

**ÉCHELLES DES NIVEAUX
DE COMPÉTENCE**

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE, 2^e CYCLE

**Anglais,
langue seconde**

Troisième édition
3^e, 4^e et 5^e année du secondaire

**ÉCHELLES DES NIVEAUX
DE COMPÉTENCE**

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE, 2^e CYCLE

**Anglais,
langue seconde**

Troisième édition
3^e, 4^e et 5^e année du secondaire

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, 09-00812
ISBN 978-2-550-57434-7 (version imprimée)
ISBN 978-2-550-57435-4 (PDF)
Dépôt Légal - Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2009

Table des matières

AVANT-PROPOS	4
PREMIÈRE PARTIE : PRÉSENTATION	5
DEUXIÈME PARTIE : LES ÉCHELLES	9
1. ANGLAIS, LANGUE SECONDE, PROGRAMME DE BASE	9
3 ^e année du secondaire	10
4 ^e et 5 ^e année du secondaire	16
2. ANGLAIS, LANGUE SECONDE, PROGRAMME ENRICHI	23
3 ^e année du secondaire	24
4 ^e et 5 ^e année du secondaire	30
ANNEXE	37
1. ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE, CORE PROGRAM	37
Secondary III	38
Secondary IV and V	44
2. ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE, ENRICHED PROGRAM	51
Secondary III	52
Secondary IV and V	58

Avant-propos

Les échelles des niveaux de compétence présentées dans ce document constituent les références officielles à partir desquelles les enseignants du 2^e cycle du secondaire doivent réaliser le bilan des apprentissages des élèves. 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 sont ensuite présentées dans la seconde partie.

Il est à noter que cette troisième édition présente les échelles de la 3^e, de la 4^e et de la 5^e année du secondaire. Elle remplace donc les éditions antérieures des échelles des niveaux de compétence du 2^e cycle du secondaire publiées en 2007 et en 2008.

Première partie : Présentation

Présentation

Des références officielles pour tous les enseignants

Les échelles des niveaux de compétence s'inscrivent dans une perspective de reconnaissance des compétences. Leur utilisation est prescrite par le régime pédagogique pour situer le niveau de compétence atteint par les élèves à la fin de chacune des années du 2^e cycle du secondaire (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

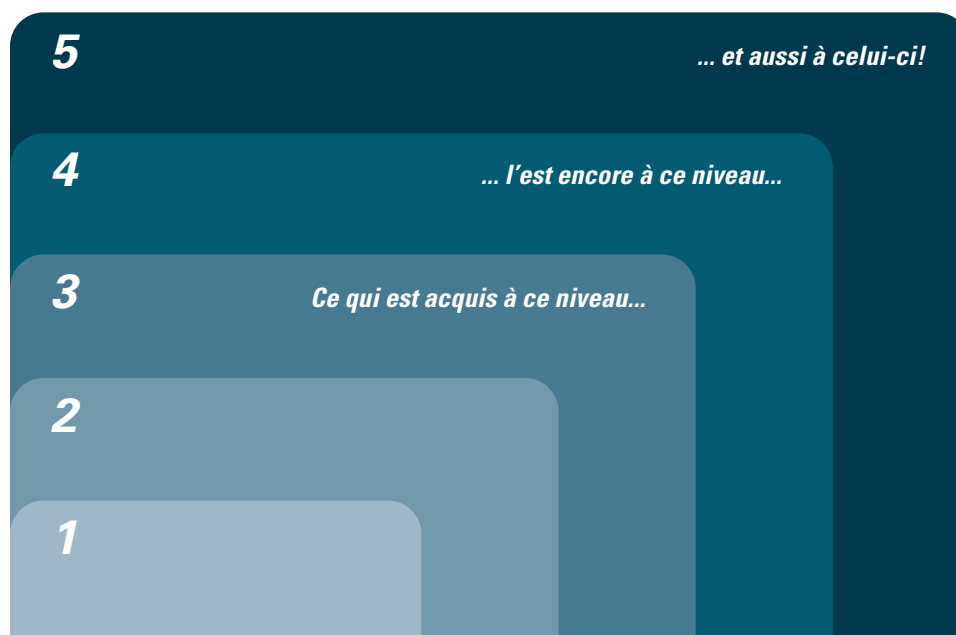
NIVEAU	JUGEMENT GLOBAL	MOBILISATION DES RESSOURCES*
5	COMPÉTENCE MARQUÉE	L'élève mobilise avec efficacité l'ensemble des ressources : il réalise les tâches de manière remarquable.
4	COMPÉTENCE ASSURÉE	L'élève mobilise l'ensemble des ressources : il réalise correctement les tâches.
3	COMPÉTENCE ACCEPTABLE	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.

* Ressources : la rubrique *Contenu de formation* de chaque programme disciplinaire « renferme le répertoire des savoirs indispensables au développement et à l'exercice de la compétence. [...] Ce répertoire comporte des éléments relatifs aux notions et concepts, aux méthodes, aux stratégies, aux processus ou aux techniques de même qu'aux attitudes ». (Voir Programme de formation, chap. 4, p. 29.)

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 chacune des années du 2^e cycle du secondaire.

Généralement, chaque niveau présente une description de manifestations concrètes jugées typiques des élèves qui l'ont atteint. Perçue dans sa globalité, cette description implique que des choix ont nécessairement 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 l'est de manière implicite dans les descriptions des niveaux supérieurs.



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 qui 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.

Les caractéristiques des échelles du 2^e cycle du secondaire

Les échelles des niveaux de compétence du 2^e cycle du secondaire ont été conçues en continuité avec celles du 1^{er} cycle. Cependant, celles du 2^e cycle ont des caractéristiques qui leur sont propres, car un bilan des apprentissages doit être réalisé à la fin de chacune des années. Dans ce contexte, le Programme de formation présente des indications pour chaque compétence, à l'intérieur de la rubrique *Développement de la compétence*, ce qui permet de planifier l'apprentissage et l'évaluation pour chacune des années. L'introduction de chacune des échelles reprend les éléments de cette rubrique en insistant sur ceux qui ont une incidence sur la réalisation du bilan des apprentissages.

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 (notions et concepts, méthodes, stratégies, processus, techniques, attitudes). 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, les échelles n'étant 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, comme les descriptions retenues dans les échelles sont relativement brèves, elles ne sauraient présenter tous les aspects dont il faut tenir compte pour porter un jugement sur une compétence donnée. Ainsi, différents outils d'évaluation (grilles d'appréciation, listes de vérification, etc.) sont nécessaires pour recueillir des informations plus spécifiques et plus complètes afin de donner une rétroaction à l'élève en cours d'apprentissage 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.
- 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

1. Anglais, langue seconde Programme de base

ANGLAIS, LANGUE SECONDE, PROGRAMME DE BASE

Compétence 1 : Interagir oralement en anglais

Au 2^e cycle du secondaire, l'enseignant doit réaliser un bilan des apprentissages à la fin de chacune des années en situant sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis et de démontrer sa compétence à interagir oralement en anglais, conformément aux exigences du Programme de formation et plus particulièrement aux indications de la rubrique *Développement de la compétence*.

Afin de tenir compte des caractéristiques des élèves du 2^e cycle du secondaire en anglais, langue seconde, deux échelles ont été élaborées, soit une pour la 3^e année du secondaire et une autre pour la 4^e et la 5^e année du secondaire.

L'enseignant doit mettre en place les conditions suivantes en classe pour permettre à l'élève de développer cette compétence :

- l'utilisation exclusive de l'anglais par l'enseignant et les élèves pour communiquer en classe (conversation spontanée et interaction planifiée);
- une classe interactive où l'élève est encouragé à prendre des risques et à participer activement à son apprentissage;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, de s'engager dans divers types d'interaction orale (discussions en grand groupe, travail en petit groupe et entretiens avec un pair ou l'enseignant) dans des intentions variées (ex. : se mettre d'accord, mieux comprendre une problématique ou réaliser une tâche);
- l'accès à des ressources humaines et matérielles;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, d'élargir son répertoire linguistique et de réfléchir à son évolution en tant que communicateur ainsi qu'à sa gestion des stratégies et des ressources.

En 3^e année du secondaire, l'enseignant propose à l'élève des situations où, notamment :

- les contextes (questions directives, problèmes à résoudre ou défis à relever) amènent l'élève à examiner d'un œil critique des problématiques ou des sujets majoritairement concrets ou familiers, mais parfois complexes ou abstraits;
- les tâches d'interaction sont étayées et assez simples (ex. : parler d'une problématique, faire part de ses opinions, idées et expériences);
- des interactions de durée moyenne ainsi qu'un degré d'élaboration des idées adapté au contexte, à la tâche et à l'intention sont exigés;
- les ressources et le soutien sont souvent intégrés (ex. : liste de mots, indices visuels).

Interagir oralement en anglais

5

Compétence marquée

Participe activement et spontanément aux discussions portant sur un vaste éventail de sujets et alimente les discussions, en petit groupe ou en grand groupe, en y apportant de l'information nouvelle, des points de vue ou des questions. Manifeste sa compréhension des subtilités et des nuances des messages. Exprime des messages clairs avec aisance et précision, en adaptant son débit et en simplifiant sa façon de s'exprimer pour tenir compte des autres interlocuteurs. S'exprime avec fluidité et utilise certaines structures de phrase complexes. Expérimente pour élargir son répertoire linguistique. Reformule ses messages lorsqu'ils n'ont pas été saisis par les autres et, au besoin, agit à titre de ressource auprès de ses pairs pendant la réalisation des tâches afin de maintenir l'interaction.

4

Compétence assurée

Participe activement aux interactions orales dans des contextes familiers. Exprime des messages cohérents, échange des idées et de l'information au cours des discussions en apportant de l'information nouvelle sur le sujet et en réagissant aux interventions de ses pairs. Justifie ses idées en s'appuyant sur des exemples pertinents et sur ses connaissances ou son expérience personnelles, et exprime de façon détaillée ses points de vue sur des sujets familiers. Utilise le langage nouvellement acquis dans différentes tâches ou dans différents contextes et donne des descriptions ou des explications lorsqu'il ne trouve pas les mots justes. Pendant la réalisation des tâches, vérifie la prononciation de mots non familiers, accepte la rétroaction fournie par l'enseignant et apporte les correctifs nécessaires. Choisit et utilise les ressources et les stratégies appropriées pour réaliser les tâches.

3

Compétence acceptable

S'exprime en anglais dans toutes les situations en classe et participe aux discussions sur les sujets traités lorsqu'il dispose de ressources (ex. : liste de mots, cahier de l'élève). Utilise des structures de phrase simples pour formuler des messages qui peuvent nécessiter une interprétation ou des éclaircissements, mais qui sont appropriés aux tâches ou aux contextes et qui sont adaptés aux autres interlocuteurs. Fait part de ses idées personnelles sur des sujets donnés en ajoutant ses commentaires à ceux de ses pairs. Alimente les interactions avec ses pairs ou l'enseignant en recourant à diverses stratégies de communication et à diverses stratégies socioaffectives (ex. : substitue des mots, fait des gestes, demande de l'aide). Prononce correctement la langue fonctionnelle et le vocabulaire ciblés et corrige les erreurs de langue mineures portées à son attention. Utilise, au besoin, les ressources disponibles pour transmettre des messages appropriés qui sont liés à la tâche, au contexte et à l'intention de communication.

2

Compétence peu développée

Prend part aux discussions en petit groupe surtout lorsque l'enseignant ou ses pairs l'incitent à le faire ou encore lorsqu'il dispose de temps pour consulter des ressources. Exprime souvent des messages incomplets ou partiellement intelligibles en raison des fautes d'usage commises (ex. : mauvaises structures de phrase, mauvaise prononciation, traductions littérales à partir de sa langue maternelle). Participe à de brefs échanges sur des sujets familiers, des expériences ou des besoins courants, au moyen d'une langue fonctionnelle et d'un vocabulaire limités. Recourt à quelques stratégies telles que retarder sa réponse, faire des gestes et demander de l'aide pour prendre part aux discussions.

1

Compétence très peu développée

Recourt à la langue fonctionnelle pour exprimer ses besoins élémentaires lorsqu'on l'incite à le faire. Réagit aux messages familiers par des formules apprises par cœur (ex. : *Me too; I agree*) ou a des réactions qui n'ont pas de lien avec ce que ses pairs ont dit. Exprime des messages en répétant ce que les autres disent. Recourt à des ressources ou à des supports visuels pour produire des messages et utilise des mots ou des locutions de la langue maternelle pour compléter ses messages. Utilise des gestes ou des onomatopées pour compenser son manque de vocabulaire (ex. : *Can I glouglou some water?*).

ANGLAIS, LANGUE SECONDE, PROGRAMME DE BASE

Compétence 2 : Réinvestir sa compréhension des textes

Au 2^e cycle du secondaire, l'enseignant doit réaliser un bilan des apprentissages à la fin de chacune des années en situant sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis et de démontrer sa compétence à réinvestir sa compréhension des textes, conformément aux exigences du Programme de formation et plus particulièrement aux indications de la rubrique *Développement de la compétence*.

Afin de tenir compte des caractéristiques des élèves du 2^e cycle du secondaire en anglais, langue seconde, deux échelles ont été élaborées, soit une pour la 3^e année du secondaire et une autre pour la 4^e et la 5^e année du secondaire.

L'enseignant doit mettre en place les conditions suivantes en classe pour permettre à l'élève de développer cette compétence :

- l'utilisation exclusive de l'anglais par l'enseignant et les élèves pour communiquer en classe;
- une classe interactive où l'élève est encouragé à prendre des risques et à participer activement à son apprentissage;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, d'utiliser et d'adapter la démarche de réponse pour explorer des textes, parvenir à une compréhension de ces derniers et exploiter cette compréhension dans des tâches de réinvestissement significatives;
- l'accès à des ressources humaines et matérielles;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, d'élargir son répertoire linguistique et de réfléchir à son évolution en tant qu'auditeur, lecteur et spectateur ainsi qu'à sa gestion des stratégies et des ressources.

En 3^e année du secondaire, l'enseignant propose à l'élève des situations où, notamment :

- les contextes (questions directives, problèmes à résoudre ou défis à relever) amènent l'élève à examiner d'un œil critique des problématiques ou des sujets majoritairement concrets ou familiers, mais parfois complexes ou abstraits;
- le corpus multimédia regroupe des textes moyennement exigeants sur le plan de la complexité, de la longueur et du nombre, et intègre divers indices (ex. : illustrations, sous-titres, gros caractères);
- les textes oraux ont un débit naturel, mais modéré;
- les tâches sont étayées et assez simples, mais parfois complexes, mènent à la réalisation de productions majoritairement simples, de plus en plus personnalisées, et comportent les caractéristiques internes et contextuelles déterminées généralement par l'enseignant;
- un degré de réinvestissement adapté au contexte, à la tâche, à l'intention et aux destinataires est exigé;
- les ressources et le soutien sont souvent intégrés (ex. : textes accompagnés d'un glossaire, de notes de bas de page).

Réinvestir sa compréhension des textes

5

Compétence marquée

Manifeste sa compréhension des problématiques présentées dans les textes ainsi que des subtilités et nuances, et exploite cette compréhension dans des tâches de réinvestissement. Établit des liens entre les idées présentes dans différents textes portant sur un sujet donné. Développe les idées tirées des textes afin d'enrichir les tâches de réinvestissement et intègre diverses caractéristiques tirées des textes (ex. : sujet, information). Agit souvent à titre de ressource auprès de ses pairs en expliquant ou en éclaircissant certaines idées afin de les aider à mieux comprendre les textes, et ainsi permettre la poursuite de la discussion. Fournit une rétroaction pertinente à ses pairs pendant la réalisation de tâches.

4

Compétence assurée

Manifeste sa compréhension d'une variété de textes. Établit des liens entre les idées d'un même texte et exploite cette compréhension dans des tâches de réinvestissement. Pendant les discussions avec ses pairs, vérifie sa propre compréhension, justifie ses opinions en s'appuyant sur de l'information pertinente tirée des textes et demande des clarifications concernant les subtilités des textes. Fait part de son expérience personnelle et fait des liens entre celle-ci et les textes. Puise des caractéristiques pertinentes dans les textes et les organise de façon appropriée dans les tâches de réinvestissement. Réalise des productions qui renferment des informations cohérentes liées aux textes originaux et qui témoignent d'une certaine réflexion. Choisit et utilise, au besoin, une variété de stratégies et de ressources.

