportant à des éléments de deux sociétés ainsi qu'à des caractéristiques de leur territoire. Énonce partiellement des ressemblances et des différences entre deux sociétés et entre des caractéristiques de leur territoire (ex. : La répartition de la population est différente car la plupart des Inuits sont répartis dans les Territoires du Nord-Ouest, au Labrador et au Québec.). Situe, lorsque orienté sur une carte, le territoire de deux sociétés en utilisant des repères géographiques. Nomme des apprentissages effectués.

2

Compétence peu développée

Indique si des éléments de deux sociétés et des caractéristiques de leur territoire sont semblables ou différents. Positionne, avec de l'aide, le territoire de deux sociétés sur une carte.

1

Compétence très peu développée

Effectue un survol de documents et relève, avec une aide soutenue, des informations se rapportant à des éléments de deux sociétés ainsi qu'à des caractéristiques de leur territoire, sans indiquer de ressemblances et de différences.

ART DRAMATIQUE

COMPÉTENCE 1 : INVENTER DES SÉQUENCES DRAMATIQUES

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à inventer des séquences dramatiques, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- exploite des propositions de création variées adaptées à son âge;
- improvise des personnages de façon spontanée à l'aide de moyens corporels et vocaux à l'étude;
- exploite les structures, les éléments de techniques de jeu et les modes de théâtralisation à l'étude;
- enrichisse ses créations en s'inspirant d'éléments provenant de repères culturels (rencontres avec des artistes, documentation diversifiée, etc.).

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'utiliser chacune des étapes de la démarche de création;
- d'improviser des personnages de façon spontanée et préparée au moyen du jeu masqué;
- de travailler parfois seul, parfois à trois ou à quatre;
- de décrire ce qu'il a appris et comment il l'a appris.

ART DRAMATIQUE

COMPÉTENCE 1 : INVENTER DES SÉQUENCES DRAMATIQUES

5

Compétence marquée

Élabore des réalisations traduisant la proposition de création de manière originale. Exploite des éléments variés du langage dramatique de façon personnelle pour créer ses personnages. Combine des éléments pertinents du langage dramatique, de techniques de jeu et des modes de théâtralisation. Décrit ses apprentissages et fait ressortir les moyens utilisés au cours de ses expériences de création.

4

Compétence assurée

Présente des réalisations structurées et cohérentes. Fait appel à des éléments variés du langage dramatique, de techniques de jeu et de modes de théâtralisation, en conformité avec les caractéristiques du personnage et de la fable. Décrit ses expériences de création et nomme les apprentissages effectués.

3

Compétence acceptable

Soumet des canevas peu élaborés et présente des réalisations liées à la proposition de création. A recours à des éléments du langage dramatique qui sont liés aux caractéristiques du personnage et de la fable. Utilise des éléments de techniques de jeu et certains modes de théâtralisation. Organise les éléments et respecte le développement de la fable. Décrit les principaux faits de ses expériences de création.

2

Compétence peu développée

Ébauche ses séquences à partir de sa première idée et présente des séquences dramatiques qui respectent en partie la proposition de création. Établit peu de liens entre les caractéristiques du personnage et la fable. Réalise les tâches avec de l'aide. Décrit sommairement un fait relatif à ses expériences de création.

1

Compétence très peu développée

Réalise le travail de création avec une aide soutenue. Présente une ébauche de création. Utilise des éléments du langage dramatique présentant peu ou pas de liens avec les caractéristiques du personnage ou de la fable.

ART DRAMATIQUE

COMPÉTENCE 2 : INTERPRÉTER DES SÉQUENCES DRAMATIQUES

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à interpréter des séquences dramatiques, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- interprète un personnage à l'aide de moyens corporels et vocaux à l'étude;
- explore les structures, les éléments de techniques de jeu et les modes de théâtralisation à l'étude.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'interpréter un personnage au moyen du jeu masqué;
- d'interpréter de courtes pièces du répertoire de théâtre pour jeune public et des extraits de textes dramatiques;
- de travailler à trois ou à quatre;
- de décrire ce qu'il a appris et comment il l'a appris.

ART DRAMATIQUE

COMPÉTENCE 2 : INTERPRÉTER DES SÉQUENCES DRAMATIQUES

5

Compétence marquée

Combine avec efficacité des éléments de techniques et de modes de théâtralisation liés à la séquence dramatique à interpréter. Raffine son interprétation à l'aide des éléments expressifs de ses personnages. S'adapte aux imprévus tout en respectant les règles de jeu convenues. Décrit les moyens utilisés au cours de ses expériences d'interprétation.

4

Compétence assurée

Exploite des éléments de techniques et de modes de théâtralisation en rapport avec la séquence à interpréter. Met en valeur le caractère expressif des séquences en faisant appel à des éléments de techniques de jeu pour interpréter ses personnages. Maintient sa concentration au cours de l'interprétation et tient compte du spectateur. Décrit les apprentissages effectués au cours de ses expériences d'interprétation.

3

Compétence acceptable

Présente une interprétation convenant à la séquence dramatique et aux principaux traits des personnages joués. Utilise des éléments de techniques de jeu et de modes de théâtralisation. Enchaîne les actions dramatiques du début à la fin des séquences et en respecte le contenu. Décrit des faits de ses expériences d'interprétation.

2

Compétence peu développée

Utilise peu d'éléments de techniques ou de modes de théâtralisation liés à la séquence dramatique à interpréter. Enchaîne les actions dramatiques avec difficulté. Décrit, de façon sommaire et avec l'aide de l'enseignant, un fait relatif à ses expériences d'interprétation.

1

Compétence très peu développée

Joue, avec une aide soutenue, les séquences dramatiques proposées. Présente des actions dramatiques de façon décousue.

