

Évaluation des apprentissages au secondaire

Session de formation

Hiver 2006

Cahier d'information

**Direction de l'évaluation
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport**

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

TABLE DES MATIÈRES

Partie I : Diaporama	1
Partie II : Les mises en situation	23
– Science et technologie – À boire pour Haïti	25
– Géographie – Le Bangladesh : un territoire agricole dans un milieu inondable	26
– Art dramatique – Les contes fantastiques québécois	27
– Français, langue d’enseignement – Le répertoire de Noël : cadeaux pour ados	28
– Mathématique – Le téléphone cellulaire	29
– Enseignement moral – Un enjeu moral	30
Partie III : Les échelles des niveaux de compétence	31
– Science et technologie	33
– Géographie	34
– Art dramatique	35
– Français, langue d’enseignement	36
– Mathématique	38
– Enseignement moral, moral et religieux catholique, moral et religieux protestant	39
Partie IV : Les autres références	41
– Schéma : Politique d’évaluation des apprentissages	43
– Schéma : La différenciation en évaluation	44
– Tableau : La différenciation en évaluation	45
– Schéma : Planification de l’apprentissage et de l’évaluation	46
– Exemple de grilles d’évaluation de type analytique et global	47
– Exemples d’outils de consignation	49
– Tableau synthèse	51

PARTIE I

DIAPORAMA

NB. Le fichier PowerPoint de ce diaporama est disponible sur le site.

L'évaluation des apprentissages au secondaire

Session de formation

Hiver 2006

**Direction de l'évaluation
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport**

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

1

Les objectifs de la formation

- Amener les participants à se familiariser avec les encadrements ministériels en évaluation des apprentissages au secondaire
- Proposer aux participants des activités concrètes d'appropriation des changements que suggèrent ces encadrements
- Mettre à la disposition des participants un matériel de formation à exploiter dans leur milieu

2

Le déroulement de la formation

JOUR 1		JOUR 2	
Avant-midi		Avant-midi	
Bloc 1 Les situations d'apprentissage et d'évaluation		Bloc 3 La construction de jugements en cours de cycle	
Après-midi		Après-midi	
Bloc 2 Les critères d'évaluation La différenciation en évaluation		Bloc 4 La construction du jugement de fin de cycle	

3

La Politique d'évaluation des apprentissages



Bloc 1
Les situations d'apprentissage et d'évaluation

Activité 1.1
➤ Décrire les moyens à utiliser pour rendre l'élève compétent

Activité 1.2
➤ Explorer le concept de compétence

Activité 1.3
➤ S'informer sur :

- ❖ les éléments constitutifs d'une situation d'apprentissage et d'évaluation
- ❖ la distinction entre une tâche complexe et une activité d'apprentissage liée aux connaissances
- ❖ les caractéristiques d'une situation d'apprentissage et d'évaluation
- ❖ l'étendue d'une situation d'apprentissage et d'évaluation

5

Bloc 1
Les situations d'apprentissage et d'évaluation

Activité 1.4
➤ Explorer le concept de situation d'apprentissage et d'évaluation

Activité 1.5
➤ S'informer sur la situation d'apprentissage et d'évaluation et la situation d'évaluation

6

Activité 1.3
Les éléments constitutifs d'une situation d'apprentissage et d'évaluation

- Contexte associé à une problématique
- Ensemble de tâches complexes et d'activités d'apprentissage liées aux connaissances

7

Activité 1.3
Les tâches complexes

Tâches complexes	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Elles visent la mobilisation des ressources ➤ Elles permettent de solliciter l'ensemble de la compétence (composantes et critères) ➤ Elles permettent d'acquérir de nouvelles connaissances (SAE)
------------------	---

8

Activité 1.3
Les activités d'apprentissage liées aux connaissances

Activités d'apprentissage liées aux connaissances	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Elles visent l'acquisition et la structuration de connaissances nécessaires à la réalisation des tâches complexes ➤ Elles contribuent à enrichir le répertoire de connaissances de l'élève (connaissances déclaratives, procédurales, conditionnelles) ➤ Elles permettent de solliciter des aspects ciblés de la compétence
---	---

9

Activité 1.3
Les caractéristiques d'une situation d'apprentissage et d'évaluation

- En relation avec le Programme de formation pour ce qui est :
 - ❖ des compétences disciplinaires
 - ❖ des compétences transversales
 - ❖ des domaines généraux de formation
- Significative
- Présentée en trois phases (préparation, réalisation, intégration)
- Porteuse de régulation (proactive, interactive, rétroactive)

10

Activité 1.3
L'étendue d'une situation

Étendue	Tâches et activités	Exemple
Une situation portant sur une seule compétence disciplinaire	Une tâche complexe et diverses activités d'apprentissage liées aux connaissances	En classe d'éducation physique et à la santé, l'élève établit un lien entre ses habitudes de vie et leurs effets sur sa santé et son bien-être à l'aide d'un questionnaire d'enquête. Il planifie sa pratique régulière d'activité physique et sa stratégie pour modifier une habitude de vie néfaste. À la suite de l'évaluation de sa démarche et de ses résultats, il identifie des améliorations souhaitables ou les éléments à conserver. Compétence : adopter un mode de vie sain et actif

11

Activité 1.3
L'étendue d'une situation

Étendue	Tâches et activités	Exemple
Une situation portant sur plusieurs compétences d'une même discipline	Des tâches complexes et diverses activités d'apprentissage liées aux connaissances	En français, langue d'enseignement, les élèves sont amenés à rédiger des commentaires critiques sur des romans en vue de les transmettre à la responsable d'un site de littérature jeunesse. Compétences : lire et apprécier des textes variés et écrire des textes

12

Activité 1.3
L'étendue d'une situation

Étendue	Tâches et activités	Exemple
Une situation portant sur des compétences de plusieurs disciplines	Des tâches complexes et diverses activités d'apprentissage liées aux connaissances	On veut réduire les frais de chauffage d'une école. Les personnes responsables de ce dossier s'interrogent sur les sources d'énergie à privilégier (mazout, gaz naturel, hydroélectricité, panneaux solaires, etc.). Les élèves d'une classe, sensibles à ce problème, décident de faire des recherches et de proposer, données à l'appui, la meilleure solution. Compétences : se positionner, de façon réfléchie, au regard d'enjeux d'ordre éthique (enseignement moral); construire sa conscience citoyenne à l'échelle planétaire (géographie); mettre à profit ses connaissances scientifiques et technologiques (science et technologie).

13

Activité 1.3
L'étendue d'une situation

➤ Peu importe son étendue, la situation :

- ❖ fait appel à une ou à des compétences transversales
- ❖ est généralement associée à un domaine général de formation

14

Activité 1.5
La situation d'apprentissage et d'évaluation et la situation d'évaluation

	Situation d'apprentissage et d'évaluation	Situation d'évaluation
Intention dominante	➤ Développer des compétences ➤ Construire des ressources	➤ Faire le point sur le développement des compétences
Moment	➤ En cours de cycle	➤ En cours de cycle et vers la fin du cycle
Utilisation	➤ Permettre la régulation ➤ Construire le jugement sur l'état de développement des compétences ou sur le niveau de compétence atteint par l'élève	

15

Activité 1.5 La situation d'apprentissage et d'évaluation et la situation d'évaluation		
	Situation d'apprentissage et d'évaluation	Situation d'évaluation
Tâches et activités	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tâches complexes qui permettent de développer la capacité de mobiliser des ressources ➤ Activités d'apprentissage qui permettent l'acquisition et la structuration des connaissances 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tâches complexes qui permettent de vérifier la capacité de mobiliser des ressources
Ressources	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Des ressources acquises et des ressources à acquérir (connaissances, stratégies, attitudes, etc.) ➤ Diverses ressources sont accessibles (Internet, documentation, matériel, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les principales ressources (connaissances, stratégies, attitudes, etc.) ont fait l'objet d'apprentissages par les élèves ➤ Les ressources (Internet, documentation, matériel, etc.) auxquelles les élèves ont droit sont précisées

Activité 1.5 La situation d'apprentissage et d'évaluation et la situation d'évaluation		
	Situation d'apprentissage et d'évaluation	Situation d'évaluation
Outils d'évaluation	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Avec et sans outils ➤ Approche analytique surtout, pour favoriser la régulation 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Avec outils ➤ Approche analytique ou globale
Autonomie des élèves	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Soutien du personnel enseignant et des pairs, au besoin 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Généralement sans soutien ➤ Soutien exceptionnel du personnel enseignant pour la mobilisation des ressources ➤ Nature du soutien : à consigner pour la prise en compte dans les jugements portés sur les compétences

Activité 1.5 Passer de l'examen synthèse à la situation d'évaluation	
PRATIQUE ANTÉRIEURE : Examen synthèse	RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE : Situation d'évaluation
➤ Contexte souvent distinct de celui de l'apprentissage	➤ Contexte analogue à celui de la situation d'apprentissage
➤ Vérifie l'atteinte d'un certain nombre d'objectifs	➤ Orientée vers la régulation (en cours de cycle)
➤ Utilisation systématique du résultat obtenu, dans une logique cumulative (pondération)	➤ Peut contribuer à construire un jugement sur les compétences (temporaire, en cours de cycle)
➤ À des moments fixes (fin d'étape ou d'année)	➤ Au moment jugé opportun

Bloc 2
Les critères d'évaluation
La différenciation en évaluation

Activité 2.1

- Explorer le concept de critère d'évaluation

Activité 2.2

- S'informer sur :
 - ❖ les critères d'évaluation
 - ❖ les éléments observables associés aux critères d'évaluation

19

Bloc 2
Les critères d'évaluation
La différenciation en évaluation

Activité 2.3

- Formuler des éléments observables en relation avec les critères d'évaluation d'une compétence

Activité 2.4

- S'informer sur la différenciation en évaluation

Activité 2.5

- Ajuster une situation d'apprentissage et d'évaluation pour tenir compte de la différenciation

20

Activité 2.2
Les critères d'évaluation

Les critères d'évaluation :

- sont des aspects essentiels à considérer pour porter un jugement sur les compétences
- sont généralement formulés sous forme de qualités dont le degré peut varier
- revêtent un caractère générique, leur formulation étant suffisamment globale pour se rapporter à l'ensemble des tâches qui amènent l'élève à mettre sa compétence en œuvre
- se rapportent à la démarche de l'élève et aux productions qu'il réalise
- servent à développer des outils d'évaluation

21

Activité 2.2
Les éléments observables

Les éléments observables associés à un critère d'évaluation :

- décrivent un seul comportement à la fois
- se manifestent à travers des traces concrètes
- font l'objet d'une compréhension commune au sein de l'équipe
- sont en nombre suffisant pour bien représenter le critère

22

Activité 2.4
La différenciation en évaluation
La flexibilité pédagogique

Souplesse qui permet d'offrir des **choix à l'ensemble des élèves** au cours des situations d'apprentissage et d'évaluation.



Le niveau de difficulté des tâches à exécuter, les exigences ou les critères d'évaluation des compétences visées ne sont pas modifiés.

Exemples :

- En géographie : choix de produire une représentation cartographique ou d'élaborer un organisateur graphique
- En écriture : choix d'un sujet parmi ceux proposés
- En mathématique : choix de problèmes à résoudre dans une série proposée

23

Activité 2.4
La différenciation en évaluation
L'adaptation

Ajustement ou aménagement qui apporte un changement dans la façon d'aborder la situation d'apprentissage et d'évaluation pour l'élève ayant des besoins particuliers.



Le niveau de difficulté des tâches à exécuter, les exigences ou les critères d'évaluation des compétences visées ne sont pas modifiés.

Exemples :

- En arts : enregistrement de l'appréciation d'une œuvre sur une bande sonore
- En mathématique : modification de l'horaire prévu afin de répartir les tâches sur plusieurs périodes
- En lecture : réaménagement du texte par l'utilisation de gros caractères et aération du document

24

Activité 2.4

La différenciation en évaluation

La modification

Changement dans la situation d'apprentissage et d'évaluation qui amène une modification des attentes ou des exigences en relation avec les compétences à évaluer pour un élève ayant des besoins particuliers.

⇓

Le niveau de difficulté des tâches à exécuter, les exigences ou les critères d'évaluation des compétences visées sont modifiés.

