

Les échelles des niveaux de compétence

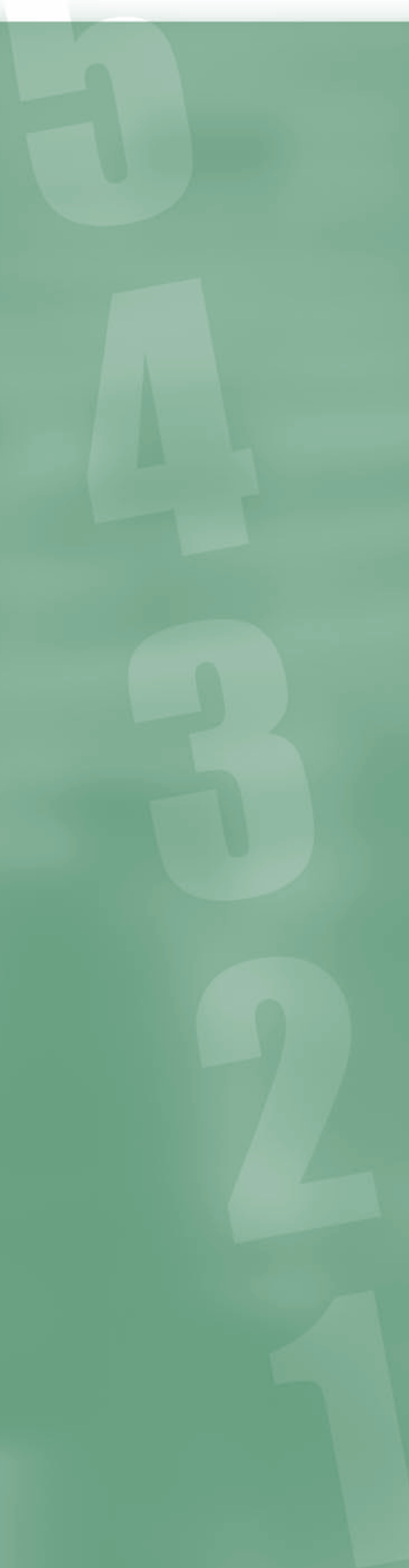


Enseignement primaire
1^{er} cycle

Les échelles des niveaux de compétence



Enseignement primaire
1^{er} cycle



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

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

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

© Gouvernement du Québec

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 08-00995

978-2-550-55001-3 (Version imprimée)

978-2-550-55002-0 (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	22
Art dramatique	28
Arts plastiques	34
Danse	40
Musique	46
Éducation physique et à la santé	52
Éthique et culture religieuse	58

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

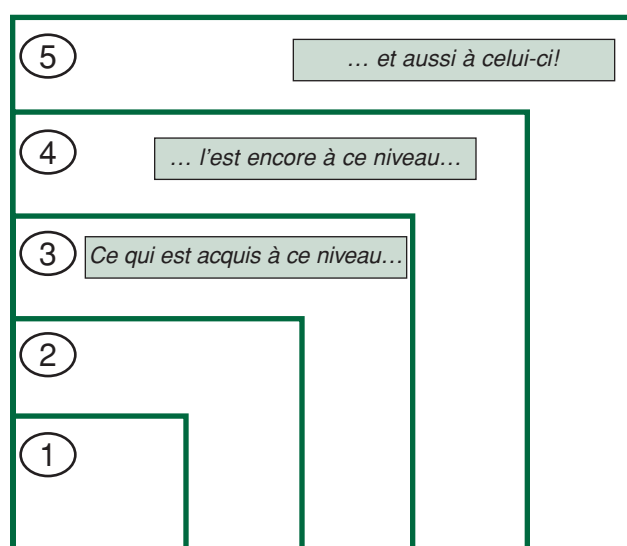
NIVEAU	JUGEMENT GLOBAL	MOBILISATION DES RESSOURCES*
5	Compétence marquée	L'élève mobilise avec efficacité l'ensemble des ressources : il réalise les tâches de manière remarquable.
4	Compétence assurée	L'élève mobilise l'ensemble des ressources : il réalise correctement les tâches.
3	Compétence acceptable	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 ou une lecture orale, l'observation pendant une discussion en grand groupe ou en petit groupe, 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 1^{er} cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'extraire des éléments d'information explicites;
- de réagir aux textes à l'oral et quelquefois à l'écrit;
- de mettre en application des stratégies d'identification et de reconnaissance de mots;
- d'avoir recours à quelques stratégies de gestion de la compréhension.

Un texte accessible à des élèves de la fin du 1^{er} cycle possède habituellement les caractéristiques suivantes :

- sujet familier;
- contenu faisant référence à des concepts et à des repères culturels très connus;
- structure favorisant l'anticipation;
- présence de sous-titres, de titres et de paragraphes;
- illustrations correspondant aux textes et supportant la lecture;
- référents des pronoms personnels facilement identifiables;
- phrases comportant peu de subordonnées et des marqueurs de relation connus des élèves;
- expressions et mots majoritairement connus des élèves;
- mise en page aérée et écriture en gros caractères.

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.

Raconte les histoires lues en s'appuyant sur sa connaissance de la structure du récit et fait à l'occasion des synthèses de certaines parties. Effectue parfois des inférences lui permettant d'accéder au sens implicitement contenu dans de courts passages. Réagit à ses lectures tantôt en formulant des explications sommaires, tantôt en justifiant ses propos au moyen d'éléments issus des textes ou à l'aide d'exemples tirés soit de sa vie, soit d'autres œuvres.

4

Compétence assurée

Manifeste une bonne compréhension des textes proposés.

Relève la plupart des éléments d'information liés à son intention de lecture, quand ils sont présentés explicitement dans les textes. Raconte les histoires lues en mentionnant les éléments importants du récit. Recourt à différentes stratégies pour lire les mots nouveaux et à quelques stratégies pour construire le sens du texte.

3

Compétence acceptable

Manifeste une compréhension acceptable 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). Parle des histoires lues en nommant les personnages, en citant quelques événements importants et en ajoutant, à l'occasion, de l'information ou des détails non pertinents. 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 surtout aux stratégies qui lui sont plus familières pour lire les mots nouveaux et à certaines stratégies suggérées par l'enseignant pour construire le sens du texte.

2

Compétence peu développée

Manifeste une compréhension partielle 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. Parle des histoires lues si l'enseignant facilite le rappel au moyen de questions. S'appuie principalement sur les indices graphophonologiques pour lire les mots nouveaux et utilise au besoin les références visuelles comme les cartes de sons et les mots affichés pour se dépanner.

