

Les échelles des niveaux de compétence

Enseignement primaire
2^e cycle



Échelles des niveaux de compétence



Enseignement primaire
2^e cycle

5

4

3

2

1

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, 08-00997
978-2-550-55005-1 (Version imprimée)
978-2-550-55006-8 (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

5

4

3

2

1

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

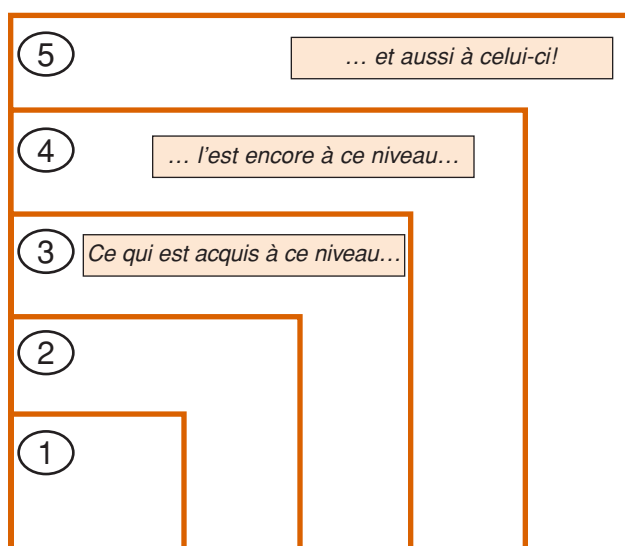
NIVEAU	JUGEMENT GLOBAL	MOBILISATION DES RESSOURCES*
5	Compétence marquée	L'élève mobilise avec efficacité l'ensemble des ressources : il réalise les tâches de manière remarquable.
4	Compétence assurée	L'élève mobilise l'ensemble des ressources : il réalise correctement les tâches.
3	Compétence acceptable	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

5

4

3

2

1

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

- d'extraire des éléments d'information explicites et parfois implicites;
- de réagir aux textes;
- d'avoir recours à diverses stratégies, principalement celles ayant fait l'objet d'un apprentissage en classe.

Un texte accessible à des élèves de la fin du 2^e cycle possède habituellement les caractéristiques suivantes :

- sujet plus ou moins familier;
- contenu faisant référence à des concepts et à des repères culturels connus;
- structure généralement prévisible;
- présence de sous-titres, de titres et de paragraphes;
- illustrations occasionnelles pour soutenir ou enrichir le texte plutôt que de servir d'indices à la lecture;
- information reprise par des termes substituts (pronoms et synonymes) facilement identifiables;
- phrases relativement simples (avec ou sans subordonnées) et comportant des marqueurs de relation connus des élèves;
- vocabulaire majoritairement courant.

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.

Dégage l'essentiel des faits, des événements et des autres éléments significatifs présentés dans les textes de manière explicite. Effectue 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. Recourt efficacement aux stratégies ayant fait l'objet d'un apprentissage systématique.

4

Compétence assurée

Manifeste une bonne compréhension 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.

3

Compétence acceptable

Manifeste une compréhension acceptable des textes proposés.

Relève la plupart des éléments d'information liés à son intention de lecture, quand ils sont présentés explicitement dans les textes. Effectue, lorsque guidé, des inférences lui permettant d'accéder au sens implicitement contenu dans de courts passages. Réagit à ses lectures en formulant des explications sommaires (ex. : se reconnaît dans certains aspects, exprime ses sentiments, établit des liens avec ses connaissances ou ses propres expériences). Recourt, parfois avec des rappels de l'enseignant pendant la lecture, aux stratégies ayant fait l'objet d'un apprentissage systématique.

2

Compétence peu développée

Manifeste une compréhension partielle des textes proposés.

Repère des éléments d'information présentés de manière explicite en recourant parfois à des indices fournis par l'enseignant (ex. : indiquer un sous-titre). Recourt surtout 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 quelques éléments présentés de manière explicite, surtout ceux qui lui sont familiers ou ceux qui sont souvent repris dans le texte. Réagit aux éléments accessibles à sa compréhension sans nécessairement fournir une explication. Met en application quelques stratégies, avec de l'aide.

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 :

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

Au 2^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 et de l'intention d'écriture;
- 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 qui se distinguent par le développement des idées. Établit des liens appropriés entre les phrases. Construit des phrases élaborées assez bien structurées, malgré certaines maladresses. Emploie un vocabulaire souvent précis. Laisse peu d'erreurs relativement à l'orthographe d'usage et aux accords dans le groupe du nom et du verbe.

4

Compétence assurée

Rédige des textes dont les idées sont suffisantes et appropriées à la situation d'écriture. Divise son texte en paragraphes correspondant globalement aux parties du texte et établit quelques liens appropriés entre les phrases. Construit des phrases élaborées généralement délimitées par la majuscule et le point dont quelques-unes sont mal structurées ou comportent des maladresses ne faisant pas obstacle à la compréhension. Utilise la virgule dans les énumérations. Emploie un vocabulaire correct et parfois précis. Laisse peu d'erreurs dans les mots étudiés en classe et effectue les accords du verbe avec le sujet dans les cas simples. Applique plusieurs stratégies qui ont fait l'objet d'un apprentissage systématique.

3

Compétence acceptable

Rédige des textes dont les idées sont liées à la situation d'écriture, mais dont certaines sont peu développées. Présente ses idées selon un ordre logique. Construit des phrases élaborées dont certaines sont bien structurées et bien ponctuées. Emploie un vocabulaire correct. Laisse peu d'erreurs dans les mots étudiés en classe et effectue des accords dans le groupe du nom (déterminant + nom + adjectif). Applique quelques stratégies qui ont fait l'objet d'un apprentissage systématique.

2

Compétence peu développée

Rédige des textes dont quelques idées sont liées au sujet traité. Présente la plupart de ses idées selon un ordre logique. Construit et ponctue correctement la plupart des phrases simples. Emploie un vocabulaire correct, bien que répétitif. Laisse peu d'erreurs dans les mots les plus fréquents étudiés en classe et s'appuie sur les correspondances entre les lettres et les sons pour les mots non familiers. Effectue quelques accords dans le groupe du nom (déterminant + nom). Applique, avec de l'aide, quelques stratégies.