ART DRAMATIQUE

COMPÉTENCE 3 : APPRÉCIER DES ŒUVRES THÉÂTRALES, SES RÉALISATIONS ET CELLES DE SES CAMARADES

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à apprécier des œuvres théâtrales, ses réalisations et celles de ses camarades, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- prenne part à de courtes activités d'observation d'extraits d'œuvres ou de séquences dramatiques;
- se réfère à une expérience culturelle adaptée à son âge;
- se réfère au contenu des réalisations et des extraits observés;
- tienne compte de critères d'appréciation prédéterminés se rapportant
 - au traitement de la proposition de création ou d'interprétation,
 - à l'utilisation des éléments du langage dramatique à l'étude,
 - à l'utilisation des éléments de techniques de jeu, de techniques théâtrales, de modes de théâtralisation ou de structures abordés,
 - aux émotions, sentiments ou impressions ressentis;
- emploie le vocabulaire disciplinaire pour communiquer verbalement son appréciation.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de se référer à quelques sources documentaires visuelles, sonores ou numériques proposées par l'enseignant, par lui-même ou par un autre élève;
- de décrire ce qu'il a appris et comment il l'a appris.

ART DRAMATIQUE

COMPÉTENCE 3 : APPRÉCIER DES ŒUVRES THÉÂTRALES, SES RÉALISATIONS ET CELLES DE SES CAMARADES

5 **Compétence marquée**

Établit des liens pertinents entre l'œuvre ou la réalisation et les émotions ou les sentiments ressentis. Fait ressortir certains aspects d'ordre socioculturel associés à l'œuvre ou à la réalisation. Illustre son propos par des exemples concrets, en utilisant le vocabulaire disciplinaire.

4 **Compétence assurée**

Situe des moments forts et en dégage des effets ressentis. Repère des éléments de contenu liés aux critères d'appréciation choisis. Utilise dans sa communication les principaux termes du vocabulaire disciplinaire. Relate ses expériences d'appréciation.

3 **Compétence acceptable**

Explique sommairement son opinion à partir des critères proposés et des informations fournies. Nomme des éléments de contenu qui expliquent sa décision. Repère dans l'œuvre ou la réalisation des traces d'ordre socioculturel. Relate certains faits de ses expériences d'appréciation.

2 **Compétence peu développée**

Reconnaît des effets ressentis sans leur associer d'éléments particuliers de l'œuvre ou de la réalisation. Communique son appréciation sans l'appuyer. Relate, avec l'aide de l'enseignant, des faits de ses expériences d'appréciation.

1 **Compétence très peu développée**

Repère un élément présent dans l'œuvre ou la réalisation sans y associer d'émotions ou de sentiments. Limite son appréciation à « J'aime » ou « Je n'aime pas ».

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à réaliser des créations plastiques personnelles, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- exploite des propositions de création variées adaptées à son âge;
- enrichisse ses créations en s'inspirant d'éléments provenant de repères culturels (rencontres avec des artistes, documentation diversifiée, etc.);
- travaille seul et parfois de façon collective.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de faire l'expérience de chacune des étapes de la démarche de création;
- de transformer la matière dans un espace à 2 ou à 3 dimensions (ronde-bosse, bas-relief et haut-relief) en faisant appel à la mémoire, à l'observation ou à l'invention;
- d'exploiter les gestes, les outils et le langage propres aux arts plastiques;
- d'utiliser une variété d'éléments du langage plastique et d'exploiter des agencements complexes;
- de décrire ce qu'il a appris et comment il l'a appris.

ARTS PLASTIQUES

COMPÉTENCE 1 : RÉALISER DES CRÉATIONS PLASTIQUES PERSONNELLES

5

Compétence marquée

Élabore des réalisations originales rehaussées par des éléments inattendus et réinvestit des apprentissages effectués au moment d'apprécier des œuvres. Exploite judicieusement les matériaux et les éléments du langage plastique afin d'enrichir ses réalisations d'effets expressifs. Organise les éléments dans l'espace de manière complexe. Fait preuve d'initiative et d'autonomie dans son travail de création.

4

Compétence assurée

Traduit les propositions de création par des réalisations personnelles. Exploite une diversité d'éléments du langage plastique et a recours à des gestes contrôlés afin de préciser ses idées de création. Décrit ses expériences de création, les stratégies utilisées et les apprentissages effectués.

3

Compétence acceptable

Présente des réalisations liées à la proposition de création. A recours à des gestes adéquats pour exploiter des matériaux. Structure ou organise des éléments du langage plastique dans l'espace. Mène ses projets à terme. Décrit des faits de ses expériences de création.

2

Compétence peu développée

Exploite partiellement les matériaux mis à sa disposition. Utilise un nombre limité d'éléments du langage plastique et développe peu ses idées. Organise des éléments dans l'espace de façon peu élaborée.

1

Compétence très peu développée

Entrepren ses projets de création avec le soutien constant de l'enseignant. Explore des matériaux par des gestes peu contrôlés. Présente une réalisation dont les éléments sont placés de façon aléatoire dans l'espace.

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à réaliser des créations plastiques médiatiques, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- exploite des propositions de création médiatique variées adaptées à son âge;
- enrichisse ses créations en s'inspirant d'éléments provenant de repères culturels (rencontres avec des artistes, documentation diversifiée, etc.);
- travaille seul et parfois de façon collective.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de faire l'expérience de chacune des étapes de la démarche de création;
- de transformer la matière dans un espace à 2 ou à 3 dimensions (ronde-bosse, bas-relief et haut-relief) en faisant appel à la mémoire, à l'observation ou à l'invention;
- de tenir compte de la culture immédiate des destinataires;
- d'utiliser une variété d'éléments du langage plastique et d'exploiter des agencements complexes afin de préciser son message;
- de décrire ce qu'il a appris de son expérience de création et comment il l'a appris.

ARTS PLASTIQUES

COMPÉTENCE 2 : RÉALISER DES CRÉATIONS PLASTIQUES MÉDIATIQUES

5

Compétence marquée

Élabore des réalisations originales rehaussées par des éléments inattendus. Organise les éléments de sa création de manière à faciliter la compréhension du message par les destinataires ciblés. Exploite judicieusement les matériaux et les éléments du langage plastique afin d'enrichir ses réalisations d'effets expressifs. Intègre des repères culturels dans ses créations.