3

Compétence acceptable

Manifeste sa compréhension du sens littéral des textes et des éléments clés et exploite cette compréhension dans des tâches de réinvestissement. Contribue aux discussions en utilisant de l'information, des idées et le langage puisés dans les textes lorsqu'on l'incite à le faire. Fait de brefs commentaires pour établir des liens entre les idées contenues dans les textes et sa propre expérience. Puise, dans une variété de textes, des caractéristiques pertinentes telles que les informations, les éléments constitutifs du texte et le langage, et les organise de façon cohérente dans les tâches de réinvestissement. Réalise des productions qui contiennent presque exclusivement des informations justes mais explicites et qui manquent souvent de naturel mais satisfont aux exigences de la tâche. Utilise les nouvelles stratégies modelées par l'enseignant et utilise correctement les ressources disponibles pour comprendre les textes et réaliser les tâches.

2

Compétence peu développée

Relève des informations précises dans une variété de textes et manifeste sa compréhension de parties de textes, ce qui transparaît dans les tâches de réinvestissement. Traduit mot à mot pour tenter de comprendre les textes et attend les réactions de ses pairs par rapport aux textes avant de prendre part aux discussions en petit groupe. Réalise des productions qui contiennent souvent des idées décousues et qui satisfont en partie aux exigences de la tâche de réinvestissement. Puise des caractéristiques élémentaires ou évidentes dans les textes et les incorpore aux tâches de réinvestissement d'une façon qui peut entraîner des inexactitudes ou un manque de cohérence. Recourt à des stratégies familières lorsque l'enseignant l'incite à le faire et utilise les ressources fournies pour comprendre les textes et réaliser les tâches.

1

Compétence très peu développée

Se prépare à explorer les textes en faisant part de ses connaissances antérieures ou en participant à des remue-méninges sur les sujets traités lorsque l'enseignant l'incite à le faire. Manifeste sa compréhension du sujet des textes en se basant surtout sur les indices contextuels (ex. : titres, illustrations, bas de vignette, caractère gras) ou en ayant recours au soutien de l'enseignant ou de ses pairs. Réussit à noter quelques idées dans les outils fournis, tels que des organisateurs graphiques ou des questionnaires. Réalise des tâches de réinvestissement lorsqu'il est guidé par l'enseignant ou ses pairs. Utilise les ressources fournies lorsque l'enseignant le guide.

ANGLAIS, LANGUE SECONDE, PROGRAMME DE BASE

Compétence 3 : Écrire et produire des textes

Au 2^e cycle du secondaire, l'enseignant doit réaliser un bilan des apprentissages à la fin de chacune des années en situant sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis et de démontrer sa compétence à écrire et produire des textes, conformément aux exigences du Programme de formation et plus particulièrement aux indications de la rubrique *Développement de la compétence*.

Afin de tenir compte des caractéristiques des élèves du 2^e cycle du secondaire en anglais, langue seconde, deux échelles ont été élaborées, soit une pour la 3^e année du secondaire et une autre pour la 4^e et la 5^e année du secondaire.

L'enseignant doit mettre en place les conditions suivantes en classe pour permettre à l'élève de développer cette compétence :

- l'utilisation exclusive de l'anglais par l'enseignant et les élèves pour communiquer en classe;
- une classe interactive où l'élève est encouragé à prendre des risques et à participer activement à son apprentissage;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, de créer des textes écrits et médiatiques en recourant aux démarches d'écriture et de production, et d'en explorer différentes formes (ex. : récit personnel, nouvelle, article) appartenant aux trois types (informatifs, courants et littéraires);
- l'accès à des ressources humaines et matérielles;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, d'élargir son répertoire linguistique et de réfléchir à son évolution en tant qu'auteur et producteur ainsi qu'à sa gestion des stratégies et des ressources.

En 3^e année du secondaire, l'enseignant propose à l'élève des situations où, notamment :

- les contextes (questions directives, problèmes à résoudre ou défis à relever) amènent l'élève à examiner d'un œil critique des problématiques ou des sujets majoritairement concrets ou familiers, mais parfois complexes ou abstraits;
- les textes, de différentes formes et appartenant aux trois types, sont assez simples et sont écrits ou produits dans des intentions et pour des destinataires majoritairement familiers ou accessibles;
- les tâches sont étayées et assez simples, mais parfois complexes;
- un degré d'élaboration des idées adapté au contexte, à la tâche, à l'intention et aux destinataires est exigé;
- les ressources et le soutien sont souvent intégrés (ex. : modelage, liste de vérification).

Écrire et produire des textes

5

Compétence marquée

Écrit et produit une grande variété de textes (ex. : articles de journaux, lettres et nouvelles) cohérents qui comportent certaines structures de phrase complexes. Écrit des textes qui respectent l'intention de communication du début à la fin. Établit des liens appropriés entre les événements, les idées ou les détails contenus dans les textes à l'aide d'éléments charnières (ex. : *besides, on the other hand*). Applique correctement les conventions linguistiques et adapte son répertoire linguistique en fonction du destinataire cible. Manifeste un style d'écriture personnel et tente de raffiner le contenu et la formulation de ses textes (ex. : cherche le mot juste, une expression idiomatique) en recourant de façon autonome aux stratégies et aux ressources appropriées.

4

Compétence assurée

Écrit et produit des textes variés, sur des sujets concrets ou familiers pour la plupart, qui comportent les éléments constitutifs appropriés et qui sont compris dès la première lecture. Développe ses idées et justifie ses opinions de façon détaillée en s'appuyant sur des faits, des explications ou des exemples pertinents. Utilise adéquatement les démarches d'écriture et de production. Évite les répétitions en variant son vocabulaire et la formulation de ses phrases (ex. : ajoute des structures complexes, des expressions idiomatiques) et applique convenablement les conventions linguistiques ciblées. Choisit et utilise efficacement les ressources appropriées pour écrire, réviser et corriger ses textes.

3

Compétence acceptable

Écrit et produit des textes qui sont compris dès la première lecture avec peu d'interprétation et qui satisfont aux exigences de la tâche. Organise efficacement ses idées dans ses textes lorsqu'il dispose d'outils. Utilise correctement des structures de phrase simples et, à l'occasion, utilise une syntaxe empruntée à sa langue maternelle. Utilise du vocabulaire connu et tente d'utiliser, dans de nouvelles tâches, le langage récemment appris. Recourt aux stratégies qui ont été enseignées et aux ressources disponibles, au besoin. Lorsqu'on lui rappelle de le faire, réviser ses textes et corrige les erreurs qui lui ont été signalées.

2

Compétence peu développée

Écrit et produit des textes qui satisfont partiellement aux exigences de la tâche, mais qui contiennent de nombreuses erreurs qui nuisent à la compréhension. Intègre des idées et des détails qui manquent souvent de clarté ou d'organisation, et rédige souvent des phrases ou des passages qui nécessitent beaucoup d'interprétation pour être compris. Formule des phrases simples qui sont souvent incomplètes et utilise un vocabulaire élémentaire ou répétitif. Avec de l'aide, corrige les erreurs évidentes relevées par ses pairs ou l'enseignant et recourt à des ressources familières lorsqu'on lui rappelle de le faire.

1

Compétence très peu développée

Suit de près des modèles explicites pour écrire et produire des textes. Écrit des textes qui contiennent des idées sans liens entre elles et qui nécessitent beaucoup d'interprétation pour être compris. Formule des phrases auxquelles il manque souvent des éléments essentiels (ex. : verbe, sujet) et a besoin d'être guidé pour établir la structure de base de ses textes. Écrit les mots au son et intègre de nombreux mots de sa langue maternelle dans ses textes. Demande de l'aide à l'enseignant et à ses pairs et utilise des stratégies familières et les ressources disponibles lorsqu'on le guide.

ANGLAIS, LANGUE SECONDE, PROGRAMME DE BASE

Compétence 1 : Interagir oralement en anglais

Au 2^e cycle du secondaire, l'enseignant doit réaliser un bilan des apprentissages à la fin de chacune des années en situant sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis et de démontrer sa compétence à interagir oralement en anglais, conformément aux exigences du Programme de formation et plus particulièrement aux indications de la rubrique *Développement de la compétence*.

Afin de tenir compte des caractéristiques des élèves du 2^e cycle du secondaire en anglais, langue seconde, deux échelles ont été élaborées, soit une pour la 3^e année du secondaire et une autre pour la 4^e et la 5^e année du secondaire.

L'enseignant doit mettre en place les conditions suivantes en classe pour permettre à l'élève de développer cette compétence :

- l'utilisation exclusive de l'anglais par l'enseignant et les élèves pour communiquer en classe (conversation spontanée et interaction planifiée);
- une classe interactive où l'élève est encouragé à prendre des risques et à participer activement à son apprentissage;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, de s'engager dans divers types d'interaction orale (discussions en grand groupe, travail en petit groupe et entretiens avec un pair ou l'enseignant) dans des intentions variées (ex. : se mettre d'accord, mieux comprendre une problématique ou réaliser une tâche);
- l'accès à des ressources humaines et matérielles;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, d'élargir son répertoire linguistique et de réfléchir à son évolution en tant que communicateur ainsi qu'à sa gestion des stratégies et des ressources.

En 4^e année du secondaire, l'enseignant propose à l'élève des situations où, notamment :

- les contextes (questions directives, problèmes à résoudre ou défis à relever) amènent l'élève à examiner d'un œil critique des problématiques ou des sujets de plus en plus complexes ou abstraits ou encore de moins en moins familiers;
- les tâches d'interaction sont plus ou moins étayées et de plus en plus complexes (ex. : parler d'une problématique, faire part de ses opinions et les confronter);
- des interactions de plus en plus longues et un degré d'élaboration des idées adapté au contexte, à la tâche et à l'intention sont exigés;
- les ressources et le soutien sont parfois intégrés (ex. : liste de mots, indices visuels).

En 5^e année du secondaire, l'enseignant propose à l'élève des situations où, notamment :

- les contextes (questions directives, problèmes à résoudre ou défis à relever) amènent l'élève à examiner d'un œil critique des problématiques ou des sujets souvent complexes, abstraits et non familiers;
- les tâches d'interaction sont le moins étayées possible et surtout complexes (ex. : débattre d'une problématique et de points de vue, défendre une position);
- de longues interactions et un degré d'élaboration des idées adapté au contexte, à la tâche et à l'intention sont exigés;
- les ressources et le soutien intégrés sont minimales.

Interagir oralement en anglais

5

Compétence marquée

Participe activement et avec assurance aux discussions portant sur un vaste éventail de sujets. Explore des aspects moins évidents des problématiques traitées (ex. : considère les risques, les questions d'éthique). Exprime des messages clairs avec aisance et précision. Adapte son débit et simplifie sa façon de s'exprimer pour tenir compte des autres interlocuteurs. S'exprime avec fluidité et emploie souvent des structures de phrase complexes et des expressions idiomatiques. Saisit les subtilités et les nuances des messages, et les utilise pour enrichir ses propres messages. Diversifie son utilisation de la langue afin de produire l'effet recherché et expérimente pour élargir et perfectionner son répertoire linguistique (ex. : vocabulaire, conventions linguistiques).

4

Compétence assurée

Participe activement aux interactions orales, même dans des contextes plus exigeants. Exprime des messages cohérents, réagit aux interventions des autres et apporte de l'information nouvelle ou judicieuse pour explorer les sujets traités. Justifie ses opinions en s'appuyant sur des faits pertinents tout en tenant compte des idées et des opinions des autres. Alimente les interactions en agissant de façon spontanée et respectueuse à titre de ressource auprès de ses pairs, et reformule ses messages et ceux de ses pairs, au besoin. Communique avec une certaine assurance, c'est-à-dire sans que ses hésitations ou erreurs nuisent aux interactions, et exprime des parties de messages de façon bien structurée. Améliore le contenu et l'articulation de ses messages en corrigeant lui-même sa prononciation et en vérifiant des expressions idiomatiques.

3

Compétence acceptable

S'exprime en anglais dans toutes les situations en classe et participe aux discussions, en employant le nouveau vocabulaire lié au sujet traité, à l'aide de différentes ressources (ex. : liste de mots, cahier de l'élève). Exprime des messages appropriés à la tâche et liés au sujet. Développe ses idées sur divers sujets et problématiques. Exprime des messages pouvant nécessiter une certaine interprétation pour être compris. Malgré son répertoire linguistique restreint, parvient à se faire comprendre en persistant dans ses efforts lorsqu'il n'est pas certain d'un mot, d'un temps de verbe ou d'une structure de phrase et réussit à alimenter les interactions avec ses pairs ou l'enseignant. Adapte son langage à ses différents interlocuteurs. Utilise correctement la langue fonctionnelle et le vocabulaire ciblé, et corrige lui-même ses erreurs de langue mineures lorsqu'on l'incite à le faire. Choisit et utilise efficacement les ressources disponibles pour formuler des messages liés à la tâche, au contexte et à l'intention de communication.

2

Compétence peu développée

Prend part aux discussions sur les sujets qui l'intéressent ou qu'il connaît bien. Sur d'autres sujets, exprime parfois ses idées, sans interaction soutenue, et les justifie lorsqu'on l'invite à le faire. Répond à ses besoins en posant des questions ou en entrant en interaction avec ses pairs ou l'enseignant. Exprime souvent des messages qui ne sont que partiellement intelligibles, par exemple à cause des nombreuses pauses marquées ou de son répertoire linguistique restreint. Recourt aux ressources fournies et à différentes stratégies pour prendre part aux discussions ou les suivre.

1

Compétence très peu développée

À l'occasion, répond aux autres ou exprime ses idées. Réagit aux messages familiers par des formules apprises par cœur (ex. : *I agree; I like it; Me too*) ou fournit des réponses sans liens avec les interventions de ses pairs. Répète ce que les autres élèves disent ou formule des messages incomplets à l'aide d'amorces. Recourt à des locutions mémorisées, à des répétitions ou à des mots seuls pour transmettre de courts messages, mais a rarement une compréhension suffisante pour entretenir une conversation. A besoin d'aide ou d'incitation pour utiliser efficacement des ressources variées.

ANGLAIS, LANGUE SECONDE, PROGRAMME DE BASE

Compétence 2 : Réinvestir sa compréhension des textes

Au 2^e cycle du secondaire, l'enseignant doit réaliser un bilan des apprentissages à la fin de chacune des années en situant sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis et de démontrer sa compétence à réinvestir sa compréhension des textes, conformément aux exigences du Programme de formation et plus particulièrement aux indications de la rubrique *Développement de la compétence*.

Afin de tenir compte des caractéristiques des élèves du 2^e cycle du secondaire en anglais, langue seconde, deux échelles ont été élaborées, soit une pour la 3^e année du secondaire et une autre pour la 4^e et la 5^e année du secondaire.

L'enseignant doit mettre en place les conditions suivantes en classe pour permettre à l'élève de développer cette compétence :

- l'utilisation exclusive de l'anglais par l'enseignant et les élèves pour communiquer en classe;
- une classe interactive où l'élève est encouragé à prendre des risques et à participer activement à son apprentissage;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, d'utiliser et d'adapter la démarche de réponse pour explorer des textes, parvenir à une compréhension de ces derniers et exploiter cette compréhension dans des tâches de réinvestissement significatives;
- l'accès à des ressources humaines et matérielles;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, d'élargir son répertoire linguistique et de réfléchir à son évolution en tant qu'auditeur, lecteur et spectateur ainsi qu'à sa gestion des stratégies et des ressources.

En 4^e année du secondaire, l'enseignant propose à l'élève des situations où, notamment :

- les contextes (questions directives, problèmes à résoudre ou défis à relever) amènent l'élève à examiner d'un œil critique des problématiques ou des sujets de plus en plus complexes ou abstraits ou encore de moins en moins familiers;
- le corpus multimédia regroupe des textes de plus en plus complexes, de longueurs variées, et intègre divers indices (ex. : illustrations, sous-titres);
- les textes oraux ont un débit naturel, mais modéré;
- les tâches sont plus ou moins étayées, de plus en plus complexes, mènent à la réalisation de productions de plus en plus perfectionnées et personnalisées, et comportent les caractéristiques internes et contextuelles déterminées par l'enseignant;
- un degré de réinvestissement adapté au contexte, à la tâche, à l'intention et aux destinataires est exigé;
- les ressources et le soutien sont parfois intégrés (ex. : textes pouvant être accompagnés d'un glossaire, de notes de bas de page).

En 5^e année du secondaire, l'enseignant propose à l'élève des situations où, notamment :

- les contextes (questions directives, problèmes à résoudre ou défis à relever) amènent l'élève à examiner d'un œil critique des problématiques ou des sujets souvent complexes, abstraits ou non familiers;
- le corpus multimédia regroupe des textes souvent complexes, de longueurs variées, et intègre divers indices;
- les textes oraux ont un débit correspondant au débit normal d'un anglophone;
- les tâches sont le moins étayées possible, de plus en plus complexes, mènent à la réalisation de productions de plus en plus perfectionnées et personnalisées, et comportent les caractéristiques internes et contextuelles déterminées par l'enseignant ou l'élève;
- un degré de réinvestissement plus approfondi est exigé;
- les ressources et le soutien sont minimales.