Exemples :

- En mathématique : exécution de tâches d'un niveau de difficulté inférieur
- En science et technologie : retrait de certaines tâches à l'intérieur d'une situation
- En lecture : réduction du nombre de critères d'évaluation à considérer

25

Activité 2.4

La différenciation en évaluation

Les trois niveaux de la différenciation pédagogique

```

    graph TD
      A[Tous les élèves] --> B[FLEXIBILITÉ PÉDAGOGIQUE]
      C[Élèves ayant des besoins particuliers, en fonction de leur plan d'intervention] --> D[ADAPTATION]
      C --> E[MODIFICATION]
      B --> F[Sans changer la nature ni les exigences de ce qui est évalué]
      D --> F
      E --> G[Tâche allégée ou différente, en réponse aux difficultés importantes d'un élève]
      subgraph B [Flexibilité Pédagogique]
        B1[Ouverture]
        B2[Choix]
      end
      subgraph D [Adaptation]
        D1[Aménagement]
      end
      subgraph E [Modification]
        E1[Changement]
      end
  
```

26

Planification de l'apprentissage et de l'évaluation

Planification de l'apprentissage et de l'évaluation

Intention globale de formation
Compétence transversale

Compétence disciplinaire
Compétence ciblée en relation avec la formation

Compétence 1
Compétence 2
Compétence 3

Situation d'apprentissage et d'évaluation (SAE vs SE)

Compétence
SAE, SAE, SAE, SE, SAE, SAE, SE, SAE, SAE, SE

Objectifs
Apprentissage par l'élève de l'élève

Bilan des apprentissages
Augmenter son niveau de compétences après en fonction des Activités

Évaluations
Évaluations disciplinaires
Évaluations transversales

27

Bloc 3
La construction de jugements en cours de cycle

Activité 3.1
➤ Explorer le concept de jugement en évaluation

Activité 3.2
➤ S'informer sur :
❖ la notion de jugement en évaluation
❖ le jugement sur une tâche complexe
❖ les grilles d'évaluation

Activité 3.3
➤ Élaborer une grille d'évaluation

28

Bloc 3
La construction de jugements en cours de cycle

Activité 3.4
➤ Déterminer les caractéristiques d'un outil de consignation

Activité 3.5
➤ S'informer sur :
❖ le jugement sur l'état de développement d'une compétence
❖ le bulletin

Activité 3.6
➤ Porter un jugement sur l'état de développement d'une compétence et l'inscrire dans le bulletin

Activité 3.7
➤ S'informer sur les autres formes de communication

29

Activité 3.2
Le jugement en évaluation

➤ Constitue une étape du processus d'évaluation

➤ Consiste en un exercice d'analyse et de synthèse

➤ S'exerce à différents niveaux (tâche complexe, état de développement de compétence, niveau de compétence atteint)

➤ Doit pouvoir se justifier

30

Activité 3.2

Le jugement porté sur une tâche complexe

Il permet de :

- vérifier si l'élève répond aux exigences de la tâche
- cerner les forces et les défis
- constater la progression dans le développement de ses compétences

en vue de : ↓

- contribuer à la régulation du processus apprentissage-enseignement
- contribuer à la construction du jugement sur le développement des compétences

31

Activité 3.2

Les grilles d'évaluation de type analytique

Exemple d'une grille à échelle **non descriptive**

Compétence : *Interpréter un enjeu territorial* (géographie)

Critères d'évaluation du Programme de formation	Très satisfaisant a	Satisfaisant b	Insatisfaisant c	Nettement insatisfaisant d
1. Mobilisation d'éléments constitutifs pertinents de l'enjeu territorial				
2. Établissement de la dynamique de l'enjeu territorial				
3. Expression d'une opinion fondée				

32

Activité 3.2

Les grilles d'évaluation de type analytique

Exemple d'une grille à échelle **descriptive**

Compétence : *Écrire des textes variés*

Critère	1	2	3	4	5
1. Adaptation à la situation d'écriture	Présente quelques éléments du texte lu.	Présente des éléments du texte lu et tient peu compte du destinataire.	Appuie certains de ses propos et tient compte du destinataire.	Appuie ses propos sur des éléments pertinents et tient compte du destinataire.	Appuie ses propos sur des éléments pertinents et utilise des moyens efficaces pour susciter l'intérêt du destinataire.
2. Cohérence du texte	Présente ses propos.	Présente ses propos selon une organisation simple.	Présente ses propos en différentes parties et établit une progression.	Organise ses propos de façon logique et établit une progression.	Développe ses propos, les organise de façon personnalisée et progressive.
3. Construction des phrases et ponctuation appropriées	Construit et ponctue des phrases dont les structures sont simples; comportent bon nombre d'erreurs. (15 erreurs ou plus)	Construit et ponctue des phrases dont les structures sont généralement simples; bon nombre sont boiteuses. (12 à 15 erreurs)	Construit et ponctue des phrases de façon généralement correcte; certaines sont boiteuses. (8 à 11 erreurs)	Construit et ponctue ses phrases de façon généralement correcte, plusieurs présentent une certaine complexité. (4 à 7 erreurs)	Construit et ponctue correctement ses phrases; plusieurs présentent une certaine complexité. (0 à 3 erreurs)
4. Justesse du vocabulaire utilisé	Utilise un vocabulaire souvent imprécis ou appartenant à la langue familière. (5 erreurs ou plus)	Utilise un vocabulaire courant appartenant parfois à la langue familière. (4-5 erreurs)	Utilise un vocabulaire généralement adapté. (3 erreurs)	Utilise un vocabulaire juste. (2 erreurs)	Utilise un vocabulaire juste et parfois recherché. (0 ou 1 erreur)
5. Respect des normes relatives à l'orthographe	Fait de nombreuses erreurs d'orthographe. (15 erreurs ou plus)	Fait un bon nombre d'erreurs liées aux conjugaisons et aux accords de base. (12 à 15 erreurs)	Orthographe généralement son texte de façon correcte; erreurs liées aux conjugués et aux accords de base. (8 à 10 erreurs)	Orthographe son texte de façon généralement correcte. (4 à 7 erreurs)	Orthographe son texte sans faire d'erreurs ou en en faisant peu. (0 à 3 erreurs)

33

Activité 3.2

L'élaboration d'une grille d'évaluation

- A. Sélectionner une compétence
- B. Déterminer le type de grille qu'on souhaite élaborer (analytique ou globale), choisir le type d'échelle d'appréciation (descriptive ou non descriptive) et déterminer le nombre d'échelons
- C. Formuler des éléments observables en relation avec les critères d'évaluation
- D. Construire l'échelle d'appréciation en précisant le niveau d'exigence
- E. Procéder à la mise en forme de la grille
- F. Mettre la grille à l'essai
- G. Illustrer les échelons

34

Activité 3.5

Le jugement sur l'état de développement d'une compétence

Régime pédagogique, article 29

« 29. Afin de renseigner les parents de l'élève sur son cheminement scolaire, l'école leur transmet :

- 1° au moins 8 communications par cycle, dont 5 bulletins et un bilan des apprentissages de fin de cycle, s'il s'agit d'un élève de l'enseignement primaire ou du 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire;
- 2° au moins 4 communications par année, dont 2 bulletins et un bilan des apprentissages de fin d'année, s'il s'agit d'un élève de l'éducation préscolaire ou du deuxième cycle de l'enseignement secondaire;
- 3° au moins une fois par mois, des renseignements sont fournis aux parents des élèves dans les cas suivants : [...] »

35

Activité 3.5

Le jugement sur l'état de développement d'une compétence

Régime pédagogique, article 30, 15° alinéa

« Le bulletin scolaire de l'élève doit contenir au moins les renseignements suivants :

[...]

15° l'état du développement des compétences propres au programme d'activités de l'éducation préscolaire ou aux programmes d'études, si ces compétences ont fait l'objet d'une évaluation. »

36

Activité 3.5
Le jugement sur l'état de développement d'une compétence

- Analyser les rétroactions consignées et déterminer celles qui reflètent fidèlement l'état des apprentissages de l'élève
- Situer globalement les apprentissages de l'élève au regard des exigences
- Se référer essentiellement aux tâches qui visent la mobilisation de ressources (tâches complexes)

Remarque : Les activités d'apprentissage liées aux connaissances peuvent être exploitées pour formuler des commentaires

37

Activité 3.5
Le jugement sur l'état de développement d'une compétence
Exemple d'échelle

A	B	C	D
L'élève dépasse les exigences associées aux tâches.	L'élève répond à la plupart des exigences associées aux tâches.	L'élève répond à quelques exigences associées aux tâches.	L'élève ne répond pas aux exigences associées aux tâches.

38

Activité 3.5
Le jugement sur l'état de développement d'une compétence

Critères d'évaluation	Appréciation des situations d'apprentissage et d'évaluation			État du développement de la compétence
	SAE	SAE	SAE	
Critère 1	b	c	b	B L'élève répond à la plupart des exigences associées aux tâches.
Critère 2	a	b	a	
Critère 3	c	b	b	

39

Activité 3.5
Inscrire dans le bulletin le jugement sur l'état de développement d'une compétence
Exemple

Domaine des langues					
Français, langue d'enseignement – Code 132100 Enseignante ou enseignant :	Bulletins				
	1	2	3	4	5
> Lire et apprécier des textes variés					
> Écrire des textes variés					
> Communiquer oralement selon des modalités variées					
Efforts et comportement (Possibilité de commentaires encodés)	Absences	1			
	Forces et défis Commentaires liés à l'une ou l'autre des compétences disciplinaires (Possibilité de commentaires encodés)				
Échelle d'appréciation de l'état de développement des compétences disciplinaires					
A L'élève dépasse les exigences associées aux tâches.					
B L'élève répond à la plupart des exigences associées aux tâches.					
C L'élève répond à quelques exigences associées aux tâches.					
D L'élève ne répond pas aux exigences associées aux tâches.					
NE Compétence non évaluée à cette étape.					

40

Activité 3.7
Les autres formes de communication

	Contenu	Responsabilité
Dossier d'apprentissage et d'évaluation	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Les principales réalisations de l'élève ✓ Les rétroactions de l'enseignant, des pairs et de l'élève lui-même ✓ Les points forts de l'apprentissage et les aspects à améliorer 	L'élève : ✓ a reçu des indications précises sur la nature des pièces à y inclure L'enseignant : ✓ effectue des vérifications
Journal de bord	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La consignation d'informations diverses sur les apprentissages réalisés par l'élève (difficultés rencontrées, défis, réussites, etc.) 	L'élève : ✓ dispose de balises claires sur la manière de tenir son journal de bord
Fiche synthèse	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Les points forts de l'apprentissage et les aspects à améliorer 	L'enseignant

41

Bloc 4
La construction du jugement de fin de cycle

Activité 4.1
> S'informer sur :
 ❖ le cadre réglementaire (bilan et échelles)
 ❖ la structure des échelles des niveaux de compétence

Activité 4.2
> S'approprier les échelles des niveaux de compétence

Activité 4.3
> S'informer sur :
 ❖ l'utilisation des échelles des niveaux de compétence
 ❖ le jugement sur le niveau de compétence atteint

Activité 4.4
> Porter un jugement sur le niveau de compétence atteint par l'élève

42

Bloc 4
La construction du jugement de fin de cycle

Activité 4.5
 > S'informer sur :
 ❖ le cadre réglementaire (bilan et résultat disciplinaire)
 ❖ l'expression du résultat disciplinaire
 ❖ l'inscription des niveaux de compétence atteints et du résultat disciplinaire dans le bilan des apprentissages

Activité 4.6
 > S'informer sur :
 ❖ le cadre réglementaire (bilan et compétences transversales)
 ❖ l'expression des apprentissages au regard des compétences transversales dans le bilan des apprentissages

Activité 4.7
 > Apprécier les apprentissages au regard des compétences transversales

Activité 4.8
 > S'informer : synthèse

43

Activité 4.1
Le cadre réglementaire
Régime pédagogique, article 30.1

« Le bilan des apprentissages de l'élève comprend, notamment :

1° l'indication du niveau de développement atteint par l'élève pour chacune des compétences propres au programme d'activités de l'éducation préscolaire ou aux programmes d'études dispensés. À l'enseignement secondaire, l'appréciation de ce niveau de développement s'appuie sur les échelles des niveaux de compétences établies par le ministre et afférentes aux programmes d'études; [...] »

44

Activité 4.1
La structure des échelles des niveaux de compétence

Les échelles :

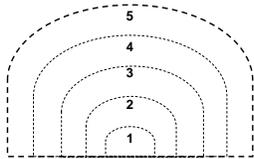
- ✓ comportent des descriptions correspondant aux caractéristiques de chaque niveau ou échelon
- ✓ proposent des portraits de ce que peut accomplir l'élève qui a atteint un niveau donné
- ✓ portent autant sur les processus ou les démarches que sur les productions ou les résultats

Chaque niveau :

- ✓ cerne certains aspects d'une compétence en présentant des éléments typiques des élèves qui l'ont atteint
- ✓ constitue une description à caractère global
- ✓ inclut les précédents

45

Activité 4.1
La structure des échelles
des niveaux de compétence



Caractère inclusif des échelons
 À l'échelon 3, par exemple, l'élève peut réaliser ce que décrivent les échelons 1, 2 et 3, mais il ne démontre pas ce que décrit l'échelon 4.