4

Compétence assurée

Traduit les propositions de création par des réalisations authentiques. Exploite une diversité d'éléments du langage plastique et a recours à des gestes contrôlés afin de préciser son message. Tient compte de la culture immédiate des destinataires dans l'organisation et dans le choix des éléments du langage plastique. Décrit ses expériences de création, les stratégies utilisées et les apprentissages effectués.

3

Compétence acceptable

Présente des réalisations liées à la proposition de création. A recours à des gestes adéquats pour exploiter des matériaux. Structure ou organise des éléments du langage plastique dans l'espace pour transmettre un message clair. Mène ses projets à terme. Décrit des faits de ses expériences de création.

2

Compétence peu développée

Exploite partiellement les matériaux mis à sa disposition. Utilise quelques éléments du langage plastique, dont certains sont liés au message à transmettre, et les organise dans l'espace de façon peu élaborée.

1

Compétence très peu développée

Entrepren ses projets de création avec le soutien constant de l'enseignant. Explore des matériaux par des gestes peu contrôlés. Présente une réalisation dont les éléments sont placés de façon aléatoire dans l'espace.

ARTS PLASTIQUES

COMPÉTENCE 3 : APPRÉCIER DES ŒUVRES D'ART, DES OBJETS CULTURELS DU PATRIMOINE ARTISTIQUE, DES IMAGES MÉDIATIQUES, SES RÉALISATIONS ET CELLES DE SES CAMARADES

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à apprécier des œuvres d'art, des objets culturels du patrimoine artistique, des images médiatiques, ses réalisations et celles de ses camarades, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- prenne part à de courtes activités d'observation et de lecture de productions plastiques d'hier et d'aujourd'hui, d'ici et d'ailleurs, incluant ses réalisations et celles de ses camarades;
- se réfère à une expérience culturelle adaptée à son âge;
- tienne compte de critères d'appréciation prédéterminés se rapportant
 - au traitement de la proposition de création,
 - à la transformation matérielle,
 - aux éléments du langage plastique abordés,
 - aux émotions, sentiments ou impressions ressentis;
- ait recours au vocabulaire disciplinaire pour communiquer son appréciation, verbalement ou par écrit.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de repérer des éléments thématiques, matériels et langagiers de l'œuvre en fonction des pistes d'appréciation proposées;
- de décrire les éléments de contenu observés dans l'œuvre;
- de se référer à quelques sources documentaires visuelles, numériques ou sonores proposées par l'enseignant, par lui-même ou par un autre élève;
- de décrire ce qu'il a appris et comment il l'a appris.

ARTS PLASTIQUES

COMPÉTENCE 3 : APPRÉCIER DES ŒUVRES D'ART, DES OBJETS CULTURELS DU PATRIMOINE ARTISTIQUE, DES IMAGES MÉDIATIQUES, SES RÉALISATIONS ET CELLES DE SES CAMARADES

5 **Compétence marquée**

Établit des liens entre l'œuvre ou la réalisation, l'effet ressenti et les principaux aspects d'ordre socioculturel. Appuie sa décision sur une diversité d'éléments liés à l'œuvre ou à la réalisation, incluant les principales informations mises à sa disposition.

4 **Compétence assurée**

Relève des éléments des œuvres ou des réalisations se rapportant aux effets ressentis ainsi que des traces d'ordre socioculturel. Utilise dans sa communication les termes du vocabulaire disciplinaire. Décrit ses expériences d'appréciation ainsi que des apprentissages effectués et les moyens utilisés.

3 **Compétence acceptable**

Construit son appréciation à partir des critères proposés et des informations mises à sa disposition. Relève des éléments de l'œuvre ou de la réalisation qui expliquent sa décision. Repère dans l'œuvre ou la réalisation des traces d'ordre socioculturel. Relate des faits de ses expériences d'appréciation.

2 **Compétence peu développée**

Reconnaît un effet ressenti et y associe des éléments de l'œuvre ou de la réalisation. Émet une brève opinion et l'appuie avec l'aide de l'enseignant.

1 **Compétence très peu développée**

Repère un élément présent dans l'œuvre ou la réalisation sans y associer d'émotions ou de sentiments. Limite son appréciation à « J'aime » ou « Je n'aime pas ».

DANSE

COMPÉTENCE 1 : INVENTER DES DANSES

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à inventer des danses, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- exploite des propositions de création variées adaptées à son âge;
- explore des structures, des éléments du langage de la danse et de technique du mouvement;
- enrichisse ses créations en s'inspirant d'éléments provenant de repères culturels (rencontres avec des artistes, documentation diversifiée, etc.).

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'utiliser chacune des étapes de la démarche de création;
- d'improviser de façon spontanée et à partir d'une structure suggérée et de composer en agençant des phrases de mouvements;
- d'utiliser des supports variés (objets ludiques, accessoires, éléments de costume, percussions corporelles, voix, accompagnement musical ou objets sonores);
- de travailler parfois seul ou en petit groupe;
- de décrire ce qu'il a appris et comment il l'a appris.

DANSE

COMPÉTENCE 1 : INVENTER DES DANSES

5

Compétence marquée

Enrichit ses réalisations à l'aide d'éléments expressifs et présente des danses de structure complexe. Combine plusieurs éléments du langage de la danse et utilise des éléments de techniques. A recours à différents procédés de composition et fait preuve d'initiative durant sa démarche de création. Décrit ses expériences de création en faisant ressortir les moyens utilisés.

4

Compétence assurée

Traduit les propositions de création de manière personnelle. Intègre plusieurs éléments du langage de la danse et utilise des éléments de techniques pour développer ses idées. Propose des façons d'améliorer ses créations. Nomme des apprentissages effectués.

3

Compétence acceptable

Présente des réalisations liées à la proposition de création et combine des éléments simples du langage de la danse. Utilise des procédés de composition. S'engage dans le travail et génère du mouvement en situation d'improvisation.

