

Document de travail

# **Guide d'accompagnement du bulletin au primaire**

**Version révisée**

**Novembre 2005**

## Table des matières

Introduction .....	3
Chapitre I La nature et les fonctions de l'évaluation .....	4
- Qu'est-ce qu'évaluer?.....	4
- Quoi évaluer?.....	6
- Comment évaluer?.....	6
- Quand évaluer?.....	8
Chapitre II Le bulletin scolaire et les commentaires sur le développement des compétences.....	9
a) Le bulletin : un type de communication officielle .....	9
b) Les commentaires sur le développement des compétences.....	10
Chapitre III Le jugement sur le bulletin.....	11
a) Par rapport aux compétences disciplinaires.....	11
b) Par rapport aux compétences transversales.....	15
Chapitre IV Le bilan de fin de cycle.....	17
Petit glossaire de l'évaluation .....	21
 <b>ANNEXES</b>	
Annexe I	Portrait d'un élève compétent
Annexe II	La démarche d'évaluation - schéma aide-mémoire partie 1 - schéma aide-mémoire partie 2
Annexe III	Les trois situations qui exigent l'établissement d'un plan d'intervention

## Introduction

---

Le Service des ressources éducatives propose à son personnel enseignant et de direction un bulletin de cycle informatisé accessible par Internet. Ce bulletin rend compte des compétences évaluées à l'étape en cours et aux étapes précédentes. Ce bulletin informatisé offre la possibilité d'ajouter des commentaires ou de les modifier pour nuancer ou appuyer un jugement. S'il peut inscrire des commentaires au bulletin, l'enseignant n'a pas à fournir de commentaires sur le développement de toutes les compétences (voir chapitres II, III) à toutes les étapes et pour tous les élèves.

Dans les pages qui suivent, des précisions sont apportées sur les aspects suivants de l'évaluation :

- la nature et les fonctions de l'évaluation;
- le quoi, le comment et le quand évaluer;
- le bulletin et les commentaires sur le développement des compétences;
- l'évaluation des compétences disciplinaires et transversales;
- le bilan de fin de cycle.

Le conseiller pédagogique associé à votre école vous aidera dans l'appropriation des modalités de gestion du bulletin et vous accompagnera surtout dans la démarche d'évaluation en lien avec l'application du *Programme de formation* et des *Échelles des niveaux de compétence*.

*L'équipe du Service des ressources éducatives*

## Chapitre I La nature et les fonctions de l'évaluation

---

Pour mieux saisir les changements apportés à l'acte d'évaluer, il importe d'abord de reconnaître de nouveaux principes en évaluation et d'adhérer à une conception renouvelée de l'apprentissage.

### ➤ Des principes nouveaux en évaluation

- L'évaluation fait partie intégrante de l'apprentissage.
- L'évaluation porte non seulement sur le produit final mais aussi sur le processus.
- L'évaluation est centrée sur l'ajustement des actions pédagogiques de l'enseignant (régulation) face à l'apprentissage de l'élève.
- L'évaluation doit favoriser le rôle actif de l'élève dans l'ajustement de son apprentissage (autorégulation). Cette autorégulation s'effectue par des échanges d'idées avec les élèves de la classe et par l'autoévaluation.

### ➤ Qu'est-ce qu'évaluer?

L'évaluation est le processus qui consiste à porter un jugement sur les apprentissages, à partir de données recueillies, analysées et interprétées, en vue de décisions pédagogiques et, le cas échéant, administratives.<sup>2</sup>

Conformément à la *Politique d'évaluation*, les valeurs qui orientent l'évaluation des apprentissages sont la justice, l'égalité et l'équité ainsi que la cohérence, la rigueur et la transparence.

---

<sup>2</sup> Règlement modifiant le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire, article 28

Les fonctions principales de l'évaluation sont celles d'aide à l'apprentissage et de reconnaissance des compétences.

La fonction d'aide à l'apprentissage est présente chaque fois que l'évaluation a pour but d'intervenir afin de soutenir l'élève dans l'acquisition de connaissances et le développement de ses compétences. Pour remplir cette fonction, l'évaluation doit être intégrée au processus d'enseignement et d'apprentissage et jouer un rôle de régulation. Par régulation, on entend l'ajustement de l'apprentissage ainsi que l'ajustement des actions pédagogiques. On peut distinguer trois types de régulation par l'enseignant :

- les régulations interactives :  
rétroaction immédiate sur les forces et les difficultés;
- les régulations rétroactives :  
rétroaction sur les tâches non réussies;
- les régulations proactives :  
proposition de situations adaptées ou de situations de consolidation.

L'ajustement de l'apprentissage par l'enseignant (régulation) et l'ajustement de l'apprentissage par l'élève (auto-régulation) peuvent porter sur :

- l'organisation des connaissances antérieures;
- la démarche utilisée;
- le résultat final;
- les stratégies;
- la motivation scolaire;
- etc.

La fonction de reconnaissance des compétences est présente lorsque l'évaluation vise à rendre compte du niveau de développement des compétences, ce qui est notamment le cas à la fin de chacun des cycles.

Pour rendre compte du développement des compétences de l'élève, les enseignants réalisent le bilan de ses apprentissages en considérant l'ensemble des données pertinentes. Ils interprètent ces dernières à la lumière des attentes de fin de cycle du *Programme de formation de l'école québécoise* et des *Échelles des niveaux de compétence*.

L'équipe-cycle fournit ainsi aux enseignants du cycle suivant les données nécessaires pour que ces derniers puissent offrir aux élèves des mesures appropriées d'aide ou d'enrichissement.

La reconnaissance des compétences conduit aussi à une communication officielle dans le bulletin.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> MÉLS, Cadre de référence - L'évaluation des apprentissages au préscolaire et au primaire - chapitre I, 2002

## ➤ Quoi évaluer?

Tout ce qui permet à l'élève d'adopter de meilleures façons d'apprendre et à l'enseignant d'ajuster ses actions pédagogiques peut faire l'objet d'évaluation. Dans une situation complexe, les objets d'évaluation qui concernent les élèves sont nombreux : les connaissances avant qu'ils n'abordent une nouvelle séquence d'apprentissage, la démarche ou le cheminement suivi, la production, la motivation, etc.<sup>3</sup> L'objet principal de l'évaluation est le **développement de la compétence de l'élève**.

## ➤ Comment évaluer?

Le *Programme de formation de l'école québécoise* définit la compétence comme un « savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources » (p. 4). Cette définition renferme des caractéristiques importantes dont il faudra tenir compte au cours des situations d'apprentissage et d'évaluation.<sup>4</sup> Vous trouverez à l'annexe I « Le portrait de l'élève compétent ».

Le tableau qui suit présente les principales caractéristiques que l'on peut trouver dans les situations d'apprentissage et d'évaluation.