46

Activité 4.1
La structure des échelles
des niveaux de compétence

5	Compétence marquée
4	Compétence assurée
3	Compétence acceptable
2	Compétence peu développée
1	Compétence très peu développée

47

Activité 4.3
L'utilisation des échelles
des niveaux de compétence

- Offrir aux élèves des occasions fréquentes et variées de démontrer leurs compétences en cours de cycle
- Présenter les échelles et leur fonction aux élèves et les inviter à s'en servir comme repères pour ajuster le développement de leurs compétences
- Consigner des traces pertinentes et en nombre suffisant pour fonder son jugement, en accord avec les critères d'évaluation du Programme de formation
- Construire son jugement progressivement et le mettre à jour à la suite des dernières situations d'apprentissage et d'évaluation
- Associer globalement la compétence d'un élève à un des niveaux de l'échelle, sans faire une association point par point entre les observations réalisées et chacun des énoncés d'un niveau
- Communiquer, au besoin, des informations plus détaillées pour certains élèves, à l'intérieur du plan d'intervention par exemple

48

Activité 4.3
Le jugement sur le niveau de compétence atteint

Critères d'évaluation	Appréciation des situations d'apprentissage et d'évaluation		
	SAE	SAE	SE
Critère 1	b	c	b
Critère 2	a	b	a
Critère 3	c	b	b

Jugement sur le niveau de développement atteint

Compétence assurée (4)

49

Activité 4.5
Le cadre réglementaire

Régime pédagogique, article 30.1

« Le bilan des apprentissages de l'élève comprend, notamment : [...] »

3° s'il s'agit d'un élève de l'enseignement secondaire, son résultat dans chacune des matières enseignées ainsi que, en cas de réussite, les unités afférentes à ces matières. Ce résultat est exprimé sous forme de note lorsqu'il s'agit d'un élève du deuxième cycle de l'enseignement secondaire du parcours de formation générale ou du parcours de formation générale appliquée. »

50

Activité 4.5
Le résultat disciplinaire

Exemple : expression du résultat sous forme de cote

Niveaux de compétence atteints	Résultat disciplinaire
(5-5-5) (5-4-5)...	A : Excellent
(5-4-4) (4-4-4)...	B : Très bien
(3-4-4) (3-4-3) (3-3-3)...	C : Bien
(3-2-2) (3-3-2)...	D : Faible
(2-2-2) (2-2-1)...	E : Très faible

51

Activité 4.5
Inscrire dans le bilan le jugement sur les niveaux de compétence atteints et le résultat disciplinaire
Exemple : expression du résultat sous forme de cote

Histoire et éducation à la citoyenneté Code 087206	BILAN			
	Niveaux de compétence atteints		Résultat disciplinaire	
Enseignant :				
➤ Interroger les réalités sociales dans une perspective historique	4		C - Bien	
➤ Interpréter les réalités sociales à l'aide de la méthode historique	3			
➤ Construire sa conscience citoyenne à l'aide de l'histoire	3			
Commentaires			Nombre d'unités	6

52

Activité 4.5
Le résultat disciplinaire
Expression du résultat sous forme de note
Exemple : table de conversion pour passer des niveaux de compétence atteints au résultat disciplinaire

Compétences disciplinaires	Importance relative	Niveaux de compétence				
		5	4	3	2	1
Compétence 1	40 %	40	32	24	16	8
Compétence 2	35 %	35	28	21	14	7
Compétence 3	25 %	25	20	15	10	5

53

Activité 4.5
Inscrire dans le bilan le jugement sur les niveaux de compétence atteints et le résultat disciplinaire
Exemple : expression du résultat sous forme de note

Éducation physique et à la santé – Code 043204	Bulletins		BILAN	
	1	2	Niveaux de compétence atteints	Résultat disciplinaire
Enseignante ou enseignant :				
➤ Agir dans divers contextes de pratique d'activités physiques	B	A	5	83
➤ Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques	B	C	4	
➤ Adopter un mode de vie sain et actif	C	B	3	
Commentaires			Nombre d'unités	4

54

Activité 4.6
Le cadre réglementaire

Régime pédagogique, article 30.1

« Le bilan des apprentissages de l'élève comprend, notamment : [...] »

2° (vg. 2007-07-01) une appréciation des apprentissages réalisés par l'élève relativement à une ou des compétences transversales, observés pendant la période visée, suivant les normes et modalités d'évaluation des apprentissages approuvées par le directeur de l'école en vertu du paragraphe 4 de l'article 96.15 de la Loi; [...] »

55

Activité 4.6
Les compétences transversales dans les communications
Approche 1 : appréciation globale

Compétences transversales Voici une appréciation globale des compétences transversales observées chez l'élève.		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Exploiter l'information A ➤ Exercer son jugement critique C ➤ Actualiser son potentiel B 		<p style="text-align: center;">Commentaires</p> <p>Point fort : L'élève est capable de consulter des sources d'information variées et de choisir celles dont elle ou il a besoin pour exécuter les tâches proposées.</p> <p>Aspect à travailler : L'élève doit développer davantage son sens critique par rapport aux informations recueillies.</p>
Échelle d'appréciation		
A – Très satisfaisant C – Insatisfaisant		
B – Satisfaisant D – Nettement insatisfaisant		

56

Activité 4.6
Les compétences transversales dans les communications
Approche 2 : commentaires formatifs généraux

COMPÉTENCES TRANSVERSALES Voici quelques observations qui traduisent les forces de l'élève et les aspects qu'il devrait améliorer pour mieux réussir.	
<p>FORCES</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ EXPLOITER L'INFORMATION : l'élève est capable de consulter des sources d'information variées et de choisir celles dont il a besoin pour exécuter les tâches proposées 	<p>ASPECTS À AMÉLIORER</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ EXERCER SON JUGEMENT CRITIQUE : l'élève doit développer davantage son sens critique par rapport aux informations recueillies

57

Activité 4.6
Les compétences transversales
dans les communications

Approche 3 : commentaires formatifs, par discipline

Voici quelques observations sur les forces de l'élève et les aspects qu'il devrait améliorer sur le plan des compétences transversales.

Musique

- Point fort : l'élève exerce un leadership positif au sein de la formation musicale
- Aspect à travailler : l'élève doit augmenter sa persévérance pour vaincre les difficultés

Histoire et éducation à la citoyenneté

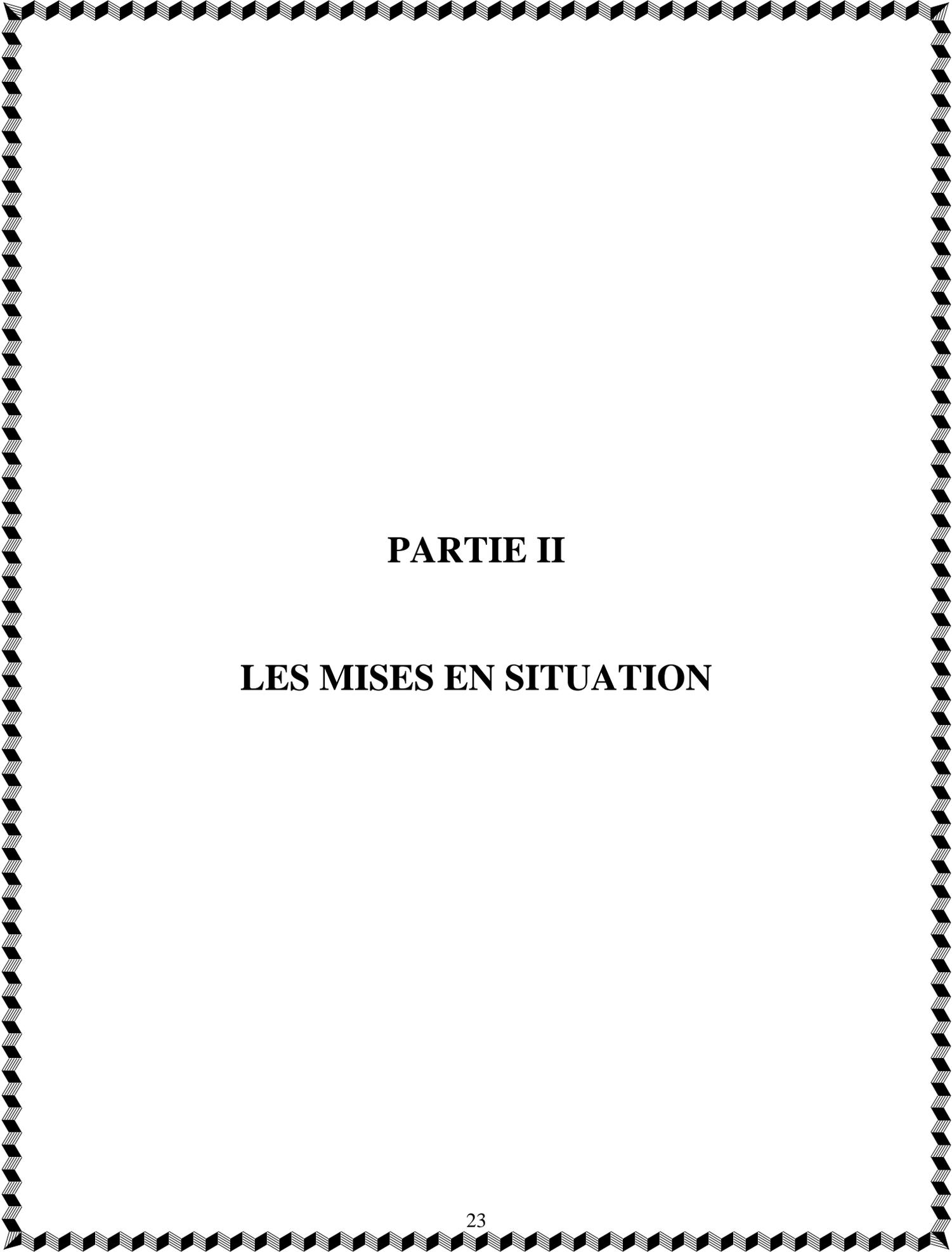
- Point fort : l'élève est capable de consulter des sources d'information variées et de choisir celles dont il a besoin pour exécuter les tâches proposées
- Aspect à travailler : l'élève doit développer davantage son sens critique par rapport aux informations recueillies

58

Activité 4.8
S'informer : synthèse

	Prise d'information et interprétation	Rétroactions et consignation	Jugements en cours de cycle ou d'année	...	Jugements en fin de cycle ou d'année	Résultat disciplinaire
P L A N I F I C A T I O N	<ul style="list-style-type: none"> - Objets d'apprentissage et d'évaluation - Contextes d'apprentissage et d'évaluation - Modalités de prise d'information et interprétation 	<ul style="list-style-type: none"> - Régulation : rétroaction continue - Rétroactions de formes variées - Consignation des rétroactions 	<ul style="list-style-type: none"> - Jugement sur l'état de développement des compétences qui ont fait l'objet d'une évaluation - Jugement fondé sur les multiples rétroactions consignées - Échelle selon les exigences de réalisation des tâches réalisées 		<ul style="list-style-type: none"> - Situation d'évaluation - Bilan des apprentissages - Jugement sur les niveaux atteints pour chacune des compétences disciplinaires - Analyse et synthèse des rétroactions consignées - Utilisation obligatoire des échelles des niveaux de compétence 	<ul style="list-style-type: none"> - Résultat découlant des jugements sur les niveaux atteints pour chacune des compétences disciplinaires - Cote ou note au 1^{er} cycle - Note au 2^e cycle - Règles de réussite et mécanisme de constitution du résultat disciplinaire dans l'Instruction annuelle

59



PARTIE II

LES MISES EN SITUATION

Mise en situation Science et technologie

À boire pour Haïti

Le passage de l'ouragan Jeanne, qui a frappé Haïti le 17 septembre 2004, a causé la mort d'environ 2 000 personnes et laissé 300 000 autres sans abri. Déjà en mai, des pluies diluviennes avaient provoqué des glissements de terrain et des inondations dans ce pays, le plus pauvre des Amériques, qui connaît une importante déforestation. On avait alors dénombré 2 000 morts.

Ces catastrophes ont suscité, dans plusieurs régions du pays, une raréfaction de l'eau potable, essentielle à la vie. On sollicite ta collaboration pour trouver une solution à ce problème. Tu devras compléter un cahier à ce sujet.

Comment peux-tu isoler les particules indésirables qui sont dans l'eau pour la rendre claire et potable?

Avant toute chose, il est important de connaître les techniques de séparation des mélanges. Un échantillon d'eau contaminée te sera remis. Tu disposeras de pièces du matériel de laboratoire pour faire la recherche.

Tout au long de la réalisation du projet (six périodes), tu apprendras la dynamique de la recherche en science et la manière d'élaborer un protocole expérimental.

Il est aussi nécessaire de connaître les caractéristiques de l'eau potable et de quelle façon une eau contaminée peut rendre les gens malades.