1

Compétence très peu développée

Rédige des textes avec une aide soutenue pour trouver des idées ou pour établir des liens avec le sujet traité. Construit des phrases simples dont certaines sont bien structurées et des phrases élaborées qui sont difficiles à comprendre. Laisse de nombreuses erreurs d'orthographe qui nuisent à la compréhension du texte.

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 à sa portée ou liés aux disciplines scolaires, à l'occasion d'interactions en grand groupe ou en groupes restreints.

Au 2^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'exprimer ses idées, ses sentiments ou ses réactions;
- d'élaborer un point de vue pertinent et cohérent;
- de formuler des questions pour s'informer ou pour connaître le point de vue des autres;
- d'appliquer les stratégies de communication ayant fait l'objet d'un apprentissage.

FRANÇAIS, LANGUE D'ENSEIGNEMENT

COMPÉTENCE 3 : COMMUNIQUER ORALEMENT

5

Compétence marquée

Explicite ses propos et formule parfois des questions pour vérifier ou pour approfondir sa compréhension. Utilise, en certaines occasions, un vocabulaire précis.

4

Compétence assurée

S'exprime habituellement de façon cohérente. Utilise un débit approprié en tenant compte de la situation et des interlocuteurs. Manifeste sa compréhension des propos entendus en réagissant de manière appropriée.

3

Compétence acceptable

Intervient au cours des échanges en tenant compte du sujet traité. Respecte les règles de communication établies en groupes restreints ou en grand groupe. S'exprime clairement et utilise un vocabulaire approprié. Adapte, la plupart du temps, le volume de sa voix à la situation et aux interlocuteurs.

2

Compétence peu développée

S'exprime au cours des échanges sans toujours tenir compte du sujet traité et des règles de communication établies. Précise ses idées avec l'aide de l'enseignant et utilise un vocabulaire limité.

1

Compétence très peu développée

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

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).

Au 2^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, récits illustrés, fables, poésie, albums, romans, bandes dessinées);
- des thèmes, des personnages, des univers adaptés aux jeunes lecteurs.

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

Exprime avec pertinence son intérêt pour la lecture et l'écoute d'œuvres de la littérature pour la jeunesse.

Justifie son opinion sur les œuvres qu'il aime ou non en s'appuyant sur plusieurs de leurs caractéristiques. Se prononce sur les forces et les faiblesses de certaines œuvres en les comparant à l'aide de critères variés. Témoigne de sa préférence pour certains auteurs et certaines collections.

4

Compétence assurée

Manifeste son intérêt pour la lecture et l'écoute d'œuvres de la littérature pour la jeunesse.

Se prononce sur les forces et les faiblesses de certaines œuvres en les comparant à l'aide de quelques critères (ex. : traitement du thème ou des personnages, effet produit, choix du vocabulaire). Connaît un grand nombre d'auteurs, d'illustrateurs et de genres différents traitant de thèmes diversifiés et témoigne de sa préférence pour certaines collections.

3

Compétence acceptable

Manifeste un certain intérêt pour la lecture et l'écoute d'œuvres de la littérature pour la jeunesse.

Justifie son opinion sur les œuvres qu'il aime ou non en s'appuyant sur certaines de leurs caractéristiques (ex. : genre littéraire, personnages, structure du récit). Compare des œuvres et exprime les raisons pour lesquelles une œuvre lui semble meilleure ou moins bonne qu'une autre. Connaît plusieurs auteurs, illustrateurs et genres différents. Démontre davantage d'intérêt pour une ou plusieurs collections.

2

Compétence peu développée

Manifeste peu d'intérêt pour la lecture et l'écoute d'œuvres de la littérature pour la jeunesse.

Fait part, à l'occasion, de son opinion à l'égard des œuvres en s'appuyant principalement sur ses goûts. Établit parfois des liens entre les œuvres. S'intéresse à un nombre limité d'auteurs et d'illustrateurs.

1

Compétence très peu développée

Manifeste très peu d'intérêt pour la lecture et l'écoute d'œuvres de la littérature pour la jeunesse.

Commente très peu ses lectures. Connaît très peu d'auteurs, d'illustrateurs ou de genres différents. Aborde surtout des œuvres simples et peu diversifiées.

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 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 Two, 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 with peers
- practise and experiment with functional language and 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

Participates spontaneously in English in a variety of oral interactive situations. Occasionally adds facts and personal information when interacting with the teacher and peers. Combines parts of familiar expressions with recently learned language to express messages. Uses classroom functional language autonomously. Frequently uses appropriate strategies.

4

Thorough competency development

Initiates and maintains short exchanges with the teacher and peers. Provides support to peers during interaction. Expresses personal messages about such things as feelings, interests and ideas using short sentences. Substitutes known words for unknown words (e.g. *the sister my mother* for “aunt”). Self-corrects common language errors when prompted by the teacher.

3

Acceptable competency development

Participates in classroom routines by answering familiar questions. Maintains short, simple exchanges with support from the teacher or peers. Shows understanding of familiar instructions or requests by reacting appropriately. Often uses familiar functional language to express immediate needs. Uses visual support and models of oral interaction to practise task-related language during small-group activities. Pronounces well enough to be understood. Uses some of the strategies targeted for the task.

2

Partial competency development

Pauses frequently and requires support from the teacher or peers to express messages. Speaks when working in a small group and called upon by peers, and relies on models of oral interaction to participate. Uses gestures or reverts to mother tongue to fill in for unknown words. Omits parts of familiar expressions (e.g. *How you say. . .?*). Uses familiar expressions of courtesy.

1

Minimal competency development

Requires constant support from the teacher or peers to use English. Needs to see the speaker's gestures and facial expressions to understand messages, and confirms understanding by looking at what peers are doing. Responds to routine questions with one-word answers or nonverbal reactions. Pronounces some frequently used words correctly. Repeats new language after the teacher, when prompted. Needs help to select and use visual support.

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 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 Two, the teacher presents situations that enable students to do the following:

- explore a variety of authentic oral and written texts
- construct meaning of texts with peers (e.g. make predictions using illustrations, look for words and expressions they already know, ask for the meaning of words)
- 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. create a new adventure for characters in a story)
- personalize oral and written products by 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

Identifies key elements in texts on his or her own and rereads to check understanding. Adds relevant information to answers given by peers when discussing texts. Uses less common words and expressions from texts. Expands on ideas from texts and uses own ideas to create personalized products. Frequently uses appropriate strategies and several available resources, as needed.