Réinvestir sa compréhension des textes

5

Compétence marquée

Alimente les discussions sur les textes en apportant des points de vue variés concernant les problématiques et l'information qui y sont abordées et en présentant des idées pertinentes qui suscitent la réflexion. Saisit les points de vue ou les préjugés des auteurs et en discute. Comprend les problématiques abordées, de même que les subtilités et les nuances, et exploite cette compréhension dans les tâches de réinvestissement. Développe les idées tirées des textes et intègre efficacement des caractéristiques des textes plus subtiles dans la tâche.

4

Compétence assurée

Manifeste sa compréhension de textes variés pouvant porter sur des problématiques complexes et des idées abstraites. Relève des idées qui ne sont pas formulées de façon explicite, établit des liens entre les idées d'un même texte ou entre celles de différents textes portant sur un sujet donné et exploite cette compréhension dans les tâches de réinvestissement. Manifeste sa compréhension des affirmations faites dans les textes médiatiques. Organise et adapte les caractéristiques pertinentes tirées de textes (ex. : idées, langage, éléments constitutifs) pendant la réalisation des tâches. Réalise des productions qui renferment des informations cohérentes liées aux textes originaux et qui témoignent d'un certain niveau de réflexion. Agit souvent à titre de ressource auprès de ses pairs pour les aider à comprendre les textes et ainsi permettre la poursuite de la discussion.

3

Compétence acceptable

Manifeste sa compréhension du sens littéral des textes, établit des liens entre les éléments clés ou explicites des textes et exploite cette compréhension dans les tâches de réinvestissement. Approfondit sa compréhension de textes sur divers sujets en participant aux discussions. Fait des références précises aux textes pour appuyer ses affirmations et ses opinions dans ses réponses écrites ou pendant les discussions. Puisse des caractéristiques pertinentes (ex. : information, éléments constitutifs et langage) dans des textes variés et les organise de façon cohérente dans les tâches de réinvestissement. Réalise des productions qui renferment presque exclusivement des informations exactes mais explicites et qui manquent souvent de naturel, mais qui satisfont aux exigences de la tâche. Réinvestit correctement le langage puisé dans les textes. Choisit et utilise des stratégies et des ressources appropriées.

2

Compétence peu développée

Manifeste sa compréhension de parties de textes. Relève des informations précises dans des textes variés et établit des liens entre les éléments explicites des textes, ce qui transparaît dans les tâches de réinvestissement. Prend part aux discussions sur les textes qui traitent de sujets familiers, fait part de son expérience personnelle et établit parfois des liens entre celle-ci et les textes, lorsqu'on l'incite à le faire. Réalise des productions qui satisfont partiellement aux exigences de la tâche. Puisse des caractéristiques élémentaires ou évidentes dans les textes et les exploite dans les tâches d'une façon qui peut entraîner des inexactitudes ou un manque de cohérence. Utilise des stratégies familières et les ressources disponibles lorsqu'on l'incite à le faire.

1

Compétence très peu développée

Se prépare à explorer les textes en faisant part de ses connaissances antérieures ou en participant à des remue-méninges sur les sujets traités lorsque l'enseignant l'incite à le faire. Manifeste une compréhension partielle des textes lorsqu'il est soutenu par l'enseignant. Dans la réalisation des tâches, recourt surtout à ses propres idées plutôt qu'à celles des textes ou copie des passages des textes.

ANGLAIS, LANGUE SECONDE, PROGRAMME DE BASE

Compétence 3 : Écrire et produire des textes

Au 2^e cycle du secondaire, l'enseignant doit réaliser un bilan des apprentissages à la fin de chacune des années en situant sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis et de démontrer sa compétence à écrire et produire des textes, conformément aux exigences du Programme de formation et plus particulièrement aux indications de la rubrique *Développement de la compétence*.

Afin de tenir compte des caractéristiques des élèves du 2^e cycle du secondaire en anglais, langue seconde, deux échelles ont été élaborées, soit une pour la 3^e année du secondaire et une autre pour la 4^e et la 5^e année du secondaire.

L'enseignant doit mettre en place les conditions suivantes en classe pour permettre à l'élève de développer cette compétence :

- l'utilisation exclusive de l'anglais par l'enseignant et les élèves pour communiquer en classe;
- une classe interactive où l'élève est encouragé à prendre des risques et à participer activement à son apprentissage;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, de créer des textes écrits et médiatiques en recourant aux démarches d'écriture et de production, et d'en explorer différentes formes (ex. : compte rendu, nouvelle, article d'opinion) appartenant aux trois types (informatifs, courants et littéraires);
- l'accès à des ressources humaines et matérielles;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, d'élargir son répertoire linguistique, et de réfléchir à son évolution en tant qu'auteur et producteur ainsi qu'à sa gestion des stratégies et des ressources.

En 4^e année du secondaire, l'enseignant propose à l'élève des situations où, notamment :

- les contextes (questions directives, problèmes à résoudre ou défis à relever) amènent l'élève à examiner d'un œil critique des problématiques ou des sujets de plus en plus complexes ou abstraits ou encore de moins en moins familiers;
- les textes, de différentes formes et appartenant aux trois types, sont de plus en plus complexes et sont écrits ou produits dans des intentions de plus en plus complexes et pour de nouveaux destinataires;
- les tâches sont plus ou moins étayées et de plus en plus complexes;
- un degré d'élaboration des idées adapté au contexte, à la tâche, à l'intention et aux destinataires est exigé;
- les ressources et le soutien sont parfois intégrés (ex. : modelage, conseils sur l'écriture, rappels).

En 5^e année du secondaire, l'enseignant propose à l'élève des situations où, notamment :

- les contextes (questions directives, problèmes à résoudre ou défis à relever) amènent l'élève à examiner d'un œil critique des problématiques ou des sujets généralement complexes, abstraits ou non familiers;
- les textes, de différentes formes et appartenant aux trois types, sont de plus en plus complexes et sont écrits ou produits dans des intentions de plus en plus complexes et pour de nouveaux destinataires;
- les tâches sont le moins étayées possible et surtout complexes;
- un degré d'élaboration des idées adapté au contexte, à la tâche, à l'intention et aux destinataires est exigé;
- les ressources et le soutien intégrés sont minimes.

Écrire et produire des textes

5

Compétence marquée

Écrit et produit une grande variété de textes contenant des tournures typiquement anglaises (ex. : *Had I known; I ran into an old friend*). Établit avec aisance des liens entre les idées d'un même paragraphe et entre les différents paragraphes à l'aide d'éléments charnières (ex. : *besides, on the other hand*). Écrit et produit des textes qui respectent l'intention de communication du début à la fin (ex. : les idées ou événements progressent de façon captivante). Fait preuve de créativité et de style dans sa façon d'écrire et cherche à peaufiner le contenu et la formulation de ses textes en employant de façon autonome les stratégies et les ressources appropriées.

4

Compétence assurée

Écrit et produit des textes variés correspondant à différentes intentions de communication et s'adressant à différents destinataires. Écrit et produit des textes qui sont compris dès la première lecture et qui contiennent des idées cohérentes et bien structurées, même lorsqu'il s'agit de sujets abstraits ou de nouvelles formes de textes. Développe ses idées et justifie ses opinions de façon détaillée. Démonstre une utilisation adéquate des éléments constitutifs des textes (ex. : contexte, dialogue). Expérimente son propre style d'écriture et des façons de produire des textes médiatiques efficaces. Formule certaines phrases complexes et variées avec efficacité et varie son vocabulaire pour éviter les répétitions. La plupart du temps, applique correctement les conventions linguistiques pour assurer la clarté des textes.

3

Compétence acceptable

Écrit et produit des textes qui satisfont aux exigences de la tâche et qui sont compris dès la première lecture avec peu d'interprétation. Écrit et produit des textes qui ont un fil conducteur, bien que certaines idées n'aient aucun lien avec la tâche ou l'intention de communication ou qu'il y ait des omissions mineures. Réalise des productions liées au sujet et qui démontrent une certaine connaissance des sujets traités. Utilise correctement des structures de phrase simples et les conventions linguistiques connues, et adapte le langage en fonction du destinataire cible. Emploie un vocabulaire familier et simple, et cherche à utiliser, dans de nouvelles tâches, le langage récemment appris. Apporte quelques améliorations à ses textes, mais doit être incité par ses pairs ou l'enseignant à aller plus loin. Choisit et emploie des stratégies et des ressources appropriées pour réviser et corriger des textes écrits ou médiatiques.

2

Compétence peu développée

Écrit et produit des textes qui satisfont partiellement aux exigences de la tâche et qui comportent souvent de mauvais choix de vocabulaire, ce qui nuit à la compréhension des textes. Écrit parfois des phrases en traduisant littéralement de sa langue maternelle ou en collant à la langue parlée (ex. : structure de phrase, niveau de langue familier). Formule des phrases simples (ex. : sujet+verbe+complément) parfois incorrectes du point de vue grammatical. Écrit souvent des textes décousus qui contiennent des idées sans liens entre elles ou qui ne conviennent pas à la tâche ou à l'intention de communication. Utilise convenablement des ressources familières pour corriger les erreurs évidentes relevées par ses pairs ou l'enseignant.

1

Compétence très peu développée

Écrit et produit des textes où plusieurs idées nécessitent un effort considérable d'interprétation pour être comprises ou qui sont sans liens avec le sujet. Intègre des mots et des expressions de sa langue maternelle ou emploie constamment les mêmes mots ou expressions. Copie dans ses textes des phrases trouvées dans des modèles. A besoin d'être guidé par l'enseignant ou ses pairs pour utiliser des ressources variées et des stratégies appropriées.

2. Anglais, langue seconde

Programme enrichi

ANGLAIS, LANGUE SECONDE, PROGRAMME ENRICHI

Compétence 1 : Interagir oralement en anglais

Au 2^e cycle du secondaire, l'enseignant doit réaliser un bilan des apprentissages à la fin de chacune des années en situant sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis et de démontrer sa compétence à interagir oralement en anglais, conformément aux exigences du Programme de formation et plus particulièrement aux indications de la rubrique *Développement de la compétence*.

Afin de tenir compte des caractéristiques des élèves du 2^e cycle du secondaire en anglais, langue seconde, deux échelles ont été élaborées, soit une pour la 3^e année du secondaire et une autre pour la 4^e et la 5^e année du secondaire.

L'enseignant doit mettre en place les conditions suivantes en classe pour permettre à l'élève de développer cette compétence :

- l'utilisation exclusive de l'anglais par l'enseignant et les élèves pour communiquer en classe (conversation spontanée et interaction planifiée);
- une classe interactive où l'élève est encouragé à prendre des risques et à participer activement à son apprentissage;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, de s'engager dans divers types d'interaction orale (discussions en grand groupe, travail en petit groupe et entretiens avec un pair ou l'enseignant) dans des intentions variées (ex. : se mettre d'accord, mieux comprendre une problématique ou réaliser une tâche);
- l'accès à des ressources humaines et matérielles;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, de perfectionner et d'adapter son répertoire linguistique, et de réfléchir à son évolution en tant que communicateur ainsi qu'à sa gestion des stratégies et des ressources.

En 3^e année du secondaire, l'enseignant propose à l'élève des situations où, notamment :

- les contextes (questions directives, problèmes à résoudre ou défis à relever) amènent l'élève à examiner d'un œil critique et à comparer à ceux des autres ses propres idées et points de vue sur des problématiques ou des sujets majoritairement concrets, familiers ou non, et parfois complexes ou abstraits;
- les tâches d'interaction sont étayées et de plus en plus complexes et variées (ex. : parler d'une problématique, faire part de ses opinions et les confronter);
- des interactions de durée moyenne ainsi qu'un degré d'élaboration des idées adapté au contexte, à la tâche et à l'intention sont exigés;
- les ressources et le soutien sont souvent intégrés (ex. : liste de mots, indices visuels).

Interagir oralement en anglais

5

Compétence marquée

Participe activement aux discussions portant sur un vaste éventail de sujets, qui lui sont familiers ou non. Manifeste sa compréhension des subtilités et des nuances dans les messages. Parle avec aisance et précision, en utilisant souvent des tournures typiquement anglaises (ex. : *Had I known; I ran into an old friend*). Exprime des messages développés même lorsque les problématiques sont complexes ou les idées, abstraites. Fait part de ses opinions de façon spontanée et les justifie en s'appuyant sur des explications détaillées. Expérimente pour élargir son répertoire linguistique et améliore l'articulation de ses messages, par exemple en demandant le mot juste ou une explication d'ordre grammatical.

4

Compétence assurée

Participe activement et avec assurance à toutes les situations exigeant des interactions orales telles que les discussions en grand groupe, le travail en petit groupe, les entretiens avec un pair ou l'enseignant. Exprime ses idées clairement et avec aisance au cours de discussions sur les sujets traités. Alimente les discussions en s'appuyant sur des exemples pertinents et sur ses connaissances ou son expérience personnelles, mais a besoin d'être soutenu pour formuler des messages développés portant sur des problématiques plus complexes. Rectifie sa compréhension ou clarifie celle des autres (ex. : en reformulant les messages, en posant des questions). Recourt à des stratégies variées (ex. : reformule, adapte son débit) pour tenir compte des autres interlocuteurs. Agit à titre de ressource auprès de ses pairs pendant les discussions, au besoin, afin de permettre la poursuite de la discussion, et réfléchit à son utilisation de la langue en demandant une rétroaction de la part de ses pairs ou de l'enseignant.

3

Compétence acceptable

Participe à toutes les discussions en classe sur des sujets concrets ou familiers. Parle à son tour, réagit aux interventions des autres et alimente les interactions, mais a parfois besoin d'être incité à développer ses idées. Participe aux discussions portant sur des sujets moins familiers en faisant de brèves références aux textes et à ses connaissances ou à son expérience personnelles. Exprime des messages cohérents qui conviennent à la tâche ou au contexte et qui sont faciles à comprendre même s'ils manquent de fluidité. Coopère avec ses pairs pour réaliser des tâches (ex. : fait part de ses idées de façon spontanée, ajoute de l'information). Exprime des messages complets en ayant recours à des stratégies variées, et choisit et utilise les ressources disponibles appropriées à la tâche.

2

Compétence peu développée

Prend part aux discussions sur les sujets qu'il connaît bien. Communique avec ses pairs et l'enseignant en ayant recours à des structures de phrase familières (ex. : sujet+verbe+complément). Répond à ses besoins en posant des questions ou en entrant en interaction avec l'enseignant. Aborde plus en détail des sujets familiers en faisant de brèves références à des exemples et à ses connaissances ou à son expérience personnelles. Fait part de ses idées et de ses opinions et réagit aux points de vue de ses pairs sur des sujets moins familiers lorsqu'on l'incite à le faire. Exprime des messages qui manquent de clarté et de fluidité en raison de son répertoire linguistique restreint (ex. : vocabulaire, prononciation).

1

Compétence très peu développée

Utilise un répertoire linguistique restreint pour transmettre des messages qui ne sont que partiellement intelligibles. Réagit aux idées et aux opinions exprimées par ses pairs au cours des discussions en petit groupe en faisant appel à la langue fonctionnelle de base et recourt à des mots ou à des locutions de sa langue maternelle pour compléter ses messages. Fait appel à des stratégies familières (ex. : demande de l'aide, utilise des mots apparentés) pour comprendre ou exprimer des messages.

ANGLAIS, LANGUE SECONDE, PROGRAMME ENRICHI

Compétence 2 : Réinvestir sa compréhension des textes

Au 2^e cycle du secondaire, l'enseignant doit réaliser un bilan des apprentissages à la fin de chacune des années en situant sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis et de démontrer sa compétence à réinvestir sa compréhension des textes, conformément aux exigences du Programme de formation et plus particulièrement aux indications de la rubrique *Développement de la compétence*.

Afin de tenir compte des caractéristiques des élèves du 2^e cycle du secondaire en anglais, langue seconde, deux échelles ont été élaborées, soit une pour la 3^e année du secondaire et une autre pour la 4^e et la 5^e année du secondaire.