SITUATIONS D'APPRENTISSAGE ET D'ÉVALUATION <sup>5</sup>	
Caractéristiques	
La situation tient compte des intérêts des élèves et de leurs connaissances antérieures.	L'élément déclencheur, c'est une question à répondre, un but à atteindre, un problème à résoudre.
Les élèves doivent résoudre des problèmes réels ou simulés susceptibles d'être rencontrés à l'école ou dans la vie à l'extérieur de l'école.	
La situation amène les élèves à mettre en œuvre plusieurs compétences.	Attention ! Dans les situations d'évaluation, on évalue cependant la prestation individuelle.
Les élèves font appel à leur créativité et produisent des réponses originales.	
La situation incite les élèves à travailler en équipes ou à collaborer entre eux.	C'est-à-dire plusieurs jours ou plusieurs semaines.
Les élèves ont accès à diverses ressources : livres, personnes, etc.	
Les productions sont souvent destinées à un public (élèves de la classe, élèves des autres classes, parents, etc.).	
Les élèves ont tout le temps nécessaire pour réaliser les tâches.	

Les situations d'évaluation ont donc les mêmes caractéristiques que les situations d'apprentissage.

L'évaluation des compétences se fait à partir de situations signifiantes, c'est-à-dire de situations qui sont aussi des occasions d'apprentissage qui font appel aux centres

<sup>3</sup> MÉLS, Cadre de référence - L'évaluation des apprentissages au préscolaire et au primaire - chapitre III, 2002, p. 21

<sup>4</sup> MÉLS, Cadre de référence - L'évaluation des apprentissages au préscolaire et au primaire - chapitre I, 2002, p. 5

<sup>5</sup> La conception de l'évaluation - Les pratiques en classe - Françoise Mearns, conseillère pédagogique, C.s. Marie-Victorin, Mars 2001

d'intérêt de l'élève et qui stimulent sa motivation. Dans la mesure où elles offrent à l'élève la possibilité de s'autoévaluer et qu'elles fournissent à l'enseignant des informations qui lui permettent de rendre son intervention pédagogique plus efficace, les situations d'évaluation favorisent le développement des compétences.<sup>6</sup>

Pour évaluer, l'enseignant doit recueillir et interpréter des informations utiles et pertinentes pour appuyer les jugements qu'il doit porter tant en cours d'apprentissage qu'à la fin du cycle. Pour ce faire, l'enseignant peut utiliser différents moyens et outils d'évaluation. Ce choix est fait en fonction de l'intention pédagogique, des compétences à évaluer, des critères d'évaluation retenus ainsi que des tâches à accomplir.

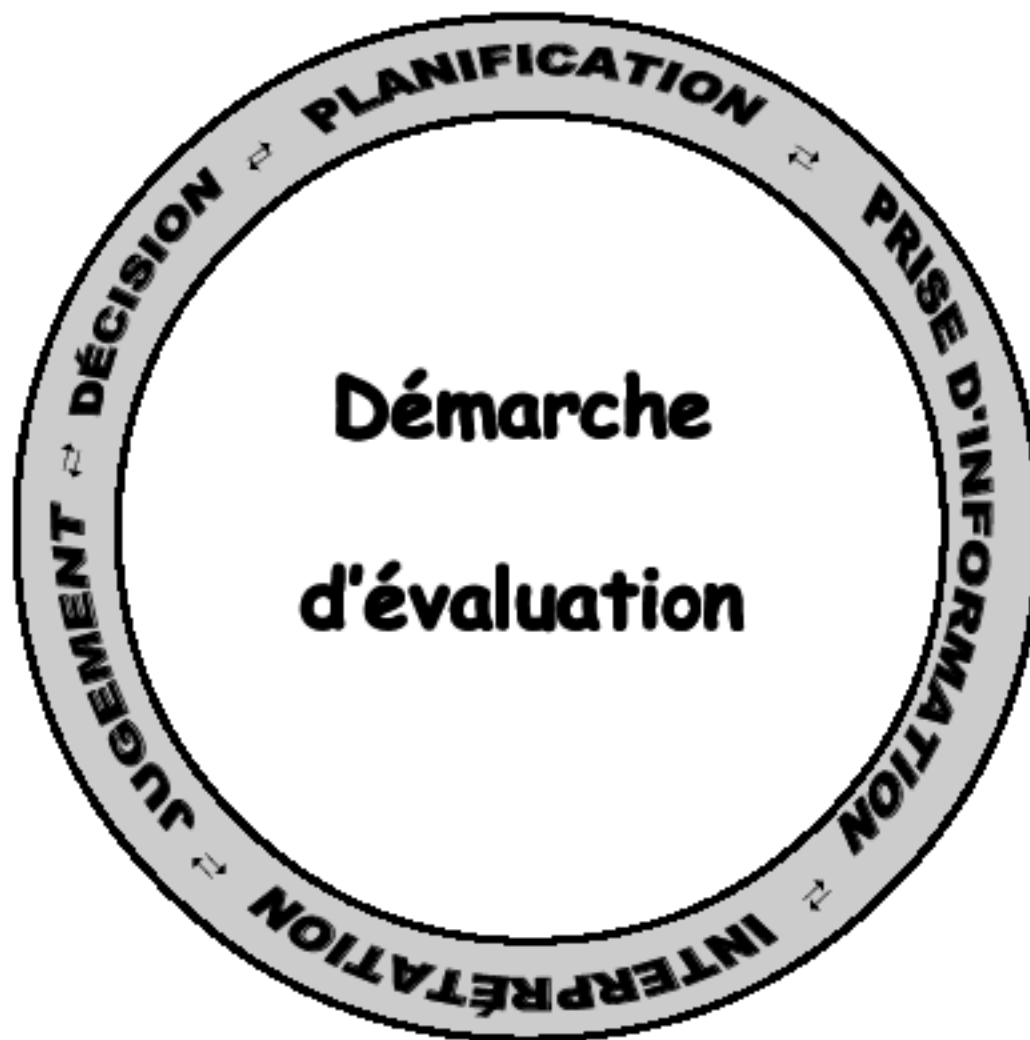
### Des outils pour évaluer

Des outils pour la prise d'information	Des outils pour la consignation de l'information	Des outils pour l'interprétation de l'information
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Les questions métacognitives</li> <li>➤ La grille d'observation</li> <li>➤ La liste de vérification</li> <li>➤ L'entrevue</li> <li>➤ Les grilles d'autoévaluation et de coévaluation</li> </ul>	<p>Pour l'enseignant :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Le journal de bord de l'enseignant</li> <li>➤ Le dossier anecdotique</li> </ul> <p>Pour l'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Le journal de bord de l'élève</li> <li>➤ Le portfolio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Les échelles des niveaux de compétence qui décrivent les grandes étapes du développement d'une compétence</li> </ul>

<sup>6</sup> MÉLS, Cadre de référence - L'évaluation des apprentissages au préscolaire et au primaire - chapitre I, 2002, p. 7

➤ **Quand évaluer?**

Comme l'évaluation fait partie intégrante de l'apprentissage et que le bulletin permet de rendre compte du développement des compétences, la prise d'information doit donc se faire tout au long de l'étape. La démarche d'évaluation proposée par le MÉLS (démarche non linéaire) s'intègre donc à la démarche d'apprentissage.