CONSIGNES :

1. Lire divers textes sur l'eau et déterminer les caractéristiques de l'eau potable et les effets néfastes de l'eau contaminée sur les humains.
2. Suivre la démarche scientifique :
 - cerner le problème;
 - explorer, en les expérimentant, les divers procédés de séparation des mélanges : sédimentation et décantation, filtration, distillation et évaporation;
 - déterminer la méthode appropriée pour obtenir une eau claire et potable;
 - élaborer le protocole expérimental en respectant les étapes de la recherche scientifique;
 - analyser les résultats.
3. Faire une autoévaluation de ta capacité à chercher des réponses ou des solutions à un problème d'ordre scientifique ou technologique.

Source : Olivier Rémillard, enseignant, école secondaire Georges-Vanier, Commission scolaire de Laval.

Mise en situation Géographie

Le Bangladesh : un territoire agricole dans un milieu inondable

L'Agence canadienne de développement international (ACDI) souhaite mettre sur pied un projet pour venir en aide aux populations rurales du Bangladesh aux prises avec des problèmes agricoles. Tu fais partie d'une équipe dont la mission sera d'élaborer un plan illustrant la façon dont le territoire s'organise et les problèmes qu'on y rencontre.

Pour y arriver, tu devras analyser les liens qui unissent les éléments naturels et les éléments humains sur le territoire et représenter ces liens sur une carte schématique.

Cependant, avant de commencer ta mission, tu devras te familiariser avec l'agriculture dans le monde et au Bangladesh, territoire agricole à risque. Une documentation a été rassemblée pour t'aider à exploiter les informations nécessaires à la réalisation de ta mission.

Tu devras consigner dans un journal de bord les observations que suscite ta démarche d'apprentissage. À l'aide d'une grille, tu feras un retour sur les difficultés rencontrées et les solutions trouvées pour réaliser ta carte schématique. Tu indiqueras les aspects qui t'ont paru plus faciles ainsi que la façon adoptée par les membres de ton équipe pour exploiter l'information nécessaire à la réalisation de votre mission.

CONSIGNES :
<ol style="list-style-type: none">1. Lire la documentation sur l'agriculture dans le monde, et en particulier celle sur le Bangladesh.2. Recueillir des informations.3. Consigner dans le journal de bord tes observations relatives à la documentation.4. Analyser les liens qui unissent les éléments naturels et les éléments humains qui se trouvent sur le territoire du Bangladesh.5. Faire une carte schématique pour présenter ces liens.6. Faire une autoévaluation et une évaluation des autres membres de l'équipe portant sur la façon de traiter l'information pour réaliser la carte schématique.

Adaptation d'un document du Groupe Laval, Laurentides, Lanaudière en Univers social.

Mise en situation Art dramatique

Les contes fantastiques québécois

« Loups-garous, feux follets, diabolins et fantômes ont longtemps nourri l'imaginaire québécois. Cet univers a été habité par une multitude d'autres êtres surnaturels, tant maléfiques que bénéfiques, parmi lesquels on retrouve des hères, des bêtes à grande queue, des revenants et des lutins. »

(Les meilleurs contes fantastiques québécois du XIX^e siècle, 3^e éd., Fides, 2001, 358 p.)

Afin de sensibiliser les tout-petits au monde merveilleux du conte québécois, préparez une présentation pour des groupes de l'éducation préscolaire.

Lisez différentes légendes ou différents contes. Choisissez certains extraits en tenant compte de leur caractère expressif et des exigences relatives à un jeu d'ensemble.

En équipe, préparez la présentation en tenant compte du public cible. Vous avez aussi l'obligation de faire des choix théâtraux en relation avec l'aspect fantastique de la légende ou du conte choisi.

Avant de proposer votre spectacle aux directions des écoles primaires voisines, vous devez le soumettre à la critique des autres équipes de la classe afin de vous assurer de l'unité du jeu. Vous devrez tenir compte de leurs propositions en vue de perfectionner votre présentation. On attend de vous originalité et imagination dans l'utilisation du langage dramatique et des techniques appropriées.

Au retour, vous devrez commenter votre expérience d'interprétation et dégager les principaux apprentissages réalisés.

CONSIGNES :

1. Lire différentes légendes ou contes fantastiques québécois.
2. Faire ressortir le contenu dramatique de ces œuvres.
3. Préparer une présentation.
4. Soumettre cette présentation à la critique des autres élèves de la classe.
5. Travailler en fonction de cette critique.
6. Présenter votre interprétation à des groupes de l'éducation préscolaire.
7. Faire un retour réflexif sur votre expérience et sur les apprentissages réalisés.

Mise en situation Français, langue d'enseignement

Le répertoire de Noël : cadeaux pour ados

Les brouhahas de la rentrée scolaire font oublier que Noël sera là dans une centaine de jours. Soyons prévoyants. Il est souvent difficile d'entourer les cadeaux de Noël de mystère lorsqu'on veut faire plaisir à un ado de 12 à 15 ans. Cherchons le petit quelque chose de spécial.

Afin d'inspirer les personnes de ta famille qui souhaitent t'offrir un présent, composons un répertoire de cadeaux susceptibles de plaire à un ado. Déterminons les sections du répertoire afin d'orienter la recherche : des objets de 20 \$ et moins, de 40 \$ et moins et de 60 \$ et moins dans les catégories jeux, cédéroms, livres, papeterie, articles de sport, vêtements, etc.

Chacun des élèves fait les recherches nécessaires, choisit un objet et en rédige la description. En équipe-classe, déterminez les caractéristiques de l'information à transmettre, le processus de travail, le calendrier de réalisation et les critères d'évaluation à retenir. Il va de soi que l'écriture devra se faire à l'aide d'un traitement de texte et qu'une illustration de l'objet sera fournie. Les textes seront soumis à la critique de la classe afin d'obtenir une rétroaction et de vérifier l'intérêt suscité par chacun des cadeaux proposés. Le nombre de textes n'est pas limité.

Ce répertoire de Noël pour ados de 12 à 15 ans pourrait être publié. Dans le cadre d'une activité parascolaire, la démarche pourrait être poursuivie dans l'une des équipes suivantes : montage graphique, trésorerie pour évaluer les coûts et les revenus de cette publication, vente et marketing. Les profits seraient versés à un organisme de charité qui offre des cadeaux de Noël aux enfants.

CONSIGNES :

1. Choisir l'objet ou les objets à offrir en cadeau.
2. Trouver des descriptions d'objets quelconques.
3. Planifier l'écriture du texte en équipe-classe.
4. Rédiger le texte selon la planification établie.
5. Utiliser le traitement de texte.
6. Illustrer le texte.
7. Réviser et corriger le texte.
8. Lire les textes des autres élèves.
9. Améliorer le texte à la suite de la critique des pairs.

Mise en situation Mathématique

Le téléphone cellulaire

Le téléphone cellulaire est bien tentant en raison de sa convivialité, de la sécurité et de l'indépendance qu'il procure, etc.

Combien te coûterait ce service? Plusieurs entreprises se font concurrence. Il est important de choisir celle qui convient à tes besoins et à ta situation financière.

As-tu suffisamment d'argent de poche pour te payer un téléphone cellulaire?

L'argent dont tu disposes peut provenir de diverses sources : travaux à la maison, gardiennage, entretien de pelouses, pelletage, distribution de journaux, etc. Ces revenus sont-ils réguliers? Devras-tu trouver des sources supplémentaires de financement?

Une analyse de tous ces aspects s'impose, car tu es mineur et tu devras négocier la signature du contrat avec tes parents. Quels arguments pourrais-tu faire valoir?

CONSIGNES :

1. Dresser un tableau afin de comparer, pour un mois ou pour un an, les prix pour l'achat et le service demandés par chacune des entreprises téléphoniques.
2. Évaluer l'entreprise dont l'offre est la plus économique (démarche et calculs).
3. Pour préparer l'argumentation auprès de l'adulte qui signera le contrat, expliquer comment faire le calcul rapide du montant total pour chacune des entreprises.
4. Utiliser une expression mathématique (règle ou équation) pour traduire les aspects de l'argumentation relatifs à chacune des entreprises.
5. Dresser un tableau de ta situation budgétaire pour les douze prochains mois, en tenant compte de l'achat du téléphone.
6. Établir la faisabilité d'un tel projet sur le plan financier.
7. Préparer la négociation avec l'adulte qui signera le contrat.

Source : Nicolas Therrien et Stéphane Gauthier, École d'éducation internationale de Laval, Commission scolaire de Laval.

Mise en situation Enseignement moral

Un enjeu moral

Deux jeunes d'origine étrangère, nouvellement arrivés à l'école, sont accueillis par des sarcasmes de la part de certains élèves.

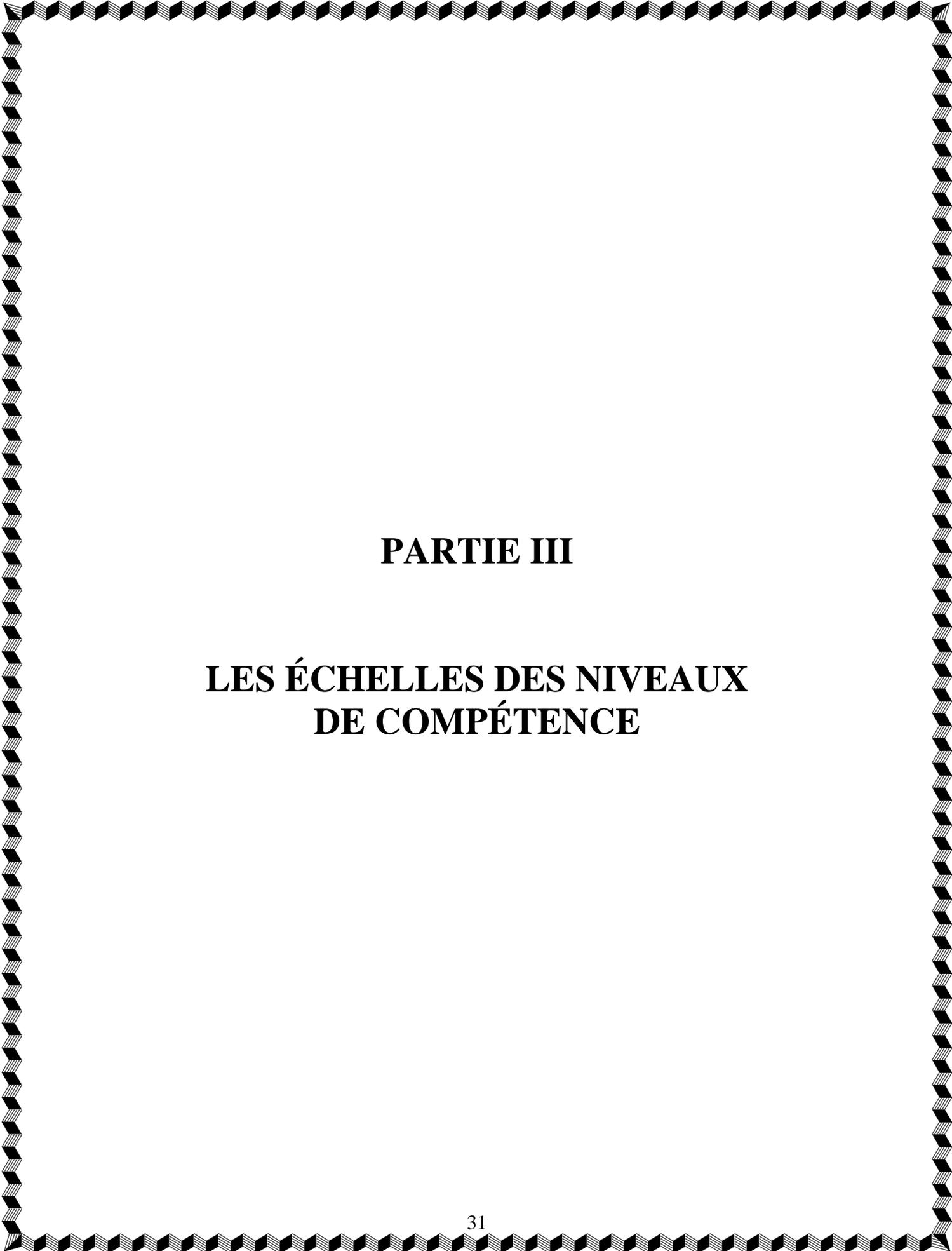
Benoît habite dans un quartier où vivent harmonieusement diverses communautés ethniques et il souhaite aider les deux jeunes à s'intégrer. D'emblée, il refuse de participer aux sarcasmes, mais il est vite rejeté, lui aussi, par certains élèves de l'école.

Existe-t-il, dans le code de vie de l'école, des règles ou une méthode applicables à l'intégration des nouveaux élèves?

Quelles solutions peut-on proposer à Benoît?

