



# FAIRE CROÎTRE LE SUCCÈS

évaluation et communication du rendement : amélioration de l'apprentissage des élèves





## table des matières

### REMARQUES PRÉLIMINAIRES

BUT DE L'ÉVALUATION | Politique | Contexte | Illustration |

ONZE PRINCIPES DIRECTEURS | Politique | Contexte | Illustration |

ATTENTES GÉNÉRIQUES DÉCOULANT DE LA POLITIQUE D'AMÉNAGEMENT LINGUISTIQUE | Politique | Contexte | Illustration |

GRILLE D'ÉVALUATION DU RENDEMENT | Politique | Contexte | Illustration |

NOTATION ET COMMUNICATION DU RENDEMENT | Politique | Contexte | Illustration |

ÉVALUATION DES HABILITÉS D'APPRENTISSAGE | Politique | Contexte | Illustration |

TRAVAUX REMIS EN RETARD ET TRAVAUX NON REMIS | Politique | Contexte | Illustration |

ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS : MODIFICATIONS ET ADAPTATIONS | Politique | Contexte | Illustration |

ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS ET PERFECTIONNEMENT DU FRANÇAIS | Politique | Contexte | Illustration |

RÉCUPÉRATION DE CRÉDITS | Politique | Contexte | Illustration |

### POINTS À RÉGLER

PROCHAINES ÉTAPES : PROCESSUS ET ÉCHÉANCIER





## REMARQUES PRÉLIMINAIRES

Nous vous souhaitons la bienvenue au Colloque sur l'évaluation et la communication du rendement de 2008. Au nom de la ministre Wynne, nous tenons à vous exprimer notre gratitude d'avoir bien voulu participer à cette nouvelle initiative.

Au cours des dernières années, grâce à l'engagement des éducatrices et éducateurs de partout en province, l'Ontario s'est fixé une norme élevée et a obtenu des résultats qui sont reconnus à l'échelle internationale. Parmi les quarante pays qui ont participé au test international de lecture (PIRLS 2006), les élèves de 4<sup>e</sup> année de l'Ontario se sont classés parmi les meilleurs; seuls deux autres pays ont pu les surpasser. Les élèves de l'Ontario ont également obtenu d'excellents résultats au Programme international pour le suivi des acquis (PISA) de 2006. Ils détiennent donc une place parmi les meilleurs au monde dans les domaines des sciences, de la lecture et des mathématiques.

Ensemble, nous avons beaucoup accompli en peu de temps. Depuis 2002-2003, le nombre d'élèves des écoles de langue française qui ont réussi le Test provincial de compétences linguistiques a augmenté de 4 %, tandis que le nombre d'élèves des écoles de langue anglaise qui ont passé ce test s'est accru de 12 %. En outre, le nombre d'élèves des écoles de langue française du cycle primaire qui ont atteint les niveaux 3 ou 4 en écriture a augmenté de 15 %, alors que le nombre d'élèves des écoles de langue anglaise du cycle moyen qui ont atteint les niveaux 3 ou 4 en lecture s'est accru de 8 %. Au secondaire, nous constatons également des tendances encourageantes; en effet, nos résultats préliminaires indiquent une amélioration de l'accumulation de crédits et du taux de diplomation.

Aujourd'hui, nous entreprenons ensemble un travail important et gratifiant qui nous permettra de maintenir des normes élevées et dont les résultats profiteront à tous, élèves, parents et personnel enseignant. Nous allons regrouper nos politiques, de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année, en matière d'évaluation et de communication du rendement.

Les politiques de l'Ontario sur l'évaluation et la communication du rendement sont alignées sur les meilleures théories des experts en la matière ainsi que sur les politiques élaborées et les recherches effectuées partout dans le monde. Cependant, nous savons qu'il y a du travail à faire.

Tout d'abord, nos politiques sur l'évaluation et la communication du rendement sont expliquées dans plusieurs documents et dans divers formats, notamment les documents suivants :

- *Guide d'utilisation du bulletin scolaire de l'Ontario de la 1<sup>re</sup> à la 8<sup>e</sup> année, 1998*
- *Guide du bulletin scolaire de l'Ontario de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année, 1999*

## REMARQUES PRÉLIMINAIRES

- *Le curriculum de l'Ontario de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année : Planification des programmes et évaluation*, 2000
- *Les écoles secondaires de l'Ontario de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année : Préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario*, 1999
- *Manuel du relevé de notes de l'Ontario*, 2007
- *Dossier scolaire de l'Ontario : Guide*, 2000
- les programmes-cadres du curriculum de l'Ontario
- diverses notes de service et notes Politique/Programmes, des feuillets de questions et réponses ainsi que divers autres documents

Ces politiques ont évolué au fil des années. Nous devons donc mettre à jour certaines de nos politiques. Nous sommes aussi conscients de vos préoccupations, et de celles de nos partenaires, au sujet d'une mise en œuvre non uniforme. Il s'agit là d'un problème crucial auquel nous devons nous attaquer ensemble. Il est important que nous nous penchions sur cette question pour renforcer la confiance du public envers le système d'éducation financé par les fonds publics.