L'enseignant doit mettre en place les conditions suivantes en classe pour permettre à l'élève de développer cette compétence :

- l'utilisation exclusive de l'anglais par l'enseignant et les élèves pour communiquer en classe;
- une classe interactive où l'élève est encouragé à prendre des risques et à participer activement à son apprentissage;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, d'utiliser et d'adapter la démarche de réponse pour explorer des textes, parvenir à une compréhension de ces derniers et exploiter cette compréhension dans des tâches de réinvestissement significatives;
- l'accès à des ressources humaines et matérielles;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, de perfectionner et d'adapter son répertoire linguistique, et de réfléchir à son évolution en tant qu'auditeur, lecteur et spectateur ainsi qu'à sa gestion des stratégies et des ressources.

En 3^e année du secondaire, l'enseignant propose à l'élève des situations où, notamment :

- les contextes (questions directives, problèmes à résoudre ou défis à relever) amènent l'élève à examiner d'un œil critique des problématiques ou des sujets majoritairement concrets, familiers ou non, et parfois complexes ou abstraits;
- le corpus multimédia regroupe des textes moyennement exigeants sur le plan de la complexité, de la longueur et du nombre, et intègre divers indices (ex. : illustrations, sous-titres, citations en exergue);
- les textes oraux ont un débit naturel, mais modéré;
- les tâches sont de plus en plus complexes, mais étayées, et mènent, pour la plupart, à la réalisation de productions et comportent les caractéristiques internes et contextuelles déterminées généralement par l'enseignant;
- un degré de réinvestissement adapté au contexte, à la tâche, à l'intention et aux destinataires est exigé;
- les ressources et le soutien sont souvent intégrés (ex. : textes accompagnés d'un glossaire, de notes de bas de page).

Réinvestir sa compréhension des textes

5

Compétence marquée

Alimente les discussions sur les textes en présentant diverses perspectives et en apportant des idées pertinentes qui suscitent la réflexion. Recourt à des stratégies pour combler les lacunes dans sa compréhension des textes et agit souvent à titre de ressource auprès de ses pairs afin de les aider à mieux comprendre les textes, et ainsi permettre la poursuite de la discussion. Manifeste sa compréhension des problématiques présentées dans les textes ainsi que des subtilités et nuances, et exploite cette compréhension dans les tâches de réinvestissement. Interprète les textes avec perspicacité (ex. : saisit les enjeux, les préjugés de l'auteur).

4

Compétence assurée

Manifeste sa compréhension des textes de façons diverses (ex. : fait part de ses idées, répond aux questions directives). Au cours de discussions avec ses pairs, justifie son opinion en s'appuyant sur de l'information et des exemples pertinents qui ne sont pas explicites dans les textes. Contribue aux discussions sur les textes en apportant ses connaissances personnelles et donne des exemples ou des détails pour permettre à ses pairs de mieux comprendre. Établit des liens entre les idées d'un même texte et entre celles de différents textes sur un sujet donné, tire des conclusions logiques et exploite cette compréhension dans les tâches de réinvestissement. Puise des informations, des idées et des éléments constitutifs pertinents dans les textes et les adapte à la tâche de façon appropriée. Intègre avec aisance, dans les tâches de réinvestissement, le langage tiré des textes. Recourt, au besoin, à des stratégies et à des ressources variées, et donne une rétroaction constructive à ses pairs.

3

Compétence acceptable

Manifeste sa compréhension du sens littéral des textes et des éléments clés, et exploite cette compréhension dans les tâches de réinvestissement. Demande une rétroaction de la part de l'enseignant ou de ses pairs pour confirmer sa compréhension de certains éléments des textes pendant les discussions en grand groupe ou en petit groupe. Participe aux discussions sur les textes portant sur une variété de sujets, en utilisant de l'information, des idées et du vocabulaire tirés des textes et en faisant référence à ses connaissances antérieures ou à son expérience personnelle. Manifeste sa compréhension des affirmations faites dans les textes médiatiques. Puise des informations, des idées et des éléments constitutifs pertinents dans les textes et les organise de façon cohérente afin de créer des produits qui satisfont aux exigences de la tâche et qui contiennent presque exclusivement de l'information exacte. Réinvestit correctement le langage des textes dans les tâches de réinvestissement ou dans de nouvelles situations. Utilise des stratégies familières et les ressources disponibles pour comprendre les textes et réaliser les tâches.

2

Compétence peu développée

Manifeste une compréhension partielle des textes. Relève et utilise des informations précises et établit des liens entre des éléments évidents dans les textes, ce qui transparaît dans les tâches de réinvestissement. Partage et valide sa compréhension des textes dans des discussions en petit groupe ou avec l'enseignant. En petit groupe, participe aux discussions sur les textes lorsqu'il dispose de temps pour consulter les textes ou des ressources. Justifie ses opinions en s'appuyant sur des informations puisées dans les textes, lorsqu'on l'incite à le faire. Réalise des productions qui satisfont en partie aux exigences. Choisit des caractéristiques élémentaires ou évidentes dans les textes et les incorpore dans les tâches de réinvestissement d'une façon qui peut entraîner des inexactitudes ou un manque de cohérence. Utilise des stratégies modelées de manière explicite par l'enseignant pour comprendre les textes et réaliser les tâches.

1

Compétence très peu développée

Se prépare à explorer les textes en faisant part de ses connaissances antérieures ou en participant à des remue-ménages sur les sujets traités, lorsque l'enseignant l'incite à le faire. Recourt à des stratégies de lecture familières et traduit mot à mot pour tenter de comprendre les textes, et manifeste une compréhension partielle des textes lorsqu'il est soutenu par l'enseignant. Fait de brefs commentaires sur les textes lorsqu'il dispose de temps pour consulter des ressources. Tire des conclusions illogiques ou non fondées, ce qui entraîne une compréhension erronée des textes. Pour réaliser des tâches, recourt surtout à ses propres idées plutôt qu'à celles des textes, ou copie des passages des textes. Utilise les ressources disponibles pour réaliser les tâches lorsqu'on l'incite à le faire.

ANGLAIS, LANGUE SECONDE, PROGRAMME ENRICHI

Compétence 3 : Écrire et produire des textes

Au 2^e cycle du secondaire, l'enseignant doit réaliser un bilan des apprentissages à la fin de chacune des années en situant sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis et de démontrer sa compétence à écrire et produire des textes, conformément aux exigences du Programme de formation et plus particulièrement aux indications de la rubrique *Développement de la compétence*.

Afin de tenir compte des caractéristiques des élèves du 2^e cycle du secondaire en anglais, langue seconde, deux échelles ont été élaborées, soit une pour la 3^e année du secondaire et une autre pour la 4^e et la 5^e année du secondaire.

L'enseignant doit mettre en place les conditions suivantes en classe pour permettre à l'élève de développer cette compétence :

- l'utilisation exclusive de l'anglais par l'enseignant et les élèves pour communiquer en classe;
- une classe interactive où l'élève est encouragé à prendre des risques et à participer activement à son apprentissage;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, de créer des textes écrits et médiatiques en recourant aux démarches d'écriture et de production, et d'en explorer différentes formes (ex. : scénario, poème, biographie) appartenant aux trois types (informatifs, courants et littéraires);
- l'accès à des ressources humaines et matérielles;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, de perfectionner et d'adapter son répertoire linguistique, et de réfléchir à son évolution en tant qu'auteur et producteur ainsi qu'à sa gestion des stratégies et des ressources.

En 3^e année du secondaire, l'enseignant propose à l'élève des situations où, notamment :

- les contextes (questions directives, problèmes à résoudre ou défis à relever) amènent l'élève à examiner d'un œil critique des problématiques ou des sujets majoritairement concrets, familiers ou non familiers, et parfois complexes ou abstraits;
- les textes, de différentes formes et appartenant aux trois types, sont assez simples et sont écrits ou produits dans des intentions et pour des destinataires qui sont majoritairement familiers ou accessibles;
- les tâches sont étayées et majoritairement assez simples, mais parfois complexes;
- un degré d'élaboration des idées adapté au contexte, à la tâche, à l'intention et aux destinataires est exigé;
- les ressources et le soutien sont souvent intégrés (ex. : modelage, liste de vérification).

Écrire et produire des textes

5

Compétence marquée

Écrit et produit des textes bien structurés et rédigés la plupart du temps dans une langue précise. Utilise un vocabulaire riche et diverses tournures anglaises (ex. : expressions idiomatiques, structures de phrase typiquement anglaises) dans des formes de textes variées. Tente de peaufiner le contenu et la formulation de ses textes (ex. : cherche le mot juste, une expression idiomatique) en recourant de façon autonome aux stratégies et aux ressources appropriées.

4

Compétence assurée

Écrit et produit une variété de textes cohérents et faciles à comprendre, tout en appliquant efficacement les démarches d'écriture et de production. Respecte son intention de communication du début à la fin et développe ou justifie des idées complexes portant sur des sujets variés. Applique les conventions linguistiques pour assurer la clarté de ses textes et adapte le langage utilisé en fonction du destinataire cible. Établit des liens à l'intérieur des paragraphes à l'aide d'éléments charnières variés (ex. : *besides, on the other hand*). Révise et corrige ses textes en utilisant les ressources et les stratégies qui conviennent le mieux aux tâches.

3

Compétence acceptable

Écrit et produit des textes liés au sujet, qui satisfont aux exigences de la tâche et qui sont compris dès la première lecture. Écrit et produit des textes qui ont un fil conducteur clair, malgré quelques écarts ou omissions mineures. Utilise efficacement les éléments constitutifs (ex. : contexte, dialogue) dans des textes variés appartenant aux trois types de textes et se sert de modèles pour écrire ou produire des textes non familiers. Applique les conventions linguistiques connues et tente d'utiliser le langage appris récemment. Développe ses idées et justifie ses opinions. Établit efficacement des liens entre les paragraphes à l'aide d'éléments charnières; toutefois, utilise à l'occasion la syntaxe de sa langue maternelle. Choisit les ressources et stratégies qui conviennent le mieux à ses besoins.

2

Compétence peu développée

Écrit et produit des textes pertinents pour la plupart, mais dont le contenu est insuffisant, ce qui se traduit par quelques idées manquant de clarté ou partiellement développées. Répète parfois des idées et des détails dans ses textes. Utilise les éléments constitutifs de façon appropriée et organise ses idées dans ses textes s'il dispose d'outils de planification. Applique les conventions linguistiques ciblées lorsqu'il est guidé et corrige les erreurs qui lui ont été signalées, à l'aide d'un outil fourni par l'enseignant. Recourt aux ressources disponibles et aux stratégies enseignées lorsqu'on lui rappelle de le faire.

1

Compétence très peu développée

Écrit et produit des textes qui requièrent plus d'une lecture pour être compris et qui satisfont partiellement aux exigences de la tâche. Suit les étapes des démarches d'écriture et de production si l'enseignant lui fournit des consignes explicites. Écrit parfois des textes hors sujet ou non pertinents par rapport à la tâche. Copie dans ses textes des phrases trouvées dans des modèles et surutilise certaines locutions ou expressions en raison de son répertoire linguistique restreint. Recourt à des stratégies particulières lorsqu'il est guidé et aux ressources disponibles lorsqu'on l'incite à le faire.

ANGLAIS, LANGUE SECONDE, PROGRAMME ENRICHI

Compétence 1 : Interagir oralement en anglais

Au 2^e cycle du secondaire, l'enseignant doit réaliser un bilan des apprentissages à la fin de chacune des années en situant sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis et de démontrer sa compétence à interagir oralement en anglais, conformément aux exigences du Programme de formation et plus particulièrement aux indications de la rubrique *Développement de la compétence*.

Afin de tenir compte des caractéristiques des élèves du 2^e cycle du secondaire en anglais, langue seconde, deux échelles ont été élaborées, soit une pour la 3^e année du secondaire et une autre pour la 4^e et la 5^e année du secondaire.

L'enseignant doit mettre en place les conditions suivantes en classe pour permettre à l'élève de développer cette compétence :

- l'utilisation exclusive de l'anglais par l'enseignant et les élèves pour communiquer en classe (conversation spontanée et interaction planifiée);
- une classe interactive où l'élève est encouragé à prendre des risques et à participer activement à son apprentissage;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, de s'engager dans divers types d'interaction orale (discussions en grand groupe, travail en petit groupe et entretiens avec un pair ou l'enseignant) dans des intentions variées (ex. : se mettre d'accord, mieux comprendre une problématique ou réaliser une tâche);
- l'accès à des ressources humaines et matérielles;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, de perfectionner et d'adapter son répertoire linguistique, et de réfléchir à son évolution en tant que communicateur ainsi qu'à sa gestion des stratégies et des ressources.

En 4^e année du secondaire, l'enseignant propose à l'élève des situations où, notamment :

- les contextes (questions directives, problèmes à résoudre ou défis à relever) amènent l'élève à examiner d'un œil critique et à comparer à ceux des autres ses propres idées et points de vue sur des problématiques ou des sujets de plus en plus complexes ou abstraits ou de moins en moins familiers;
- les tâches d'interaction sont plus ou moins étayées et surtout complexes et variées (débatte d'une problématique et de points de vue, défendre une position, négocier);
- de longues interactions et un degré d'élaboration des idées adapté au contexte, à la tâche et à l'intention sont exigés;
- les ressources et le soutien sont parfois intégrés (ex. : liste de mots, indices visuels).

En 5^e année du secondaire, l'enseignant propose à l'élève des situations où, notamment :

- les contextes (questions directives, problèmes à résoudre ou défis à relever) amènent l'élève à examiner d'un œil critique et à comparer à ceux des autres ses propres idées et points de vue sur des problématiques ou des sujets majoritairement complexes, abstraits ou non familiers;
- les tâches d'interaction sont le moins étayées possible et surtout complexes et variées (ex. : débattre d'une problématique et de points de vue, défendre une position, négocier);
- de longues interactions et un degré d'élaboration des idées adapté au contexte, à la tâche et à l'intention sont exigés;
- les ressources et le soutien intégrés sont minimales.

Interagir oralement en anglais

5

Compétence marquée

Participe activement aux discussions et s'exprime avec fluidité sur un vaste éventail de sujets. Explore des aspects moins évidents des problématiques traitées (ex. : considère les enjeux, les questions d'éthique). Développe ses idées, amène spontanément des explications détaillées et exploite les idées et le langage pour atteindre son but (ex. : réserve le meilleur argument pour la fin, éveille la curiosité par son intonation). Adapte son débit et cherche à produire un effet à l'aide de la langue. Joue avec les subtilités de la langue (ex. : recourt à l'humour, aux descriptions, aux expressions idiomatiques) pour améliorer ses messages.

4

Compétence assurée

Participe activement et avec assurance aux interactions orales et formule des messages clairs et détaillés, même lorsqu'il discute de problématiques complexes ou abstraites. Explore les idées pour mieux comprendre les problématiques (ex. : négocie le sens, entre dans le détail, pose des questions) et tient compte des idées et des opinions des autres pendant les interactions. Saisit les subtilités et les nuances des messages, et les utilise pour enrichir ses propres messages. Alimente les interactions en agissant de façon spontanée et respectueuse à titre de ressource auprès de ses pairs, et reformule ses messages et ceux des autres, au besoin. Parle avec aisance et précision, en utilisant souvent des tournures typiquement anglaises (ex. : *Had I know; I ran into an old friend*). La plupart du temps, utilise avec précision des structures de phrase complexes et un répertoire linguistique varié. Améliore l'articulation de ses messages, par exemple en corrigeant lui-même certaines erreurs et en demandant le mot juste. Adapte sa façon d'utiliser les stratégies et les ressources, au besoin.

3

Compétence acceptable

S'exprime en anglais et participe à toutes les situations en classe (ex. : sujets non familiers, petites ou grandes équipes). Réagit aux interventions des autres et alimente les interactions, développant souvent ses idées. Participe aux discussions sur des problématiques complexes en faisant des références aux textes et à ses connaissances ou à son expérience personnelles. Fait part de ses idées de façon spontanée et ajoute de l'information pendant la réalisation des tâches. Exprime des messages faciles à comprendre, cohérents et qui conviennent à la tâche, et emploie un langage adapté aux interlocuteurs. S'exprime avec une certaine assurance, c'est-à-dire sans que ses hésitations ou erreurs nuisent aux interactions. Applique correctement les conventions linguistiques ciblées et persiste dans ses efforts lorsqu'il n'est pas certain d'un mot ou d'une convention linguistique. Utilise le nouveau vocabulaire lié au sujet et corrige lui-même ses erreurs de langue mineures.

2

Compétence peu développée

Prend part aux discussions sur les sujets qui l'intéressent ou qu'il connaît bien. Aborde plus en détail des sujets familiers en faisant de brèves références à des exemples et à ses connaissances ou à son expérience personnelles. Sur d'autres sujets, fournit des détails et justifie ses idées lorsqu'on l'incite à le faire. Malgré son répertoire linguistique restreint, formule des messages intelligibles en utilisant efficacement des stratégies et les ressources fournies, au besoin.