1

Compétence très peu développée

Reconnaît les mots courants et en décode d'autres sans nécessairement manifester une compréhension des textes proposés.

Repère des éléments d'information avec de l'aide ou invente des réponses plutôt que de relire le texte pour les trouver. Parle des histoires lues en s'aidant des illustrations. Réagit aux éléments accessibles à sa compréhension sans nécessairement fournir une explication. Cesse de lire ou demande de l'aide lorsqu'un mot lui pose problème.

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 de courts textes pour répondre à des besoins de base qui se manifestent dans sa vie personnelle et scolaire;
- mette en œuvre, avec le soutien de l'enseignant, des stratégies liées à la démarche d'écriture (planification, mise en texte, révision, correction et évaluation de sa démarche).

Au 1^{er} 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 de courts textes liés au sujet;
- d'appliquer, avec le soutien de l'enseignant, les stratégies ayant fait l'objet d'un apprentissage;
- 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 en développant certaines idées. Construit des phrases bien structurées, dont certaines sont élaborées. Emploie un vocabulaire correct et parfois précis. Laisse peu d'erreurs dans les mots d'usage fréquent et dans les accords dans le groupe du nom.

4

Compétence assurée

Rédige des textes dont les idées sont liées au sujet traité. Construit des phrases simples, bien structurées, délimitées par la majuscule et le point. Laisse peu d'erreurs dans les mots étudiés en classe et effectue des accords dans le groupe du nom (déterminant + nom). Applique, avec un soutien occasionnel, les stratégies qui ont fait l'objet d'un apprentissage.

3

Compétence acceptable

Rédige des textes dont quelques idées sont liées au sujet traité. Construit des phrases simples et juxtaposées, dont plusieurs sont délimitées par la majuscule et le point. 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 écrire les autres mots. Applique, avec le soutien de l'enseignant, quelques stratégies qui ont fait l'objet d'un apprentissage.

2

Compétence peu développée

Rédige, avec de l'aide, des textes dont quelques idées sont liées au sujet traité. Construit des phrases simples parfois incomplètes. Orthographie correctement un petit nombre de mots étudiés en classe.

1

Compétence très peu développée

Rédige quelques phrases avec une aide soutenue. Construit des phrases dont la structure s'apparente à la langue orale. Emploie un vocabulaire limité et souvent imprécis. 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 des sujets familiers ou liés aux disciplines scolaires, à l'occasion d'interactions en grand groupe ou en groupes restreints.

Au 1^{er} cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'exprimer ses idées, ses sentiments ou ses réactions;
- d'appliquer, avec le soutien de l'enseignant, les stratégies de communication ayant fait l'objet d'un apprentissage.

FRANÇAIS, LANGUE D'ENSEIGNEMENT

COMPÉTENCE 3 : COMMUNIQUER ORALEMENT

5

Compétence marquée

Interagit aisément dans différents contextes. Manifeste sa compréhension des propos entendus en réagissant, la plupart du temps, de manière appropriée. Clarifie ses propos si l'interlocuteur le demande et formule parfois des questions pour obtenir plus d'informations.

4

Compétence assurée

Exprime ses idées au cours des échanges en respectant les règles de communication établies. Formule clairement ses propos et utilise un vocabulaire correct. Articule nettement et ajuste le volume de sa voix à la situation.

3

Compétence acceptable

Exprime sommairement ses idées et les explique, lorsque sollicité. Formule ses propos de façon compréhensible. Articule et utilise un volume de voix qui lui permet d'être compris.

2

Compétence peu développée

Prend la parole sans toujours tenir compte du sujet ou des règles de communication établies. Exprime quelques idées et les complète en utilisant des gestes ou d'autres comportements non verbaux.

1

Compétence très peu développée

Exprime ses idées avec l'aide de l'enseignant. Formule ses propos sans toujours parvenir à se faire comprendre. Intervient plus facilement lorsque les échanges se déroulent en petits groupes.

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. : souvenirs 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, partage avec les pairs en petit groupe, fiche d'appréciation pour les pairs).

Au 1^{er} 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, poésie, albums, mini-romans);
- des thèmes, des personnages, des univers adaptés aux très 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

Participe activement à l'expérience littéraire lors de l'écoute et de la lecture d'œuvres à sa portée.

Témoigne aisément du plaisir ou du déplaisir ressenti en parlant des sujets abordés, des personnages, de leurs actions, etc. Donne son opinion sur les livres qu'il aime ou non en s'appuyant sur ce qui les caractérise. Choisit des livres diversifiés en tenant compte de ses goûts, de ses intérêts et de ses besoins et justifie ses choix. Connaît des œuvres nombreuses et variées et s'y réfère au cours des discussions.

4

Compétence assurée

Manifeste de l'ouverture lors de l'écoute et de la lecture d'œuvres à sa portée.

Témoigne du plaisir ou du déplaisir ressenti en parlant des sujets abordés, des personnages, de leurs actions, etc. Donne son opinion sur les livres qu'il aime ou non. Choisit des albums ou d'autres livres en tenant compte de ses goûts, de ses intérêts et de ses besoins. Justifie ses choix. Connaît plusieurs œuvres à sa portée et s'y réfère au cours des discussions.

3

Compétence acceptable

Manifeste une certaine ouverture à l'expérience littéraire lors de l'écoute et de la lecture d'œuvres à sa portée.

Témoigne, à l'occasion, du plaisir ou du déplaisir ressenti en parlant des sujets abordés, des personnages, de leurs actions, etc. Choisit des albums ou d'autres livres en tenant parfois compte de ses goûts, de ses intérêts et de ses besoins. Justifie peu ses choix. Connaît quelques œuvres à sa portée et s'y réfère parfois au cours des discussions.

2

Compétence peu développée

Manifeste peu d'ouverture à l'expérience littéraire lors de l'écoute et de la lecture d'œuvres à sa portée.

Témoigne de façon non verbale du plaisir ou du déplaisir ressenti. Choisit au hasard, ou selon ses goûts du moment, des albums ou d'autres livres. Connaît peu d'œuvres à sa portée et peut s'y référer, lorsqu'on l'invite à le faire.

1

Compétence très peu développée

Manifeste très peu d'ouverture à l'expérience littéraire lors de l'écoute et de la lecture d'œuvres à sa portée.

Donne parfois ses impressions sur certains détails. Reprend constamment les mêmes albums ou les mêmes livres.