4

Thorough competency development

Uses print cues (e.g. titles, familiar words in large print) to make predictions about texts. Identifies some less obvious elements in texts. Communicates personal connections with texts (e.g. *My father too!*). Helps peers by sharing own understanding during teamwork. Combines vocabulary, expressions and ideas from texts with own ideas and language to create personalized products. Often uses more than one text, when several are provided, to carry out reinvestment tasks. Uses some familiar strategies autonomously.

3

Acceptable competency development

Identifies elements in texts that are obvious or explicit. Demonstrates partial understanding of texts by copying entire sentences that contain relevant as well as irrelevant information from texts. Asks the teacher or peers to explain parts of texts. Personalizes products to some extent by combining parts of texts and familiar words in texts with language from own repertoire, sometimes using repetition. Often needs to be reminded to refer to texts. Uses some of the strategies targeted for the task.

2

Partial competency development

Uses nontextual cues (e.g. sounds, gestures) to understand important words and to get an overall idea of what texts are about, when prompted by the teacher. Needs support from the teacher or peers to find key elements in texts. Randomly copies parts of texts or repeatedly uses familiar words from a limited language repertoire to carry out reinvestment tasks. Needs support to know which resources to use and how to use them.

1

Minimal competency development

Frequently needs one-on-one help to understand texts. Uses a few familiar words from texts or copies texts provided to carry out reinvestment tasks. Needs constant 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 peers
- access to material resources (e.g. explicit models, banks of words and expressions, class brainstorming lists, checklists, dictionaries, ICT)
- a classroom layout that facilitates the use of material resources

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

- write short texts for different text formats (e.g. postcards, riddles, comic strips, mini-books)
- use explicit models (e.g. *My favourite sport is soccer. I practise two times a week. I have a good coach. The name of my team is the Tigers.*)
- 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 using explicit models, or parts of explicit models, and language found in resources provided, and by combining these with language from their personal repertoire
- expand their personal language repertoire
- use strategies and resources

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE

COMPETENCY 3: TO WRITE TEXTS

5

Advanced competency development

Writes texts that have a logical sequence, often surpassing task requirements. Writes a personalized text that is creative and goes beyond the ideas brainstormed in class and found in explicit models. Provides support to peers, when needed, during the writing process. Frequently uses appropriate strategies to write texts.

4

Thorough competency development

Uses explicit models to write texts that meet task requirements and are easy to understand. Selects and combines words, expressions and sentences found in explicit models, and adds own words, expressions and ideas to personalize texts. Refers to a plan and asks for support from the teacher, when needed, during the writing process. Checks the grammar, spelling and punctuation targeted for the task and corrects some language errors using the resources provided.

3

Acceptable competency development

Writes short texts that are on topic and follows instructions with support from the teacher. Personalizes writing to some extent through the choice of words and expressions taken from the resources provided and through the explicit models selected. Correctly copies words from explicit models. Refers to a checklist or outline when reminded by the teacher. Applies most language conventions targeted for tasks with support from the teacher.

2

Partial competency development

Repeatedly uses the same sentence structures found in explicit models. Chooses words that are familiar or similar to mother tongue to write texts. Applies some of the language conventions targeted for tasks with support from the teacher. Uses the same familiar strategies to write texts.

1

Minimal competency development

Writes texts that meet a few task requirements. Randomly chooses sentences or words from models and resources provided, which results in texts that lack coherence. Copies some familiar words from models correctly. Spells phonetically and reverts to mother tongue to fill in for unknown words to write texts. Requires continuous teacher guidance to write and complete short texts.

MATHÉMATIQUE

COMPÉTENCE 1 : RÉSOUDRE UNE SITUATION-PROBLÈME MATHÉMATIQUE

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 **2^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 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 **2^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 100 000; représente et compare des fractions à 0, $\frac{1}{2}$ et à 1; fait des liens entre les fractions et les nombres décimaux dans les cas les plus simples (ex. : $\frac{1}{2} = 0,5$);
- reconnaît les opérations de multiplication et de division selon les sens suivants: addition répétée, arrangement rectangulaire, soustraction répétée et partage; effectue, mentalement ou par écrit, les opérations sur les nombres naturels à l'aide de processus personnels et conventionnels dans le cas de l'addition et de la soustraction; additionne et soustrait à l'aide de matériel concret des nombres décimaux liés aux situations de la vie courante (argent, longueurs, etc.);
- effectue du repérage dans le plan cartésien; décrit et classifie des figures planes et des polyèdres selon certaines de leurs propriétés;
- estime et mesure des longueurs à l'aide de mesures conventionnelles (mm, cm, dm et m) et des surfaces à l'aide d'unités non conventionnelles; utilise les unités conventionnelles rattachées au temps;
- démontre une compréhension du hasard par l'emploi de termes comme *plus probable*, *également probable* et *moins probable*;
- interprète des diagrammes à bandes, à pictogrammes ou à ligne brisée.

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 qui rendent explicite 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.

MATHÉMATIQUE

COMPÉTENCE 3 : COMMUNIQUER À L'AIDE DU LANGAGE MATHÉMATIQUE

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 **2^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 pertinentes, 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 2^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de planifier et de réaliser des démarches relativement simples et concrètes en mobilisant les connaissances ciblées pour ce cycle;
- de s'initier à un ensemble de stratégies;
- d'être accompagné par l'enseignant.

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

- de se familiariser avec l'utilisation d'instruments, d'outils ou de procédés simples;
- de réaliser une démarche relativement simple (prédéterminée ou qu'il a planifiée lui-même);
- d'être accompagné par l'enseignant.

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 2^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 relativement simples comportant des schémas, des plans et des diagrammes;
- de communiquer, tant à l'oral qu'à l'écrit, en utilisant des termes, des symboles et des modes de représentation relativement simples.

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 accompagné par l'enseignant, au besoin, pour lire et examiner des documents;
- soit guidé ou relancé par un questionnement;
- acquière le vocabulaire relatif à l'espace, au temps et à la société.