Vous trouverez à l'annexe II un schéma aide-mémoire explicitant la démarche d'évaluation. Ce schéma précise le rôle de l'élève et celui de l'enseignant.

## Chapitre II Le bulletin scolaire et les commentaires sur le développement des compétences

---

### ➤ a) Le bulletin : un type de communication officielle

Le bulletin scolaire est un type de communication officielle prescrite par le Régime pédagogique. Le bulletin présente généralement une information concise et un portrait global de la progression de l'élève dans le développement de ses compétences. À ce titre, le bulletin n'est pas une réplique du programme. Il doit contenir les informations essentielles qui permettront aux parents de collaborer à la réussite de leur enfant. C'est pourquoi il s'avère utile d'accompagner le bulletin d'autres formes de communication<sup>7</sup> (portfolio, journal de bord, carnet des compétences transversales...).

C'est un bulletin qualitatif et descriptif, puisqu'il permet de qualifier le développement des compétences (par la cote) et de le décrire (par le commentaire). Son interprétation est dynamique puisqu'elle parle de progression et critérielle puisqu'elle se réfère à des critères fixés par le Programme de formation.

L'enseignant choisit, pour chaque étape (sauf au bilan), les compétences dont il veut rendre compte. Il n'a pas à rendre compte de toutes les compétences à chaque bulletin.

À partir du moment où l'on rend compte d'une compétence, elle apparaît - et réapparaît - automatiquement au bulletin aux étapes suivantes. L'enseignant n'aura cependant pas à fournir une nouvelle appréciation à chaque étape pour chaque compétence. Cela dépend de la planification. Nous recommandons cependant qu'un suivi soit donné au sujet des compétences pour lesquelles l'élève manifeste des difficultés.

Pour chacune des compétences dont l'enseignant voudra rendre compte, trois choix sont offerts :

- indiquer seulement une cote;
- indiquer une cote et ajouter un commentaire;
- indiquer la cote « M » et ajouter un message (commentaire) seulement.

---

<sup>7</sup> MÉLS, Cadre de référence - L'évaluation des apprentissages au préscolaire et au primaire - chapitre V, 2002, p. 35

Pour respecter le *Régime pédagogique*, le personnel enseignant devra fournir « une indication du niveau de développement atteint par l'élève pour chacune des compétences... »<sup>8</sup>

« Au moins 8 communications par cycle, dont 5 bulletins et un bilan des apprentissages » seront fournies aux parents.<sup>9</sup>

### ➤ b) Les commentaires sur le développement des compétences

Afin de bien rendre compte du développement des compétences de l'élève, il est important de préciser ce que l'enfant doit améliorer, mais il est également important de préciser ses réussites. Pour ce faire, l'enseignant pourra se référer à une banque de commentaires qui a été construite à partir des *Échelles des niveaux de compétence*. Ces commentaires, disponibles sur le site Internet de la commission scolaire ou dans GPI-Internet, décrivent ce que l'enfant est capable de faire. Ils peuvent être modifiés de façon à dresser un portrait plus précis des réussites et des difficultés de l'élève. Du reste, l'enseignant peut formuler ses propres commentaires. Dans ce cas, il doit s'assurer que ses commentaires respectent les principes suivants :

- **les commentaires doivent être formulés de façon constructive et dans le respect de l'élève;**
- **ils ne doivent pas porter préjudice à l'élève;**
- **ils doivent être en lien avec la compétence traitée;**
- **ils doivent reposer sur l'interprétation et le jugement de l'enseignant;**
- **on doit y nommer les réussites mais aussi les difficultés, s'il y a lieu.**

On ne doit pas retrouver de commentaires portant sur le comportement sous les libellés de compétences disciplinaires et transversales, mais bien une précision qui pourra éclairer les parents sur la progression de la compétence.

Note : Les messages que l'enseignant crée personnellement peuvent être sauvegardés et réutilisés éventuellement. On peut même les échanger entre collègues.

---

<sup>8</sup> Règlement modifiant le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire, article 30.1

<sup>9</sup> Règlement modifiant le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire, article 29

## Chapitre III Le jugement sur le bulletin

---

### a) Par rapport aux compétences disciplinaires

#### ➤ Évaluation à la fin d'une étape ou d'une période d'apprentissage

Au moment des communications au bulletin, l'enseignant rend compte du développement des compétences travaillées au cours de l'étape. Pour traduire son jugement, le Service des ressources éducatives lui propose de se servir de l'échelle suivante :

Au cours des situations d'apprentissage de l'étape, votre enfant a développé les compétences prévues au programme :

- A très facilement
- B facilement
- C difficilement
- D très difficilement

Le jugement, communiqué à l'aide de ces cotes, porte sur la façon dont l'élève a développé ses compétences<sup>10</sup> au cours des différentes situations d'apprentissage qui lui ont été proposées durant l'étape. Ces situations d'apprentissage sont planifiées en tenant compte du programme de formation et des échelles de niveaux de compétence.

Pour nuancer son jugement ou le préciser, l'enseignant se réfère à la banque de commentaires disponible dans GPI. Il peut, selon son choix, copier les commentaires qu'il juge pertinents, les modifier ou en créer de nouveaux.

#### ➤ Évaluation en fin de cycle

À la fin d'un cycle, l'enseignant se prononce sur le niveau de développement de chacune des compétences pour chacun de ses élèves. Ce bilan est réalisé en tenant compte des attentes de fin de cycle décrites dans le *Programme de formation* et dans les *Échelles des niveaux de compétence*.

Les cotes 1, 2, 3 et 4 du bilan sont utilisées pour communiquer ce jugement.

À la fin du cycle, votre enfant :

- 1 Dépasse les attentes définies par le programme.
- 2 Répond aux attentes définies par le programme.
- 3 Répond partiellement aux attentes définies par le programme.
- 4 Ne répond pas aux attentes définies par le programme.

<sup>10</sup> L'enseignant trouvera, à l'annexe 1, la description d'un élève compétent.

La **cote 1** signifie que l'élève répond aux attentes de fin de cycle, mais qu'il rejoint déjà des éléments du cycle suivant.