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE

COMPETENCY 1: TO ACT ON UNDERSTANDING OF 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 acting on their understanding of 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 acting on their understanding of 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 and participate actively in their learning
- scaffolded activities (i.e. broken down into smaller steps) carried out with teacher guidance and explicit modelling within the context of a group (e.g. with the entire class, with a peer, in small groups)
- access to material resources (e.g. storybooks, flashcards, models, templates, word lists for personalized versions of texts, authentic audio-models such as CDs and DVDs of songs, rhymes and stories)
- a classroom layout that facilitates the use of visual support and material resources

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

- develop an ear for the rhythmicality of the English language through the use of authentic songs, rhymes and stories worked on orally in class
- explore and perform a variety of songs and rhymes
- use strategies by imitating specific actions modelled by the teacher while engaging in activities and tasks
- participate in retelling stories with their group
- demonstrate understanding by, for example, orally identifying key elements, sequencing events and uttering recurrent passages of stories
- create personalized versions of texts with classmates with the support of explicit modelling and templates (i.e. replace key elements of songs, rhymes and stories with familiar language items of their choice, selected from resources provided, and illustrate their texts appropriately with drawings, clippings, etc.)
- monitor their own learning during structured moments of reflection, guided by the teacher

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE

COMPETENCY 1: TO ACT ON UNDERSTANDING OF TEXTS

5

Advanced competency development

Performs songs and rhymes with appropriate gestures autonomously, even without audio-models. Answers questions about stories by combining a few words and expressions from the stories. Checks and self-corrects work before finalizing it. Makes spontaneous use of resources. Recalls previously seen or heard vocabulary and provides many appropriate English words when, for example, brainstorming for word lists. Creates personalized versions of texts, selecting less familiar words drawn from various available resources.

4

Thorough competency development

Sings most of the words to frequently practised songs and rhymes, using appropriate gestures. Names key elements of songs, rhymes and stories using visual support. Uses recurrent vocabulary in stories to make predictions about what will happen next. Combines words and uses strings of words drawn from a story when retelling it with the class. Helps peers to choose resources, to complete activities and to create personalized versions of texts.

3

Acceptable competency development

Sings parts of frequently practised songs and rhymes and joins in to say recurrent passages when listening to or retelling a story with the class. Correctly answers questions, orally, about stories when two or three possible choices are provided by the teacher. Labels most pictures or sequences most events of a story correctly. Chooses language to personalize texts using templates provided, visual support and word lists prepared by the class. Self-monitors and uses resources appropriately when guided by the teacher.

2

Partial competency development

Sings some of the words and makes most of the gestures with the class to frequently practised songs and rhymes. Shows understanding through nonverbal reactions and by giving one-word answers to simple questions about key elements in songs, rhymes or stories with the help of visual support. Repeats a few words in the recurrent passages of a story, imitating the speaker's rhythm and intonation. Needs support from the teacher or peers to complete his or her work. Copies most words from the models provided to complete personalized versions of texts, and draws pictures to illustrate them.

1

Minimal competency development

Makes a few gestures to frequently practised songs and rhymes. Reacts mainly nonverbally to visual and audio effects in songs, rhymes and stories. Occasionally joins in with others by singing or repeating familiar words in songs, rhymes and stories. Randomly chooses words from resources provided when labelling pictures, or partially completes activity sheets. Copies the models and relies on support from the teacher or peers to partially complete personalized version of texts. Uses resources provided with sustained teacher guidance.

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE

COMPETENCY 2: TO COMMUNICATE 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 communicating 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 communicating 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 and participate actively in their learning
- activities carried out with teacher guidance and within the context of a group (e.g. with the entire class, with a peer, in small groups)
- a classroom layout that facilitates the use of visual support and material resources

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

- participate orally in a variety of classroom activities during which language emerges naturally and is not targeted (i.e. there are no functional language posters)
- build their personal repertoire of words and short expressions through exposure to routines, songs, rhymes, stories, etc.
- use strategies by imitating specific actions modelled by the teacher while engaging in activities and tasks
- monitor their own learning during structured moments of reflection, guided by the teacher

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE

COMPETENCY 2: TO COMMUNICATE ORALLY IN ENGLISH

5

Advanced competency development

Initiates short exchanges with the teacher and peers. Uses words and expressions previously learned in class to express himself or herself in new contexts. Spontaneously uses strings of words to ask or answer questions, to express ideas, and to communicate needs, feelings, etc. Repeats parts of instructions or uses own language repertoire to help peers understand the teacher's instructions.

4

Thorough competency development

Demonstrates understanding of the overall meaning of messages. Asks the teacher to give more specific instructions and to explain the meaning of new words. Contributes to class brainstorming by providing many words. Experiments with language by combining different words and expressions from own language repertoire. Provides a few simple words to help peers communicate.

3

Acceptable competency development

Uses English words, strings of words or short expressions during the class. Participates orally in teacher-guided activities. Combines words to communicate brief messages. Asks the teacher to repeat messages in order to understand them. Responds to familiar requests and instructions appropriately. Answers questions using words in the teacher's question and shows understanding by completing familiar sentences with a correct word when the teacher pauses (e.g. Today is . . . ? *Monday!*). Expresses immediate needs using familiar words. Self-monitors oral communication appropriately when guided by the teacher.

2

Partial competency development

Combines words with gestures and mother tongue to communicate simple messages. Participates orally in familiar classroom activities when supported by the teacher and peers. Delays speaking before attempting to answer familiar classroom questions. Repeats a word to express an idea (e.g. *Big, big, big!* to say "very big"). Imitates the teacher's pronunciation and intonation when practising with the class. Uses some routine classroom language.

1

Minimal competency development

Needs prompting to react and to participate orally in classroom situations. Needs to see the speaker's gestures and facial expressions to understand messages. Looks at what peers are doing in order to follow the teacher's instructions to the class. Joins in to say simple greetings and often responds to simple questions with gestures or one-word answers.

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 **1^{er} 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.

De façon générale, au **1^{er} cycle du primaire**, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève aborde la démarche de résolution de situations-problèmes en étant guidé par l'enseignant.