1

Compétence très peu développée

Communique avec ses pairs et l'enseignant afin de répondre à ses besoins immédiats. Prend part aux discussions lorsqu'on l'incite à le faire et alimente les interactions de façon restreinte. Répond aux questions et réagit aux énoncés simples en ayant recours à des structures de phrase familières (ex. : sujet+verbe+complément). Exprime des messages brefs ou incomplets sur des sujets familiers. Exprime souvent des messages qui ne sont que partiellement intelligibles, par exemple en raison des nombreuses pauses marquées ou de son répertoire linguistique restreint. A besoin d'aide ou d'incitation pour pouvoir utiliser efficacement des ressources variées.

ANGLAIS, LANGUE SECONDE, PROGRAMME ENRICHI

Compétence 2 : Réinvestir sa compréhension des textes

Au 2^e cycle du secondaire, l'enseignant doit réaliser un bilan des apprentissages à la fin de chacune des années en situant sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis et de démontrer sa compétence à réinvestir sa compréhension des textes, conformément aux exigences du Programme de formation et plus particulièrement aux indications de la rubrique *Développement de la compétence*.

Afin de tenir compte des caractéristiques des élèves du 2^e cycle du secondaire en anglais, langue seconde, deux échelles ont été élaborées, soit une pour la 3^e année du secondaire et une autre pour la 4^e et la 5^e année du secondaire.

L'enseignant doit mettre en place les conditions suivantes en classe pour permettre à l'élève de développer cette compétence :

- l'utilisation exclusive de l'anglais par l'enseignant et les élèves pour communiquer en classe;
- une classe interactive où l'élève est encouragé à prendre des risques et à participer activement à son apprentissage;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, d'utiliser et d'adapter la démarche de réponse pour explorer des textes, parvenir à une compréhension de ces derniers et exploiter cette compréhension dans des tâches de réinvestissement significatives;
- l'accès à des ressources humaines et matérielles;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, de perfectionner et d'adapter son répertoire linguistique, et de réfléchir à son évolution en tant qu'auditeur, lecteur et spectateur ainsi qu'à sa gestion des stratégies et des ressources.

En 4^e année du secondaire, l'enseignant propose à l'élève des situations où, notamment :

- les contextes (questions directives, problèmes à résoudre ou défis à relever) amènent l'élève à examiner d'un œil critique des problématiques ou des sujets de plus en plus complexes ou abstraits ou encore de moins en moins familiers;
- le corpus multimédia regroupe des textes de plus en plus exigeants sur le plan de la complexité, de la longueur et du nombre, et intègre des indices (ex. : illustrations, graphiques);
- les textes oraux ont un débit correspondant au débit normal d'un anglophone;
- les tâches sont complexes, plus ou moins étayées, mènent à la réalisation de productions de plus en plus perfectionnées et personnalisées, et comportent les caractéristiques internes et contextuelles déterminées par l'enseignant ou l'élève;
- un degré de réinvestissement adapté au contexte, à la tâche, à l'intention et aux destinataires est exigé;
- les ressources et le soutien sont parfois intégrés (ex. : textes pouvant être accompagnés d'un glossaire, de notes de bas de page).

En 5^e année du secondaire, l'enseignant propose à l'élève des situations où, notamment :

- les contextes (questions directives, problèmes à résoudre ou défis à relever) amènent l'élève à examiner d'un œil critique des problématiques ou des sujets majoritairement complexes, abstraits ou non familiers;
- le corpus multimédia regroupe des textes qui sont exigeants surtout sur le plan de la complexité, de la longueur et du nombre, et intègre peu d'indices;
- les textes oraux ont un débit correspondant à celui d'un anglophone;
- les tâches sont complexes, le moins étayées possible, mènent à la réalisation de productions perfectionnées et très personnalisées, et comportent les caractéristiques internes et contextuelles déterminées par l'enseignant ou l'élève;
- un réinvestissement plus approfondi est exigé;
- les ressources et le soutien intégrés sont minimales.

Réinvestir sa compréhension des textes

5

Compétence marquée

Alimente les discussions sur les textes en apportant des points de vue variés concernant les problématiques et l'information qui y sont abordées et en présentant des idées pertinentes qui suscitent la réflexion. Saisit les points de vue ou les préjugés des auteurs et en discute. Comprend les problématiques abordées, de même que les subtilités et les nuances, établit des liens entre les idées de différents textes et exploite cette compréhension dans les tâches de réinvestissement. Développe les idées tirées des textes et intègre efficacement des caractéristiques plus subtiles dans la tâche.

4

Compétence assurée

Manifeste sa compréhension des textes, même ceux qui portent sur des problématiques complexes ou des idées abstraites. Relève des idées qui ne sont pas formulées de façon explicite, établit des liens entre les idées à l'intérieur d'un texte ou entre celles de différents textes portant sur un sujet donné et exploite cette compréhension dans les tâches de réinvestissement. Agit souvent à titre de ressource auprès de ses pairs pour les aider à comprendre les textes et ainsi permettre la poursuite de la discussion. Interprète les textes avec perspicacité (ex. : saisit les enjeux, les préjugés de l'auteur) et tire des conclusions judicieuses en prenant appui sur l'information trouvée dans les textes. Organise efficacement les caractéristiques pertinentes tirées des textes (ex. : idées, information et éléments constitutifs) dans les tâches de réinvestissement et les adapte, au besoin. Intègre avec aisance le langage puisé dans les textes.

3

Compétence acceptable

Manifeste sa compréhension du sens littéral des textes, établit des liens entre les éléments clés ou explicites des textes et exploite cette compréhension dans les tâches de réinvestissement. Approfondit sa compréhension des textes sur divers sujets en participant aux discussions. Manifeste sa compréhension des affirmations faites dans les textes médiatiques. Réalise des productions qui satisfont aux exigences. Puise des informations, des idées et des éléments constitutifs pertinents dans des textes variés, puis les organise de façon cohérente pour réaliser des productions qui renferment presque exclusivement des informations exactes et qui témoignent d'une certaine réflexion. Réinvestit correctement, dans les tâches ou les nouveaux contextes, le langage tiré des textes. Choisit et utilise des stratégies et des ressources appropriées.

2

Compétence peu développée

Manifeste sa compréhension de parties de textes. Relève et utilise des informations précises, et établit des liens entre des éléments explicites des textes, ce qui transparaît dans les tâches de réinvestissement. Fait des références précises aux textes pour appuyer ses affirmations et ses opinions dans ses réponses écrites ou pendant les discussions. Prend part aux discussions sur des textes qui traitent de sujets variés. Réalise des productions qui satisfont partiellement aux exigences. Puise des caractéristiques élémentaires ou évidentes dans les textes et les incorpore dans les tâches de réinvestissement d'une façon qui peut entraîner des inexactitudes ou un manque de cohérence.

1

Compétence très peu développée

Se prépare à explorer les textes en faisant part de ses connaissances antérieures ou en participant à des remue-méninges sur les sujets traités lorsque l'enseignant ou ses pairs l'incitent à le faire. Manifeste une compréhension partielle des textes lorsqu'il est soutenu par l'enseignant. Tire des conclusions illogiques ou sans fondement, ce qui reflète une mauvaise compréhension des textes. Dans la réalisation des tâches de réinvestissement, recourt surtout à ses propres idées plutôt qu'à celles des textes ou copie des passages des textes. Utilise les ressources disponibles et les stratégies de lecture familières.

ANGLAIS, LANGUE SECONDE, PROGRAMME ENRICHI

Compétence 3 : Écrire et produire des textes

Au 2^e cycle du secondaire, l'enseignant doit réaliser un bilan des apprentissages à la fin de chacune des années en situant sur l'échelle le niveau de compétence atteint par l'élève. Il s'assure d'avoir proposé à ce dernier des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui lui ont permis et de démontrer sa compétence à écrire et produire des textes, conformément aux exigences du Programme de formation et plus particulièrement aux indications de la rubrique *Développement de la compétence*.

Afin de tenir compte des caractéristiques des élèves du 2^e cycle du secondaire en anglais, langue seconde, deux échelles ont été élaborées, soit une pour la 3^e année du secondaire et une autre pour la 4^e et la 5^e année du secondaire.

L'enseignant doit mettre en place les conditions suivantes en classe pour permettre à l'élève de développer cette compétence :

- l'utilisation exclusive de l'anglais par l'enseignant et les élèves pour communiquer en classe;
- une classe interactive où l'élève est encouragé à prendre des risques et à participer activement à son apprentissage;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, de créer des textes écrits et médiatiques en recourant aux démarches d'écriture et de production, et d'en explorer différentes formes (ex. : discours, chronique, scénario) appartenant aux trois types (informatifs, courants et littéraires);
- l'accès à des ressources humaines et matérielles;
- des occasions fréquentes, pour l'élève, de perfectionner et d'adapter son répertoire linguistique, et de réfléchir à son évolution en tant qu'auteur et producteur ainsi qu'à sa gestion des stratégies et des ressources.

En 4^e année du secondaire, l'enseignant propose à l'élève des situations où, notamment :

- les contextes (questions directives, problèmes à résoudre ou défis à relever) amènent l'élève à examiner d'un œil critique des problématiques ou des sujets de plus en plus complexes ou abstraits ou encore de moins en moins familiers;
- les textes, de différentes formes et appartenant aux trois types, sont de plus en plus complexes et sont écrits ou produits dans des intentions de plus en plus complexes et pour de nouveaux destinataires;
- les tâches sont plus ou moins étayées et de plus en plus complexes;
- un degré d'élaboration des idées adapté au contexte, à la tâche, à l'intention et aux destinataires est exigé;
- les ressources et le soutien sont parfois intégrés (ex. : modelage, conseils sur l'écriture, rappels).

En 5^e année du secondaire, l'enseignant propose à l'élève des situations où, notamment :

- les contextes (questions directives, problèmes à résoudre ou défis à relever) amènent l'élève à examiner d'un œil critique des problématiques ou des sujets majoritairement complexes, abstraits ou non familiers;
- les textes, de différentes formes et appartenant aux trois types, sont de plus en plus complexes et sont écrits ou produits dans des intentions de plus en plus complexes et pour de nouveaux destinataires;
- les tâches sont le moins étayées possible et majoritairement complexes;
- un degré d'élaboration des idées adapté au contexte, à la tâche, à l'intention et aux destinataires est exigé;
- les ressources et le soutien intégrés sont minimales.

Écrire et produire des textes

5

Compétence marquée

Écrit et produit une grande variété de textes qui ont du style et qui suscitent un vif intérêt chez le lecteur. Utilise correctement un vaste répertoire linguistique et recourt à une démarche personnalisée pour réviser et corriger ses textes efficacement. Produit un contenu étoffé et exploite les idées et la langue pour créer une progression d'idées ou d'événements captivante. Utilise efficacement des ressources variées ainsi que des ressources autres que celles qui sont à sa disposition immédiate pour améliorer ses textes.

4

Compétence assurée

Écrit et produit une grande variété de textes pertinents qui sont fluides, cohérents et faciles à comprendre en raison des structures de phrase anglaises très précises et de la présence d'un fil conducteur clair. Écrit ou produit des textes qui satisfont à l'intention de communication et qui ont l'effet recherché sur le destinataire cible. Écrit des textes dont le style reflète un caractère unique et distinctif ou se met dans la peau d'un personnage ou d'un auteur particulier. Présente des idées judicieuses ou s'appuie sur une expérience personnelle ou des détails pertinents pour enrichir ses textes. Expérimente son propre style d'écriture et des façons de produire des textes médiatiques efficaces. Établit des liens entre les idées à l'intérieur d'un paragraphe et entre les différents paragraphes à l'aide d'un éventail d'éléments charnières (ex. : *besides, on the other hand*). Emploie un vocabulaire varié et précis, des tournures typiquement anglaises et le bon registre. La plupart du temps, applique correctement les conventions linguistiques. Révisé et corrige ses textes en se servant des ressources ou des stratégies appropriées, au besoin.

3

Compétence acceptable

Écrit et produit des textes liés au sujet, qui satisfont aux exigences de la tâche et qui sont compris dès la première lecture. Écrit des textes qui respectent l'intention de communication et qui ont un fil conducteur clair, malgré quelques écarts. Écrit et produit des textes correspondant à des intentions de communication variées, même lorsque les problématiques sont complexes et les idées, abstraites, et développe ses idées et ses points de vue. Adopte un style qui est distinctif mais qui manque parfois de crédibilité ou réussit en partie à se mettre dans la peau d'un personnage ou d'un auteur particulier. Démonstre une utilisation efficace des éléments constitutifs (ex. : contexte, dialogue) dans des formes de textes variées. Utilise des conventions linguistiques connues et cherche à améliorer ses textes en employant un vocabulaire plus précis ou le langage appris récemment. Adapte le niveau de langue en fonction du destinataire cible et tient compte de certains commentaires fournis par ses pairs et l'enseignant.

2

Compétence peu développée

Écrit et produit des textes cohérents pour la plupart, mais dont le contenu est insuffisant, ce qui se traduit par certaines idées qui manquent de clarté ou qui ne sont qu'en partie développées. Écrit des textes dont le style est défaillant ou ne parvient pas à se mettre dans la peau d'un personnage ou d'un auteur particulier. Écrit et produit des textes qui manquent d'organisation ou dont les idées manquent de cohérence avec l'intention de communication, et qui renferment des idées prises au hasard, répétitives ou qui sont plutôt simplistes. Utilise les éléments constitutifs des textes de façon appropriée lorsqu'il dispose de modèles et utilise les démarches d'écriture et de production lorsqu'il est incité à le faire. Emploie des structures de phrase simples et un langage familier, parfois de façon répétitive. Fait de mauvais choix de vocabulaire et de conventions linguistiques, ce qui nuit à la compréhension des textes. Apporte des améliorations simples à ses textes en se servant des ressources disponibles, à la suite de la rétroaction de l'enseignant ou de ses pairs.

1

Compétence très peu développée

Écrit et produit des textes qui requièrent plus d'une lecture pour être compris et qui satisfont partiellement aux exigences de la tâche. Écrit des textes hors sujet ou qui ne conviennent pas à la tâche ni à l'intention de communication. Copie dans ses textes des phrases trouvées dans des modèles et surutilise certaines locutions ou expressions en raison de son répertoire linguistique restreint. Recourt à des stratégies particulières lorsqu'il est guidé et aux ressources disponibles lorsqu'on l'incite à le faire.

Annexe

1. English as a Second Language Core Program

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE, CORE PROGRAM

Competency 1: Interacts orally in English

At the end of each year of Secondary Cycle Two, the teacher must prepare competency reports by determining the competency levels attained by the students. The teacher presents students with a variety of learning and evaluation situations that enable them to demonstrate their competency in interacting orally in English, in accordance with the requirements of the *Programme de formation de l'école québécoise* and, more specifically, with the guidelines under the heading *Development of Competency 1*.

Two scales have been developed for the Secondary Cycle Two English as a Second Language, core program, to reflect the characteristics of students: one for Secondary III and the other for Secondary IV and V.

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

- the use of English at all times as the language of communication in the classroom (spontaneous conversation and planned interaction), by both the teacher and the students
- an interactive classroom in which students are encouraged to take risks and participate actively in their learning
- frequent opportunities for students to take part in various types of oral interactions (class discussions, small-group work, one-on-one discussions between peers or with the teacher) for a variety of purposes (e.g. come to a consensus, better understand an issue, carry out tasks)
- access to human and material resources
- frequent opportunities for students to develop their language repertoire, and to reflect on their development as communicators and on their management of strategies and resources

In Secondary III, the teacher presents students with situations that have the following features, among others:

- Contexts—guiding questions, problems to solve or challenges to meet—lead students to critically examine issues or topics that are mostly concrete or familiar, but at times complex or abstract.
- Interactive tasks are scaffolded and relatively simple (e.g. discussing issues; sharing opinions, ideas and experiences).
- Requirements call for interactions of moderate duration, and the development of ideas appropriate to the context, task and purpose.
- Resources and support are often built-in (e.g. word list, visual cues).

Interacts orally in English

5

Advanced competency development

Participates actively and spontaneously in discussions on a broad range of topics and keeps them going, whether in small or large groups, by bringing in new information, viewpoints and/or questions. Demonstrates understanding of subtleties and nuances of messages. Expresses clear messages with ease and accuracy, adjusting speed and simplifying language to take other speakers into account. Speech flows and contains some complex sentence structures. Experiments with language to expand language repertoire. Rephrases own messages when they are not understood by others and acts as a resource for peers while involved in tasks, as needed, in order to maintain interaction.