Au 2^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 :
 - associer un personnage à une activité, une fonction ou un événement,
 - 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,
 - indiquer de quelle façon une société s'adapte à des caractéristiques du territoire,
 - situer des faits sur une ligne du temps graduée,
 - situer le territoire d'une société sur une carte en utilisant des repères géographiques;
- 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 comment une société aménage son territoire pour répondre à ses besoins. Décrit le rôle d'au moins un personnage. Indique de quelle façon une société s'adapte à des caractéristiques du territoire (ex. : Les toits étaient construits en pente afin d'éviter l'accumulation de neige.). Situe le territoire d'une société sur une carte en utilisant des repères géographiques (ex. : La Nouvelle-France s'étend du nord de la vallée du Saint-Laurent au sud de la Louisiane.). Réalise la plupart des tâches de façon autonome.

4

Compétence assurée

Met en relation des informations se rapportant à des éléments d'une société (ex. : l'utilisation des premières routes pour le transport de marchandises). Indique un aménagement du territoire effectué par une société (ex. : des seigneuries). Situe, lorsque orienté sur une carte, le territoire d'une société en utilisant des repères géographiques. Nomme des apprentissages effectués.

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. Associe un personnage à une activité, une fonction ou un événement (ex. : Jean Talon et la venue des filles du roi). Indique une trace laissée par une société sur la nôtre et sur notre territoire (ex. : une tradition). Situe un fait sur une ligne du temps graduée. Relève des repères géographiques sur une carte.

2

Compétence peu développée

Relève avec une aide soutenue, à partir de documents, des informations se rapportant à des éléments d'une société ainsi qu'à des caractéristiques de son territoire. Nomme des personnages ou leur fonction dans une société. Positionne, avec de l'aide, le territoire d'une société sur une carte.

1

Compétence très peu développée

Effectue un survol de documents. Nomme, de façon aléatoire, des informations sur des éléments d'une société ainsi que sur des caractéristiques de son territoire.

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 accompagné par l'enseignant, au besoin, pour lire et examiner des documents;
- soit guidé ou relancé par un questionnement;
- acquière le vocabulaire relatif à l'espace, au temps et à la société.

Au 2^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. : peuplement, démographie, gouvernement) et économique (ex. : agriculture, industries) 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. : accroissement de la population, création de petites industries),
 - 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

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. Indique des causes ou des conséquences de changements sociaux et économiques donnés. 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. 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 uniquement à un de ces moments (ex. : L'économie a changé, car il y a des petites industries dans la colonie vers 1745.). Situe, lorsque orienté sur des cartes, le territoire d'une société à deux moments en utilisant des repères géographiques. Nomme des apprentissages effectués.

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. Associe un personnage à une de ses actions.

2 Compétence peu développée

Relève avec une aide soutenue, à partir de documents, 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. 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. Nomme, de façon aléatoire, des informations sur des éléments de l'organisation sociale et économique d'une société à deux moments, sans nommer de 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 accompagné par l'enseignant, au besoin, pour lire et examiner des documents;
- soit guidé ou relancé par un questionnement;
- acquière le vocabulaire relatif à l'espace, au temps et à la société.

Au 2^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. Situe le territoire de deux sociétés sur une carte en utilisant des repères géographiques. Indique des différences dans la situation géographique de deux territoires. 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 1745, la population de la Nouvelle-France est d'environ 50 000 habitants, tandis que celle des Treize colonies britanniques est d'environ un million d'habitants.). Situe, lorsque orienté sur une carte, le territoire de deux sociétés en utilisant des repères géographiques. Nomme des apprentissages effectués.

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 force militaire est différente, car les Treize colonies britanniques possèdent plus de navires.).

2

Compétence peu développée

Relève avec une aide soutenue, à partir de documents, des informations se rapportant à des éléments de deux sociétés ainsi qu'à des caractéristiques de leur territoire. 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. Nomme, de façon aléatoire, des informations sur des éléments de deux sociétés ainsi que sur 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 2^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de prendre en considération les étapes de la démarche de création;
- d'improviser un personnage et une fable de façon spontanée et préparée au moyen du jeu clownesque et du théâtre d'ombres;
- de travailler seul, à deux ou à trois;
- de décrire son expérience de création et de dégager ce qu'il en a appris.

ART DRAMATIQUE

COMPÉTENCE 1 : INVENTER DES SÉQUENCES DRAMATIQUES

5

Compétence marquée

Élabore des réalisations traduisant de manière originale la proposition de création. Utilise des éléments variés du langage dramatique pour créer son personnage et propose des actions précises contribuant à développer la fable. Exploite de façon cohérente des éléments de techniques de jeu et différents modes de théâtralisation. Nomme des apprentissages effectués.

4

Compétence assurée

Utilise des éléments du langage dramatique appropriés aux principales caractéristiques du personnage et de la fable. Fait appel à des éléments de techniques de jeu et de modes de théâtralisation, en conformité avec les caractéristiques du personnage et de la fable. Procède à quelques essais pour organiser et favoriser le déroulement continu de la fable. Décrit ses expériences de création.

3

Compétence acceptable

Présente des réalisations qui, dans l'ensemble, sont en concordance avec la proposition de création et respectent globalement le développement de la fable. Propose des éléments du langage dramatique plus ou moins liés aux caractéristiques du personnage et de la fable. Utilise quelques éléments de techniques théâtrales et des modes de théâtralisation. Décrit des faits de ses expériences de création.

2

Compétence peu développée

Ébauche ses créations à partir de sa première idée. Établit peu de liens entre les caractéristiques du personnage et la fable. Utilise de façon restreinte des éléments de techniques. Relate, avec l'aide de l'enseignant, une étape de ses expériences de création.

1

Compétence très peu développée

Entreprind ses projets de création avec le soutien constant de l'enseignant. Présente des séquences dont les éléments du langage dramatique ont peu ou n'ont aucun lien avec les caractéristiques de la fable ou du personnage.

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

- d'interpréter un personnage au moyen du jeu clownesque et du théâtre d'ombres;
- d'interpréter des comptines, des poèmes et de courts monologues et dialogues issus de la littérature enfantine ainsi que des extraits de textes issus du répertoire de théâtre pour jeune public;
- de travailler à deux ou à trois;
- de décrire son expérience d'interprétation et de dégager ce qu'il en a appris.