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.). Laisse des traces claires et appropriées, à l'oral ou à l'écrit, de ses solutions, incluant au besoin des manipulations, en respectant les règles et conventions du langage mathématique propres à son cycle. Explique oralement, si on le lui demande, 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. Laisse des traces appropriées, à l'oral ou à l'écrit, de ses solutions, incluant au besoin des manipulations, en respectant les règles et conventions du langage mathématique propres à son cycle, malgré quelques erreurs mineures ou oublis. Explique oralement, si on le lui demande, 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. Laisse des traces incomplètes, à l'oral ou à l'écrit, de ses solutions, incluant au besoin des manipulations. Commet des erreurs ou imprécisions relatives aux règles et conventions du langage mathématique propres à son cycle. Explique oralement, si on le lui demande, 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. Laisse des traces constituées d'éléments isolés en commettant plusieurs erreurs relatives aux règles et conventions du langage mathématique propres à son cycle. Explique oralement, 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 rattachées aux situations d'application propres au **1^{er} 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 et ordonne des nombres naturels inférieurs à 1000; groupe et regroupe par dix pour dénombrer de plus grandes quantités; représente un nombre de différentes façons; décompose un nombre en unités, dizaines et centaines;
- reconnaît les opérations d'addition et de soustraction selon les sens suivants : ajout, réunion et retrait; additionne et soustrait, mentalement ou par écrit, des nombres naturels dont le plus grand terme est inférieur à 1000 (à l'aide de processus personnels et de son répertoire mémorisé);
- identifie des figures planes et des solides et en reconnaît certaines caractéristiques;
- estime et mesure les dimensions d'objets à l'aide d'unités de mesure non conventionnelles et conventionnelles (cm, m);
- prédit un résultat à l'aide de termes comme *certain*, *possible* ou *impossible*;
- interprète des diagrammes à bandes ou à pictogrammes.

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. Décrit clairement son raisonnement, oralement ou par écrit, à l'aide, au besoin, du matériel de manipulation. Explique, au besoin, dans ses propres mots, oralement ou par écrit, ses actions, ses conclusions ou ses résultats à l'aide d'arguments mathématiques appropriés.

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.). Décrit son raisonnement, oralement ou par écrit, à l'aide, au besoin, du matériel de manipulation. Explique, au besoin, dans ses propres mots, oralement ou par écrit, ses actions, ses conclusions ou ses résultats à l'aide d'arguments mathématiques appropriés mais parfois incomplets.

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. Décrit certaines de ses actions, oralement ou par écrit, si on le lui demande, à l'aide, au besoin, du matériel de manipulation. Explique, au besoin, dans ses propres mots, oralement ou par écrit, ses actions, ses conclusions ou ses résultats à l'aide d'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. Décrit certaines de ses actions, oralement ou par écrit, à la suite d'un questionnement, à l'aide, au besoin, du matériel de manipulation. Explique, au besoin, dans ses propres mots, oralement ou par écrit, ses actions, ses conclusions ou ses résultats à l'aide d'arguments mathématiques peu appropriés.

1

Compétence très peu développée

Dégage des actions et choisit des concepts et processus mathématiques ayant peu de liens avec les exigences des situations. Applique des concepts et processus mathématiques en commettant plusieurs erreurs conceptuelles ou procédurales majeures. Décrit difficilement certaines de ses actions, oralement ou par écrit, à la suite d'un questionnement, à l'aide, au besoin, du matériel de manipulation. Explique, au besoin, dans ses propres mots, oralement ou par écrit, ses actions, ses conclusions ou ses résultats à l'aide d'arguments erronés ou liés aux contextes des situations.

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

Cette échelle doit être utilisée en tenant compte du degré de complexité et des exigences rattachés aux situations propres au **1^{er} cycle du primaire**, tel que défini dans le Programme de formation. Ces situations de communication devraient permettre à l'élève :

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

MATHÉMATIQUE

COMPÉTENCE 3 : COMMUNIQUER À L'AIDE DU LANGAGE MATHÉMATIQUE

5

Compétence marquée

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

4

Compétence assurée

Interprète des messages à caractère mathématique en dégagant des informations la plupart pertinentes 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.)

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 1^{er} cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de s'initier à la démarche de création;
- d'improviser un personnage de façon spontanée au moyen de la marionnette;
- de travailler parfois seul et la plupart du temps à deux;
- de relater des faits de son expérience de création.

ART DRAMATIQUE

COMPÉTENCE 1 : INVENTER DES SÉQUENCES DRAMATIQUES

5

Compétence marquée

Élabore des réalisations traduisant de manière originale la proposition de création. Invente des personnages en utilisant des éléments variés et appropriés de techniques de jeu et du langage dramatique. Exploite différents modes de théâtralisation, en conformité avec les caractéristiques de la fable.

4

Compétence assurée

Fait appel à des éléments du langage dramatique, de techniques de jeu et de modes de théâtralisation, en conformité avec les caractéristiques du personnage et de la fable. Observe des éléments qui fonctionnent moins bien et soumet quelques idées. Relate des faits de ses expériences de création.

3

Compétence acceptable

Présente des réalisations liées à la proposition de création. Propose des éléments du langage dramatique parfois peu liés aux caractéristiques du personnage. Fait ressortir une caractéristique du personnage par des éléments de techniques. Développe la fable en respectant une structure peu élaborée (début et fin). Relate un fait de ses expériences de création.

2

Compétence peu développée

Établit peu de liens entre les caractéristiques du personnage et la fable. Recourt à quelques éléments simples de techniques. Relate, avec l'aide de l'enseignant, un fait de ses expériences de création.

1

Compétence très peu développée

Utilise au hasard quelques éléments du langage dramatique dans ses réalisations et s'écarte des 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 1^{er} cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'interpréter un personnage au moyen de la marionnette;
- d'interpréter des comptines, des poèmes et de courts monologues ainsi que des dialogues issus de la littérature enfantine;
- de travailler parfois seul et la plupart du temps à deux;
- de relater des faits de son expérience d'interprétation.

ART DRAMATIQUE

COMPÉTENCE 2 : INTERPRÉTER DES SÉQUENCES DRAMATIQUES

5

Compétence marquée

Résume en ses mots l'action dramatique. Maintient son attention au cours de la présentation des séquences dramatiques. Utilise des éléments variés et appropriés de techniques de jeu, de techniques théâtrales et de modes de théâtralisation pour enrichir l'interprétation des séquences dramatiques proposées. Relate des faits signifiants de ses expériences d'interprétation.

4

Compétence assurée

Respecte la structure et les principales caractéristiques du personnage. Utilise des modes de théâtralisation en conformité avec les caractéristiques des séquences dramatiques proposées et respecte l'espace de jeu prédéterminé. Relate ses expériences d'interprétation.