La **cote 2** correspond aux attentes de fin de cycle prévues dans le *Programme de formation*.

**Les cotes 1 et 2 correspondent à une réussite.**

La **cote 3** signifie que l'élève a acquis certains éléments correspondant aux attentes de fin de cycle, mais qu'il y a encore des aspects qui nécessitent une attention particulière.

L'élève qui obtient la **cote 4** n'a pas acquis plusieurs éléments du programme et a besoin de beaucoup de soutien.

#### ➤ **Évaluation différenciée pour un élève bénéficiant d'un PI**

Dans une perspective d'intégration et dans un souci de différenciation pédagogique, un élève HDAA ou un élève non francophone en grand retard scolaire peut être intégré dans un groupe qui correspond à son groupe d'âge mais non à son niveau d'apprentissage. Dans ce cas, un tel élève, **qui bénéficie forcément d'un plan d'intervention<sup>11</sup>**, poursuit des apprentissages du ou d'un cycle précédent et doit être évalué en fonction des apprentissages qu'il fait. La mention du cycle correspondant à son niveau d'apprentissage doit obligatoirement figurer dans le bulletin.

L'école doit sélectionner le code de cours approprié, soit :

FRA 111 pour Français 1 <sup>er</sup> cycle	MAT 111 pour Mathématique 1 <sup>er</sup> cycle
FRA 211 pour Français 2 <sup>e</sup> cycle	MAT 211 pour Mathématique 2 <sup>e</sup> cycle
FRA 311 pour Français 3 <sup>e</sup> cycle	MAT 311 pour Mathématique 3 <sup>e</sup> cycle

À titre d'exemple, un élève à risque, classé dans le groupe repère 301 (1<sup>re</sup> année du 2<sup>e</sup> cycle), poursuit des apprentissages du 1<sup>er</sup> cycle en français. Cette donnée mentionnée dans son plan d'intervention doit également figurer au bulletin. Pour cela, l'école doit sélectionner le code du cours de français du 1<sup>er</sup> cycle, soit FRA 111.

De façon à témoigner clairement des progrès réalisés par l'élève, le Service des ressources éducatives suggère fortement que **l'enseignant assortisse son jugement**

<sup>11</sup> Nous rappelons, à l'annexe III, les **trois** situations qui exigent l'établissement d'un plan d'intervention. Pour plus d'information, il faut consulter le document ministériel « Le plan d'intervention... au service de la réussite de l'élève, Cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention ».

**de commentaires.** Ces commentaires seront puisés à même la banque de commentaires disponible dans GPI ou inspirés de cette banque.

Exemple :  
**Français, 1<sup>er</sup> cycle**

Lire des textes variés	Communication	1	2	3	4	5	6	7	Bilan
	Évaluation	C	B						

Votre enfant : (commentaire 03)

- lit différents genres de textes, simples et illustrés;
- reconnaît instantanément plusieurs mots familiers;
- lit, avec un peu d'aide, des mots nouveaux en s'appuyant sur les lettres, les syllabes, les illustrations ou le contexte;
- extrait la plupart des éléments d'information contenus dans un texte en fonction de la tâche proposée;
- formule ses réactions à un texte, oralement ou par des dessins, lorsqu'on l'invite à le faire.

Dans l'exemple qui précède, l'enseignant a sélectionné le commentaire 03 dans la banque de commentaires parce que ce commentaire correspondant à l'échelon 3 du 1<sup>er</sup> cycle traduit bien ce que l'élève sait faire à cette étape de l'année. L'enseignant aurait pu également modifier ce commentaire pour décrire encore plus précisément ce que l'élève sait faire et ce qu'il doit développer. Dans l'exemple suivant, nous avons mis en gras les modifications apportées au texte tiré de la banque de commentaires.

Votre enfant :

- lit **avec plus d'aisance** différents genres de textes, simples et illustrés;
- **persévère davantage devant les difficultés qu'il rencontre;**
- reconnaît instantanément plusieurs mots familiers;
- lit, avec un peu d'aide, des mots nouveaux en s'appuyant sur les lettres, les syllabes, les illustrations ou le contexte;
- extrait, **avec un peu d'aide**, la plupart des éléments d'information contenus dans un texte en fonction de la tâche proposée;
- formule **de plus en plus** ses réactions à un texte, oralement ou par des dessins, lorsqu'on l'invite à le faire.

Cet élève qui accuse des retards en français pourrait rejoindre les attentes du cycle précédent au cours de l'année scolaire. Dans ce cas, l'enseignant indiquera par un commentaire au bulletin le cycle dans lequel l'élève est maintenant rendu. Il demandera à la personne désignée de l'école de modifier le code de cours.

Ex. : À compter de maintenant, votre enfant fait des apprentissages en français propres au 2<sup>e</sup> cycle.

Au terme du cycle, l'enseignant portera un jugement sur le niveau de développement des compétences de l'élève en fonction des attentes de fin de cycle correspondantes au cycle où il est maintenant rendu.

Cependant, si l'élève fait toujours des apprentissages correspondant au cycle précédent, l'enseignante portera alors son jugement en fonction des attentes propres à ce cycle.

➤ **Décision de passage pour l'élève bénéficiant d'une évaluation différenciée**

À la fin du cycle, au moment de la décision de passage, deux situations sont possibles.

PREMIÈRE SITUATION

Après avoir analysé le plan d'intervention en collaboration avec les personnes concernées (enseignant, professionnel, parent, élève...), la direction de l'école choisit de faire passer l'élève au cycle suivant, c'est-à-dire au cycle correspondant à son groupe d'âge tout en poursuivant ses apprentissages en français ou en mathématique du ou d'un cycle précédent.

Dans ce cas, la personne désignée de l'école choisit le commentaire approprié parmi les commentaires généraux de GPI :

**Commentaires généraux de GPI**

- Votre enfant passe au cycle suivant. En français, il poursuivra des apprentissages du 1<sup>er</sup> cycle.
- Votre enfant passe au cycle suivant. En français, il poursuivra des apprentissages du 2<sup>e</sup> cycle.
- Votre enfant passe au cycle suivant. En français, il poursuivra des apprentissages du 3<sup>e</sup> cycle.
- Votre enfant passe au cycle suivant. En mathématique, il poursuivra des apprentissages du 1<sup>er</sup> cycle.
- Votre enfant passe au cycle suivant. En mathématique, il poursuivra des apprentissages du 2<sup>e</sup> cycle.
- Votre enfant passe au cycle suivant. En mathématique, il poursuivra des apprentissages du 3<sup>e</sup> cycle.

Cette information s'affichera dans l'espace « décision de passage » du bulletin.

## DEUXIÈME SITUATION

Après avoir analysé le plan d'intervention en collaboration avec les personnes concernées (enseignant, professionnel, parent, élève...), la direction de l'école choisit de prolonger d'un an les apprentissages de l'élève.