ART DRAMATIQUE

COMPÉTENCE 2 : INTERPRÉTER DES SÉQUENCES DRAMATIQUES

5

Compétence marquée

Tient compte des règles relatives au jeu d'ensemble. Exploite des éléments de techniques et de modes de théâtralisation en rapport avec la séquence à interpréter. Met en valeur des éléments expressifs de ses personnages. Décrit les apprentissages effectués au cours de ses expériences d'interprétation.

4

Compétence assurée

Choisit les éléments de techniques théâtrales appropriés au contenu de la séquence et enchaîne les différentes actions dramatiques. Fait appel à des éléments de techniques de jeu et respecte les principales caractéristiques de ses personnages. Maintient son écoute au cours du jeu et tient compte du spectateur au cours de ses interprétations. Décrit ses expériences d'interprétation.

3

Compétence acceptable

Présente des réalisations qui, dans leur ensemble, concordent avec le sens des séquences à interpréter. Enchaîne les actions dramatiques et respecte l'espace de jeu prédéterminé dans les séquences dramatiques. Tient compte de certaines caractéristiques des personnages à interpréter. Décrit des faits de ses expériences d'interprétation.

2

Compétence peu développée

Utilise des éléments de techniques ou de modes de théâtralisation présentant peu de liens avec l'idée générale de l'extrait ou de la courte pièce. Fait appel à peu d'éléments du langage dramatique pour développer son personnage. Relate, avec l'aide de l'enseignant, une étape de ses expériences d'interprétation.

1

Compétence très peu développée

Joue, avec une aide soutenue, les séquences dramatiques proposées. Maintient difficilement son écoute au cours du jeu.

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 2^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 l'élève ou par un autre élève;
- de décrire son expérience d'appréciation et de dégager ce qu'il en a appris.

ART DRAMATIQUE

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

5

Compétence marquée

Établit des liens entre des éléments de contenu présents dans la réalisation ou dans l'œuvre et l'effet ressenti. Appuie sa décision sur des éléments liés à l'œuvre ou à la réalisation. Présente une appréciation contenant parfois des propos d'ordre socioculturel. Décrit son expérience d'appréciation.

4

Compétence assurée

Dégage des éléments de l'œuvre ou situe des moments qui se rapportent à l'effet ressenti. Fait ressortir dans l'œuvre ou la réalisation des éléments présents liés aux critères d'appréciation choisis. Utilise dans sa communication des termes du vocabulaire disciplinaire. Relate ses expériences d'appréciation.

3

Compétence acceptable

Tient compte d'un critère d'appréciation proposé et utilise certaines informations fournies. Nomme un élément de l'œuvre ou de la réalisation qui motive sa décision. Relate un fait de ses expériences d'appréciation.

2

Compétence peu développée

Reconnaît un effet ressenti sans y associer d'éléments particuliers de l'œuvre ou de la réalisation. Communique sommairement 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 2^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de prendre en considération les étapes de la démarche de création;
- de transformer la matière dans un espace à 2 ou à 3 dimensions (ronde-bosse et bas-relief) en faisant appel à la mémoire et à l'observation;
- d'exploiter les gestes, les outils et le langage propres aux arts plastiques;
- d'utiliser une variété d'outils (traditionnels ou numériques) et des matériaux dont la transformation est exigeante;
- d'agencer les éléments du langage plastique de façon cohérente;
- de décrire des faits signifiants de son expérience de création.

ARTS PLASTIQUES

COMPÉTENCE 1 : RÉALISER DES CRÉATIONS PLASTIQUES PERSONNELLES

5

Compétence marquée

Présente des réalisations originales, rehaussées par des éléments complémentaires. Exploite les matériaux de façon à donner forme et expressivité à ses réalisations. 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 les matériaux mis à sa disposition en utilisant des gestes précis. Choisit des éléments du langage plastique et organise l'espace de manière à préciser son idée de création. Décrit ses expériences de création et les apprentissages effectués.

3

Compétence acceptable

Présente des réalisations qui, dans leur ensemble, concordent avec la proposition de création. A recours à des gestes adéquats pour exploiter des matériaux. Utilise des éléments du langage plastique en rapport avec son idée de création et organise l'espace de façon appropriée. Mène ses projets à terme. Décrit des faits de ses expériences de création.

2

Compétence peu développée

Exploite partiellement les matériaux et utilise quelques éléments du langage plastique, dont certains sont liés à son idée. Organise de façon peu élaborée des éléments dans l'espace. Relate, avec l'aide de l'enseignant, des moments de ses expériences de création.

1

Compétence très peu développée

Entrepren ses projets de création avec le soutien constant de l'enseignant. Distribue dans l'espace des éléments peu liés à la proposition de création. A besoin d'aide pour explorer les propriétés des matériaux.

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

- de prendre en considération les étapes de la démarche de création;
- de transformer la matière dans un espace à 2 ou à 3 dimensions (ronde-bosse et bas-relief) en faisant appel à la mémoire et à l'observation;
- d'exploiter les gestes, les outils et le langage plastique propres aux arts, selon le message et le destinataire;
- de tenir compte d'un ou de plusieurs destinataires de son entourage élargi;
- d'agencer les éléments du langage plastique de façon cohérente;
- de décrire des faits signifiants de son expérience de création.

ARTS PLASTIQUES

COMPÉTENCE 2 : RÉALISER DES CRÉATIONS PLASTIQUES MÉDIATIQUES

5

Compétence marquée

Présente des réalisations originales, rehaussées par des éléments complémentaires qui transmettent le message de manière efficace. Exploite les matériaux de façon à donner forme et expressivité à ses réalisations. Utilise des éléments du langage plastique avec originalité. Fait preuve d'initiative et d'autonomie dans son travail de création.

4

Compétence assurée

Traduit les propositions de création par des réalisations authentiques qui tiennent compte des destinataires. Exploite les matériaux mis à sa disposition en utilisant des gestes précis. Choisit des éléments du langage plastique et les organise dans l'espace de manière à mettre le message en valeur. Décrit ses expériences de création et les apprentissages effectués.