3

Compétence acceptable

Intègre quelques actions en rapport avec le contenu des séquences à interpréter. Utilise des éléments du langage dramatique et de techniques ayant peu de liens avec les caractéristiques du personnage. Donne ses répliques et maintient son attention durant des périodes de courte durée. Relate un fait de ses expériences d'interprétation.

2

Compétence peu développée

Joue son personnage en ayant recours à peu d'éléments du langage dramatique. Relate, avec l'aide de l'enseignant, un fait de ses expériences d'interprétation.

1

Compétence très peu développée

Joue ses personnages sans utiliser leurs caractéristiques et se déplace dans l'espace de jeu de manière aléatoire. Maintient difficilement son attention.

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 1^{er} 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;
- de relater des faits de son expérience d'appréciation.

ART DRAMATIQUE

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

5

Compétence marquée

Établit des liens entre l'œuvre ou la réalisation et les émotions ou les effets ressentis. Fait ressortir des éléments de contenu liés aux critères d'appréciation choisis. Appuie sa décision sur des éléments liés à l'œuvre ou à la réalisation.

4

Compétence assurée

Reconnaît un effet ressenti et situe le moment qui s'y rapporte. Tient compte de l'un des critères d'appréciation proposés. Utilise dans sa communication des termes du vocabulaire disciplinaire. Relate des faits de ses expériences d'appréciation.

3

Compétence acceptable

Nomme des éléments simples de l'œuvre ou de la réalisation. Communique sommairement son appréciation en reprenant une ou des informations mises à sa disposition. Relate un fait de ses expériences d'appréciation.

2

Compétence peu développée

Repère un élément présent dans l'œuvre ou la réalisation. Limite son appréciation à « J'aime » ou « Je n'aime pas ».

1

Compétence très peu développée

Présente des éléments ayant peu de liens avec l'œuvre ou la réalisation.

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 1^{er} cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de s'initier à la démarche de création;
- de transformer la matière dans un espace à 2 ou à 3 dimensions (ronde-bosse) en faisant appel à la mémoire;
- d'explorer les gestes, les outils et le langage propres aux arts plastiques;
- de se familiariser avec les gestes, les outils traditionnels ou numériques, le langage plastique et l'organisation de l'espace;
- de relater des faits de son expérience de création.

ARTS PLASTIQUES

COMPÉTENCE 1 : RÉALISER DES CRÉATIONS PLASTIQUES PERSONNELLES

5

Compétence marquée

Présente des réalisations originales, rehaussées par quelques éléments complémentaires. Utilise des éléments du langage plastique de manières variées. Explore les propriétés des matériaux par l'utilisation de gestes spontanés contribuant à enrichir ses réalisations. Organise l'espace de façon personnelle.

4

Compétence assurée

Traduit les propositions de création par des réalisations personnelles. Utilise des gestes appropriés aux matériaux et a recours à des éléments du langage plastique pour rendre son idée de création. Organise l'espace de sorte que son idée soit explicite. Relate des faits signifiants de ses expériences de création.

3

Compétence acceptable

Présente des réalisations qui, dans leur ensemble, concordent avec la proposition de création. Organise l'espace adéquatement et exploite des éléments du langage plastique. Mène ses projets à terme. Relate des faits de ses expériences de création.

2

Compétence peu développée

Présente des réalisations qui répondent en partie à la proposition de création. Explore, avec l'aide de l'enseignant, les propriétés des matériaux. Choisit peu d'éléments du langage plastique et les place dans l'espace de manière approximative. Relate, avec de l'aide, des faits de ses expériences de création.

1

Compétence très peu développée

Entreprind ses projets de création avec le soutien constant de l'enseignant. Explore les matériaux à l'aide de gestes imprécis. Distribue au hasard des éléments dans l'espace.

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

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

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

Au 1^{er} cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de s'initier à la démarche de création;
- de transformer la matière dans un espace à 2 ou à 3 dimensions (ronde-bosse) en faisant appel à la mémoire;
- de tenir compte d'un ou de quelques destinataires de son entourage immédiat;
- de se familiariser avec les gestes, les outils traditionnels ou numériques, le langage plastique et l'organisation de l'espace;
- de relater des faits 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. Utilise des éléments du langage plastique de manières variées. Explore les propriétés des matériaux par l'utilisation de gestes spontanés contribuant à enrichir ses réalisations. Organise l'espace de façon personnelle en fonction du destinataire.

4

Compétence assurée

Traduit les propositions de création par des réalisations personnelles s'adressant à un ou des destinataires. Utilise des gestes appropriés aux matériaux et recourt à des éléments du langage plastique pour rendre son idée de création. Organise l'espace de sorte que le message soit explicite. Relate des faits signifiants de ses expériences de création.

3

Compétence acceptable

Présente des réalisations qui, dans l'ensemble, tiennent compte du destinataire et concordent avec la proposition de création. Utilise des gestes spontanés pour explorer des matériaux. Organise l'espace adéquatement et exploite des éléments du langage plastique. Mène ses projets à terme et relate des faits de ses expériences de création.

2

Compétence peu développée

Présente des réalisations qui répondent en partie à la proposition de création. Explore, avec l'aide de l'enseignant, les propriétés des matériaux. Choisit peu d'éléments du langage plastique et les place dans l'espace de manière approximative. Relate, avec de l'aide, des faits de ses expériences de création.

1

Compétence très peu développée

Entrepren ses projets de création avec le soutien constant de l'enseignant. Explore les matériaux à l'aide de gestes imprécis. Distribue au hasard des éléments dans l'espace.

ARTS PLASTIQUES

COMPÉTENCE 3 : APPRÉCIER DES ŒUVRES D'ART, DES OBJETS CULTURELS DU PATRIMOINE ARTISTIQUE, DES IMAGES MÉDIATQUES, 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 1^{er} cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de nommer des éléments de contenu présents dans ce qu'il a observé;
- de se référer à quelques sources documentaires visuelles, numériques ou sonores proposées par l'enseignant;
- de relater oralement des faits de son expérience d'appréciation.

ARTS PLASTIQUES

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

5

Compétence marquée

Fait ressortir dans l'œuvre ou la réalisation des éléments liés aux critères d'appréciation choisis. Appuie sa décision sur une variété ou une diversité d'éléments liés à l'œuvre ou à la réalisation.

4

Compétence assurée

Reconnaît un effet ressenti et dégage l'élément qui s'y rapporte. Tient compte du ou des critères d'appréciation proposés. Utilise dans sa communication les termes simples du vocabulaire disciplinaire. Relate ses expériences d'appréciation.