CONSIGNES :

1. Résumer le problème en quelques mots.
2. Constituer une documentation relative à ce problème (articles de journaux, témoignages, etc.).
3. Relever, dans la Charte des droits et libertés de la personne et dans le code de vie de l'école, les articles applicables à ce problème.
4. Proposer trois ou quatre solutions possibles et les analyser.
5. Choisir une solution et justifier son choix.
6. Transmettre votre solution à Benoît (texte, bande dessinée, jeu, PowerPoint, etc.).



PARTIE III

**LES ÉCHELLES DES NIVEAUX
DE COMPÉTENCE**

Chercher des réponses ou des solutions à des problèmes d'ordre scientifique ou technologique

Pour être en mesure de situer sur l'échelle le niveau de compétence de l'élève, l'enseignant s'assure que celui-ci a été placé, tant en cours qu'en fin de cycle, dans des situations multiples et variées, conformes au contexte pédagogique défini dans le programme de science et technologie. Pour l'élève dont la compétence se situe au niveau 1 ou 2, le niveau de complexité des situations a généralement été réduit en tenant compte de certains éléments présentés à la page précédente.

5

Compétence marquée

Traduit clairement et de façon complète le problème à résoudre. Dans l'élaboration de sa démarche ou de sa solution de construction, contrôle les variables susceptibles d'influer sur ses résultats. Présente clairement les étapes de sa démarche ou de sa solution de construction en précisant les liens entre chacune d'elles. Organise ses données selon des formats ou des traitements qui facilitent leur interprétation. Propose des explications ou des solutions complètes et suggère, s'il y a lieu, des améliorations à sa démarche en les justifiant, au besoin, à l'aide des résultats obtenus. Tout au long de sa démarche, utilise un langage scientifique ou technologique rigoureux qui peut même dépasser la terminologie rattachée au problème.

4

Compétence assurée

Sélectionne les informations pertinentes liées au problème. Formule des hypothèses fondées ou des pistes de solution réalisables qui respectent les contraintes et les conditions de réalisation du problème. Dans l'élaboration de sa démarche ou de sa solution de construction, tient compte des diverses ressources disponibles et en planifie chacune des étapes. Dans la mise en œuvre de sa démarche, consigne les éléments nécessaires à l'élaboration de ses explications et de ses solutions, et se réajuste au besoin. En science, vérifie la concordance entre l'hypothèse et les résultats obtenus. En technologie, s'assure que le prototype répond aux exigences du cahier des charges. Propose des explications ou des solutions correctes qui tiennent compte de ses résultats ou de ses essais et suggère, au besoin, des modifications appropriées à sa démarche. Tout au long de sa démarche, utilise un langage scientifique ou technologique pertinent.

3

Compétence acceptable

Reconnaît certaines informations de nature scientifique ou technologique présentées dans la situation. Formule une hypothèse ou une piste de solution qui tient compte de certaines contraintes du problème. Planifie quelques étapes de sa démarche ou de sa solution de construction. Travaille de façon sécuritaire pour lui et pour les autres. Présente, dans les traces de sa démarche, les éléments de la collecte de données et un parcours qui respecte les étapes planifiées. Propose des solutions ou des explications qui sont généralement en relation avec ses résultats ou ses essais. Utilise un langage scientifique ou technologique élémentaire.

2

Compétence peu développée

Décrit certains aspects du problème ou du besoin à satisfaire. Formule des suppositions plus ou moins en relation avec le problème. Respecte les étapes d'une démarche ou d'une gamme de fabrication proposées. Décrit, dans les traces de sa démarche, certaines étapes réalisées ou certains aspects de sa solution de construction. Présente les résultats obtenus et propose des explications ou des solutions sans vérifier si elles ont un lien avec ses résultats ou avec le problème.

1

Compétence très peu développée

Entreprenn tout de suite une action sans tenir compte d'une démarche. Retranscrit des éléments du problème ou du cahier des charges tel que présentés. Selon le matériel mis à sa disposition, reproduit des manipulations familières, en relation ou non avec le problème à résoudre. Énumère, dans les traces de sa démarche, quelques actions réalisées. Présente les résultats obtenus sans proposer d'explications ou de solutions au problème.

Pour être en mesure de situer sur l'échelle le niveau de compétence de l'élève à l'égard de la compétence *Lire l'organisation d'un territoire*, l'enseignant doit s'assurer de lui avoir proposé des situations d'apprentissage et d'évaluation s'appuyant sur la dynamique des composantes de cette compétence, sur les critères d'évaluation et sur le contexte pédagogique, définis dans le programme de géographie. De plus, conformément au programme de géographie, l'organisation territoriale telle qu'utilisée dans cette échelle tient compte de l'angle d'entrée et du territoire type.

5**Compétence marquée**

Explique les conséquences des influences extérieures sur une organisation territoriale. Met en relation des actions humaines, leurs motifs et leurs conséquences sur une organisation territoriale en utilisant différentes échelles d'analyse. Accompagne sa production d'une carte schématique détaillée illustrant sa représentation d'une organisation territoriale. Propose des pistes d'amélioration pour sa démarche et pour sa production.

4**Compétence assurée**

Indique les grands axes d'une organisation territoriale. Établit des liens entre des actions humaines et des caractéristiques d'une organisation territoriale. Relève des influences extérieures sur une organisation territoriale en utilisant différentes échelles d'analyse. Reformule des informations et les organise en utilisant des outils appropriés (ex. : organisateur graphique, tableau). Utilise de manière appropriée les concepts associés à une organisation territoriale. Réalise une production établissant une vue d'ensemble d'une organisation territoriale.

3**Compétence acceptable**

Associe des paysages à une organisation territoriale. Réalise le croquis géographique d'un paysage. Sélectionne des documents variés liés à une organisation territoriale. Relève des caractéristiques d'une organisation territoriale. Relève des motifs d'actions humaines sur une organisation territoriale. Utilise plus d'une échelle d'analyse pour faire ressortir de nouvelles réalités d'une organisation territoriale. Classe des informations dans des tableaux, des listes et des diagrammes. Recourt à des concepts associés à une organisation territoriale. Accompagne sa production d'une carte schématique partielle illustrant sa représentation d'une organisation territoriale.

2**Compétence peu développée**

Utilise des éléments de la carte (titre, échelle, orientation, légende). Localise sur des cartes des éléments géographiques à l'aide de points de repère. Relève sur des cartes des caractéristiques d'un territoire type (urbain, régional, agricole, autochtone ou protégé). Recueille des informations dans des documents variés (ex. : texte, carte, diagramme, tableau, illustration) et des outils de référence (ex. : atlas, dictionnaire). Réalise une production établissant une vue partielle d'une organisation territoriale.

1**Compétence très peu développée**

Relève dans des paysages des marques d'appropriation de l'espace par les humains. Indique sur des cartes des éléments géographiques. Recueille des informations dans des textes à caractère géographique. Utilise une seule échelle d'analyse géographique (ex. : locale, régionale, nationale ou internationale).

Pour être en mesure de situer sur l'échelle le niveau de compétence de l'élève à l'égard de la compétence *Interpréter des œuvres dramatiques*, l'enseignant s'assure de lui avoir proposé des situations d'interprétation variées qui lui ont permis de s'ouvrir à la diversité des êtres et des comportements humains ainsi qu'au monde des sensations, des émotions et des sentiments.

5**Compétence marquée**

Planifie les étapes de la démarche d'interprétation et développe des propositions de scénographie et de mise en scène. Dirige la mise en scène d'un sous-groupe. Explore et varie son interprétation d'un même type de personnage et l'incarne avec justesse. Décrit les étapes de sa démarche d'interprétation et note les apprentissages réalisés durant son travail artistique. Explique ses choix d'interprétation et ses stratégies de résolution de problèmes.

4**Compétence assurée**

Dégage, dans le texte, les motivations du personnage et les caractéristiques du milieu social en vue de l'interprétation. Explore une gestuelle et fait ressortir les caractéristiques du personnage dans son interprétation. Organise l'espace en ajoutant des éléments scéniques pertinents. Fait progresser l'interprétation à partir de ses idées et de celles des autres et dynamise l'équipe par ses interventions. Ajuste son jeu à partir des pistes d'amélioration proposées et utilise les conventions de jeu spécifiées dans la mise en scène. Dit son texte de façon naturelle, maintient sa concentration et manifeste de la présence sur scène. Identifie des forces et des faiblesses de son interprétation, pose des questions pertinentes pour améliorer son jeu et formule des commentaires constructifs.

3**Compétence acceptable**

Résume l'action dramatique, décrit les caractéristiques du personnage à jouer et choisit un costume en relation avec ce personnage. Tient compte des didascalies, comme convenu, et utilise les conventions de jeu établies dans la mise en scène. Intègre les costumes et les accessoires à son jeu et utilise l'espace ainsi que les ressources mises à sa disposition. Prononce son texte de manière compréhensible et donne ses répliques au bon moment. Établit un contact visuel avec ses partenaires de jeu et retrouve sa concentration lorsqu'on lui signale un décrochage. Pose des questions sur la qualité de son jeu et persévère malgré les difficultés rencontrées. Utilise les principaux termes du vocabulaire dramatique pour communiquer et reçoit positivement la critique de ses pairs.

2**Compétence peu développée**

Repère dans son texte les différents actes, scènes et tableaux à interpréter. Décrit les liens entre les différents personnages de la pièce. Fait les activités d'exploration, écoute les autres exprimer leurs idées et imite l'exemple suggéré pour jouer un personnage. Explore, avec de l'aide, les caractéristiques de son personnage et expérimente ses déplacements de base. Utilise les conventions de jeu de base (entrées, sorties) et adopte un maintien adéquat sur scène. Travaille avec l'équipe et adopte une attitude respectueuse envers ses pairs.

1**Compétence très peu développée**

Réalise les tâches avec une aide soutenue. Joue texte en main, surligne ses répliques et lit à voix haute le texte à interpréter. Joue un rôle de figurant et porte le costume désigné. Après son apparition sur scène, reste en coulisse jusqu'à la fin de la présentation et observe le jeu de ses pairs. Utilise le matériel qui lui est assigné.

Pour être en mesure de situer sur l'échelle le niveau de compétence de l'élève, l'enseignant s'assure que celui-ci a été placé dans des contextes variés d'écriture correspondant aux différentes familles de situations du programme de français, langue d'enseignement :

- *Informé en élaborant des descriptions;*
- *Appuyer ses propos en élaborant des justifications;*
- *Inventer des intrigues en élaborant des récits;*
- *Expérimenter des situations d'écriture en élaborant des textes inspirés de repères culturels.*

5

Compétence marquée

Écrit des textes dont le contenu est développé et organisé de façon personnalisée. Fait appel à ses connaissances sur la langue, les textes, la culture ou à celles relatives à d'autres domaines pour susciter l'intérêt du destinataire. Harmonise les temps verbaux dans ses textes pour assurer la cohérence temporelle. Précise ses idées par l'utilisation de termes justes et parfois recherchés. Rédige la version finale de ses textes en ne laissant pas d'erreur ou en en laissant peu. Dans certaines situations d'écriture, exploite judicieusement des informations tirées d'une documentation ou d'autres sources. Relève les points forts ainsi que les aspects à améliorer dans ses textes et y apporte les modifications appropriées.

4

Compétence assurée

Écrit des textes dont le contenu est suffisamment développé et organisé de façon cohérente. Adapte ses textes à la situation d'écriture et y exploite des informations pertinentes. Fait progresser ses idées et maintient le point de vue adopté. Construit des phrases présentant une certaine complexité et les ponctue de façon généralement appropriée. Utilise des termes justes en fonction de la situation, des substituts variés et un vocabulaire évocateur. Rédige la version finale de ses textes en laissant peu d'erreurs dans les termes courants et dans les accords relatifs aux groupes du nom et du verbe. Dans certaines situations d'écriture, intègre des informations pertinentes tirées d'une documentation ou d'autres sources. Améliore ses textes en y apportant des modifications de différents ordres.

3

Compétence acceptable

Écrit des textes dont le contenu et l'organisation sont adaptés à la situation d'écriture. Structure ses textes en différentes parties et les ordonne de façon logique. Emploie adéquatement un vocabulaire courant et évite les répétitions abusives en ayant surtout recours au pronom personnel. Rédige la version finale de ses textes en laissant, dans les groupes du nom et du verbe, peu d'erreurs dans les accords les plus simples. Dans certaines situations d'écriture, utilise des informations tirées de sa documentation ou d'autres sources. Améliore ses textes en ajoutant, en retranchant ou en modifiant des éléments selon les suggestions reçues.

2

Compétence peu développée

Écrit des textes qui comportent une organisation simple et qui traitent sommairement du sujet choisi. Utilise les paragraphes pour diviser ses textes en parties. Construit et ponctue correctement de courtes phrases. Recourt aux adjectifs courants dans ses descriptions. Rédige la version finale de ses textes en corrigeant certaines erreurs d'orthographe d'usage et grammaticale qu'on lui a déjà signalées. Pour préparer l'écriture de certains textes, recueille des informations générales sur le sujet traité.