2

Compétence peu développée

Utilise des éléments du langage et établit quelques liens entre la danse et l'idée de création. Juxtapose des mouvements de façon aléatoire. Relate, avec l'aide de l'enseignant, un moment de ses expériences de création.

1

Compétence très peu développée

Amorce le travail, avec de l'aide, et propose une ébauche de création. Utilise des éléments du langage de la danse présentant peu ou pas de liens avec la proposition de création.

DANSE

COMPÉTENCE 2 : INTERPRÉTER DES DANSES

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à interpréter des danses, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- interprète ses créations et celles de ses camarades;
- tient compte de supports variés (objets ludiques, accessoires simples, éléments de costume, percussions corporelles, voix, accompagnement musical ou objets sonores);
- interprète des danses la plupart du temps en petit groupe.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'interpréter des danses issues d'un répertoire varié d'hier et d'aujourd'hui, d'ici et d'ailleurs;
- de décrire ce qu'il a appris et comment il l'a appris.

DANSE

COMPÉTENCE 2 : INTERPRÉTER DES DANSES

5

Compétence marquée

Met à profit les éléments de techniques et enchaîne avec assurance les phrases de mouvements. Tient compte des exigences relatives aux mouvements d'ensemble. Joue le rôle de modèle auquel se réfèrent les autres membres du groupe. Décrit ses expériences d'interprétation en faisant ressortir les stratégies utilisées.

4

Compétence assurée

Rend le contenu et le caractère expressif des danses et en respecte la structure. Utilise avec aisance des éléments de technique du mouvement. Exploite les différents supports utilisés et ajuste son interprétation en fonction de ceux-ci. Décrit des apprentissages effectués.

3

Compétence acceptable

Respecte le contenu des danses et enchaîne les phrases de mouvements. Porte attention aux règles relatives aux mouvements d'ensemble. Maintient sa concentration tout au long des danses. Fait ressortir des éléments expressifs des danses.

2

Compétence peu développée

Applique avec peu d'aisance des éléments de techniques et rend de manière rudimentaire le caractère expressif des danses. Enchaîne avec de nombreuses hésitations les phrases de mouvements. Relate, avec l'aide de l'enseignant, un fait relatif à ses expériences d'interprétation.

1

Compétence très peu développée

Imite ses pairs pour exécuter un mouvement ou une partie des danses. Tient peu compte de son rôle au sein du groupe et réagit de façon peu appropriée aux règles du mouvement d'ensemble.

DANSE

COMPÉTENCE 3 : APPRÉCIER DES ŒUVRES CHORÉGRAPHIQUES, SES RÉALISATIONS ET CELLES DE SES CAMARADES

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à apprécier des œuvres chorégraphiques, ses réalisations et celles de ses camarades, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- se réfère à une expérience culturelle adaptée à son âge;
- se réfère au contenu des réalisations et des extraits écoutés;
- tient compte de critères d'appréciation prédéterminés se rapportant
 - au traitement de la proposition de création,
 - à l'utilisation des éléments du langage de la danse,
 - à l'utilisation des moyens sonores ou des éléments de techniques abordés,
 - aux émotions, sentiments ou impressions ressentis;
- emploie le vocabulaire disciplinaire pour communiquer son appréciation, verbalement ou par écrit.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de prendre part à des activités d'observation d'extraits chorégraphiques d'hier et d'aujourd'hui, d'ici et d'ailleurs, incluant ses réalisations et celles de ses camarades;
- de se référer à quelques sources documentaires visuelles, sonores ou numériques proposées par l'enseignant ou par un autre élève;
- de décrire ce qu'il a appris et comment il l'a appris.

DANSE

COMPÉTENCE 3 : APPRÉCIER DES ŒUVRES CHORÉGRAPHIQUES, SES RÉALISATIONS ET CELLES DE SES CAMARADES

5 Compétence marquée

Établit des liens pertinents entre l'œuvre ou la réalisation et les émotions ou les sentiments ressentis. Appuie sa décision sur plusieurs éléments liés à l'œuvre ou à la réalisation, incluant les principales informations mises à sa disposition. Décrit ses expériences d'appréciation en faisant ressortir les stratégies utilisées.

4 Compétence assurée

Situe des moments expressifs de l'œuvre ou de la réalisation et dégage des effets ressentis. Fait ressortir des éléments d'ordre socioculturel. Utilise dans sa communication des termes du vocabulaire disciplinaire. Décrit des apprentissages effectués.

3 Compétence acceptable

Explique sommairement son appréciation à partir des critères d'appréciation proposés et des informations fournies. Relève des éléments de l'œuvre ou de la réalisation qui expliquent sa décision. Repère dans l'œuvre ou la réalisation des traces d'ordre socioculturel. Relate certains faits de ses expériences d'appréciation.

2 Compétence peu développée

Reconnaît des effets ressentis et y associe des éléments de l'œuvre ou de la réalisation. Communique une brève appréciation sans l'appuyer. Relate, avec l'aide de l'enseignant, un fait de ses expériences d'appréciation.

1 Compétence très peu développée

Repère un élément présent dans l'œuvre ou la réalisation sans y associer d'émotions ou de sentiments. Limite son appréciation à « J'aime » ou « Je n'aime pas ».

COMPÉTENCE 1 : INVENTER DES PIÈCES VOCALES OU INSTRUMENTALES

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à inventer des pièces vocales ou instrumentales, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- exploite des propositions de création variées adaptées à son âge;
- enrichisse ses créations en s'inspirant d'éléments provenant de repères culturels (rencontres avec des artistes, documentation diversifiée, etc.);
- travaille parfois seul et en petit groupe.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'utiliser chacune des étapes de la démarche de création;
- d'improviser, d'arranger ou de composer en utilisant des moyens sonores variés : corps, voix, objets sonores ou instruments de percussion, instruments mélodiques et instruments issus des technologies de l'information et de la communication;
- d'exploiter des éléments du langage musical (intensité et nuances, durée, hauteur, timbre, qualité du son), de techniques (posture, maintien, etc.) et de structures (forme, tempo, organisation rythmique et mélodique);
- d'exploiter les procédés de composition tels que la reproduction sonore, le collage, l'ostinato et le miroir;
- de décrire ce qu'il a appris et comment il l'a appris.