3

Compétence acceptable

Nomme des éléments simples de l'œuvre ou de la réalisation. Formule sommairement son opinion sur l'œuvre en reprenant une ou des informations mises à sa disposition. Relate quelques faits de ses expériences d'appréciation.

2

Compétence peu développée

Repère un élément présent dans l'œuvre ou la réalisation sans y associer un effet ressenti. Limite son appréciation à « J'aime » ou « Je n'aime pas ». Relate, avec l'aide de l'enseignant, des faits de ses expériences d'appréciation.

1

Compétence très peu développée

Présente des éléments ayant peu de liens avec l'œuvre ou la réalisation ou fait part de son appréciation à partir d'un élément de l'œuvre, 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 1^{er} cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de s'initier à la démarche de création;
- d'improviser à partir d'une structure suggérée et de composer une phrase de mouvements en utilisant des supports variés;
- de travailler parfois seul ou avec un partenaire;
- de relater des faits de son expérience de création.

DANSE

COMPÉTENCE 1 : INVENTER DES DANSES

5

Compétence marquée

Présente des réalisations traduisant clairement la proposition de création. Structure ses phrases de mouvements. Repère les éléments qui fonctionnent moins bien et propose de nouvelles idées. Enrichit ses réalisations par des idées complémentaires. Démonstre un engagement corporel et une préoccupation d'originalité.

4

Compétence assurée

A recours à des éléments simples de technique du mouvement. Utilise un procédé de composition pour élaborer ses danses. Choisit des éléments du langage de la danse, principalement des actions locomotrices et non locomotrices. Relate des faits de ses expériences de création.

3

Compétence acceptable

Mène à terme et présente des réalisations liées à la proposition de création. Adopte une position de départ et une position finale. A recours au même procédé pour élaborer ses danses. Intègre dans ses danses des gestes et quelques actions. Relate un fait de ses expériences de création.

2

Compétence peu développée

Établit peu de liens entre sa réalisation et la proposition de création. Utilise, d'une réalisation à l'autre, les mêmes éléments du langage de la danse. Imité les idées de mouvements des autres.

1

Compétence très peu développée

Exploite de façon à peine perceptible des éléments du langage de la danse dans ses réalisations et les place au hasard.

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;
- tienne 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 1^{er} cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'interpréter des danses issues d'un répertoire traditionnel et créatif simple;
- de relater des faits de son expérience d'interprétation.

DANSE

COMPÉTENCE 2 : INTERPRÉTER DES DANSES

5

Compétence marquée

Utilise les éléments de technique du mouvement et enchaîne des phrases de mouvements. Fait ressortir certains éléments expressifs. Maintient sa concentration et tient compte des règles de base relatives aux mouvements d'ensemble. Ajuste son interprétation en fonction des supports utilisés.

4

Compétence assurée

Fait appel à des éléments de technique du mouvement. Respecte le contenu et la structure des danses ainsi que les supports utilisés. Relate des faits de ses expériences d'interprétation.

3

Compétence acceptable

Applique avec peu d'aisance des éléments de technique du mouvement. Interprète les danses dans leur ensemble en tenant compte d'éléments expressifs. Porte une attention minimale aux règles relatives aux mouvements d'ensemble. Relate un fait de ses expériences d'interprétation.

2

Compétence peu développée

Maintient difficilement sa concentration et reproduit par imitation le contenu des danses. Respecte un élément simple de structure tel que la position.

1

Compétence très peu développée

Décode des éléments simples du contenu des danses avec l'aide de l'enseignant.

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 verbalement son appréciation.

Au 1^{er} cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de s'initier à un processus d'appréciation en prenant 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 sonores, visuelles ou numériques proposées par l'enseignant;
- de relater des faits de 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 et les émotions ou les effets ressentis. Fait ressortir des éléments de contenu liés aux critères d'appréciation choisis. Appuie sa décision sur des éléments liés à l'œuvre ou la réalisation.

4

Compétence assurée

Reconnaît un effet ressenti et situe le moment qui s'y rapporte. Tient compte de l'un des critères d'appréciation proposés. Utilise dans sa communication des termes du vocabulaire disciplinaire. Relate des faits de ses expériences d'appréciation.

3

Compétence acceptable

Nomme des éléments simples de l'œuvre ou de la réalisation. Communique sommairement son appréciation en reprenant une ou des informations mises à sa disposition. Relate un fait de ses expériences d'appréciation.

2

Compétence peu développée

Repère un élément présent dans l'œuvre ou la réalisation. Limite son appréciation à « J'aime » ou « Je n'aime pas ».

1

Compétence très peu développée

Présente des éléments ayant peu de liens avec l'œuvre ou la réalisation.

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 1^{er} cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de s'initier à la démarche de création;
- d'improviser, d'arranger ou de composer en utilisant des moyens sonores variés (corps, voix, objets sonores ou instruments de percussion de manipulation simple);
- d'explorer des éléments du langage musical (intensité, durée, hauteur, timbre, qualité du son), de techniques (posture, maintien, etc.) et de structures (forme, tempo, organisation rythmique et mélodique);
- d'explorer les procédés de composition suivants : question/réponse, contraste et reproduction sonore;
- de relater des faits de son expérience de création.

MUSIQUE

COMPÉTENCE 1 : INVENTER DES PIÈCES VOCALES OU INSTRUMENTALES

5

Compétence marquée

Démontre une recherche d'originalité et élabore des réalisations traduisant clairement la proposition de création. Utilise des éléments variés du langage musical. Exploite des structures de même qu'un procédé de composition.

4

Compétence assurée

Utilise des éléments de techniques et des moyens sonores pour exprimer de façon efficace ses idées de création. Explore différentes organisations rythmiques et utilise correctement un des trois procédés de composition. Repère les éléments qui fonctionnent moins bien et propose de nouvelles idées. Nomme ce qu'il a appris au cours de ses expériences de création.

3

Compétence acceptable

Présente des réalisations liées à la proposition de création. Exploite des idées en utilisant des connaissances liées aux éléments du langage musical. Utilise des moyens sonores de manipulation simple et a recours à un procédé de composition. Relate des faits de ses expériences de création.

2

Compétence peu développée

Présente une réalisation incomplète et répondant peu à la proposition de création. Explore des moyens sonores et utilise, avec l'aide de l'enseignant, un des procédés de composition. Relate, avec l'aide de l'enseignant, des faits de ses expériences de création.