1

Compétence très peu développée

Écrit avec une aide soutenue des textes sommaires portant sur le sujet choisi. Établit des liens entre des mots ou des phrases au moyen de coordonnants usuels. Emploie dans ses textes un vocabulaire simple et souvent familier. Rédige les versions finales de ses textes en corrigeant avec de l'aide certaines erreurs d'orthographe d'usage et grammaticale. Corrige dans ses textes certaines formulations calquées sur la langue orale familière en les rendant plus conformes à celles de l'écrit.

Pour être en mesure de situer sur l'échelle le niveau de compétence de l'élève, l'enseignant s'assure que celui-ci a été placé dans des contextes variés de lecture correspondant aux différentes familles de situations du programme de français, langue d'enseignement :

- *S'informer en ayant recours à des textes courants;*
- *Fonder une appréciation critique en appliquant des critères à des textes littéraires et courants;*
- *Découvrir des univers littéraires en explorant des textes narratifs et poétiques;*
- *Se construire des repères culturels en établissant des liens entre des œuvres littéraires.*

5

Compétence marquée

Manifeste une compréhension approfondie de textes de complexité moyenne en s'appuyant sur des éléments explicites et implicites ainsi que sur certaines subtilités présentes dans les textes. Justifie son interprétation et sa réaction en faisant appel à ses connaissances sur les textes, la langue, la culture ou à celles relatives à différents domaines. Porte un jugement critique en se basant sur des critères liés au contenu, à l'organisation ou aux procédés d'écriture. Lit des textes courants et littéraires de complexité supérieure.

4

Compétence assurée

Manifeste une compréhension satisfaisante de textes de complexité moyenne en s'appuyant sur des éléments explicites et implicites. Justifie son interprétation, sa réaction et son jugement critique en s'appuyant sur des éléments des textes ou des extraits. Recueille de l'information à partir de sources crédibles et variées, l'organise et l'exploite de façon appropriée. Recourt à des stratégies de lecture adaptées à la tâche.

3

Compétence acceptable

Manifeste une compréhension générale de textes de complexité moyenne en s'appuyant principalement sur des éléments explicites de contenu et d'organisation. Formule une interprétation à partir d'indices présents dans le texte. Justifie sa réaction et son jugement en faisant appel à ses expériences personnelles. Recueille et organise de l'information en utilisant des outils appropriés. Fait appel à l'enseignant pour surmonter certaines difficultés de compréhension.

2

Compétence peu développée

Manifeste une compréhension partielle de textes de complexité moyenne. Relève des faits, des événements ou d'autres éléments quand ils sont présentés de façon explicite. Porte un jugement sur le texte en s'appuyant sur ses premières réactions. Recueille de l'information sur un sujet dans des textes où elle est présentée de façon simple et explicite. Recourt à des stratégies de lecture adaptées à la tâche quand elles lui sont suggérées.

1

Compétence très peu développée

Manifeste une compréhension de textes simples et de certaines parties de textes de complexité moyenne avec une aide soutenue. Repère des éléments simples quand ils sont clairement mentionnés et souvent repris dans les textes. S'appuie principalement sur des procédés graphiques et typographiques, des titres, des sous-titres ou des légendes pour déduire le sens du texte et y réagir. Met en application certaines stratégies de lecture avec l'aide soutenue de l'enseignant.

Pour être en mesure de situer sur l'échelle le niveau de compétence de l'élève, l'enseignant s'assure que celui-ci a été placé, tout au long du cycle, dans des contextes de résolution de situations-problèmes multiples et variées, conformes au contexte pédagogique défini dans le programme de mathématique. Pour l'élève dont la compétence se situe au niveau 1 ou 2, le niveau de complexité des situations-problèmes a généralement été réduit en tenant compte de certains éléments présentés à la page précédente.

5**Compétence marquée**

Représente une situation-problème par un modèle mathématique en utilisant le ou les modes de représentation les plus pertinents. Mobilise et adapte de façon appropriée les concepts et processus mathématiques en vue de faciliter la résolution d'une situation-problème. Utilise des stratégies de résolution efficaces (efficaces et économiques), stratégies dont il est capable d'évaluer l'efficacité. Valide systématiquement sa solution et la rectifie au besoin. Partage sa solution avec clarté et concision, et ce, en utilisant avec rigueur les règles et conventions du langage mathématique. Réinvestit dans de nouveaux contextes de résolution les stratégies et démarches auxquelles il a eu recours antérieurement.

4**Compétence assurée**

Dégage toutes les données pertinentes pour la résolution d'une situation-problème. Représente une situation-problème par un modèle mathématique adéquat. Mobilise et adapte de façon appropriée les concepts et processus mathématiques pour résoudre une situation-problème. Utilise des stratégies de résolution efficaces. Présente une solution complète et structurée, comportant parfois des erreurs mineures relatives aux concepts et processus ainsi qu'aux règles et conventions du langage mathématique. Valide les principales étapes de sa solution. Explique et justifie au besoin les étapes de sa solution.

3**Compétence acceptable**

Dégage la plupart des données pertinentes pour la résolution d'une situation-problème. Détermine certaines étapes à franchir en vue de résoudre une situation-problème. Représente une situation-problème par un modèle mathématique généralement adéquat. Mobilise la plupart des concepts et processus mathématiques appropriés à la résolution d'une situation-problème. Adapte avec difficulté les concepts et processus mobilisés pour résoudre une situation-problème. Présente une solution comportant parfois des erreurs relatives aux concepts et processus ainsi qu'aux règles et conventions du langage mathématique. Valide certaines étapes de sa solution. Explique, au besoin, certaines étapes de sa solution. Tire des conclusions simples à partir de sa solution.

2**Compétence peu développée**

Dégage certaines données pertinentes pour la résolution d'une situation-problème. Décrit le but de la tâche à accomplir. Utilise souvent les mêmes modes de représentation pour illustrer une situation-problème. Mobilise certains concepts et processus mathématiques appropriés à la résolution d'une situation-problème. Présente une solution comportant des erreurs relatives aux concepts et processus ainsi qu'aux règles et conventions du langage mathématique. Valide certaines de ses opérations. Décrit, au besoin, certaines étapes de sa solution ou des opérations qu'il a effectuées.

1**Compétence très peu développée**

Dégage certaines données d'une situation-problème sans toutefois distinguer celles qui sont pertinentes de celles qui ne le sont pas. Représente une situation-problème en utilisant un ou des modes de représentation peu appropriés. Mobilise des concepts et des processus mathématiques peu appropriés à la résolution d'une situation-problème. Élabore les étapes les plus simples de la solution; dans certains cas, fournit une solution complète si on lui présente un modèle, un plan ou une démarche. Décrit, au besoin, certaines opérations qu'il a effectuées.

Se positionner, de façon réfléchie, au regard d'enjeux d'ordre éthique

Se positionner, de façon réfléchie, au regard de situations comportant un enjeu d'ordre éthique

Pour être en mesure de situer sur l'échelle le niveau de compétence de l'élève à l'égard de cette compétence, l'enseignant s'assure d'avoir proposé des situations suffisamment variées et signifiantes pour que l'élève puisse dégager les enjeux d'ordre éthique contenus dans une situation, trouver les informations nécessaires à une prise de position et justifier celle-ci.

5

Compétence marquée

Examine toutes les facettes d'un enjeu d'ordre éthique. Cherche et utilise de façon autonome des ressources supplémentaires, entre autres des avis d'experts, pour étayer son point de vue sur les enjeux d'une situation. Utilise de lui-même des ressources connues dans un nouveau contexte. Repère les conséquences ou les répercussions d'une situation sur l'individu et la collectivité dans la perspective du mieux-vivre ensemble, des valeurs en cause et de la responsabilité personnelle. Met en pratique les options favorisant le mieux-vivre ensemble en posant des gestes concrets.

4

Compétence assurée

De façon autonome, utilise et propose, le cas échéant, des sources d'information pertinentes et variées pour l'analyse d'une situation comportant un enjeu d'ordre éthique. Nomme des valeurs en présence dans une telle situation. Effectue un parallèle entre les valeurs présentes dans une situation et celles d'un personnage actuel ou passé (ex. : personnages bibliques, témoins). Fait des liens entre des référents variés et pertinents et un enjeu. Associe cet enjeu à un exemple tiré de son expérience personnelle. Adopte une position et la justifie à l'aide d'arguments éthiques. Exige qu'une option soit justifiée à l'aide de référentiels, y compris ceux de nature culturelle (ex. : prescriptions sociales, Bible, chartes, rites). Compare, dans une attitude de respect, différentes interprétations d'un point de vue. Clarifie un point de vue en le reformulant.

3

Compétence acceptable

Explique en ses mots ce qu'est un enjeu d'ordre éthique. Dégage un enjeu d'ordre éthique contenu dans une situation. Cherche à comprendre une situation en posant des questions, en dégagant quelques valeurs en présence et en associant un élément de cette situation à une référence (ex. : valeur, personnage, concept, attitude). Parmi plusieurs arguments, indique ceux qui sont les plus pertinents pour l'analyse d'une situation d'ordre éthique. Pose des questions pour mieux comprendre les divers points de vue de ses pairs. Décrit et compare, de façon cohérente, différents points de vue, y compris le sien. Donne des raisons appuyant ces points de vue. Propose des options possibles et leurs conséquences. Nomme des actions à poser en vue du mieux-vivre ensemble.

2

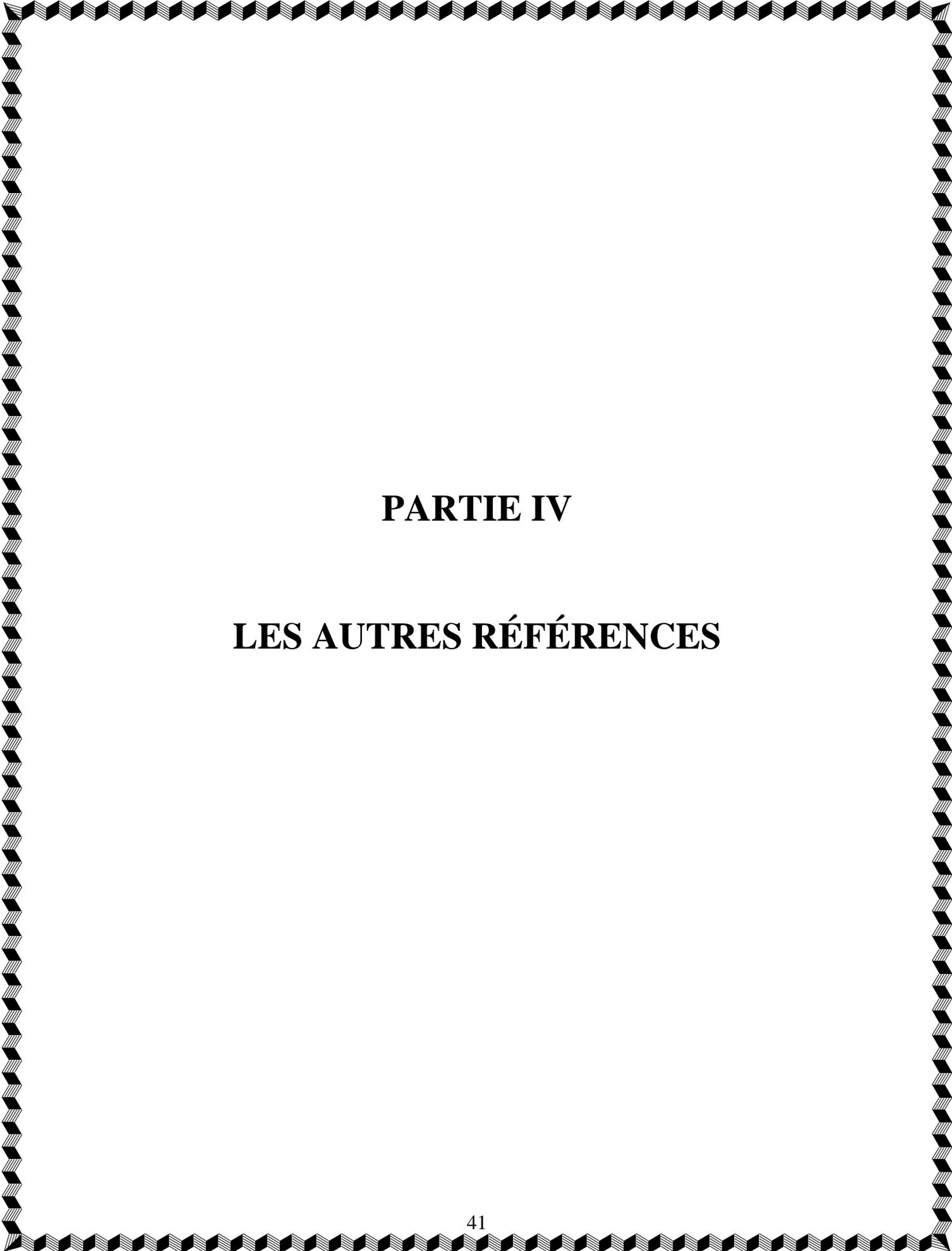
Compétence peu développée

Reconnaît un point de vue, une valeur ou une attitude ainsi que des acteurs (individus, institutions, etc.) et un problème présents dans une situation. Utilise une source d'information pour comprendre la situation. Nomme une conséquence ou une répercussion sur les individus découlant d'une situation donnée. Exprime son point de vue et écoute celui des autres. Formule une seule option pour une situation donnée. Exprime ses émotions et choisit une option centrée sur ses intérêts ou sur ceux de ses proches.