MUSIQUE

COMPÉTENCE 1 : INVENTER DES PIÈCES VOCALES OU INSTRUMENTALES

5

Compétence marquée

Enrichit ses réalisations par des idées complémentaires et combine de façon judicieuse certains éléments musicaux. Exploite de façon originale des éléments variés du langage musical. Emploie des instruments, ou sa voix, de façon à créer des sonorités nouvelles. Explique les stratégies utilisées au cours de son travail de création.

4

Compétence assurée

Explore différentes pistes de travail pour mettre en évidence la proposition de création. Exploite des éléments appropriés du langage musical. Choisit des moyens sonores et des éléments de techniques. Enchaîne des éléments musicaux et utilise un ou des procédés de composition. Réajuste ses créations au besoin et justifie ses choix.

3

Compétence acceptable

Présente des réalisations liées à la proposition de création. Fait un plan sommaire de sa réalisation. Sélectionne des éléments du langage musical et des moyens sonores, et combine de façon simple des éléments musicaux. Utilise des structures ainsi qu'un procédé de composition proposés par l'enseignant. Décrit les principaux faits de ses expériences de création.

2

Compétence peu développée

Choisit des éléments du langage musical peu liés à la proposition et réalise partiellement sa création. Utilise des moyens sonores de technique simple pour traduire ses idées. Combine, avec de l'aide, des éléments simples du langage musical et utilise un procédé de composition. Décrit sommairement un fait relatif à ses expériences de création.

1

Compétence très peu développée

Choisit, avec de l'aide, des moyens sonores et participe ponctuellement au travail de création. Utilise des éléments du langage musical et des moyens sonores présentant peu ou pas de liens avec la proposition de création.

MUSIQUE

COMPÉTENCE 2 : INTERPRÉTER DES PIÈCES MUSICALES

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à interpréter des pièces musicales, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- joue des pièces tirées du répertoire d'hier et d'aujourd'hui, d'ici et d'ailleurs, ses créations et celles de ses camarades;
- joue seul, en petit groupe ou en grand groupe.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'utiliser le corps, la voix, les objets sonores, un instrument de percussion ou un instrument mélodique;
- de chanter à l'unisson, à deux voix ou en canon de courtes pièces de styles variés d'une étendue ne dépassant pas une dixième;
- de jouer des pièces instrumentales de styles variés et adaptées à son niveau;
- de décrire ce qu'il a appris et comment il l'a appris.

MUSIQUE

COMPÉTENCE 2 : INTERPRÉTER DES PIÈCES MUSICALES

5

Compétence marquée

Enchaîne avec aisance les phrases musicales en mettant à profit les éléments de techniques instrumentales. Fait appel à des stratégies pour apprendre de nouvelles pièces. Décrit ses expériences d'interprétation en faisant ressortir les stratégies utilisées de même que ses forces et ses faiblesses.

4

Compétence assurée

Utilise correctement les éléments de techniques instrumentale et vocale et fait ressortir le caractère expressif des pièces. Répond adéquatement aux exigences relatives à la musique d'ensemble. Décrit ses expériences d'interprétation et les apprentissages effectués.

3

Compétence acceptable

Applique des éléments de techniques instrumentale et vocale et joue les pièces dans leur ensemble. Fait ressortir certains éléments expressifs des œuvres et porte une attention aux principaux gestes de direction. Décrit les faits les plus marquants de ses expériences d'interprétation.

2

Compétence peu développée

Utilise de façon malhabile des éléments de techniques et reproduit de manière rudimentaire le contenu musical des pièces. Répond à certains gestes de direction. Décrit sommairement un fait relatif à ses expériences d'interprétation.

1

Compétence très peu développée

Repère, avec l'aide de l'enseignant, des éléments du contenu musical des pièces à interpréter et enchaîne les phrases musicales avec difficulté.

COMPÉTENCE 3 : APPRÉCIER DES ŒUVRES MUSICALES, SES RÉALISATIONS ET CELLES DE SES CAMARADES

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à apprécier des œuvres musicales, ses réalisations et celles de ses camarades, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- prenne part à de courtes activités de présentation d'extraits musicaux d'hier et d'aujourd'hui, d'ici et d'ailleurs, incluant ses réalisations et celles de ses camarades;
- se réfère à une expérience culturelle adaptée à son âge;
- se réfère au contenu des réalisations et des extraits musicaux écoutés;
- tienne compte de critères d'appréciation prédéterminés se rapportant
 - au traitement de la proposition de création,
 - à l'utilisation des éléments du langage musical,
 - à l'utilisation des moyens sonores ou des éléments de techniques abordés,
 - aux émotions, sentiments ou impressions ressentis;
- emploie le vocabulaire disciplinaire pour communiquer son appréciation, verbalement ou par écrit.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de repérer des éléments musicaux et de les comparer d'un extrait à l'autre;
- de se référer à quelques sources documentaires sonores, visuelles ou numériques proposées par l'enseignant, par lui-même ou par un autre élève;
- de décrire ce qu'il a appris et comment il l'a appris.

MUSIQUE

COMPÉTENCE 3 : APPRÉCIER DES ŒUVRES MUSICALES, SES RÉALISATIONS ET CELLES DE SES CAMARADES

5 Compétence marquée

Souligne les principaux aspects d'ordre socioculturel associés à l'œuvre ou à la réalisation. Établit des liens entre l'œuvre ou la réalisation et les effets ressentis. Appuie sa décision sur une diversité d'éléments liés à l'œuvre ou à la réalisation, incluant les informations mises à sa disposition. Décrit ses expériences d'appréciation en faisant ressortir les stratégies utilisées.