4

Thorough competency development

Participates actively in oral interactions in familiar contexts. Expresses coherent messages, exchanges ideas and information during discussions by bringing in new information related to the topics and reacting to what peers say. Supports ideas with relevant examples, personal knowledge and/or experiences, and expresses, in detail, viewpoints on familiar topics. Uses newly acquired language in different tasks or contexts and gives descriptions or explanations when lacking proper vocabulary. While involved in tasks, verifies pronunciation of unfamiliar words, accepts feedback from teacher and makes necessary adjustments. Selects and uses appropriate resources and strategies to carry out tasks.

3

Acceptable competency development

Speaks English in all classroom situations and participates in discussions related to the topics at hand when provided with resources (e.g. word list, Student Booklet). Uses simple sentence structures to express messages that may need some interpretation or clarification but are pertinent to the tasks or contexts and properly address other speakers. Shares personal ideas on given topics by adding to peers' comments. Maintains interactions with peers or teacher using various communication and socio-affective strategies (e.g. substitutes words, gestures, asks for help). Correctly pronounces targeted functional language and vocabulary and self-corrects simple language errors brought to his or her attention. Uses available resources to express appropriate messages related to the task, context and purpose, as needed.

2

Partial competency development

Takes part in small-group discussions mostly when prompted by teacher or peers and/or when given time to refer to resources. Often expresses messages that are incomplete or partially understood due to incorrect language usage (e.g. faulty sentence structure or pronunciation, literal translation from mother tongue). Handles brief exchanges on familiar topics, everyday needs or experiences, using limited functional language and vocabulary. Relies on the same strategies such as delaying speaking, gesturing and asking for help to take part in discussions.

1

Minimal competency development

Uses functional language to express basic personal needs, when prompted. Responds to familiar messages with formulaic patterns (e.g. *Me too; I agree*) or provides responses that are unrelated to what peers said. Expresses messages by repeating what others say. Relies on resources or visual support to express messages and uses words or phrases from mother tongue to complete messages. Uses gestures and/or onomatopoeia to compensate for lack of vocabulary (e.g. *Can I glouglou some water?*).

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE, CORE PROGRAM

Competency 2: Reinvests understanding of texts

At the end of each year of Secondary Cycle Two, the teacher must prepare competency reports by determining the competency levels attained by the students. The teacher presents students with a variety of learning and evaluation situations that enable them to demonstrate their competency in reinvesting their understanding of texts, in accordance with the requirements of the *Programme de formation de l'école québécoise* and, more specifically, with the guidelines under the heading *Development of Competency 2*.

Two scales have been developed for the Secondary Cycle Two English as a Second Language, core program, to reflect the characteristics of students: one for Secondary III and the other for Secondary IV and V.

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

- the use of English at all times as the language of communication in the classroom, by both the teacher and the students
- an interactive classroom in which students are encouraged to take risks and participate actively in their learning
- frequent opportunities for students to use and adapt the response process to explore texts and come to an understanding of these texts, and make use of this understanding in meaningful reinvestment tasks
- access to human and material resources
- frequent opportunities for students to develop their language repertoire, and to reflect on their development as listeners, readers and viewers, and their management of strategies and resources

In Secondary III, the teacher presents students with situations that have the following features, among others:

- Contexts—guiding questions, problems to solve or challenges to meet—lead students to critically examine issues or topics that are mostly concrete or familiar, but at times complex or abstract.
- Multimedia corpuses include texts that are moderately challenging in terms of complexity, length and number, and include various built-in cues (e.g. illustrations, subtitles, enlarged print).
- Oral texts have a natural but measured pace.
- Tasks are scaffolded, relatively simple but at times complex, and lead to products that are mostly simple, increasingly personalized and include text features usually predetermined by the teacher.
- Requirements call for a degree of reinvestment appropriate to the context, task, purpose and audience.
- Resources and support are often built-in (e.g. texts have a glossary, footnotes).

Reinvests understanding of texts

5

Advanced competency development

Demonstrates understanding of the issues presented in texts, as well as subtleties and nuances, and uses this understanding in reinvestment tasks. Makes links between ideas among texts on a given topic. Expands on ideas from texts to enrich reinvestment tasks and integrates various features from texts (e.g. topic, information). Often acts as a resource for peers to help them understand texts by explaining or clarifying ideas in order to ensure the flow of discussions. Offers relevant feedback to peers while working on tasks.

4

Thorough competency development

Demonstrates understanding of a variety of texts. Makes links between ideas within a text and uses this understanding in reinvestment tasks. In discussions with peers, verifies own understanding, supports opinions using relevant information from texts, and asks for clarification regarding subtleties of texts. Shares personal experiences and links them to texts. Selects and appropriately organizes relevant features from texts in reinvestment tasks. Creates products that contain coherent information linked to the original texts and that demonstrate some depth of thought. Selects and uses a variety of strategies and resources, as needed.

3

Acceptable competency development

Demonstrates understanding of the literal meaning and key elements of texts and uses this understanding in reinvestment tasks. Contributes to discussions by using information, ideas and language from texts, when prompted. Makes brief comments to link ideas from texts to personal experiences. Selects relevant features from a variety of texts, such as information, text components and language, and organizes them coherently in reinvestment tasks. Creates products that contain mostly accurate but explicit information, and that are often mechanical but meet the task requirements. Uses new strategies modelled by teacher and uses available resources properly to understand texts and to carry out tasks.

2

Partial competency development

Locates specific information in a variety of texts and demonstrates understanding of parts of texts, which is reflected in the reinvestment tasks. Uses word-for-word translations in attempts to understand texts and waits for peers' responses to texts before participating in small-group discussions. Creates products that often contain disconnected ideas and partially meet the task requirements. Selects basic or obvious features from texts and integrates them in reinvestment tasks in a manner that may introduce inaccuracies or incoherencies. Uses familiar strategies when prompted by teacher, and uses resources provided to understand texts and to carry out tasks.

1

Minimal competency development

Prepares to explore texts by sharing prior knowledge or by brainstorming ideas on the topics at hand, when prompted by teacher. Demonstrates understanding of text topics by relying essentially on contextual cues (e.g. titles, pictures, captions, boldface) or on teacher or peer support. Manages to write down a few ideas in provided tools such as graphic organizers or questionnaires. Carries out reinvestment tasks with teacher or peer guidance. Uses resources provided when guided by the teacher.

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE, CORE PROGRAM

Competency 3: Writes and produces texts

At the end of each year of Secondary Cycle Two, the teacher must prepare competency reports by determining the competency levels attained by the students. The teacher presents students with a variety of learning and evaluation situations that enable them to demonstrate their competency in writing and producing texts, in accordance with the requirements of the *Programme de formation de l'école québécoise* and, more specifically, with the guidelines under the heading *Development of Competency 3*.

Two scales have been developed for the Secondary Cycle Two English as a Second Language, core program, to reflect the characteristics of students: one for Secondary III and the other for Secondary IV and V.

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

- the use of English at all times as the language of communication in the classroom, by both the teacher and the students
- an interactive classroom in which students are encouraged to take risks and participate actively in their learning
- frequent opportunities for students to create written and media texts using the writing and production processes, and to explore different text forms (e.g. personal account, short story, article) within the three text types (information-based, popular and literary)
- access to human and material resources
- frequent opportunities for students to develop their language repertoire, and to reflect on their development as writers and producers, and on their management of strategies and resources

In Secondary III, the teacher presents students with situations that have the following features, among others:

- Contexts—guiding questions, problems to solve or challenges to meet—lead students to critically examine issues or topics that are mostly concrete or familiar, but at times complex or abstract.
- Text forms within the three text types are relatively simple and are written/produced for purposes and audiences that are mostly familiar or accessible.
- Tasks are scaffolded and relatively simple, but at times complex.
- Requirements call for the development of ideas appropriate to the context, task, purpose and audience.
- Resources and support are often built-in (e.g. modelling, checklist).

Writes and produces texts

5

Advanced competency development

Writes and produces a wide range of texts (e.g. newspaper articles, letters, short stories) that are coherent and contain some complex sentence structures. Writes texts that have a strong sense of purpose and direction, and appropriately connects events, ideas and/or details in texts using transitional devices (e.g. besides, on the other hand). Correctly uses language conventions and adjusts language repertoire according to target audience. Demonstrates personal style in his or her writing and seeks to refine the content and formulation of own texts (e.g. searches for precise words, for idiomatic expressions) using appropriate strategies and resources autonomously.

4

Thorough competency development

Writes and produces a variety of texts, which are understood upon first reading, on topics that are mostly concrete or familiar, and include appropriate text components. Elaborates on ideas and supports opinions in detail with relevant facts, explanations and/or examples. Demonstrates adequate use of the writing and production processes. Avoids repetition by varying vocabulary and sentence formulation (e.g. adds some complex structures, idiomatic expressions), and applies targeted language conventions appropriately. Selects and uses appropriate resources effectively to write, revise and edit texts.

3

Acceptable competency development

Writes and produces texts that are understood upon first reading with little interpretation and meet the task requirements. Effectively organizes ideas in texts when provided with tools. Correctly uses simple sentence structures and occasionally uses syntax borrowed from mother tongue. Uses familiar vocabulary and seeks to use recently learned language in new tasks. Uses strategies that have been taught and available resources, when needed. When prompted, revises own texts and corrects errors that have been identified.

2

Partial competency development

Writes and produces texts that partially meet the task requirements but contain many errors that hinder understanding of texts. Includes ideas and details that are often unclear or that lack organization, and often writes sentences or passages that require a lot of interpretation to be understood. Writes simple sentences that are often incomplete and uses basic and/or repetitive vocabulary. With help, corrects obvious errors that have been identified by peers or teacher and uses familiar resources when reminded.

1

Minimal competency development

Closely follows explicit models when writing and producing texts. Writes texts that contain unrelated ideas and require a great deal of interpretation. Writes sentences that often lack essential elements (e.g. verb, subject) and needs guidance to organize basic structure of texts. Spells words as they sound and includes many words from mother tongue. Asks teacher and peers for help and uses familiar strategies and available resources when guided.

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE, CORE PROGRAM

Competency 1: Interacts orally in English

At the end of each year of Secondary Cycle Two, the teacher must prepare competency reports by determining the competency levels attained by the students. The teacher presents students with a variety of learning and evaluation situations that enable them to demonstrate their competency in interacting orally in English, in accordance with the requirements of the *Programme de formation de l'école québécoise* and, more specifically, with the guidelines under the heading *Development of Competency 1*.

Two scales have been developed for the Secondary Cycle Two English as a Second Language, core program, to reflect the characteristics of students: one for Secondary III and the other for Secondary IV and V.

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

- the use of English at all times as the language of communication in the classroom (spontaneous conversation and planned interaction), by both the teacher and the students
- an interactive classroom in which students are encouraged to take risks and participate actively in their learning
- frequent opportunities for students to take part in various types of oral interactions (class discussions, small-group work, one-on-one discussions between peers or with the teacher) for a variety of purposes (e.g. come to a consensus, better understand an issue, carry out tasks)
- access to human and material resources
- frequent opportunities for students to develop their language repertoire, and to reflect on their development as communicators and on their management of strategies and resources

In Secondary IV, the teacher presents students with situations that have the following features, among others:

- Contexts—guiding questions, problems to solve or challenges to meet—lead students to critically examine issues or topics that are increasingly complex, abstract or less familiar.
- Interactive tasks are more or less scaffolded and increasingly complex (e.g. discussing issues, sharing and confronting viewpoints).
- Requirements call for increasingly long interactions and the development of ideas appropriate to the context, task and purpose.
- Resources and support are occasionally built-in (e.g. word list, visual cues).

In Secondary V, the teacher presents students with situations that have the following features, among others:

- Contexts—guiding questions, problems to solve or challenges to meet—lead students to critically examine issues or topics that are often complex, abstract or unfamiliar.
- Interactive tasks are minimally scaffolded and mostly complex (e.g. debating issues and points of view, arguing positions).
- Requirements call for extended interactions and the development of ideas appropriate to the context, task and purpose.
- Built-in resources and support are minimal.

Interacts orally in English

5

Advanced competency development

Participates actively and confidently in discussions on a broad range of topics. Explores less obvious aspects of the issues addressed (e.g. considers risks involved, ethical aspects). Expresses clear messages with ease and accuracy. Adjusts pace and simplifies language to take other speakers into account. Speech flows and often contains complex sentence structures and idiomatic expressions. Grasps subtleties and nuances in messages and uses them to enrich his or her messages. Varies language for effect and experiments with language to expand and refine own language repertoire (e.g. vocabulary, language conventions).

4

Thorough competency development

Participates actively in oral interactions, even in more challenging contexts. Expresses coherent messages, reacts to what others say and brings in new or insightful information in order to explore the topics addressed. Defends own opinions with relevant facts while considering others' ideas and opinions. Maintains interaction by spontaneously and respectfully acting as a resource for peers, and rephrases own messages or those of others, as needed. Speaks with a certain degree of confidence (i.e. hesitations and errors do not hinder interaction), and produces segments of well-structured speech. Improves content and articulation of own messages by self-correcting pronunciation and verifying idiomatic expressions.

3

Acceptable competency development

Speaks English in all classroom situations and participates in discussions, using new vocabulary related to topics at hand with the help of resources (e.g. word list, Student Booklet). Expresses messages that are on-topic and pertinent to the tasks. Elaborates on various topics and issues. Expresses messages that are understood but may need some interpretation. Despite limited language repertoire, gets messages across by persevering when unsure of certain words, verb tenses and/or sentence structures, and manages to maintain interactions with peers or teacher. Uses appropriate language to properly address different speakers. Correctly uses functional language and targeted vocabulary, and self-corrects simple language errors when prompted. Selects and uses available resources effectively to express messages related to the task, context and purpose.

2

Partial competency development

Takes part in discussions on topics that he or she is interested in or knows well. On other topics, occasionally expresses ideas (i.e. no sustained interaction) and, when prompted, supports ideas. Fulfills needs by asking questions or initiating interaction with peers or teacher. Often expresses messages that are only partially understood due to, for example, frequent pauses or lack of language repertoire. Uses resources provided as well as different strategies to take part in or follow discussions.

1

Minimal competency development

Occasionally responds to others or expresses ideas. Responds to familiar messages with formulaic patterns (e.g. *I agree; I like it; Me too*) and/or provides responses that are unrelated to what peers said. Repeats what other students say and/or expresses incomplete messages by using prompts. Relies on memorized phrases, repetition or isolated words to communicate brief messages, but rarely understands enough to keep conversation going. Requires help or prompting to use a variety of resources effectively.

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE, CORE PROGRAM

Competency 2: Reinvests understanding of texts

At the end of each year of Secondary Cycle Two, the teacher must prepare competency reports by determining the competency levels attained by the students. The teacher presents students with a variety of learning and evaluation situations that enable them to demonstrate their competency in reinvesting their understanding of texts, in accordance with the requirements of the *Programme de formation de l'école québécoise* and, more specifically, with the guidelines under the heading *Development of Competency 2*.

Two scales have been developed for the Secondary Cycle Two English as a Second Language, core program, to reflect the characteristics of students: one for Secondary III and the other for Secondary IV and V.

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

- the use of English at all times as the language of communication in the classroom, by both the teacher and the students
- an interactive classroom in which students are encouraged to take risks and participate actively in their learning
- frequent opportunities for students to use and adapt the response process to explore texts and come to an understanding of these texts, and make use of this understanding in meaningful reinvestment tasks
- access to human and material resources
- frequent opportunities for students to develop their language repertoire, and to reflect on their development as listeners, readers and viewers, and on their management of strategies and resources

In Secondary IV the teacher presents students with situations that have the following features, among others:

- Contexts—guiding questions, problems to solve or challenges to meet—lead students to critically examine issues or topics that are increasingly complex, abstract or less familiar.
- Multimedia corpuses include texts that are increasingly complex, of varying length, and include built-in cues (e.g. illustrations, subtitles).
- Oral texts have a natural but measured pace.
- Tasks are more or less scaffolded, increasingly complex, and lead to increasingly refined and personalized products, and include text features determined by the teacher or student.
- Requirements call for a degree of reinvestment appropriate to the context, task, purpose and audience.
- Resources and support are occasionally built-in (e.g. texts may have a glossary, footnotes).