1

Compétence très peu développée

Présente des réalisations sans lien avec la proposition de création. 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 1^{er} cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de faire l'acquisition des connaissances prévues au programme du 1^{er} cycle;
- d'utiliser le corps, la voix, les objets sonores ou un instrument de percussion de manipulation simple;
- de chanter à l'unisson de courtes pièces enfantines variées d'une étendue ne dépassant pas une octave;
- de jouer de courtes pièces instrumentales adaptées à son niveau;
- de relater des faits de son expérience d'interprétation.

MUSIQUE

COMPÉTENCE 2 : INTERPRÉTER DES PIÈCES MUSICALES

5

Compétence marquée

Respecte le contenu musical en faisant ressortir les principaux éléments expressifs des pièces. Maintient son attention durant l'interprétation des pièces musicales et répond aux indications sonores ou visuelles. Relate des faits signifiants de ses expériences d'interprétation.

4

Compétence assurée

Fait appel aux éléments de techniques convenant aux instruments utilisés. Enchaîne les sons et respecte, dans son ensemble, le contenu musical des pièces. Répond adéquatement aux gestes de base de direction. Nomme ce qu'il a appris au cours de ses expériences d'interprétation.

3

Compétence acceptable

Utilise des éléments de techniques de base de certains instruments de manipulation simple. Joue les pièces dans leur ensemble et de façon rudimentaire. Porte attention de façon intermittente aux gestes de direction. Relate un fait de ses expériences d'interprétation.

2

Compétence peu développée

Utilise de façon malhabile des éléments de techniques et reproduit partiellement le contenu des pièces musicales. Relate, avec l'aide de l'enseignant, un fait de ses expériences d'interprétation.

1

Compétence très peu développée

Repère quelques éléments simples du contenu musical des pièces avec l'aide de l'enseignant. Produit des sons ayant peu de liens avec la pièce à interpréter. Maintient difficilement son attention durant l'interprétation des pièces.

MUSIQUE

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'étude,
 - à l'utilisation des moyens sonores ou des éléments de techniques abordés,
 - aux émotions, sentiments ou impressions ressentis;
- emploie le vocabulaire disciplinaire pour communiquer verbalement son appréciation.

Au 1^{er} 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;
- de relater des faits de son expérience d'appréciation.

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 et les émotions ou les effets ressentis. Fait ressortir, dans l'œuvre ou la réalisation, des éléments de contenu liés aux critères d'appréciation choisis. Appuie sa décision sur des éléments liés à l'œuvre ou à la réalisation.

4

Compétence assurée

Reconnaît un effet ressenti et situe le moment qui s'y rapporte. Tient compte de l'un des critères d'appréciation proposés. Établit des liens entre l'œuvre et les connaissances musicales apprises et utilise dans sa communication les termes simples du vocabulaire disciplinaire. Relate des faits de ses expériences d'appréciation.

3

Compétence acceptable

Nomme des éléments simples de l'œuvre ou de la réalisation. Communique sommairement son appréciation en reprenant une ou des informations mises à sa disposition. Relate un fait de ses expériences d'appréciation.

2

Compétence peu développée

Repère un élément présent dans l'œuvre ou la réalisation. Limite son appréciation à « J'aime » ou « Je n'aime pas ».

1

Compétence très peu développée

Présente des éléments ayant peu de liens avec l'œuvre ou la réalisation.

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);
- décrive son expérience à partir de traces (visuelles, écrites, numériques, etc.) et dégage ce qu'il a appris;
- s'approprie graduellement le vocabulaire disciplinaire.

Au 1^{er} cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'exécuter des enchaînements d'actions motrices (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

Réalise toutes les étapes de la démarche de façon efficace. Exécute avec régularité des enchaînements d'actions motrices selon les types d'activités physiques. Apporte des améliorations à ses prestations.

4

Compétence assurée

Exécute ses enchaînements d'actions motrices en continuité en tenant compte des exigences et des contraintes associées aux types d'activités physiques. Se place, se déplace et manipule des objets de manière appropriée et ajustée à la situation. Évalue sa démarche en relevant ses réussites et ses difficultés.

3

Compétence acceptable

Identifie et choisit ses actions motrices en utilisant des ressources suggérées par l'enseignant (ex. : affiches, documents, matériel multimédia). Exécute ses enchaînements d'actions motrices en escamotant certaines phases 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 l'autre;
- tienne compte de contraintes telles que l'environnement physique, le but visé, son partenaire, 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);
- décrive son expérience à partir de traces (visuelles, écrites, numériques, etc.) et dégage ce qu'il a appris;
- s'approprie graduellement le vocabulaire disciplinaire.

Au 1^{er} cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de travailler à deux;
- d'élaborer et d'exécuter des plans d'action dans des activités coopératives;
- de s'ajuster à son partenaire et de communiquer avec celui-ci.

ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ

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

5

Compétence marquée

Propose des stratégies de coopération en tenant compte des capacités de son partenaire, des exigences et des contraintes associées aux types d'activités physiques. Ajuste ses actions motrices en conséquence.

4

Compétence assurée

Se place, se déplace et manipule des objets de manière appropriée en tenant compte de son partenaire. Émet, au moment opportun, des messages clairs et est réceptif aux messages de son partenaire. Évalue sa démarche en relevant ses réussites et ses difficultés. 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). Recourt à certaines stratégies pour jouer le rôle prévu. Respecte les règles de sécurité.

2

Compétence peu développée

Joue partiellement le rôle prévu au plan et réalise, malgré certaines difficultés, quelques actions coopératives. 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. Se place, se déplace ou manipule des objets en imitant l'autre ou sans tenir compte de son partenaire.

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);
- décrive 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 1^{er} cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'amorcer une réflexion sur ses habitudes de vie, sa santé et son bien-être;
- d'expérimenter différents types d'activités physiques de durée et d'intensité variées;
- de prendre en charge, à moyen et à long terme, sa santé et son bien-être;
- d'évaluer deux des composantes de la démarche (l'analyse et le bilan) à partir de ses réussites et de ses difficultés.

ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ

COMPÉTENCE 3 : ADOPTER UN MODE DE VIE SAIN ET ACTIF

5

Compétence marquée

Réalise de façon efficace l'analyse et le bilan. Distingue les bonnes habitudes de vie de celles qui sont néfastes et reconnaît les effets de saines habitudes de vie sur sa santé et son bien-être.

4

Compétence assurée

Explique de façon appropriée la notion d'habitude de vie et de santé (ex. : dans une présentation, un exposé, un kiosque). Évalue sa démarche en relevant ses réussites et ses difficultés.