4 Compétence assurée

Fait ressortir des éléments d'ordre socioculturel liés aux critères d'appréciation choisis. Construit son appréciation à partir des critères d'appréciation proposés et des informations fournies. Utilise de façon précise les termes du vocabulaire disciplinaire. Décrit ses expériences d'appréciation et les apprentissages effectués.

3 Compétence acceptable

Repère parfois dans l'œuvre ou la réalisation des traces d'ordre socioculturel. Relève des éléments de l'œuvre ou de la réalisation qui expliquent sa décision. Dégage des éléments expressifs se rapportant aux effets ressentis. Relate certains faits de ses expériences d'appréciation.

2 Compétence peu développée

Communique une brève appréciation sans l'appuyer. Relate, avec l'aide de l'enseignant, un fait de ses expériences d'appréciation.

1 Compétence très peu développée

Repère un élément présent dans l'œuvre ou la réalisation sans y associer d'émotions ou de sentiments. Limite son appréciation à « J'aime » ou « Je n'aime pas ».

ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ

COMPÉTENCE 1 : AGIR DANS DIVERS CONTEXTES DE PRATIQUE D'ACTIVITÉS PHYSIQUES

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à agir dans divers contextes de pratique d'activités physiques, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- pratique divers types d'activités physiques adaptées à son niveau de développement;
- soit en relation avec lui-même et avec l'environnement physique dans lequel il évolue;
- tienne compte de contraintes telles que l'environnement physique, la variété d'objets, le temps d'exécution, les obstacles, l'espace utilisé, le niveau de difficulté de l'habileté motrice à développer, etc.;
- démontre un comportement sécuritaire (respect des règles de sécurité relatives aux différents contextes, etc.);
- ait accès à des ressources externes afin d'enrichir ses prestations (ex. : affiches, documents, matériel multimédia);
- explique son expérience à partir de traces (visuelles, écrites, numériques, etc.) et dégage ce qu'il a appris;
- s'approprie graduellement le vocabulaire disciplinaire.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'exécuter des enchaînements d'actions et des actions simultanées (locomotion, non-locomotion ou manipulation d'objets).

ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ

COMPÉTENCE 1 : AGIR DANS DIVERS CONTEXTES DE PRATIQUE D'ACTIVITÉS PHYSIQUES

5 **Compétence marquée**

Exécute avec aisance et régularité ses enchaînements et ses combinaisons d'actions motrices selon les types d'activités physiques. Apporte des améliorations à ses prestations.

4 **Compétence assurée**

Réalise toutes les étapes de la démarche de façon efficace. Planifie ses enchaînements et ses combinaisons d'actions motrices en tenant compte des exigences, des contraintes et de ses capacités. Se place, se déplace et manipule des objets et des outils de manière efficace et ajustée à la situation. Exécute ses enchaînements et ses combinaisons d'actions avec continuité et contrôle. Ajuste au besoin son équilibre. Évalue sa démarche et cerne les améliorations souhaitables. Réinvestit ses apprentissages dans divers types d'activités physiques.

3 **Compétence acceptable**

Identifie et choisit ses actions motrices en utilisant des ressources suggérées par l'enseignant (ex. : affiches, documents, matériel multimédia). Enchaîne et combine une variété d'actions motrices en escamotant certaines phases de mouvement ou en insistant trop sur d'autres. Respecte les règles de sécurité.

2 **Compétence peu développée**

Identifie et choisit, avec de l'aide, des actions motrices à sa mesure. Exécute ses actions motrices et ses enchaînements, malgré certaines difficultés (ex. : temps d'arrêt, ralentissements, répétitions ou omissions, instabilité, pertes de contrôle). Relève, avec de l'aide, quelques-unes de ses réussites et de ses difficultés.

1 **Compétence très peu développée**

Réalise uniquement une partie de la démarche, malgré une aide constante. Établit peu de liens avec les exigences et les contraintes. Exécute une seule action motrice à la fois avec des arrêts fréquents et des pertes de contrôle importantes. Change de façon aléatoire l'ordre d'exécution de ses actions motrices. Reproduit des patrons de mouvements ou de déplacements en imitant les autres.

ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ

COMPÉTENCE 2 : INTERAGIR DANS DIVERS CONTEXTES DE PRATIQUE D'ACTIVITÉS PHYSIQUES

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques, conformément au Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- pratique divers types d'activités physiques adaptées à son niveau de développement;
- soit en relation avec les autres;
- tienne compte de contraintes telles que l'environnement physique, le but visé, ses partenaires, etc.;
- démontre un comportement sécuritaire (respect des règles de sécurité relatives aux différents contextes, etc.);
- adopte un comportement éthique (respect des autres, esprit sportif, maîtrise et dépassement de soi, etc.);
- ait accès à des ressources externes afin d'enrichir ses prestations (ex. : affiches, documents, matériel multimédia);
- explique son expérience à partir de traces (visuelles, écrites, numériques, etc.) et dégage ce qu'il a appris;
- s'approprie graduellement le vocabulaire disciplinaire.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de travailler à plusieurs partenaires contre plusieurs adversaires;
- d'élaborer et d'exécuter des plans d'action dans divers types d'activités physiques;
- de s'ajuster aux autres et de se synchroniser avec ceux-ci, de communiquer avec ses partenaires selon divers modes appropriés à la situation et d'émettre des messages trompeurs (ex. : feintes) à ses opposants.

ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ

COMPÉTENCE 2 : INTERAGIR DANS DIVERS CONTEXTES DE PRATIQUE D'ACTIVITÉS PHYSIQUES

5 Compétence marquée

Ajuste sa position et ses actions motrices aux aspects imprévisibles de l'activité en tenant compte des stratégies prévues et des rôles à jouer dans le plan d'action. Propose, si nécessaire, des éléments de solution pour ajuster les stratégies selon les forces et les difficultés de ses partenaires et de ses opposants dans divers types d'activités physiques.