3

Compétence acceptable

Présente des réalisations qui, dans leur ensemble, concordent avec la proposition de création. A recours à des gestes adéquats pour exploiter des matériaux. Choisit et organise les éléments du langage plastique dans l'espace afin de transmettre un message au destinataire. Mène ses projets à terme. Décrit des faits de ses expériences de création.

2

Compétence peu développée

Exploite partiellement les matériaux. Utilise quelques éléments du langage plastique, dont certains sont liés au message à transmettre. Organise de façon peu élaborée des éléments dans l'espace. Relate, avec l'aide de l'enseignant, des moments de ses expériences de création.

1

Compétence très peu développée

Entrepren ses projets de création avec le soutien constant de l'enseignant. Distribue dans l'espace des éléments peu liés à la proposition de création. A besoin d'aide pour explorer les propriétés des matériaux.

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

- 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 son expérience d'appréciation et de dégager ce qu'il en 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 pertinents entre l'œuvre ou la réalisation, des traces d'ordre socioculturel et l'effet ressenti. 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

Dégage des éléments de l'œuvre ou de la réalisation qui se rapportent aux effets ressentis. Souligne quelques traces d'ordre socioculturel. Utilise dans sa communication les principaux termes du vocabulaire disciplinaire. Décrit ses expériences d'appréciation et les apprentissages effectués.

3

Compétence acceptable

Explique sommairement son appréciation à partir de critères proposés et des informations mises à sa disposition. Nomme des éléments de l'œuvre ou de la réalisation qui motivent sa décision. Relate quelques faits de ses expériences d'appréciation.

2

Compétence peu développée

Émet une opinion et relate des faits de son expérience d'appréciation avec l'aide de l'enseignant. Repère un élément présent dans l'œuvre ou la réalisation sans y associer d'effet ressenti.

1

Compétence très peu développée

Limite son appréciation à « J'aime » ou « Je n'aime pas ». Fait part de son appréciation à partir d'un seul élément de l'œuvre ou de la réalisation et avec une aide soutenue de l'enseignant.

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

- de prendre en considération les étapes de la démarche de création;
- d'improviser de façon spontanée et à partir d'une structure suggérée, et de composer au moins deux 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 avec un partenaire ou en petit groupe;
- de décrire son expérience de création et de dégager ce qu'il en a appris.

DANSE

COMPÉTENCE 1 : INVENTER DES DANSES

5

Compétence marquée

Enrichit ses réalisations par des idées complémentaires et combine, de façon inventive, des éléments du langage de la danse. Met à profit ses habiletés pour améliorer ses réalisations et décrit les apprentissages effectués.

4

Compétence assurée

Varie les éléments du langage de la danse selon les différentes propositions de création. Démonstre un engagement corporel et intègre des mouvements personnels dans ses créations. Procède à quelques essais pour organiser ses phrases de mouvements et utilise divers procédés de composition. Relate ses expériences de création.

3

Compétence acceptable

Présente des réalisations qui sont liées à la proposition de création. Ébauche ses danses à partir de sa première idée. Expérimente des éléments du langage de la danse. Organise des phrases de mouvements démontrant l'utilisation d'au moins un procédé de composition et respecte la structure donnée. Relate un fait de ses expériences de création.

2

Compétence peu développée

Adopte une position de départ et une position finale en rapport avec la proposition de création. Utilise des éléments peu variés du langage de la danse et répète la même phrase de mouvements d'une réalisation à l'autre.

1

Compétence très peu développée

Entreprind sa réalisation avec le soutien constant de l'enseignant. Propose des mouvements approximatifs et stéréotypés.

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 2^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;
- de décrire son expérience d'interprétation et de dégager ce qu'il en a appris.

DANSE

COMPÉTENCE 2 : INTERPRÉTER DES DANSES

5

Compétence marquée

S'approprie les éléments de techniques et enchaîne avec aisance les phrases de mouvements. Met en évidence le caractère expressif des danses et s'engage dans l'interprétation de celles-ci. Tient compte des exigences relatives aux mouvements d'ensemble et réagit adéquatement aux imprévus. Décrit les apprentissages effectués au cours de ses expériences d'interprétation.

4

Compétence assurée

Utilise des éléments de technique du mouvement. Respecte le contenu et le caractère expressif des danses. Reste concentré durant l'interprétation des danses et applique des règles relatives aux mouvements d'ensemble. Relate ses expériences d'interprétation.

3

Compétence acceptable

Enchaîne les phrases de mouvements avec des hésitations. Porte attention aux règles relatives aux mouvements d'ensemble. Répond aux exigences de structure des danses et des supports utilisés. Relate un fait de ses expériences d'interprétation.

2

Compétence peu développée

Applique avec peu d'aisance des éléments de technique du mouvement et rend avec difficulté le caractère expressif des danses. Tient compte de son rôle au sein du groupe de manière limitée et réagit de façon peu appropriée aux règles du mouvement d'ensemble.

1

Compétence très peu développée

Décode, avec l'aide de l'enseignant, quelques éléments simples du contenu des danses et exécute des enchaînements de mouvements comportant plusieurs ruptures.

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

- de prendre part à de courtes 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, par lui-même ou par un autre élève;
- de décrire son expérience d'appréciation.

DANSE

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

5

Compétence marquée

Établit des liens entre l'œuvre ou la réalisation, des traces d'ordre socioculturel et les effets ressentis. Appuie sa décision sur des éléments liés à l'œuvre ou la réalisation, incluant les principales informations mises à sa disposition. Décrit un apprentissage effectué.

4

Compétence assurée

Dégage des éléments de l'œuvre ou situe des moments qui se rapportent aux effets ressentis. Fait ressortir dans l'œuvre ou la réalisation des éléments présents liés aux critères d'appréciation choisis. Utilise dans sa communication des termes du vocabulaire disciplinaire. Relate ses expériences d'appréciation.

3

Compétence acceptable

Tient compte d'un critère d'appréciation proposé et de certaines informations fournies pour construire son appréciation. Nomme des éléments de l'œuvre ou de la réalisation qui motivent sa décision. Relate un fait de ses expériences d'appréciation.

2

Compétence peu développée

Reconnaît un effet ressenti sans y associer d'éléments particuliers de l'œuvre ou de la réalisation. Communique sommairement 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 ».