Les parents et les élèves ont besoin de savoir que les notes que nous octroyons sont justes. Aussi le processus en évaluation se doit-il d'être transparent. Nous devons leur dire ce que nous recherchons dans le travail scolaire. Il leur faut savoir que nos décisions en matière d'évaluation sont cohérentes, tant à l'élémentaire qu'au secondaire. Ils prendront ainsi des décisions avec plus d'assurance au sujet de leur itinéraire d'études au secondaire et au postsecondaire.

De toute évidence, quoique nos politiques soient en grande partie bien établies, il est primordial que nous les clarifions et les regroupions afin qu'elles soient uniformes, cohérentes et claires, de sorte que tous les élèves bénéficient du même processus de qualité en évaluation.

Le rôle de l'évaluation dans l'amélioration de l'apprentissage est indéniable. Afin que l'évaluation joue pleinement ce rôle, il est important de reconnaître les besoins de tous les élèves, et cela pourrait nécessiter des modifications et des adaptations tout au long du processus d'évaluation.

Nous devons reconnaître que les élèves ont des besoins différents, et plus particulièrement certains groupes d'élèves. Le gouvernement est d'ailleurs déterminé à appuyer tous les élèves et tous les groupes qui ont des besoins spécifiques tels que les élèves autochtones,

## REMARQUES PRÉLIMINAIRES

les élèves qui bénéficient de services de soutien et de programmes d'éducation à l'enfance en difficulté, les garçons faisant l'apprentissage de la littératie, les apprenants de la langue anglaise et les élèves inscrits aux programmes d'actualisation linguistique en français (ALF) et de perfectionnement du français (PDF). Une initiative comme celle que nous lançons aujourd'hui nous permettra de mieux appuyer la réussite de chaque élève, quels que soient ses besoins.

Il est également important que ce processus exhaustif que nous entamons aujourd'hui permette de mieux appuyer l'évaluation des deux attentes génériques découlant de la politique d'aménagement linguistique. Celles-ci reflètent la nécessité pour les élèves des écoles de langue française de s'approprier la langue française et les référents culturels de la francophonie afin d'exceller dans tous leurs apprentissages. Elles se situent au cœur de leur réussite scolaire.

Un engagement de tout le milieu de l'éducation sera nécessaire pour atteindre nos buts. Il s'agit d'une tâche très ambitieuse. Nous croyons qu'elle doit être entreprise « par les éducateurs, pour les éducateurs », en utilisant toutes les connaissances, toute l'expérience et toutes les ressources que nous avons à notre disposition partout dans la province.

À titre de chefs de file au sein du système éducatif, votre contribution sera essentielle à la réussite de cette importante initiative. Nous travaillerons ensemble pour bien cerner les points à régler et les défis à surmonter, tout en tenant compte des diverses opinions et perspectives.

Nous vous sommes reconnaissants de bien vouloir collaborer à cette tâche avec nous. Nous vous remercions de ce rôle clé que vous allez jouer pour maintenir des normes élevées en éducation.

Le sous-ministre adjoint,

Division de la planification  
stratégique et des programmes  
de l'éducation élémentaire  
et secondaire,



George Zegarac

Le sous-ministre adjoint,

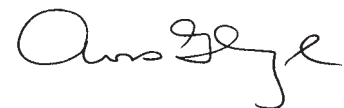
Division de l'éducation  
en langue française  
et de l'administration  
de l'éducation,



Dominic Giroux

La directrice générale,

Secrétariat de la  
littératie et de la  
numératie,

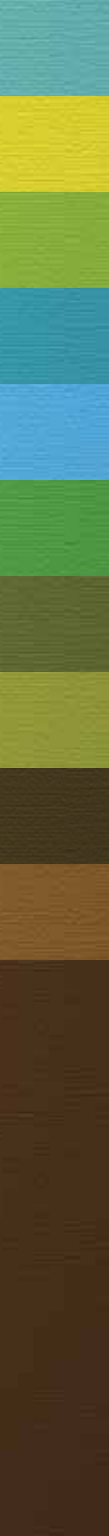


Avis Glaze





## BUT DE L'ÉVALUATION





## BUT DE L'ÉVALUATION

### Politique

L'objectif premier de l'évaluation consiste à améliorer l'apprentissage de l'élève. Les données recueillies au moyen de l'évaluation aident le personnel enseignant à cerner les points forts et les points faibles de l'élève par rapport aux attentes visées. Ces données permettent aussi au personnel enseignant d'adapter le programme et les approches pédagogiques aux besoins de l'élève et d'en évaluer l'efficacité globale.

Le processus d'évaluation consiste d'abord à recueillir des données provenant de diverses sources, notamment les présentations, les projets, les activités et les tests qui témoignent jusqu'à quel point l'élève satisfait aux attentes. L'enseignante ou l'enseignant peut donner à l'élève une rétroaction descriptive qui la ou le guidera dans ses efforts pour s'améliorer. Il s'agit ensuite de juger de la qualité du travail de l'élève en fonction des critères établis et d'y attribuer une valeur.