4 Compétence assurée

Réalise toutes les étapes de la démarche de façon efficace. Propose des stratégies et s'entend avec ses partenaires sur celles à retenir dans le plan d'action. Exécute une variété d'actions offensives, défensives ou coopératives appropriées et ajustées à la situation. Dans ses mouvements, ses déplacements et ses manipulations d'objets, émet, au moment opportun, des messages clairs à ses partenaires et des messages trompeurs à ses opposants. Évalue sa démarche et cerne les améliorations souhaitables. Réinvestit ses apprentissages dans divers types d'activités physiques. Adopte des comportements éthiques.

3 Compétence acceptable

Collabore à l'élaboration du plan d'action en tenant compte de certaines exigences et contraintes associées aux types d'activités physiques et en utilisant, au besoin, des ressources suggérées par l'enseignant (ex. : affiches, documents, matériel multimédia). Applique certains principes d'action et de communication en jouant le rôle prévu. Respecte les règles de sécurité.

2 Compétence peu développée

Joue partiellement le rôle prévu au plan et exécute, malgré certaines difficultés, quelques actions offensives, défensives ou coopératives ajustées à la situation. Relève, avec de l'aide, des éléments à améliorer.

1 Compétence très peu développée

Réalise uniquement une partie de la démarche, malgré une aide constante. Établit peu de liens avec les exigences, les contraintes et le plan d'action. Applique peu les principes d'action et de communication. Se place, se déplace ou manipule des objets ou des outils en imitant les autres ou sans tenir compte de ses partenaires.

ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ

COMPÉTENCE 3 : ADOPTER UN MODE DE VIE SAIN ET ACTIF

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à adopter un mode de vie sain et actif en prenant appui sur les deux autres compétences, conformément au Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- exploite diverses sources d'information qui le renseignent sur les effets de ses habitudes de vie sur sa santé et son bien-être;
- ait accès à des ressources externes afin d'enrichir ses réflexions et ses pratiques (ex. : repères culturels, documentation diversifiée);
- démontre un comportement sécuritaire (respect des règles de sécurité relatives aux différents contextes, etc.);
- explique son expérience à partir de traces (visuelles, écrites, numériques, etc.) et dégage ce qu'il en a appris;
- s'approprie graduellement le vocabulaire disciplinaire.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de planifier et de pratiquer de façon régulière des activités physiques, seul ou avec d'autres, dans divers contextes (école, famille et communauté);
- de mettre en œuvre une démarche visant l'amélioration ou le maintien d'une habitude de vie;
- de prendre en charge, à moyen et à long terme, sa santé et son bien-être.

ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ

COMPÉTENCE 3 : ADOPTER UN MODE DE VIE SAIN ET ACTIF

5

Compétence marquée

Soulève des interrogations quant aux conséquences de certaines habitudes de vie sur la santé et le bien-être et recueille des informations à ce sujet. Explique ses choix d'habitudes de vie et les ajustements apportés pour atteindre ses objectifs. Évalue les effets de l'adoption de saines habitudes de vie sur son bien-être et sa santé.

4

Compétence assurée

Détermine divers moyens appropriés pour améliorer ou maintenir ses habitudes de vie. Élabore un plan visant à améliorer ou à maintenir ses habitudes de vie à partir de diverses ressources. Consigne des traces liées à sa pratique d'un mode de vie sain et actif, évalue l'efficacité de sa démarche et procède à des ajustements.

3

Compétence acceptable

Distingue ses bonnes habitudes de vie de celles qui sont néfastes. Se fixe des objectifs réalistes pour améliorer ou maintenir ses habitudes de vie et établit un plan sommaire pour les atteindre. Met en œuvre sa démarche et évalue l'atteinte de ses objectifs à partir de quelques traces consignées. Respecte les règles de sécurité.

2

Compétence peu développée

Choisit, avec de l'aide, des objectifs d'amélioration ou de maintien de ses habitudes de vie. Inscrit dans son plan quelques actions à entreprendre dont certaines sont peu appropriées ou peu adaptées à ses capacités. Relève, avec de l'aide, quelques-unes de ses réussites et de ses difficultés.

1

Compétence très peu développée

Réalise uniquement une partie de la démarche, malgré une aide constante. Pose peu de gestes pour améliorer ou maintenir ses habitudes de vie.

ÉTHIQUE ET CULTURE RELIGIEUSE

COMPÉTENCE 1 : RÉFLÉCHIR SUR DES QUESTIONS ÉTHIQUES

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à réfléchir sur des questions éthiques, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- réfléchisse aux exigences de la vie en société ainsi qu'aux attitudes et comportements qui peuvent être sources d'enrichissement ou de conflit.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de formuler des questions éthiques liées à une situation donnée;
- de repérer des tensions entre des valeurs ou des normes présentes dans la situation;
- de trouver le sens et le rôle de certains repères (culturel, moral, religieux, scientifique, social) sur lesquels se fonde un point de vue;
- de décrire les effets des options et des actions possibles liées à la situation et de sélectionner celles qui favorisent le vivre-ensemble;
- d'utiliser des ressources nombreuses, variées et pertinentes;
- de faire appel à des stratégies appropriées et efficaces pour traiter une situation.

ÉTHIQUE ET CULTURE RELIGIEUSE

COMPÉTENCE 1 : RÉFLÉCHIR SUR DES QUESTIONS ÉTHIQUES

5

Compétence marquée

Reconnaît différentes manières de considérer une situation éthique. Explique de manière détaillée des effets possibles sur soi, sur les autres ou sur la situation, des options et des actions qu'il propose. Démontre un sens critique par rapport à certaines références culturelles.

4

Compétence assurée

Formule une question éthique à partir de situations données. Illustre comment les différences entre les membres d'une société peuvent être sources d'enrichissement ou de conflit. Démontre, à l'aide d'exemples, le rôle et le sens de certains repères sur lesquels sont fondés des points de vue. Établit des liens entre des règles, des valeurs et des normes qui balisent la société et les rôles et responsabilités de ses membres.

3

Compétence acceptable

Décrit ce qui est en jeu dans une situation éthique donnée. Reconnaît des repères pertinents sur lesquels se fondent des points de vue. Suggère des actions ou des options appropriées favorisant le vivre-ensemble. Explique en quoi certains comportements ou attitudes sont acceptables ou inacceptables dans la société.