In Secondary V the teacher presents students with situations that have the following features, among others:

- Contexts—guiding questions, problems to solve or challenges to meet—lead students to critically examine issues or topics that are often complex, abstract or unfamiliar.
- Multimedia corpuses include texts that are often complex, of varying length, and include few built-in cues.
- Oral texts have the pace of a typical native speaker.
- Tasks are minimally scaffolded, increasingly complex, and lead to elaborate and personalized products that include text features determined by the teacher or student.
- Requirements call for elaborate and more refined reinvestment.
- Built-in resources and support are minimal.

Reinvests understanding of texts

5

Advanced competency development

Fuels discussions about texts by offering various perspectives on issues and information presented in texts and by introducing pertinent, thought-provoking ideas. Grasps and discusses authors' views or biases. Understands the issues presented, as well as subtleties and nuances, and uses this understanding in reinvestment tasks. Expands on ideas from texts and effectively integrates more subtle features in tasks.

4

Thorough competency development

Demonstrates understanding of a variety of texts that may deal with complex issues or abstract ideas. Finds ideas that are not explicitly stated, makes links between ideas within a text and among texts on a given topic, and uses this understanding in reinvestment tasks. Demonstrates understanding of the claims made in media texts. Organizes and adapts relevant features from texts (e.g. ideas, language, text components) when carrying out tasks. Creates products that contain coherent information linked to the original texts and that demonstrate some depth of thought. Often acts as a resource for peers to help them understand texts in order to ensure the flow of discussion.

3

Acceptable competency development

Demonstrates understanding of the literal meaning of texts, makes links between key or explicit elements in texts, and uses this understanding in reinvestment tasks. Furthers understanding of texts on various topics by participating in discussions. Uses specific references from texts to support claims and opinions, either in written responses or during discussions. Selects relevant features, such as information, text components and language, from a variety of texts, and organizes them coherently in reinvestment tasks. Creates products that contain mostly accurate but explicit information, and that are often mechanical but meet the task requirements. Correctly reinvests language from texts. Selects and uses appropriate strategies and resources.

2

Partial competency development

Demonstrates understanding of parts of texts. Locates specific information in a variety of texts and makes links between obvious elements in the texts, which is reflected in the reinvestment tasks. Takes part in discussions about texts on familiar topics, shares personal experiences and sometimes links them to texts, with prompting. Creates products that partially meet the task requirements. Selects basic or obvious features from texts and integrates them into tasks in a manner that may introduce inaccuracies or incoherencies. Uses familiar strategies and available resources, when prompted.

1

Minimal competency development

Prepares to explore texts by sharing prior knowledge or by brainstorming ideas on the topics at hand, when prompted by teacher. Demonstrates partial understanding of texts with support from the teacher. When carrying out tasks, relies mostly on own ideas instead of on ideas from texts or copies sections of texts.

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE, CORE PROGRAM

Competency 3: Writes and produces texts

At the end of each year of Secondary Cycle Two, the teacher must prepare competency reports by determining the competency levels attained by the students. The teacher presents students with a variety of learning and evaluation situations that enable them to demonstrate their competency in writing and producing texts, in accordance with the requirements of the *Programme de formation de l'école québécoise* and, more specifically, with the guidelines under the heading *Development of Competency 3*.

Two scales have been developed for the Secondary Cycle Two English as a Second Language, core program, to reflect the characteristics of students: one for Secondary III and the other for Secondary IV and V.

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

- the use of English at all times as the language of communication in the classroom, by both the teacher and the students
- an interactive classroom in which students are encouraged to take risks and participate actively in their learning
- frequent opportunities for students to create written and media texts using the writing and production processes, and to explore different text forms (e.g. report, short story, opinion piece) within the three text types (information-based, popular, and literary)
- access to human and material resources
- frequent opportunities for students to develop their language repertoire, and to reflect on their development as writers and producers, and on their management of strategies and resources

In Secondary IV, the teacher presents students with situations that have the following features, among others:

- Contexts—guiding questions, problems to solve or challenges to meet—lead students to critically examine issues or topics that are increasingly complex, abstract or less familiar.
- Text forms within the three text types are increasingly complex and are written/produced for increasingly complex purposes and for new audiences.
- Tasks are more or less scaffolded and increasingly complex.
- Requirements call for the development of ideas appropriate to the context, task, purpose and audience.
- Resources and support are occasionally built-in (e.g. modelling, writing tips, reminders).

In Secondary V, the teacher presents students with situations that have the following features, among others:

- Contexts—guiding questions, problems to solve or challenges to meet—lead students to critically examine issues or topics that are usually complex, abstract or unfamiliar.
- Text forms within the three text types are increasingly complex and are written/produced for increasingly complex purposes and for new audiences.
- Tasks are minimally scaffolded and mostly complex.
- Requirements call for the development of ideas appropriate to the context, task, purpose and audience.
- Built-in resources and support are minimal.

Writes and produces texts

5

Advanced competency development

Writes and produces a wide range of texts that contain typical English forms (e.g. *Had I known; I ran into an old friend*). Smoothly connects ideas within and between paragraphs, using transitional devices (e.g. *besides, on the other hand*). Writes and produces texts that have a strong sense of purpose and direction (e.g. the progression of ideas/events is compelling). Demonstrates originality and style in his or her writing, and seeks to refine the content and formulation of texts, using appropriate strategies and resources autonomously.

4

Thorough competency development

Writes and produces a variety of texts for different purposes and audiences. Writes and produces texts that are understood upon first reading and contain coherent and well-organized ideas, even when dealing with abstract topics or new text forms. Elaborates on ideas and supports opinions in detail. Demonstrates adequate use of text components (e.g. setting, dialogue). Experiments with own writing style and with ways of creating effective media texts. Uses some complex and varied sentence structures effectively, and varies vocabulary to avoid repetition. Uses language conventions accurately most of the time to ensure clarity of texts.

3

Acceptable competency development

Writes and produces texts that meet the task requirements and are understood upon first reading with little interpretation. Writes and produces texts that show a sense of purpose, although some ideas are unrelated to the task/purpose or minor information is omitted. Creates products that are on-topic and demonstrate some knowledge of the topics addressed. Correctly uses simple sentence structures and familiar language conventions, and adjusts language to target audiences. Uses familiar, straightforward vocabulary and seeks to use recently learned language in new tasks. Makes some improvements to own texts, but needs prompting from peers or teacher to go further. Selects and uses appropriate strategies and resources to revise and edit written or media texts.

2

Partial competency development

Writes and produces texts that partially meet the task requirements and often contain errors in choice of vocabulary, which hinders understanding of texts. Sometimes writes sentences that are literal translations from mother tongue or closely resemble spoken language (e.g. sentence structure, use of colloquial language). Writes simple sentences (e.g. subject-verb-object) that are sometimes grammatically incorrect. Often writes texts that meander, including ideas that are disconnected or not relevant to the task/purpose. Uses familiar resources appropriately to self-correct obvious errors identified by peers or teacher.

1

Minimal competency development

Writes and produces texts that contain several ideas that require a great deal of interpretation to be understood or are unrelated to the topic. Incorporates words and expressions from mother tongue and/or uses the same words or phrases repeatedly. Copies sentences from models directly into own texts. Needs guidance from teacher or peers to use a variety of resources and appropriate strategies.

2. English as a Second Language

Enriched Program

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE, ENRICHED PROGRAM

Competency 1: Interacts orally in English

At the end of each year of Secondary Cycle Two, the teacher must prepare a competency report by determining the competency levels attained by the students. The teacher presents students with a variety of learning and evaluation situations that enable them to demonstrate their competency in interacting orally in English, in accordance with the requirements of the *Programme de formation de l'école québécoise* and, more specifically, with the guidelines under the heading *Development of Competency 1*.

Two scales have been developed for the Secondary Cycle Two English as a Second Language, enriched program, to reflect the characteristics of students: one for Secondary III and the other for Secondary IV and V.

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

- the use of English at all times as the language of communication in the classroom (spontaneous conversation and planned interaction), by both the teacher and the students
- an interactive classroom in which students are encouraged to take risks and participate actively in their learning
- frequent opportunities for students to engage in various types of oral interactions (class discussions, small-group work, one-on-one discussions between peers or with the teacher) for a variety of purposes (e.g. come to a consensus, better understand an issue, carry out tasks)
- access to human and material resources
- frequent opportunities for students to refine and adapt their language repertoire, and to reflect on their development as communicators and on their management of strategies and resources

In Secondary III, the teacher presents students with situations that have the following features, among others:

- Contexts—guiding questions, problems to solve or challenges to meet—lead students to critically examine and compare own ideas and viewpoints with those of others on issues or topics that are mostly concrete, familiar or unfamiliar, and at times complex or abstract.
- Interactive tasks are scaffolded and increasingly complex and varied (e.g. discussing issues, sharing and confronting viewpoints).
- Requirements call for interactions of moderate duration, and the development of ideas appropriate to the context, task and purpose.
- Resources and support are often built-in (e.g. word list, visual cues).

Interacts orally in English

5

Advanced competency development

Participates actively in discussions on a broad range of topics, both familiar and unfamiliar. Demonstrates understanding of subtleties and nuances in messages. Speaks with ease and accuracy, often using typical English forms (e.g. *Had I known; I ran into an old friend*). Expresses elaborate messages even on complex issues or abstract ideas. Volunteers and supports opinions with detailed explanations. Experiments with language to expand language repertoire and improves articulation of own messages by, for example, asking for the right word or for the explanation of a grammar point.

4

Thorough competency development

Participates actively and confidently in all situations requiring oral interaction such as class discussions, small-group work, one-on-one discussions with peers or teacher. Clearly expresses ideas with ease when discussing the topics at hand. Keeps discussions going by drawing on relevant examples, personal knowledge and/or experiences, but needs support when expressing elaborate messages on more complex issues. Readjusts own understanding or clarifies that of others (e.g. by rephrasing messages, asking questions). Uses a variety of strategies (e.g. rephrases, adjusts speed) to take other speakers into account. Acts as a resource for peers while involved in tasks, as needed, in order to maintain interaction and reflects on use of language by requesting feedback from peers or teacher.

3

Acceptable competency development

Participates in all classroom discussions on concrete or familiar topics. Takes turns, reacts to what others say and maintains interactions, but sometimes requires prompting to elaborate on ideas. Contributes to discussions on less familiar topics by making brief references to texts and to personal knowledge and/or experiences. Expresses messages that are coherent, pertinent to the task or context and easily understood, despite a lack of fluency. Cooperates with peers to carry out tasks (e.g. volunteers ideas, adds information). Expresses complete messages using a variety of strategies, and selects and uses appropriate available resources.

2

Partial competency development

Takes part in discussions on topics that he or she knows well. Communicates with peers and teacher using familiar sentence structures (e.g. subject-verb-object). Fulfills own needs by asking questions or initiating interaction with the teacher. Elaborates on familiar topics by making brief references to examples and to personal knowledge and/or experiences. Communicates ideas and opinions and responds to peers' points of view on less familiar topics, when prompted. Expresses messages that lack clarity and fluency due to limited language repertoire (e.g. vocabulary, pronunciation).

1

Minimal competency development

Uses limited language repertoire to communicate messages that are only partially understood. Reacts to peers' ideas and opinions in small-group discussions using basic functional language, and relies on words and/or phrases in mother tongue to complete messages. Draws on familiar strategies (e.g. requesting help, using cognates) to understand or express messages.

At the end of each year of Secondary Cycle Two, the teacher must prepare a competency report after determining the competency levels attained by the students. The teacher presents students with a variety of learning and evaluation situations that enable them to demonstrate their competency in reinvesting their understanding of texts, in accordance with the requirements of the *Programme de formation de l'école québécoise* and, more specifically, with the guidelines under the heading *Development of Competency 2*.

Two scales have been developed for the Secondary Cycle Two English as a Second Language, enriched program, to reflect the characteristics of students: one for Secondary III and the other for Secondary IV and V.

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

- the use of English at all times as the language of communication in the classroom, by both the teacher and the students
- an interactive classroom in which students are encouraged to take risks and participate actively in their learning
- frequent opportunities for students to use and adapt the response process to explore texts and come to an understanding of these texts, and make use of this understanding in meaningful reinvestment tasks
- access to human and material resources
- frequent opportunities for students to refine and adapt their language repertoire, and to reflect on their development as listeners, readers and viewers, and on their management of strategies and resources

In Secondary III, the teacher presents student with situations that have the following features, among others:

- Contexts—guiding questions, problems to solve or challenges to meet—lead students to critically examine issues or topics that are mostly concrete, familiar or unfamiliar, and at times complex or abstract.
- Multimedia corpuses include texts that are moderately challenging in terms of complexity, length and number, and include various built-in cues (e.g. illustrations, subtitles, lift-out quotes).
- Oral texts have a natural but measured pace.
- Tasks are increasingly complex but scaffolded, and lead to products that are mostly personalized and include text features usually predetermined by the teacher.
- Requirements call for a degree of reinvestment appropriate to the context, task, purpose and audience.
- Resources and support are often built-in (e.g. texts have a glossary, footnotes).

Reinvests understanding of texts

5

Advanced competency development

Fuels discussions about texts by offering different perspectives and introducing relevant, thought-provoking ideas. Uses strategies to bridge gap in understanding of texts and, to ensure the flow of discussion, often acts as a resource for peers to help them understand texts. Demonstrates understanding of the issues presented in texts as well as subtleties and nuances, and uses this understanding in reinvestment tasks. Makes an insightful interpretation of texts (e.g. understands stakes involved, author's bias).

4

Thorough competency development

Demonstrates understanding of texts in various ways (e.g. sharing ideas, responding to guiding questions). In discussions with peers, supports opinions using relevant information and examples that are not explicitly stated in texts. Contributes to discussions about texts by bringing in personal knowledge, and provides examples or details to clarify peers' understanding. Links ideas within a text and among texts on a given topic, draws logical conclusions and uses this understanding in reinvestment tasks. Selects relevant information, ideas and text components from texts and appropriately adapts them to tasks. Smoothly integrates language from texts in reinvestment tasks. Draws upon a variety of strategies and resources, as needed, and provides constructive feedback to peers.

3

Acceptable competency development

Demonstrates understanding of the literal meaning and key elements of texts, and uses this understanding in reinvestment tasks. Requests feedback from teacher or peers to confirm own understanding of some text elements during class or small-group discussions. Participates in discussions about texts on a variety of topics, using information, ideas and vocabulary from texts, and referring to prior knowledge and/or personal experience. Demonstrates understanding of the claims made in media texts. Selects relevant information, ideas and text components from texts, and organizes them coherently to create products that meet the requirements and contain mostly accurate information. Correctly reinvests language from texts in reinvestment tasks or new situations. Uses familiar strategies and available resources to understand texts and to carry out tasks.

2

Partial competency development

Demonstrates understanding of parts of texts. Locates and uses specific information and makes links between obvious elements in the texts, which is reflected in the reinvestment tasks. Shares and validates understanding of texts in small-group discussions or with teacher. Participates in small-group discussions about texts when given time to refer to texts or resources, and supports opinions with information from texts, when prompted. Creates products that partially meet the requirements. Selects basic or obvious features from texts and integrates them in reinvestment tasks in a manner that may introduce inaccuracies or incoherencies. Uses strategies explicitly modelled by teacher to understand texts and to carry out tasks.

1

Minimal competency development

Prepares to explore texts by sharing prior knowledge or by brainstorming ideas on the topics at hand, when prompted by teacher. Uses familiar reading strategies and word-for-word translations in attempts to understand texts, and demonstrates partial understanding of texts, with support from teacher. Makes brief comments about texts when given time to refer to resources. Draws illogical or baseless conclusions, which result in inaccurate understanding of texts. When carrying out reinvestment tasks, relies mostly on own ideas instead of on ideas from texts or copies sections of texts. Uses available resources to carry out tasks, when prompted.

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE, ENRICHED PROGRAM

Competency 3: Writes and produces texts

At the end of each year of Secondary Cycle Two, the teacher must prepare a competency report after determining the competency levels attained by the students. The teacher presents students with a variety of learning and evaluation situations that enable them to demonstrate their competency in writing and producing texts, in accordance with the requirements of the *Programme de formation de l'école québécoise* and, more specifically, with the guidelines under the heading *Development of Competency 3*.

Two scales have been developed for the Secondary Cycle Two English as a Second Language, enriched program, to reflect the characteristics of students: one for Secondary III and the other for Secondary IV and V.