Dans ce cas, la personne désignée de l'école choisit le commentaire approprié parmi les commentaires généraux de GPI :

### Commentaires généraux de GPI

- Pour toutes les disciplines, votre enfant poursuivra ses apprentissages au 1<sup>er</sup> cycle (code C à la déclaration).
- Pour toutes les disciplines, votre enfant poursuivra ses apprentissages au 2<sup>e</sup> cycle (code F à la déclaration).
- Pour toutes les disciplines, votre enfant poursuivra ses apprentissages au 3<sup>e</sup> cycle (code I à la déclaration).

Cette information s'affichera dans l'espace « décision de passage » du bulletin.

## b) Par rapport aux compétences transversales

Les compétences transversales, au même titre que les compétences disciplinaires, représentent des cibles à atteindre dans le *Programme de formation de l'école québécoise*. Elles constituent donc des objets d'apprentissage prescrits pour chacun des cycles du primaire.

Les compétences transversales se développent généralement au cours des situations d'apprentissage disciplinaires et interdisciplinaires. Certaines compétences transversales peuvent aussi être privilégiées en fonction du projet éducatif d'une école. Cependant, comme les compétences transversales représentent des objets d'apprentissage distincts, on doit circonscrire les indices observables qui les caractérisent afin de porter un jugement sur le niveau de leur développement.

Contrairement aux compétences disciplinaires, les compétences transversales ne sont pas assorties d'attentes de fin de cycle dans le programme. Ainsi, l'évaluation consistera à vérifier uniquement la progression des élèves.<sup>12</sup>

<sup>12</sup> MÉLS, Cadre de référence - L'évaluation des apprentissages au préscolaire et au primaire - chapitre III, 2002, p. 21 et 22

Au regard des compétences transversales, l'enseignant et les parents devront s'associer pour fournir un suivi plus assidu aux élèves qui manifestent un besoin de soutien par rapport au développement de l'une ou l'autre de ces compétences.

Pour soutenir l'élève dans le développement et l'exploitation des compétences transversales, l'enseignant peut consulter ou se procurer les documents suivants :

- *Le carnet des compétences transversales au 1<sup>er</sup> cycle du primaire* (affiches et pictogrammes) C.s. Marie-Victorin;
- *Le carnet des compétences transversales au 2<sup>e</sup> cycle du primaire* - C.s. Marie-Victorin;
- *Le carnet des compétences transversales au 3<sup>e</sup> cycle du primaire* - C.s. Marie-Victorin.

Ces documents sont disponibles sur le site Internet de la commission scolaire.

Puisque le travail en cycle permet désormais de porter un regard multiple sur le développement de l'élève, il serait souhaitable que tous les intervenants soient consultés pour porter un jugement sur le développement de ses compétences transversales.

## Chapitre IV Le bilan de fin de cycle

---

La démarche proposée répond aux questions souvent posées par le personnel enseignant concernant le bilan des apprentissages.

### ➤ Pourquoi faire un bilan de fin de cycle?

Le bilan des apprentissages réalisé à la fin du cycle permet de situer le niveau de développement des compétences disciplinaires de manière à déterminer si l'élève répond aux attentes de fin de cycle décrites dans le *Programme de formation de l'école québécoise*. Sa fonction première est la reconnaissance du niveau de développement des compétences.

Le bilan est dressé à partir de l'information recueillie dans différents contextes. Il s'agit d'une évaluation qualitative qui consiste à comparer les résultats obtenus aux attentes de fin de cycle et aux échelles des niveaux de compétence.

### ➤ Quelles compétences sont évaluées dans un bilan de fin de cycle?

Un bilan des apprentissages est dressé pour toutes les compétences disciplinaires seulement. Pour les compétences transversales, un bilan n'est pas requis car le programme ne précise pas d'attentes de fin de cycle.

### ➤ Comment faire un bilan de fin de cycle?

Pour dresser le bilan des apprentissages, il faut nécessairement respecter les étapes de la démarche d'évaluation. Le tableau de la page suivante précise, pour chacune des étapes, les opérations à effectuer.

Le bilan des apprentissages est communiqué à la fin du cycle, soit en juin. Dès la 5<sup>e</sup> communication, il est suggéré de faire le point sur le développement des compétences des élèves, d'ajuster l'enseignement au besoin, d'identifier l'information déjà disponible et de déterminer celle qui est requise pour porter le jugement, de même que la façon d'obtenir cette information.

<b>Les étapes de la réalisation d'un bilan</b>	
<b>1</b>	<b>Planifier la démarche (février, mars)</b>
	Revoir les critères d'évaluation, les attentes de fin de cycle et les échelles des niveaux de compétence.
	Identifier les informations déjà disponibles et déterminer celles requises pour porter le jugement.
	Choisir les situations d'apprentissage à partir desquelles les informations complémentaires seront recueillies. Se demander si les tâches seront les mêmes pour tous les élèves.
	Déterminer quelle sera la place de l'évaluation spontanée et non instrumentée.
	Déterminer les outils d'évaluation.
	Bâtir les outils d'évaluation, s'il y a lieu.
	Prévoir les modalités pour conserver ou colliger toutes les données pour chaque élève.
	Déterminer qui participera à l'interprétation des résultats.
<b>2</b>	<b>Recueillir les données (avril, mai)</b>
	Colliger les informations obtenues (par le biais des productions de l'élève, des annotations ou notes personnelles de l'enseignant dans son cahier de consignation, son journal de bord, des grilles d'observation, etc.).
	Consigner les informations selon les modalités convenues.
<b>3</b>	<b>Interpréter les informations et poser un jugement (avril, mai, juin)</b>
	Comparer les informations obtenues avec les <i>Échelles des niveaux de compétence</i> . Se référer, au besoin, au <i>Programme de formation de l'école québécoise</i> .
	Pour chaque compétence disciplinaire, déterminer à quel niveau de compétence se situe l'élève.
	Déterminer si l'élève dépasse le niveau attendu, atteint le niveau attendu ou doit poursuivre certains apprentissages du cycle.
	Pour l'élève qui ne répond pas aux attentes, identifier ses forces et les aspects à améliorer.
<b>4</b>	<b>Communiquer le jugement (juin)</b>
	Compléter la case « bilan » prévue au bulletin. Au besoin, ajouter des commentaires.
	Pour l'élève qui ne répond pas aux attentes, indiquer ses forces et les aspects à travailler.
	Pour l'élève qui dépasse les attentes, suggérer des activités d'enrichissement.
	Exemples de commentaires : - Passage au cycle suivant avec du soutien quant aux stratégies de compréhension lecture. - Activités d'enrichissement selon l'intérêt de l'élève.