2

Compétence peu développée

Repère, avec de l'aide, des valeurs ou des normes en jeu dans une situation. Reformule une question éthique. Nomme une action ou une option favorisant le vivre-ensemble dans la société.

1

Compétence très peu développée

Nomme, avec de l'aide, des éléments de la situation, sans les mettre en relation. Reconnaît, avec une aide soutenue, des repères présents dans son environnement ou dans les points de vue exprimés.

ÉTHIQUE ET CULTURE RELIGIEUSE

COMPÉTENCE 2 : MANIFESTER UNE COMPRÉHENSION DU PHÉNOMÈNE RELIGIEUX

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à manifester une compréhension du phénomène religieux, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- se familiarise avec une diversité de façons de penser, d'être et d'agir présentes dans la société, telles des pratiques, des valeurs et des normes;
- se familiarise avec les origines de divers éléments du religieux dans la société.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de décrire des expressions du religieux et d'établir des liens entre elles;
- d'établir des liens entre des expressions du religieux et des éléments de l'environnement social et culturel;
- de nommer diverses façons de penser, d'être et d'agir à l'intérieur d'une même tradition religieuse ou entre diverses traditions religieuses;
- de reconnaître diverses façons de penser, d'être et d'agir dans la société;
- d'utiliser des ressources nombreuses, variées et pertinentes pour valider sa compréhension;
- de faire appel à des stratégies appropriées pour comprendre des aspects du phénomène religieux.

ÉTHIQUE ET CULTURE RELIGIEUSE

COMPÉTENCE 2 : MANIFESTER UNE COMPRÉHENSION DU PHÉNOMÈNE RELIGIEUX

5

Compétence marquée

Reconnaît des valeurs et des normes présentes dans des traditions religieuses et établit des liens pertinents avec des comportements, des attitudes ou des pratiques dans ces diverses traditions et dans la société. Valide ses apprentissages à l'aide de sources d'information fiables.

4

Compétence assurée

Explique, à l'aide d'exemples adéquats, la signification de certaines pratiques alimentaires et vestimentaires religieuses. Explique sommairement l'origine de traditions religieuses présentes au Québec à l'aide d'informations liées à la démographie et à la répartition géographique de ces religions.

3

Compétence acceptable

Décrit des expressions du religieux présentes dans la société québécoise. Reconnaît des expressions du religieux dans son environnement et dans d'autres régions du monde. Nomme des comportements appropriés à l'égard de la diversité.

2

Compétence peu développée

Nomme quelques éléments de base associés à des traditions religieuses (personnages marquants, événements fondateurs, pratiques alimentaires et vestimentaires, etc.). Reconnaît des façons de faire, des gestes ou des paroles qui sont propres à des traditions religieuses.

1

Compétence très peu développée

Associe, avec de l'aide, des personnages, des événements fondateurs ou des pratiques vestimentaires et alimentaires à leur tradition religieuse respective. Associe une expression du religieux étudiée en classe avec un élément qu'il a identifié dans son environnement.

ÉTHIQUE ET CULTURE RELIGIEUSE

COMPÉTENCE 3 : PRATIQUER LE DIALOGUE

Pour réaliser le bilan des apprentissages, l'enseignant situe sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève à la fin du cycle. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis de développer et de démontrer sa compétence à pratiquer le dialogue, conformément aux exigences du Programme de formation.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- fasse appel à diverses formes de dialogue, tels la conversation, la discussion, la narration, la délibération, l'entrevue et le débat;
- élabore son point de vue en recourant à la description, la comparaison, l'explication, la synthèse et la justification.

Au 3^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'organiser ses connaissances, ses apprentissages et ses réflexions sur les sujets qui lui sont proposés;
- de faire la différence entre les éléments essentiels et superflus dans un point de vue;
- de reconnaître des attitudes, des paroles ou des gestes qui font obstacle à l'interaction avec les autres et d'explorer des moyens pour remédier aux difficultés rencontrées;
- de valider son point de vue en utilisant des ressources nombreuses et variées, parfois spécialisées, avec l'aide de l'enseignant, s'il y a lieu;
- de faire appel à des stratégies appropriées et efficaces pour la pratique du dialogue.

ÉTHIQUE ET CULTURE RELIGIEUSE

COMPÉTENCE 3 : PRATIQUER LE DIALOGUE

5

Compétence marquée

Tient compte de la cohérence et de la fiabilité des sources dans l'élaboration d'un point de vue. Manifeste une attitude adéquate lors de la pratique du dialogue. Propose des idées originales et efficaces pour faire progresser le dialogue. Justifie son point de vue à l'aide d'arguments pertinents.

4

Compétence assurée

Utilise de façon appropriée diverses formes du dialogue pour interagir avec les autres. Reconnaît et questionne des attitudes, des paroles ou des gestes susceptibles d'entraver le dialogue. Fait un résumé des idées émises par ses pairs. Participe à l'élaboration de nouvelles règles favorisant le dialogue.

3

Compétence acceptable

Exprime en quoi son point de vue s'est modifié ou pourquoi il est demeuré le même. Nomme quelques types de jugements pouvant être à l'origine de son point de vue ou de celui d'un autre (jugement de préférence, de prescription, de réalité ou de valeur). Utilise des ressources mises à sa disposition pour compléter son point de vue. Fait preuve de respect lorsqu'il exprime son point de vue ou qu'il reçoit celui des autres et respecte les règles relatives au bon fonctionnement du dialogue.

2

Compétence peu développée

Exprime sommairement son point de vue sur le sujet abordé. Met en pratique des règles de fonctionnement du dialogue. Est attentif aux points de vue des autres.

1

Compétence très peu développée

Relève, avec de l'aide, des informations sur l'objet du dialogue. Nomme des règles de fonctionnement du dialogue. Énonce, avec une aide soutenue, un point de vue simple sur le sujet abordé.