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

- the use of English at all times as the language of communication in the classroom, by both the teacher and the students
- an interactive classroom in which students are encouraged to take risks and participate actively in their learning
- frequent opportunities for students to create written and media texts using the writing and production processes, and to explore different text forms (e.g. script, poem, biography) within the three text types (information-based, popular and literary)
- access to human and material resources
- frequent opportunities for students to refine and adapt their language repertoire, and to reflect on their development as writers and producers and on their management of strategies and resources

In Secondary III, the teacher presents students with situations that have the following features, among others:

- Contexts—guiding questions, problems to solve or challenges to meet—lead students to critically examine issues or topics that are mostly concrete, familiar or unfamiliar, and at times complex or abstract.
- Text forms within the three text types are relatively simple and are written/produced for purposes and audiences that are mostly familiar or accessible.
- Tasks are scaffolded and mostly simple but at times complex.
- Requirements call for the development of ideas appropriate to the context, task, purpose and audience.
- Resources and support are often built-in (e.g. modelling, checklist).

Writes and produces texts

5

Advanced competency development

Writes and produces texts that are well structured using language that is mostly accurate. Uses a wide range of vocabulary and various English forms (e.g. idiomatic expressions, typical sentence structures) in a variety of text forms. Seeks to refine the content and formulation of texts (e.g. looks for precise words, for idiomatic expressions) using appropriate strategies and resources autonomously.

4

Thorough competency development

Writes and produces a variety of texts that are coherent and easy to understand, while effectively using the writing or production processes. Maintains a clear focus throughout texts and elaborates on or supports complex ideas on a variety of topics. Applies language conventions to ensure clarity of texts and adjusts language to target audience. Connects ideas within paragraphs using a variety of transitional devices (e.g. besides, on the other hand). Revises and edits own texts using resources and strategies that best suit the tasks.

3

Acceptable competency development

Writes and produces texts that are on-topic, meet the task requirements and are understood upon first reading. Writes and produces texts that have an overall sense of purpose, despite shifts in focus or omission of minor information. Demonstrates effective use of text components (e.g. setting, dialogue) in a variety of familiar text forms within the three text types, and uses models to write or produce unfamiliar texts. Applies familiar language conventions and seeks to use recently learned language. Elaborates on ideas and supports opinions. Links paragraphs efficiently using transitional devices; however, occasionally uses syntax from mother tongue. Selects the resources and strategies that best suit his or her needs.

2

Partial competency development

Writes and produces texts that are for the most part pertinent but lack content, resulting in some unclear or partially developed ideas. Ideas and details may be repeated throughout texts. Uses text components appropriately and organizes ideas in texts if provided with planning tools. Applies targeted language conventions with guidance and edits errors that have been identified with the help of a tool provided by teacher. Uses resources available and previously taught strategies, when prompted.

1

Minimal competency development

Writes and produces texts that require more than one reading to be understood, and that partially meet the task requirements. Follows the steps of the writing or production processes with explicit instructions from teacher. May write texts that are off-topic or not pertinent to the tasks. Copies sentences from models directly into own texts and overuses phrases and expressions due to limited language repertoire. Uses specific strategies, when guided, and available resources, when prompted.

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE, ENRICHED PROGRAM

Competency 1: Interacts orally in English

At the end of each year of Secondary Cycle Two, the teacher must prepare a competency report after determining the competency levels attained by the students. The teacher presents students with a variety of learning and evaluation situations that enable them to demonstrate their competency in interacting orally in English, in accordance with the requirements of the *Programme de formation de l'école québécoise* and, more specifically, with the guidelines under the heading *Development of Competency 1*.

Two scales have been developed for the Secondary Cycle Two English as a Second Language, enriched program, to reflect the characteristics of students: one for Secondary III and the other for Secondary IV and V.

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

- the use of English at all times as the language of communication in the classroom (spontaneous conversation and planned interaction), by both the teacher and the students
- an interactive classroom in which students are encouraged to take risks and participate actively in their learning
- frequent opportunities for students to engage in various types of oral interactions (class discussions, small-group work, one-on-one discussions between peers or with the teacher) for a variety of purposes (e.g. come to a consensus, better understand an issue, carry out tasks)
- access to human and material resources
- frequent opportunities for students to refine and adapt their language repertoire, and to reflect on their development as communicators and on their management of strategies and resources

In Secondary IV, the teacher presents students with situations that have the following features, among others:

- Contexts—guiding questions, problems to solve or challenges to meet—lead students to critically examine and compare own ideas and viewpoints with those of others on issues or topics that are increasingly complex, abstract or unfamiliar.
- Interactive tasks are more or less scaffolded and mostly complex and varied (e.g. debating issues and points of view, arguing positions, negotiating).
- Requirements call for extended interactions and the development of ideas appropriate to the context, task and purpose.
- Resources and support are occasionally built-in (e.g. word list, visual cues).

In Secondary V, the teacher presents students with situations that have the following features, among others:

- Contexts—guiding questions, problems to solve or challenges to meet—lead students to critically examine and compare own ideas and viewpoints with those of others on issues or topics that are mostly complex, abstract or unfamiliar.
- Interactive tasks are minimally scaffolded and mostly complex and varied (e.g. debating issues and points of view, arguing positions, negotiating).
- Requirements call for extended interactions and the development of ideas appropriate to the context, task and purpose.
- Built-in resources and support are minimal

Interacts orally in English

5

Advanced competency development

Participates actively in discussions and expresses himself or herself fluently on a broad range of topics. Explores less obvious aspects of the issues addressed (e.g. considers stakes involved, ethical aspects). Elaborates on ideas, volunteers detailed explanations, and uses ideas and language to achieve purpose (e.g. keeps best argument for the end, uses intonation to pique curiosity). Adjusts pace and varies language for effect. Plays with subtleties of language (e.g. uses humour, descriptions, idiomatic expressions) to enhance his or her messages.

4

Thorough competency development

Participates actively and confidently in oral interactions, and formulates clear and detailed messages, even when discussing complex or abstract issues. Explores ideas to better understand the issues (e.g. negotiates meaning, goes into detail, asks questions) and considers others' ideas and opinions during interactions. Grasps subtleties and nuances in messages and uses them to enrich his or her messages. Maintains interaction by spontaneously and respectfully acting as a resource for peers, and rephrases own messages or those of others, as needed. Speaks with ease and accuracy, often using typical English forms (e.g. *Had I known; I ran into an old friend*). Accurately uses, most of the time, complex sentence structures and a varied and mostly accurate language repertoire. Improves articulation of own messages by, for example, self-correcting some errors and asking for the right word. Adjusts use of strategies and resources, as needed.

3

Acceptable competency development

Speaks English and participates in all classroom situations (e.g. unfamiliar topics, small or large teams). Reacts to what others say and maintains interactions, often elaborating on ideas. Contributes to discussions on complex issues by making references to texts, to personal knowledge and/or experiences. Volunteers ideas and adds information when carrying out tasks. Expresses messages that are easily understood, coherent, pertinent to the tasks, and properly address other speakers. Speaks with a certain degree of confidence (i.e. hesitations and errors do not hinder interaction). Uses targeted language conventions appropriately and perseveres even when unsure of certain words or language conventions. Uses new vocabulary related to the topics at hand and self-corrects simple errors.

2

Partial competency development

Takes part in discussions on topics that he or she is interested in or knows well. Elaborates on familiar topics by making brief references to examples and to personal knowledge and/or experiences. On other topics, provides details and supports ideas, when prompted. Despite limited language repertoire, expresses comprehensible messages, making effective use of strategies and provided resources, as needed.

1

Minimal competency development

Communicates with peers and teacher for immediate needs. Takes part in discussions, when prompted, and maintains limited interaction. Answers questions and responds to simple statements using familiar sentence structures (e.g. subject-verb-object). Expresses brief or incomplete messages on familiar topics. Often expresses messages that are only partially understood due to, for example, frequent pauses or lack of language repertoire. Requires help or prompting to be able to use a variety of resources effectively.

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE, ENRICHED PROGRAM

Competency 2: Reinvests understanding of texts

At the end of each year of Secondary Cycle Two, the teacher must prepare a competency report after determining the competency levels attained by the students. The teacher presents students with a variety of learning and evaluation situations that enable them to demonstrate their competency in reinvesting their understanding of texts in accordance with the requirements of the *Programme de formation de l'école québécoise* and, more specifically, with the guidelines under the heading *Development of Competency 2*.

Two scales have been developed for the Secondary Cycle Two English as a Second Language, enriched program, to reflect the characteristics of students: one for Secondary III and the other for Secondary IV and V.

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

- the use of English at all times as the language of communication in the classroom, by both the teacher and the students
- an interactive classroom in which students are encouraged to take risks and participate actively in their learning
- frequent opportunities for students to use and adapt the response process to explore texts and come to an understanding of these texts and, make use of this understanding in meaningful reinvestment tasks
- access to human and material resources
- frequent opportunities for students to refine and adapt their language repertoire, and to reflect on their development as listeners, readers and viewers, and on their management of strategies and resources

In Secondary IV, the teacher presents students with situations that have the following features, among others:

- Contexts—guiding questions, problems to solve or challenges to meet—lead students to critically examine issues or topics that are increasingly complex, abstract or unfamiliar.
- Multimedia corpuses include texts that are increasingly challenging in terms of complexity, length and number, and include built-in cues (e.g. illustrations, graphs).
- Oral texts have the pace of a typical native speaker.
- Tasks are complex, more or less scaffolded, and lead to products that are increasingly elaborate, personalized and refined, and include text features determined by the teacher or student.
- Requirements call for a degree of reinvestment appropriate to the context, task, purpose and audience.
- Resources and support are occasionally built-in (e.g. texts may have a glossary, footnotes).

In Secondary V, the teacher presents students with situations that have the following features, among others:

- Contexts—guiding questions, problems to solve or challenges to meet—lead students to critically examine issues or topics that are mostly complex, abstract or unfamiliar.
- Multimedia corpuses include texts that are mostly challenging in terms of complexity, length and number, and include few built-in cues.
- Oral texts have the pace of a native speaker.
- Tasks are complex, minimally scaffolded and lead to elaborate and highly personalized products that include text features determined by the teacher or student.
- Requirements call for elaborate and more refined reinvestment.
- Built-in resources and support are minimal.

Reinvests understanding of texts

5

Advanced competency development

Fuels discussions about texts by offering various perspectives on issues and information presented in texts, and by introducing pertinent, thought-provoking ideas. Grasps and discusses authors' views or biases. Understands the issues presented as well as subtleties and nuances, makes links between ideas in various texts, and uses this understanding in reinvestment tasks. Expands on ideas from texts and effectively integrates more subtle features in tasks.

4

Thorough competency development

Demonstrates understanding of texts, even those dealing with complex issues or abstract ideas. Finds ideas that are not explicitly stated, links ideas within a text and among texts on a given topic, and uses this understanding in reinvestment tasks. Often acts as a resource to peers to help them understand texts in order to ensure the flow of discussion. Makes an insightful interpretation of texts (e.g. understands stakes involved, author's bias) and draws insightful conclusions supported with text-based information. Effectively organizes relevant features from texts such as ideas, information and text components in reinvestment tasks, and adapts them, as needed. Smoothly integrates language from texts.

3

Acceptable competency development

Demonstrates understanding of the literal meaning of texts, makes links between key or explicit elements in texts, and uses this understanding in reinvestment tasks. Furthers understanding of texts on various topics by participating in discussions. Demonstrates understanding of the claims made in media texts. Creates products that meet the requirements. Selects relevant information, ideas and text components from a variety of texts, and organizes them coherently to create products that contain mostly accurate information and demonstrate some depth of thought. Correctly reinvests, in tasks or new contexts, language drawn from texts. Selects and uses appropriate strategies and resources.

2

Partial competency development

Demonstrates understanding of parts of texts. Locates and uses specific information, and makes links between obvious elements in the texts, which is reflected in the reinvestment tasks. Uses specific references from texts to support claims and opinions, either in written responses or during discussions. Takes part in discussions about texts on various topics. Creates products that partially meet the requirements. Selects basic or obvious features from texts and integrates them in reinvestment tasks in a manner that may introduce inaccuracies or incoherencies.

1

Minimal competency development

Prepares to explore texts by sharing prior knowledge or by brainstorming ideas on the topics at hand when prompted by teacher or peers. Demonstrates partial understanding of texts with support from teacher. Draws illogical or baseless conclusions, which results in inaccurate understanding of texts. When carrying out reinvestment tasks, relies mostly on own ideas instead of on ideas from texts or copies sections of texts. Uses resources available and familiar reading strategies.

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE, ENRICHED PROGRAM

Competency 3: Writes and produces texts

At the end of each year of Secondary Cycle Two, the teacher must prepare a competency report after determining the competency levels attained by the students. The teacher presents students with a variety of learning and evaluation situations that enable them to demonstrate their competency in writing and producing texts, in accordance with the requirements of the *Programme de formation de l'école québécoise* and, more specifically, with the guidelines under the heading *Development of Competency 3*.

Two scales have been developed for the Secondary Cycle Two English as a Second Language, enriched program, to reflect the characteristics of students: one for Secondary III and the other for Secondary IV and V.

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

- the use of English at all times as the language of communication in the classroom, by both the teacher and the students
- an interactive classroom in which students are encouraged to take risks and participate actively in their learning
- frequent opportunities for students to create written and media texts using the writing and production processes, and to explore different text forms (e.g. speech, column, scenario) within the three text types (information-based, popular and literary)
- access to human and material resources
- frequent opportunities for students to refine and adapt their language repertoire, and to reflect on their development as writers and producers, and on their management of strategies and resources

In Secondary IV, the teacher presents students with situations that have the following features, among others:

- Contexts—guiding questions, problems to solve or challenges to meet—lead students to critically examine issues or topics that are increasingly complex, abstract or unfamiliar.
- Text forms within the three text types are increasingly complex and are written/produced for increasingly complex purposes and for new audiences.
- Tasks are more or less scaffolded and increasingly complex.
- Requirements call for the development of ideas appropriate to the context, task, purpose and audience.
- Resources and support are occasionally built-in (e.g. modelling, writing tips, reminders).

In Secondary V, the teacher presents students with that have the following features, among others:

- Contexts—guiding questions, problems to solve or challenges to meet—lead students to critically examine issues or topics that are most often complex, abstract or unfamiliar.
- Text forms within the three text types are increasingly complex and are written/produced for increasingly complex purposes and for new audiences.
- Tasks are minimally scaffolded and mostly complex.
- Requirements call for the development of ideas appropriate to the context, task, purpose and audience.
- Built-in resources and support are minimal.

Writes and produces texts

5

Advanced competency development

Writes and produces a wide range of texts that show style and highly engages the reader. Correctly uses a broad language repertoire and uses a personalized process to revise and edit texts effectively. Writes elaborate content, using ideas and language to create a compelling progression of ideas or events. Uses various resources effectively and goes beyond using what is readily available to improve his or her texts.

4

Thorough competency development

Writes and produces a wide range of pertinent texts that flow, are coherent and are easy to understand due to highly accurate English sentence structures and a clear sense of direction. Writes or produces texts that achieve task purpose and have desired impact on audiences. Writes texts that project an authentic voice (e.g. self in a journal, character in a story). Presents insightful ideas and draws on relevant details or personal experience to enrich texts. Experiments with own writing style and ways of creating effective media texts. Connects ideas between and within paragraphs, using a range of transitional devices (e.g. besides, on the other hand). Uses varied and precise vocabulary, typical English forms and proper register. Uses language conventions accurately most of the time. Revises and edits texts using appropriate resources and/or strategies, as needed.

3

Acceptable competency development

Writes and produces texts that are on-topic, meet the task requirements and are understood upon first reading. Writes texts that have a clear sense of purpose and direction, although the focus wavers at times. Writes and produces texts for a variety of purposes, even when dealing with complex issues and abstract ideas, and elaborates on ideas and viewpoints. Writes texts that project an inconsistent voice. Demonstrates effective use of text components (e.g. setting, dialogue) in a variety of text forms. Uses familiar language conventions and seeks to improve texts by using a more accurate vocabulary and/or recently learned language. Adjusts language level in texts to target audiences and integrates some feedback from peers and teacher.

2

Partial competency development

Writes and produces texts that are for the most part coherent but lack content, resulting in some unclear or partially developed ideas. Writes texts that project a deficient voice. Writes and produces texts that lack focus or organization and contain ideas that are random, repetitive or somewhat simplistic. Uses text components appropriately when provided with models, and uses the writing and production processes, when prompted. Uses simple sentence structures and familiar language, sometimes repeatedly. Makes errors in choice of vocabulary and language conventions that hinder understanding of texts. Makes simple improvements to texts using resources available, based on teacher or peer feedback.

1

Minimal competency development

Writes and produces texts that require more than one reading to be understood and partially meet the task requirements. Writes texts that are off-topic or not relevant to the task/purpose. Copies sentences from models directly into own texts and overuses certain phrases and expressions due to limited language repertoire. Uses specific strategies, when guided, and resources available, when prompted.