➤ **Qui est concerné par le bilan de fin de cycle?**

Le bilan des apprentissages est dressé par le ou les enseignants qui ont soutenu le développement des compétences auprès des mêmes élèves pendant le cycle, selon les modalités d'intervention mises en place dans les écoles.

Par exemple, l'enseignant et l'orthopédagogue pourraient évaluer ensemble les compétences « *lire et écrire des textes variés* » et « *résoudre des situations-problèmes* » pour les élèves qui ont bénéficié de l'aide de l'orthopédagogue au cours du cycle. Les enseignants spécialistes feraient seuls le bilan pour la compétence de leur spécialité. Enfin, dans d'autres cas, les enseignants d'une équipe-cycle pourraient travailler conjointement s'ils l'ont fait durant le cycle.

En complément du bilan dressé par les enseignants, l'élève pourrait présenter une synthèse de son dossier d'apprentissage (portfolio) aux enseignants du cycle suivant.

➤ **À qui et comment communiquer les résultats?**

Les résultats du bilan des apprentissages sont transmis à différents destinataires : l'élève, ses parents et l'équipe du cycle suivant. Pour ce faire, l'enseignant utilise la case « bilan » prévue au bulletin, qui tient lieu de huitième communication.

Pour les élèves qui éprouvent des difficultés, l'enseignant devrait formuler des commentaires précis quant aux forces des élèves et aux aspects à améliorer en situant le niveau de compétence atteint.

À la page suivante, vous trouverez un tableau-synthèse présentant des aspects à considérer dans l'établissement du bilan de fin de cycle.

**Aspects à considérer dans l'établissement du bilan de fin de cycle**

Jugement global par rapport aux attentes de fin de cycle		Compétence visée face aux attentes de fin de cycle	Portrait de l'élève par rapport aux différents savoirs attendus en fin de cycle	Moyens mis en place et suggestions pour le cycle suivant	Proposition de types de documents à mettre à la disposition du cycle suivant
Cote	Échelle bilan				
1	Dépasse les attentes définies par le programme.	Exerce la compétence, tel que prévu à l'attente de fin de cycle. On retrouve certains éléments de l'échelon suivant de l'échelle des niveaux de compétences.	Mobilise très facilement des stratégies, des connaissances, des techniques et toute autre ressource requise dans de multiples situations.	Identifie ses grandes forces Suggère des mesures d'enrichissement selon le cas.	<b>Bulletin</b> <b>Portfolio</b> <b>Feuille synthèse</b> : forces et défis
2	Répond aux attentes définies par le programme.	Exerce la compétence, tel que prévu à l'attente de fin de cycle.	Mobilise des stratégies, des connaissances, des techniques et toute autre ressource requise dans de multiples situations.	Identifie les points forts. Suggère des mesures d'enrichissement selon le cas.	<b>Bulletin</b> <b>Portfolio</b> <b>Feuille synthèse</b> : forces et défis
3	Répond partiellement aux attentes définies par le programme.	Exerce la compétence avec des difficultés. A encore besoin d'aide.	Mobilise des stratégies et des connaissances, des techniques et toute autre ressource requise dans certaines situations. L'élève a encore besoin d'un soutien particulier pour répondre aux attentes du cycle.	Identifie les forces et les difficultés, les défis et les besoins particuliers.	<b>Bulletin</b> <b>Portfolio</b> <b>Échelle des niveaux de compétence</b> où on encercle le niveau atteint par l'élève. <b>Feuille synthèse</b> : forces, difficultés ou défis, commentaire sur les besoins particuliers ou <b>PIA</b> si existant
4	Ne répond pas aux attentes définies par le programme.	Éprouve des difficultés majeures qui nuisent au développement global de la compétence visée.	Ne possède pas assez de stratégies, de connaissances, de techniques... pour exercer la compétence tel que prévu à la fin du cycle.	Identifie une force possible, les difficultés, les défis et les moyens à utiliser. Suggère des pistes, des mesures d'appui.	<b>Bulletin</b> <b>Portfolio</b> <b>Échelle des niveaux de compétence</b> où on encercle le niveau atteint par l'élève. <b>Feuille synthèse</b> : forces, difficultés ou défis, commentaire sur les besoins particuliers <b>PIA</b>

Adaptation de Libérata Mukarugagi, conseillère pédagogique de mesure et évaluation - Commission scolaire des Patriotes, mars 2003

## Petit glossaire de l'évaluation

*Les définitions qui suivent donnent le sens des termes utilisés dans le contexte du présent document et ne sont pas exhaustives.*