1

Compétence très peu développée

Nomme un élément constitutif d'une situation comportant un enjeu d'ordre éthique. Énonce des faits contenus dans une situation et exprime son opinion relativement à cette situation. Reconnaît un problème présent dans une situation avec l'aide de l'enseignant ou d'un pair. Trouve une option avec le soutien de l'enseignant ou de ses pairs.



PARTIE IV

LES AUTRES RÉFÉRENCES

UNE VISION COMMUNE DE L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES

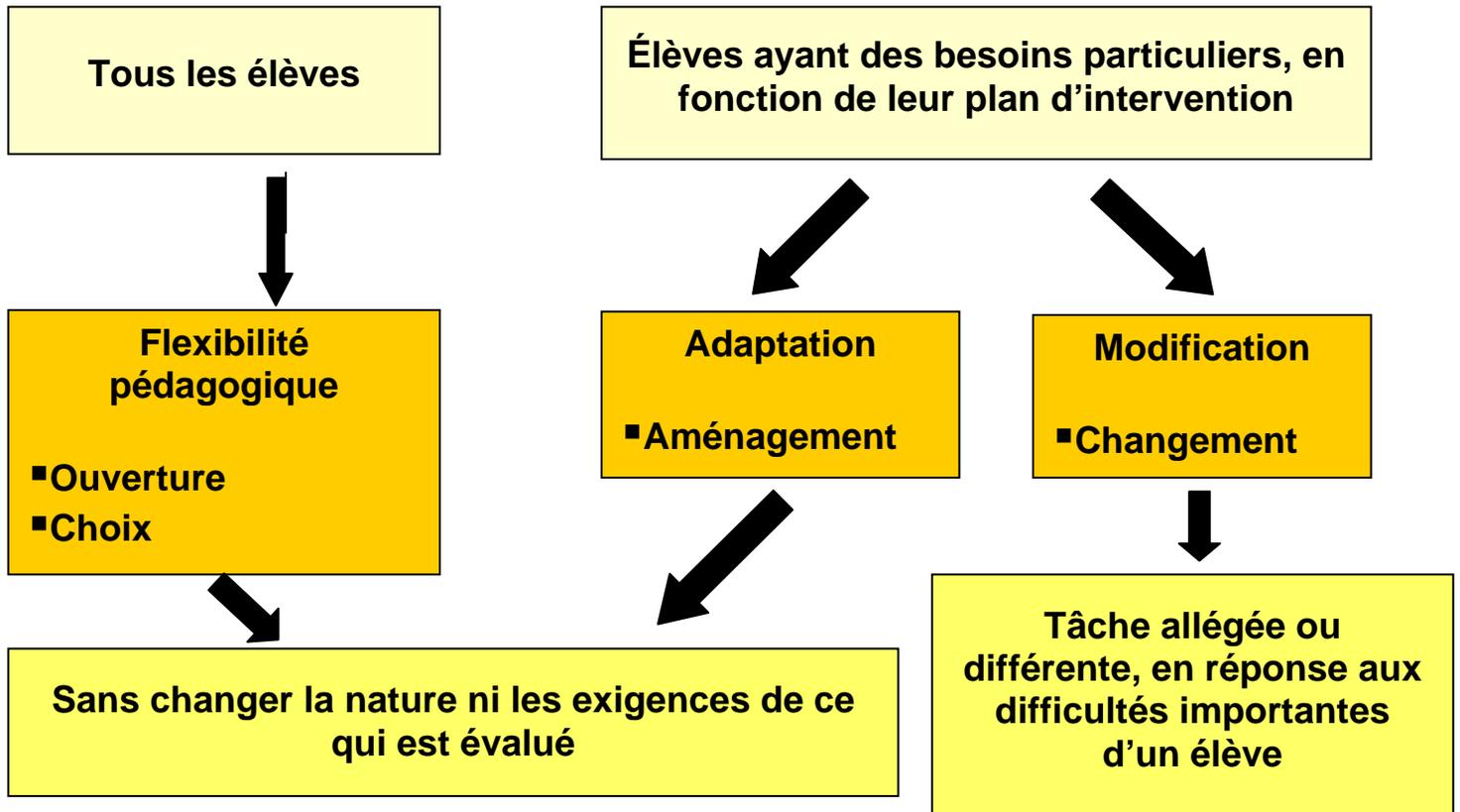
Formation générale des jeunes

Formation générale des adultes

Formation professionnelle



La différenciation en évaluation



Différenciation pédagogique, à partir de quatre variables, applicable à des situations d'apprentissage et d'évaluation

<p style="text-align: center;">Choix de solutions permettant de différencier les contenus :</p> <p>(F) textes variés; (F) sujets différents liés à la compétence à développer; (F) recherches sur des contenus disciplinaires différents; (F) problèmes divers liées aux domaines généraux de formation; (M) textes dont le niveau de difficulté est moindre.</p>	<p style="text-align: center;">Choix de solutions permettant de différencier les productions :</p> <p>(F) différents types de produits : affiche, présentation orale, organisateur graphique, etc.; (F) différents moyens de présentation : ordinateur, enregistrement audio, écriture, etc.; (F) différents moyens d'évaluation : grilles variées, etc.; (A) tâches exécutées régulièrement, au besoin, avec un ordinateur sans correcteur grammatical ou orthographique; (M) tâches moins nombreuses et moins longues.</p>
<p style="text-align: center;">Choix de solutions permettant de différencier les processus :</p> <p>(F) différentes modalités de participation de l'élève à l'évaluation; (F) variété d'outils : matériel de manipulation, ordinateur, référentiels visuels, etc.; (F) différentes façons d'évaluer : grilles, entrevue, etc.; (A) écoute de la situation d'évaluation sur bande sonore; (A) réaménagement du texte : utilisation de gros caractères, aération des textes, etc.; (M) soulignement des mots ou phrases-clés dans les consignes; (A) lecture des consignes ou du texte (évaluation autre que la lecture); (M) lecture des consignes ou du texte à l'occasion d'une évaluation en lecture; (A) transcription mot pour mot des idées de l'élève par un scripteur (si la compétence évaluée ne porte pas sur l'écriture).</p>	<p style="text-align: center;">Choix de solutions permettant de différencier les structures :</p> <p>(F) travail individuel, en dyade, en équipe, collectif (selon les exigences de la situation); (F) utilisation de coins ateliers, place privilégiée dans la classe (près de l'enseignant, loin des sources de distraction, etc.); (A) utilisation d'un autre local; (A) modification, au besoin, de l'horaire prévu pour l'ensemble du groupe : répartir la tâche sur plusieurs périodes; la faire le matin plutôt que l'après-midi ou durant une journée pédagogique; accorder plus de temps; permettre des pauses supplémentaires, etc.</p>
<p>Légende</p> <p>(F) Exemples de flexibilité pédagogique (A) Exemples d'adaptations (M) Exemples de modifications</p>	

Planification de l'apprentissage et de l'évaluation

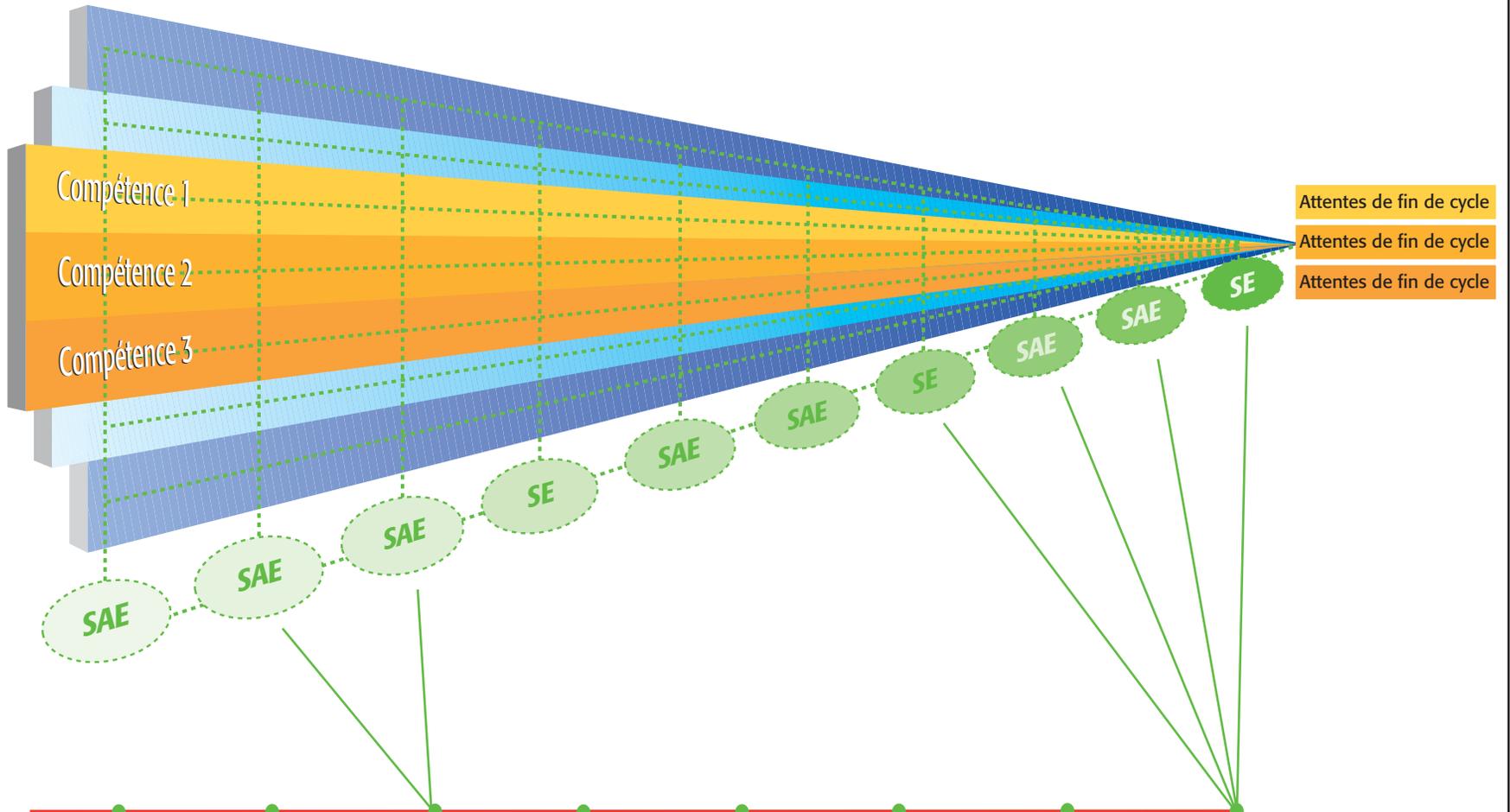
Domaines généraux de formation

Compétences transversales

Compétences disciplinaires
(Composantes, critères d'évaluation et contenu de formation)

Situations d'apprentissage et d'évaluation (SAE ou SE)

Communications
bulletins, bilan, autres formes de communication



Attentes de fin de cycle

Attentes de fin de cycle

Attentes de fin de cycle

Bulletin

Jugement sur l'état de développement des compétences

Bilan des apprentissages

- Jugement sur les niveaux de compétences atteints en fonction des échelles



- Résultat disciplinaire
- Appréciation au regard d'une ou des compétences transversales