3

Compétence acceptable

Identifie des habitudes de vie pour améliorer ou maintenir sa santé et son bien-être en s'inspirant des ressources proposées par l'enseignant (affiches, documents, tableaux et matériel multimédia). S'engage dans l'expérimentation des différents types d'activités physiques de durée et d'intensité variées. Respecte les règles de sécurité.

2

Compétence peu développée

Reconnaît certaines habitudes de vie bonnes ou néfastes pour la santé. Relève, avec de l'aide, quelques-unes de ses réussites et de ses difficultés.

1

Compétence très peu développée

Réalise uniquement une partie de l'analyse et du bilan, malgré une aide constante. S'engage peu dans l'expérimentation des différents types d'activités physiques de durée et d'intensité variées proposées par l'enseignant.

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 :

- s'initie à la réflexion éthique en prenant part à des échanges dirigés par l'enseignant au sujet des besoins des êtres humains et d'autres êtres vivants, des relations d'interdépendance qui existent entre eux et des exigences qui en découlent.

Au 1^{er} cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de décrire les éléments constitutifs de diverses situations simples et familières qui lui sont présentées (qui, quoi, comment, où, pourquoi...);
- de reconnaître quelques repères d'ordres divers (culturel, moral, religieux, scientifique, social);
- de comparer sa perception avec celle de ses pairs;
- de sélectionner des actions qui favorisent le vivre-ensemble;
- d'utiliser des ressources variées, fournies par l'enseignant.

ÉTHIQUE ET CULTURE RELIGIEUSE

COMPÉTENCE 1 : RÉFLÉCHIR SUR DES QUESTIONS ÉTHIQUES

5

Compétence marquée

Propose des repères pertinents qui ne sont pas mentionnés explicitement dans une situation. Suggère des actions efficaces qui pourraient favoriser ou améliorer le vivre-ensemble et explique comment il a fait ses choix.

4

Compétence assurée

Relève des ressemblances ou des différences entre sa perception de la situation et celle d'un pair. Nomme un repère (une valeur, une norme, etc.) sur lequel il fonde un point de vue. Énumère des effets positifs ou négatifs que peuvent avoir certaines actions qu'il propose.

3

Compétence acceptable

Reconnaît les éléments explicites d'une situation qui lui est présentée (qui, quoi, comment, où, pourquoi...). Nomme une norme ou une valeur pouvant s'appliquer à une situation donnée. Sélectionne certaines actions qui pourraient favoriser le vivre-ensemble.

2

Compétence peu développée

Relève, avec de l'aide, les principaux éléments d'une situation. Nomme un avantage ou un inconvénient lié à une action qui lui est présentée.

1

Compétence très peu développée

Nomme, avec une aide soutenue, quelques éléments d'une situation donnée et sélectionne une action qui pourrait favoriser ou améliorer 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 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 des expressions du religieux (des paroles, des gestes, des images, des lieux, des chants, des objets, etc.) relatives à des célébrations en famille et à des récits marquants.

Au 1^{er} cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de reconnaître
 - qu'il y a diverses façons de vivre des fêtes ou des rituels en famille,
 - que ces différentes façons peuvent être inspirées de traditions religieuses,
 - qu'il y a diverses façons de célébrer à l'intérieur même d'une tradition religieuse;
- de faire des liens entre des expressions du religieux qui lui sont présentées en classe et des éléments présents dans son environnement;
- d'utiliser des ressources pertinentes fournies par l'enseignant.

ÉTHIQUE ET CULTURE RELIGIEUSE

COMPÉTENCE 2 : MANIFESTER UNE COMPRÉHENSION DU PHÉNOMÈNE RELIGIEUX

5

Compétence marquée

Décrit en ses mots des fêtes, des rituels ou des récits vus en classe. Propose des façons d'agir appropriées par rapport à la diversité. Nomme différentes façons d'agir à l'intérieur d'une même tradition religieuse ou entre plusieurs traditions religieuses.

4

Compétence assurée

Nomme quelques caractéristiques d'une célébration ou d'un récit. Associe un élément présent dans son environnement à une expression du religieux vue en classe. Associe des expressions du religieux à la tradition correspondante.

3

Compétence acceptable

Nomme des expressions du religieux qui lui sont présentées. Associe des récits à des fêtes et à des personnages importants de différentes traditions religieuses. Nomme des gestes ou des paroles spécifiques de différentes traditions religieuses.

2

Compétence peu développée

Reconnaît, avec de l'aide, une célébration religieuse parmi quelques-unes qui lui sont présentées. Sélectionne une façon d'agir propre à une tradition religieuse, à partir d'exemples qui lui sont proposés. Repère, avec de l'aide, quelques comportements adéquats à l'égard de la diversité.

1

Compétence très peu développée

Nomme une célébration en famille ou un récit marquant. Nomme une action ou une parole liée à cette célébration ou à ce récit.

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 la conversation, à la discussion, à la narration et à la délibération;
- élabore son point de vue en recourant à la description et à la comparaison.

Au 1^{er} cycle du primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de s'exprimer sur des sujets concrets (ex. : idées, sentiments, préférences);
- de reconnaître différentes façons de voir l'objet du dialogue;
- d'utiliser des ressources variées fournies par l'enseignant;
- de faire appel à des stratégies appropriées à la pratique du dialogue.

ÉTHIQUE ET CULTURE RELIGIEUSE

COMPÉTENCE 3 : PRATIQUER LE DIALOGUE

5

Compétence marquée

Applique les règles de fonctionnement du dialogue et suggère des moyens pour remédier aux difficultés rencontrées lors des interactions. Revient sur sa démarche en nommant ce qu'il a appris.

4

Compétence assurée

Établit des liens entre l'objet du dialogue et ce qu'il connaît. Pose des questions pour comprendre un point de vue. Relève une difficulté qui survient lors des interactions. Établit des liens entre son point de vue et celui d'un pair. Utilise les ressources mises à sa disposition pour élaborer son point de vue.

3

Compétence acceptable

Exprime, dans des mots simples, sa compréhension du sujet abordé. 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.

2

Compétence peu développée

Émet un point de vue sommaire sur l'objet du dialogue, principalement basé sur ses expériences personnelles. Écoute le point de vue de ses pairs. Nomme quelques règles favorisant le dialogue.

1

Compétence très peu développée

S'exprime brièvement sur l'objet du dialogue sans tenir compte des règles favorisant le dialogue.