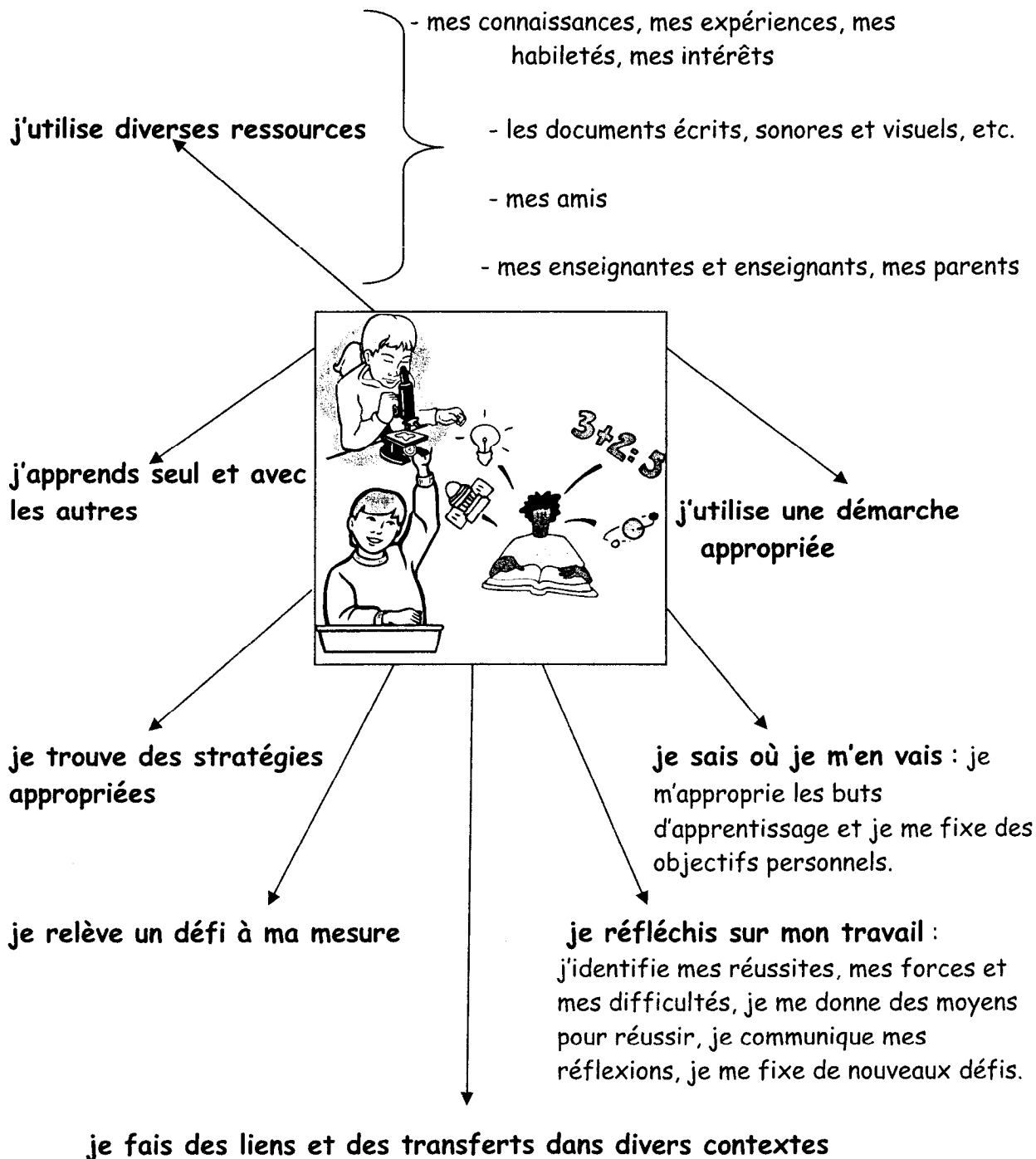
<p><b>Bilan des apprentissages</b></p> <p>Compte rendu sur le développement des compétences fourni dans le dernier bulletin de cycle à l'intention des élèves et des parents. Il sert aussi à établir des mesures de soutien ou d'enrichissement pour les élèves qui en auraient besoin au cycle suivant.</p> <p><b>Bulletin</b></p> <p>Communication officielle destinée aux parents et aux élèves; il sert à la présentation et à la consignation des jugements portés sur le développement des compétences en cours d'apprentissage ou en fin de cycle.</p> <p><b>Communication</b></p> <p>Transmission aux élèves et aux parents des informations relatives au développement des compétences.</p> <p><b>Compétence</b></p> <p>Savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources. La compétence est indissociable des situations et des contextes dans lesquels elle est appelée à se manifester. Elle est complexe, c'est-à-dire qu'elle ne peut être réduite à une addition de composantes; elle est évolutive en ce sens que son enrichissement peut se poursuivre tout au long du cursus scolaire, et même au-delà de celui-ci.</p> <p><b>Critère</b></p> <p>Caractéristique à observer pour porter un jugement.</p> <p><b>Grille d'observation</b></p> <p>Instrument qui permet de diriger l'attention de l'observateur et d'enregistrer des éléments observables d'un processus ou d'un résultat.</p>	<p><b>Interprétation</b></p> <p>Démarche qui consiste à comparer une information à une référence pour lui donner un sens.</p> <p><b>Jugement</b></p> <p>Démarche qui consiste à se prononcer sur le développement des compétences.</p> <p><b>Planification</b></p> <p>Prévision relative à la démarche d'évaluation, qui doit être effectuée pour mener à bien les actions favorisant l'apprentissage.</p> <p><b>Portfolio</b></p> <p>Ensemble de pièces choisies et commentées démontrant le développement des compétences de l'élève.</p> <p><b>Prise de l'information</b></p> <p>Démarche qui consiste à recueillir, de façon rigoureuse, des informations pertinentes et suffisantes pour appuyer la décision à prendre ou l'action à poser.</p> <p><b>Régulation</b></p> <p>Procédé lié à l'évaluation, qui consiste, pour l'élève ou pour l'enseignant, à ajuster les actions afin que l'apprentissage puisse progresser.</p> <p><b>Stratégie d'évaluation</b></p> <p>Ensemble de moyens et de ressources planifiés en vue de mettre en place une démarche d'évaluation.</p> <p><b>Tâche d'évaluation</b></p> <p>Activité que doit réaliser un élève dans une situation d'évaluation.<sup>13</sup></p>
---	--

<sup>13</sup> MÉLS, Cadre de référence - L'évaluation des apprentissages au préscolaire et au primaire - 2002, pages 43-44



## Le portrait d'un élève compétent

Dans diverses situations d'apprentissage et d'évaluation :



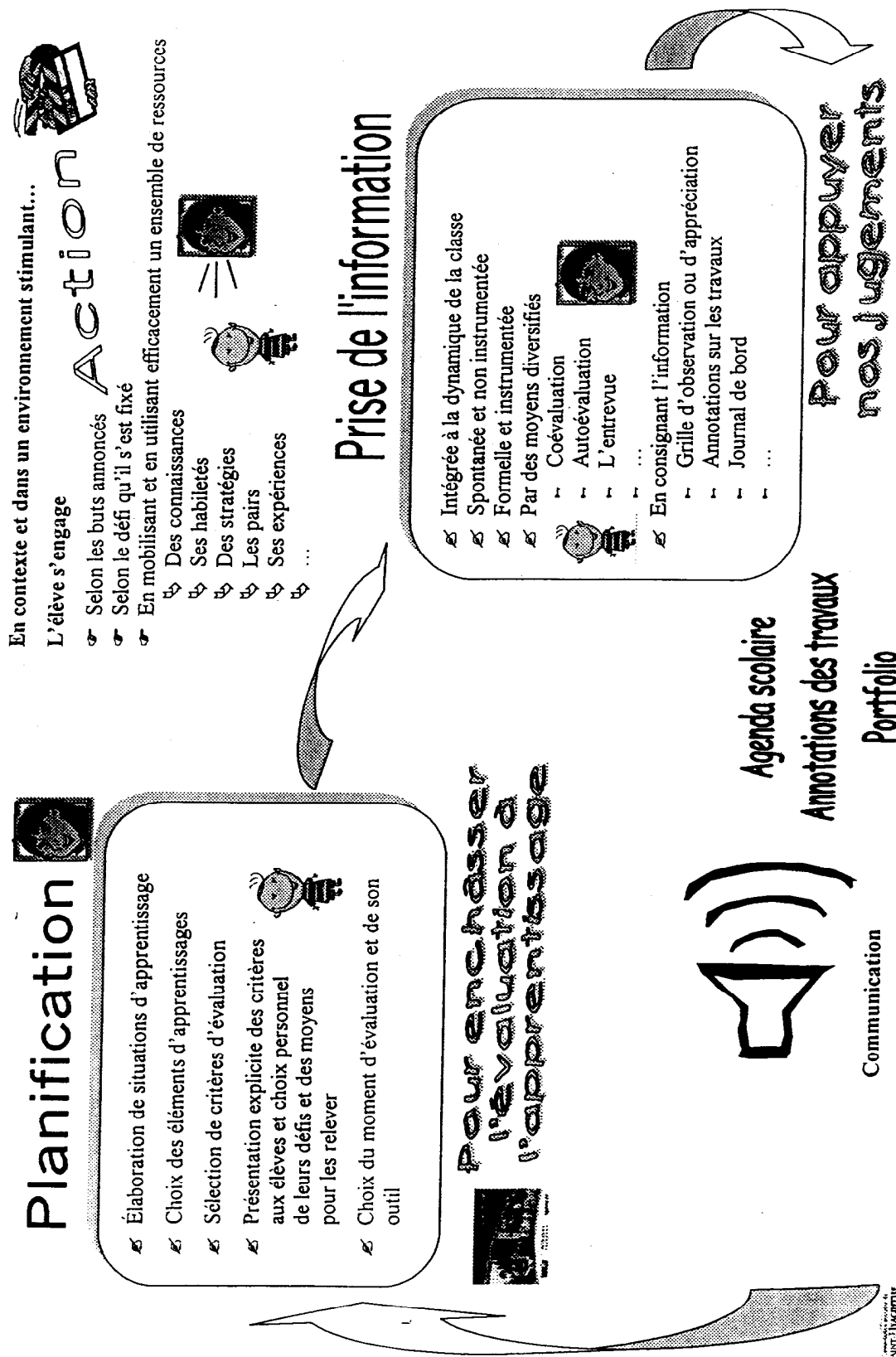
Libérata Mulcarogagi, C.s. des Patriotes