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

- de prendre en considération les étapes de la démarche de création;
- d'improviser, d'arranger ou de composer en utilisant des moyens sonores variés : corps, voix, objets sonores, 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 la répétition ainsi que les procédés de composition déjà vus au 1^{er} cycle;
- de décrire son expérience de création et de dégager ce qu'il en 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. Utilise des éléments variés du langage musical pour exprimer de façon originale ses idées de création. Décrit les apprentissages effectués au cours de ses expériences de création et justifie ses choix.

4

Compétence assurée

Explore spontanément différentes pistes de travail pour mettre en évidence la proposition de création. Enchaîne de manière appropriée des éléments du langage musical. Choisit des moyens sonores et des éléments de techniques qui traduisent de façon efficace ses idées de création. Ajoute les éléments nécessaires à l'amélioration de ses créations. Décrit ses expériences de création en nommant ce qu'il a appris.

3

Compétence acceptable

Présente des réalisations qui, dans leur ensemble, concordent avec la proposition de création. Sélectionne des éléments du langage musical et des moyens sonores pour exploiter ses idées de création. Utilise des structures ainsi qu'un procédé de composition proposés par l'enseignant. Décrit des faits de ses expériences de création.

2

Compétence peu développée

Utilise un des quatre procédés de composition avec l'aide de ses pairs ou de l'enseignant. Combine, au hasard, des éléments musicaux dans ses réalisations. Relate, avec l'aide de l'enseignant, une étape de ses expériences de création.

1

Compétence très peu développée

Présente des réalisations ayant peu de liens avec la proposition de création. Entrepren ses projets de création avec le soutien constant de l'enseignant. Utilise au hasard des éléments du langage musical et des moyens sonores.

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 la plupart du temps collectivement.

Au 2^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

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

MUSIQUE

COMPÉTENCE 2 : INTERPRÉTER DES PIÈCES MUSICALES

5

Compétence marquée

Enchaîne les phrases musicales et joue avec aisance le contenu des pièces en faisant ressortir leur caractère expressif. Maintient son attention tout au long de l'interprétation et réagit spontanément aux gestes de direction. Décrit les apprentissages effectués au cours de ses expériences d'interprétation.

4

Compétence assurée

Applique des éléments de techniques convenant aux moyens sonores utilisés et enchaîne les phrases musicales. Produit un résultat sonore en accord avec le contenu musical des pièces. Répond adéquatement aux gestes de direction. Décrit ses expériences d'interprétation en nommant ce qu'il a appris.

3

Compétence acceptable

Utilise la plupart du temps les techniques instrumentales appropriées, incluant celles relatives à la voix. Adopte une posture et un maintien adéquats. Joue des pièces en enchaînant des phrases musicales et porte une attention aux principaux gestes de direction. Décrit des faits de ses expériences d'interprétation.

2

Compétence peu développée

Utilise de façon malhabile des éléments de techniques et respecte partiellement le contenu musical des pièces. Répond à certains gestes de direction. Relate, avec l'aide de l'enseignant, une étape de ses expériences d'interprétation.

1

Compétence très peu développée

Repère, avec l'aide de l'enseignant, quelques éléments simples du contenu musical des pièces et enchaîne difficilement les sons. Se préoccupe peu des gestes de direction.

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

- 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 son expérience de création et de dégager ce qu'il en a appris.

MUSIQUE

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

5

Compétence marquée

Établit des liens entre l'œuvre ou la réalisation, des traces d'ordre socioculturel et les effets ressentis. Appuie sa décision sur des éléments liés à l'œuvre ou à la réalisation, incluant les principales informations mises à sa disposition.

4

Compétence assurée

Nomme l'effet ressenti durant un passage et relève des éléments de l'œuvre ou de la réalisation qui motivent sa décision. Fait ressortir des éléments liés aux critères d'appréciation choisis. Utilise de façon adéquate les principaux termes du vocabulaire disciplinaire. Relate ses expériences d'appréciation.

3

Compétence acceptable

Dégage des éléments de l'œuvre qui se rapportent aux effets ressentis. Tient compte d'un critère d'appréciation proposé et utilise certaines informations fournies pour apprécier. Relate un fait de ses expériences d'appréciation.

2

Compétence peu développée

Reconnaît un effet ressenti sans y associer d'éléments particuliers de l'œuvre ou de la réalisation. Communique sommairement son appréciation sans l'appuyer. Utilise certains termes du vocabulaire disciplinaire de façon imprécise.

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 (ex. : respect des règles de sécurité relatives aux différents contextes);
- 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 2^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. Réinvestit ses apprentissages dans le même type d'activité physique.

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 ou 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.

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 quelques 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 (ex. : respect des règles de sécurité relatives aux différents contextes);
- 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 2^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de travailler à deux ou à plusieurs partenaires contre un ou plusieurs opposants;
- d'élaborer et d'exécuter des plans d'action dans divers types d'activités physiques;
- de s'ajuster à l'autre ou aux autres et de se synchroniser avec celui-ci ou ceux-ci, de communiquer de façon verbale ou gestuelle avec son ou ses partenaires et d'émettre des messages trompeurs (ex. : feintes) à son ou ses opposants.

ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ

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

5 **Compétence marquée**

Tient compte des forces et des difficultés de son ou ses partenaires dans l'élaboration et l'évaluation d'un plan d'action. Ajuste sa position et ses actions motrices aux aspects imprévisibles de l'activité en tenant compte des stratégies prévues et des rôles à jouer. Propose, si nécessaire, des améliorations au plan d'action pour ajuster les stratégies. Réinvestit ses apprentissages dans le même type d'activité physique.

4 **Compétence assurée**

Réalise toutes les étapes de la démarche de façon efficace. Propose des stratégies et s'entend avec son ou ses partenaires sur celles à retenir dans le plan d'action. Exécute des actions offensives, défensives ou coopératives appropriées et ajustées à la situation. Dans ses mouvements ou ses déplacements, émet, au moment opportun, des messages clairs à son ou ses partenaires et des messages trompeurs à son ou ses opposants. Évalue sa démarche pour déterminer les améliorations à apporter. 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 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 en imitant l'autre ou les autres ou sans tenir compte de son ou 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 (ex. : respect des règles de sécurité relatives aux différents contextes);
- 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 2^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de planifier et de pratiquer de façon régulière une activité physique, 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

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 pour atteindre ses objectifs 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 sur la diversité des relations interpersonnelles entre les membres d'un groupe, sur les rôles et les responsabilités de chacun ainsi que sur les avantages et les inconvénients liés à la vie de groupe.