Les grilles d'évaluation de type analytique

Compétence : *Écrire des textes variés (français, langue d'enseignement)*

Exemple d'une grille à échelle descriptive pour les cinq critères de la compétence <i>Écrire des textes variés</i>					
Critère	1	2	3	4	5
1. Adaptation à la situation d'écriture	Présente quelques éléments du texte lu.	Présente des éléments du texte lu et tient peu compte du destinataire.	Appuie certains de ses propos et tient compte du destinataire.	Appuie ses propos sur des éléments pertinents et tient compte du destinataire.	Appuie ses propos sur des éléments pertinents et utilise des moyens efficaces pour susciter l'intérêt du destinataire.
2. Cohérence du texte	Présente ses propos sans organisation évidente.	Présente ses propos selon une organisation simple.	Présente ses propos en différentes parties et les fait progresser.	Organise ses propos de façon logique et les fait progresser.	Développe ses propos, les fait progresser et les organise de façon personnalisée.
3. Construction des phrases et ponctuation appropriées	Construit et ponctue des phrases de structures simples comportant plusieurs erreurs. (15 erreurs ou plus) ¹	Construit et ponctue des phrases de structures généralement simples dont plusieurs sont boiteuses. (12 à 15 erreurs) ¹	Construit et ponctue des phrases de façon généralement correcte dont certaines sont boiteuses. (8 à 11 erreurs) ¹	Construit et ponctue ses phrases de façon généralement correcte, plusieurs présentant une certaine complexité. (4 à 7 erreurs) ¹	Construit et ponctue correctement ses phrases, plusieurs présentant une certaine complexité. (0 à 3 erreurs) ¹
4. Justesse du vocabulaire utilisé	Utilise un vocabulaire souvent imprécis ou appartenant à la langue familière. (5 erreurs ou plus) ¹	Utilise un vocabulaire courant appartenant parfois à la langue familière. (4-5 erreurs) ¹	Utilise un vocabulaire généralement adapté. (3 erreurs) ¹	Utilise un vocabulaire juste. (2 erreurs) ¹	Utilise un vocabulaire juste et parfois recherché. (0 ou 1 erreur) ¹
5. Respect des normes relatives à l'orthographe	Orthographie son texte, mais fait de nombreuses erreurs. (15 erreurs ou plus) ¹	Orthographie son texte, mais fait des erreurs liées aux conjugaisons et aux accords de base. (12 à 15 erreurs) ¹	Orthographie son texte de façon généralement correcte en laissant peu d'erreurs dans les cas les plus simples. (8 à 11 erreurs) ¹	Orthographie son texte de façon généralement correcte. (4 à 7 erreurs) ¹	Orthographie son texte sans faire d'erreurs ou en en faisant peu. (0 à 3 erreurs) ¹

¹ Ces nombres d'erreurs sont présentés comme des points de repère pour l'évaluation formelle d'un texte d'environ 300 mots, rédigé en un temps limité et avec des ressources restreintes. L'évaluation de ces critères devrait faire appel, comme celle des autres critères, au jugement professionnel. Elle ne devrait pas se réduire au seul comptage des erreurs, mais prendre en compte leur nature, leur récurrence, la complexité des phrases, la longueur du texte, etc.

COMPÉTENCE : *CRÉER DES IMAGES MÉDIATIQUES*

a : Les étapes de réalisation de l’affiche ont été planifiées judicieusement et sa création démontre une compréhension des codes visuels. La composition des divers éléments contribue à véhiculer efficacement le message au destinataire ciblé, conformément à l’intention de communication. L’image est unifiée et complète; les éléments se renforcent les uns les autres. Une impression d’originalité et de recherche se dégage de l’affiche.

b : La réalisation de l’affiche respecte la planification initiale et celle-ci démontre une utilisation adéquate des codes visuels. La composition des éléments est équilibrée et elle tient compte de façon appropriée du destinataire et de l’intention de communication. L’ensemble forme un tout qui se tient bien. Une impression de travail soigné se dégage de l’affiche.

Etc.

OUTIL DE CONSIGNATION

EXEMPLE 1

L'outil reproduit ci-dessous permet à l'enseignant de consigner ses appréciations pour chaque élève et pour chacune des situations d'apprentissage réalisées en fonction de la compétence et des critères qui y sont associés. Il utilise donc une échelle qui lui permet de se prononcer au regard de chacun des critères retenus. Les données ainsi consignées servent à étayer, à l'occasion d'une communication, le jugement porté sur l'état de développement de la compétence visée. Grâce à cet outil, il est aussi possible de constater les progrès enregistrés par l'élève, d'une situation à l'autre.

Mathématique, 1^{er} cycle du secondaire
Compétence : Résoudre une situation-problème

Nom de l'élève : _____ Groupe : _____ Période d'apprentissage : du _____ au _____ <i>Communication n° : _____</i>					
Situations d'apprentissage et d'évaluation <i>Critères</i>	SAE	SAE	SE	SAE	Jugement sur l'ensemble des situations
Manifestation, orale ou écrite, de sa compréhension de la situation-problème					
Mobilisation des savoirs mathématiques appropriés à la situation-problème					
Élaboration d'une solution (démarche et résultat) appropriée à la situation- problème					

TABLEAU SYNTHÈSE

Prise d'information et interprétation	Rétroaction et consignation	Jugements en cours de cycle ou d'année	...	Jugements en fin de cycle ou d'année	Résultat disciplinaire																		
<p>Objets d'apprentissage et d'évaluation</p> <p>Les apprentissages proposés aux élèves doivent leur permettre de développer les compétences disciplinaires décrites dans le Programme de formation. Ces compétences constituent, avec les compétences transversales, les principales cibles de l'apprentissage.</p> <p>L'évaluation des compétences disciplinaires en cours de cycle ou d'année permet de suivre l'état de leur développement et d'assurer ainsi une régulation appropriée. À la fin du cycle ou de l'année, l'évaluation conduit à reconnaître les niveaux de compétence atteints.</p> <p><i>Contexte d'apprentissage et d'évaluation</i></p> <p>Le développement des compétences disciplinaires requiert la mobilisation de ressources dans des contextes d'apprentissage variés. Il suppose aussi l'acquisition, et la structuration de ressources telles que : les principes, les notions et les concepts; les habiletés; les méthodes et les stratégies; les processus et les techniques; les attitudes et les comportements; les stratégies d'apprentissage de l'élève (régulation, métacognition, transfert, autonomie), etc.</p> <p>Les situations d'apprentissage et d'évaluation dans lesquelles l'élève est placé pour développer les compétences disciplinaires sont variées, multiples, intégratrices et d'étendue variable. Elles conduisent généralement à des réalisations ou à des productions complexes et tiennent compte des compétences transversales et des domaines généraux de formation. Si les tâches complexes qu'elles comportent permettent l'acquisition, la structuration ainsi que la mobilisation de ressources, certaines activités visent exclusivement l'acquisition et la structuration de telles ressources.</p> <p>L'enseignant peut aussi recourir à des situations d'évaluation, notamment pour faire le point sur les apprentissages réalisés par l'élève et ce, de façon autonome. Les caractéristiques de ces situations d'évaluation sont les mêmes que celles des situations d'apprentissage et d'évaluation.</p> <p>Modalités de prise d'information et interprétation</p> <p>Les situations d'apprentissage et d'évaluation sont, pour l'enseignant et l'élève, l'occasion de recueillir des données sur les apprentissages : observation, non formelle ou formelle (grille); entrevue (avec ou sans grille); analyse d'exercices, de travaux et de productions à partir de critères de correction (grilles d'analyse, échelles d'appréciation); autoévaluation de l'élève (grille); coévaluation (l'élève, ses compagnons, l'enseignant).</p> <p>Dans le cas d'une évaluation plus officielle des apprentissages, chacune des tâches proposées est assortie d'exigences indispensables qui ont trait à la qualité de l'exécution et de la production. Elles se traduisent, sur le plan des manifestations observables, par des descriptions de ce qui est attendu de l'élève.</p> <p>Ces exigences sont établies à partir des critères d'évaluation du PDF. L'interprétation des données recueillies s'appuie sur ces exigences, connues des élèves.</p>	<p>Afin de permettre une régulation appropriée des apprentissages, l'enseignant fournit à l'élève une rétroaction continue qui s'appuie sur l'interprétation des données recueillies. La forme de cette rétroaction varie selon le type de collecte d'information.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dans un contexte non officiel, la rétroaction peut être transmise sous forme de commentaires verbaux (observation et entrevue sans grille). ▪ Dans le contexte plus officiel d'une situation d'apprentissage et d'évaluation, la rétroaction peut être transmise par écrit (entrevue avec grille, observation structurée, analyse d'exercices, de travaux et de productions). Elle prend la forme : <ul style="list-style-type: none"> – de commentaires écrits, d'annotations sur les travaux ou les productions; – d'une appréciation qualitative globale (ensemble des critères) ou d'une appréciation analytique (critère par critère); – de valeurs numériques (8 sur 10, 75 sur 100, etc.) non cumulatives et utilisées à titre d'information, notamment dans le contexte d'acquisition ou d'application de connaissances. <p>L'enseignant consigne au fur et à mesure les rétroactions fournies à l'élève au regard des activités d'apprentissage au cours d'une étape donnée.</p>	<p>En cours de cycle ou d'année, à l'occasion d'une communication, le jugement de l'enseignant est porté au regard des compétences disciplinaires qui ont fait l'objet d'apprentissages significatifs; il est appuyé par des traces pertinentes et suffisantes et fondé sur les critères d'évaluation du PDF.</p> <p>L'enseignant porte un jugement sur l'état de développement de la compétence de l'élève en fonction des exigences de réalisation des tâches planifiées pour une étape donnée.</p> <p>Ce jugement se fonde sur les multiples rétroactions consignées durant une étape de communication et en se référant à une échelle comportant cinq niveaux.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 25%;">A</th> <th style="width: 25%;">B</th> <th style="width: 25%;">C</th> <th style="width: 25%;">D</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>L'élève dépasse les exigences associées aux tâches.</td> <td>L'élève répond à la plupart des exigences associées aux tâches.</td> <td>L'élève répond à quelques exigences associées aux tâches.</td> <td>L'élève ne répond pas aux exigences associées aux tâches.</td> </tr> </tbody> </table> <p>Ainsi, dans le bulletin, les jugements sur l'état de développement des compétences sont traduits sous forme de cotes (A, B, C, D et E). Ils sont accompagnés de précisions sur les forces de l'élève et les défis qu'il a à relever.</p>	A	B	C	D	L'élève dépasse les exigences associées aux tâches.	L'élève répond à la plupart des exigences associées aux tâches.	L'élève répond à quelques exigences associées aux tâches.	L'élève ne répond pas aux exigences associées aux tâches.	<p>...</p>	<p>Situation d'évaluation</p> <p>Dans un contexte de reconnaissance des compétences, afin d'étayer ou de consolider le jugement sur le niveau de développement des compétences de l'élève, l'enseignant ou l'équipe-cycle disciplinaire a recours à une situation d'évaluation qui pourrait être placée vers la fin du cycle. Elle pourrait provenir de la commission scolaire ou être construite par le enseignant concerné de l'école. Il pourrait aussi s'agir d'une situation d'appoint proposée par le Ministère.</p> <p>Bilan des apprentissages</p> <p>À la fin du cycle ou de l'année, un bilan des apprentissages de l'élève est établi. L'enseignant doit déterminer les niveaux atteints par l'élève au regard de chacune des compétences d'une discipline. Son jugement s'appuie sur l'appréciation des situations dans lesquelles l'élève a été placé au cours du cycle ou de l'année. Seules les données qui traduisent fidèlement les apprentissages faits au terme du cycle ou de l'année sont retenues. Généralement, les données les plus significatives sont recueillies vers la fin du cycle ou de l'année : toutefois, d'autres données moins récentes pourraient être considérées si le contexte disciplinaire l'exige.</p> <p>Pour porter un jugement sur le niveau de développement des compétences disciplinaires de l'élève, on utilise les échelles des niveaux de compétence. Il s'agit d'une comparaison entre les données les plus significatives recueillies dans le cadre des situations d'apprentissage et d'évaluation et ce qui est attendu relativement aux comportements observables pour chacun des niveaux de l'échelle. L'enseignant établit à quel échelon se situe l'élève.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tbody> <tr> <td style="width: 20px; text-align: center;">5</td> <td>Compétence marquée</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">4</td> <td>Compétence assurée</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">3</td> <td>Compétence acceptable</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">2</td> <td>Compétence peu développée</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">1</td> <td>Compétence très peu développée</td> </tr> </tbody> </table>	5	Compétence marquée	4	Compétence assurée	3	Compétence acceptable	2	Compétence peu développée	1	Compétence très peu développée	<p>À la fin du 1^{er} cycle ou de l'année, au 2^e cycle du secondaire, le résultat disciplinaire découle des jugements sur les niveaux atteints pour chacune des compétences disciplinaires.</p> <p>Au 1^{er} cycle du secondaire, le résultat disciplinaire peut prendre la forme de cote ou de note.</p> <p>Au 2^e cycle du secondaire, le résultat disciplinaire doit être exprimé sous forme de note.</p> <p>L'instruction annuelle présentera les règles de réussite s'appliquant aux différentes disciplines ainsi que des mécanismes qui permettront de constituer un résultat disciplinaire à partir des jugements sur les niveaux de compétence atteints.</p>
A	B	C	D																				
L'élève dépasse les exigences associées aux tâches.	L'élève répond à la plupart des exigences associées aux tâches.	L'élève répond à quelques exigences associées aux tâches.	L'élève ne répond pas aux exigences associées aux tâches.																				
5	Compétence marquée																						
4	Compétence assurée																						
3	Compétence acceptable																						
2	Compétence peu développée																						
1	Compétence très peu développée																						