### Qu'est-ce qu'une compétence?

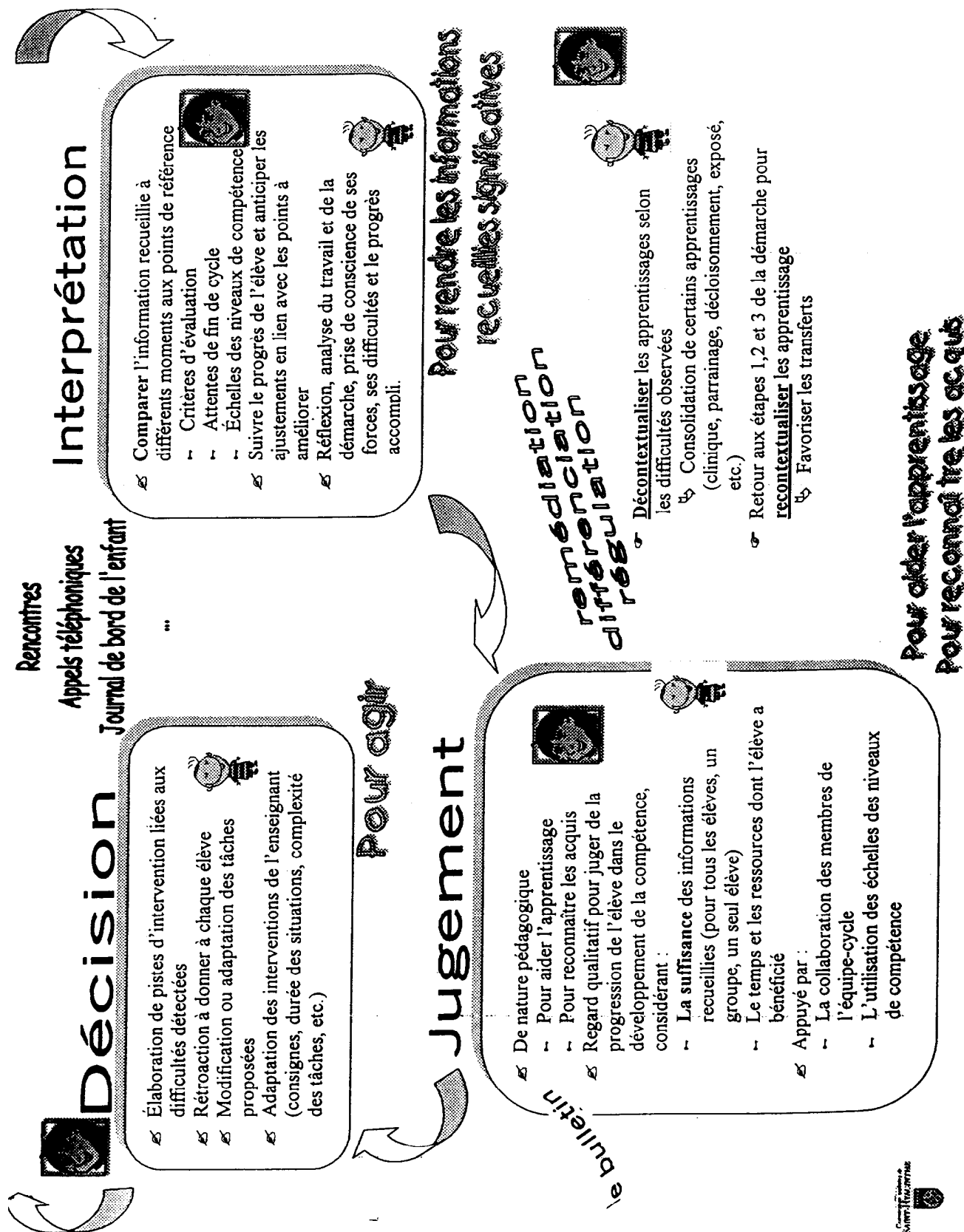
Une compétence est un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources. La compétence est complexe et évolutive. Tiré du Programme de formation de l'école québécoise, pages 4 et 5

# La démarche d'évaluation

cadre de référence p.13-20



Partie 2 : Schéma aide-mémoire



**Trois situations qui exigent l'établissement d'un plan d'intervention :**

- 1- Situation complexe d'un élève nécessitant la mobilisation accrue et concrète de l'élève, de son ou ses enseignants, de ses parents, de la direction et, lorsque nécessaire, d'autres intervenants de l'école ou d'autres organismes afin de trouver ensemble des solutions aux difficultés rencontrées.
- 2- Situation d'un élève nécessitant des prises de décisions qui auront des incidences sur son parcours scolaire, notamment une décision liée à l'adaptation de l'évaluation, à une dérogation au régime pédagogique ou encore, à une orientation particulière au regard de son cheminement ou de son classement scolaire.
- 3- Situation d'un élève nécessitant la mise en place de ressources spécialisées ou encore de stratégies d'enseignement particulières, en plus des actions habituellement entreprises par l'enseignant, en collaboration avec l'équipe-cycle, pour adapter ses interventions aux besoins d'élève.