Au 2^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'aborder des valeurs et des normes présentes dans les situations éthiques concrètes qui lui sont proposées;
- d'explorer des repères simples (une règle, une valeur, un proverbe, une référence, etc.) lui permettant d'éclairer sa réflexion;
- d'examiner les effets que peuvent avoir des options ou des actions sur soi, sur les autres ou sur la situation;
- d'utiliser des ressources explicites et variées, fournies parfois par l'enseignant, parfois par l'élève;
- de faire appel à des stratégies appropriées pour traiter une situation.

ÉTHIQUE ET CULTURE RELIGIEUSE

COMPÉTENCE 1 : RÉFLÉCHIR SUR DES QUESTIONS ÉTHIQUES

5

Compétence marquée

Formule une question éthique à partir d'une situation simple et concrète. Souligne des avantages et des inconvénients de la vie en groupe et explique en quoi certaines actions ou options peuvent favoriser le vivre-ensemble. Souligne quelques effets positifs ou négatifs anticipés des options et des actions qu'il propose.

4

Compétence assurée

Énonce une question éthique se rapportant à une situation donnée et en relève des valeurs ou des normes en jeu. Établit des liens entre les différentes perceptions de la situation. Nomme des repères pertinents et en démontre l'influence dans une situation éthique donnée.

3

Compétence acceptable

Relève les principaux éléments d'une situation éthique (qui, quoi, comment, où, pourquoi, etc.) et y associe une valeur ou une norme. Énumère des attitudes et comportements pouvant contribuer ou nuire à la vie en groupe et énonce quelques responsabilités qui en découlent.

2

Compétence peu développée

Nomme, avec de l'aide, quelques éléments d'une situation et un repère évident sur lequel se fonde un point de vue exprimé. Nomme un avantage ou un inconvénient lié à une option ou une action, parmi des choix qui lui sont proposés.

1

Compétence très peu développée

Relève peu d'éléments d'une situation éthique, sans les mettre en relation. Nomme une action, un comportement ou une attitude qui favorise le vivre-ensemble.

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 :

- explore les principales caractéristiques de pratiques vécues en communauté ou d'expressions du religieux présentes dans son environnement (des paroles, des objets, des guides spirituels, des lieux, des symboles, etc.), ainsi que leur signification;
- établit des liens entre des expressions du religieux et des éléments de son environnement social et culturel.

Au 2^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de décrire et de mettre en contexte des expressions du religieux (un lieu de culte, un nom de rue, un organisme communautaire, etc.);
- d'établir des liens entre des éléments présents dans l'environnement et des expressions du religieux abordées en classe;
- de nommer certaines 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 variées et pertinentes fournies par l'enseignant ou par les élèves;
- 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

Donne une signification adéquate de pratiques, d'objets et d'écrits sacrés, de symboles et de lieux de culte, etc. Établit le lien entre ces expressions du religieux et la tradition correspondante. Sélectionne l'information pertinente pour traiter une situation donnée.

4

Compétence assurée

Établit des liens entre des expressions du religieux et des éléments de l'environnement. Décrit brièvement des façons de penser, d'être et d'agir spécifiques de grandes traditions religieuses. Utilise un vocabulaire adéquat pour décrire des expressions du religieux.

3

Compétence acceptable

Nomme les principales caractéristiques de pratiques en communauté ou d'expressions du religieux présentes dans son environnement et les associe à leur tradition d'origine. Distingue un comportement approprié d'un comportement inapproprié face à une façon d'agir, d'être ou de penser propre à une tradition religieuse.

2

Compétence peu développée

Nomme quelques caractéristiques propres aux expressions du religieux qui lui sont présentées. Associe quelques expressions du religieux à la tradition correspondante. Nomme une façon d'agir propre à une tradition religieuse.

1

Compétence très peu développée

Nomme une expression du religieux qui lui est présentée. Distingue un élément religieux d'un élément non religieux parmi quelques exemples présents 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, telles la conversation, la discussion, la narration, la délibération et l'entrevue;
- élabore son point de vue en recourant à la description, la comparaison, l'explication et la synthèse.

Au 2^e cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'organiser et de valider ses connaissances sur des sujets concrets qui lui sont présentés;
- de poser des questions pour clarifier des points de vue émis;
- d'utiliser des ressources variées et pertinentes fournies par l'enseignant ou par les élèves;
- de faire appel à des stratégies appropriées pour la pratique du dialogue.

ÉTHIQUE ET CULTURE RELIGIEUSE

COMPÉTENCE 3 : PRATIQUER LE DIALOGUE

5

Compétence marquée

Élabore son point de vue en apportant des idées qui lui sont propres. Propose des solutions pour remédier aux difficultés rencontrées. Explique, en des termes clairs, les idées émises par les pairs.

4

Compétence assurée

Établit des liens pertinents entre ses connaissances et le sujet abordé. Pose des questions pour mieux comprendre les différents points de vue émis. Reconnaît des paroles, des attitudes ou des comportements qui nuisent au dialogue. Explique, à l'aide d'exemples, en quoi son point de vue s'est modifié, s'il y a lieu.

3

Compétence acceptable

Exprime son point de vue à l'aide d'un vocabulaire approprié et en utilisant la description et la comparaison. Fait preuve de respect lorsqu'il exprime son point de vue ou qu'il reçoit celui des autres et respecte quelques règles relatives au bon fonctionnement du dialogue. Utilise adéquatement quelques formes de dialogue.

2

Compétence peu développée

Exprime sommairement ses idées, ses sentiments et ses perceptions par rapport à l'objet du dialogue. Écoute le point de vue des autres. Reconnaît un point de vue différent du sien.

1

Compétence très peu développée

Nomme quelques règles relatives au bon fonctionnement du dialogue. Donne brièvement son point de vue au cours des interactions avec les autres, avec une aide soutenue.