Programmes-cadres révisés

### Contexte

L'un des plus importants changements ayant eu lieu dans les politiques sur l'évaluation au cours des quinze dernières années réside dans la reconnaissance du fait que le principal but de l'évaluation est d'améliorer l'apprentissage de l'élève. L'évaluation n'est plus utilisée uniquement pour attribuer une note finale aux élèves et les classer.

Il est vrai que l'évaluation continuera de servir à déterminer les niveaux de rendement scolaire; cependant, le but principal de ce processus est de fournir un enseignement à l'élève et de le faire progresser. Il s'agit d'une croyance fondamentale à laquelle doit adhérer chaque classe si nous voulons atteindre ces buts que sont la réussite pour tous les élèves et la réduction des écarts de rendement.

Dans la classe, nous encourageons les élèves à progresser lorsque nous définissons clairement les buts de l'apprentissage, graduons les expériences d'apprentissage, fournissons des occasions variées aux élèves de pratiquer et donnons des rétroactions significatives.

Il faut s'assurer que l'évaluation diagnostique et formative a une place aussi importante que l'évaluation sommative. Trop souvent, l'évaluation – en tant que processus de détermination d'une valeur ou d'une note – a été au centre du processus d'évaluation et de communication du rendement.

Les recherches ont montré que le type le plus efficace d'évaluation pour améliorer l'apprentissage des élèves est l'évaluation formative ou « l'évaluation axée sur l'apprentissage ».



## BUT DE L'ÉVALUATION

### Contexte

Dans son livre intitulé *Assessment as Learning*, Lorna Earl décrit les trois approches suivantes : 1. l'évaluation *de* l'apprentissage; 2. l'évaluation *axée sur* l'apprentissage; 3. l'évaluation *en tant qu'*apprentissage.

L'évaluation *de* l'apprentissage a un but sommatif et est faite à la fin de l'année, du cours ou de l'unité. Ce type d'évaluation recueille des preuves pour évaluer dans quelle mesure l'élève satisfait aux attentes du curriculum et pour communiquer le rendement aux élèves et aux parents.

L'évaluation *axée sur* l'apprentissage et l'évaluation *en tant qu'*apprentissage ont un but formatif.

Lorna Earl décrit l'évaluation *axée sur* l'apprentissage comme suit :

« Lorsqu'ils effectuent une évaluation *axée sur* l'apprentissage, les enseignants recueillent une vaste gamme de données qui leur permettent d'ajuster le travail donné aux élèves. Ils conçoivent des tâches d'évaluation qui révèlent ce que les élèves savent et peuvent faire, et ils utilisent ce qu'ils apprennent de ce processus pour décider des prochaines étapes. Ils observent les élèves, consignent leurs données sur des fiches, posent des questions en classe, rencontrent les élèves, etc. Bref, ils utilisent diverses méthodes susceptibles de leur donner les renseignements nécessaires à la planification et à l'enseignement. La notation n'est pas conçue pour faire des comparaisons entre les élèves, mais pour relever leurs forces et leurs faiblesses et leur faire part de rétroactions qui les aideront dans leur apprentissage [...]. [Les enseignants] se basent sur la connaissance qu'ils ont des élèves et sur leur compréhension du contexte de l'évaluation et des visées du curriculum pour déterminer les besoins éducatifs de leurs élèves. L'évaluation *axée sur* l'apprentissage s'effectue au cours de l'enseignement, souvent plus d'une fois, et non à la toute fin. Elle est interactive : les enseignants aident les élèves tout en faisant une évaluation. L'évaluation *axée sur* l'apprentissage aide les enseignants à donner des rétroactions qui permettent de graduer les prochaines étapes. »  
[traduction libre]

Elle décrit l'évaluation *en tant qu'*apprentissage comme suit :

« En étant des évaluateurs actifs, engagés et critiques, les élèves peuvent interpréter les informations sur leur rendement, faire des liens avec ce qu'ils savent déjà et maîtriser les compétences requises. Il s'agit du processus de régulation de la métacognition. Il se produit lorsque les élèves vérifient eux-mêmes ce qu'ils apprennent et utilisent la rétroaction de cette vérification pour faire des ajustements, des adaptations, voire des changements importants dans ce qu'ils comprennent. L'évaluation *en tant qu'*apprentissage est le but

## BUT DE L'ÉVALUATION

## Contexte

ultime et vise à ce que les élèves deviennent les meilleurs évaluateurs qui soient de leur apprentissage [...]. Une évaluation efficace donne le pouvoir aux élèves de poser des questions réfléchies et de considérer une gamme de stratégies pour apprendre et agir. Les élèves progressent dans leur apprentissage lorsqu'ils peuvent utiliser la connaissance qu'ils ont d'eux-mêmes pour construire le sens des choses, lorsqu'ils ont la capacité de vérifier eux-mêmes leur apprentissage afin de déterminer s'ils ne comprennent pas quelque chose et lorsqu'ils ont la possibilité de décider des étapes suivantes [...]. Les élèves en viennent à réfléchir sans effort à ce qu'ils accomplissent et peuvent déterminer de quelle façon ils miseront sur ce qu'ils ont déjà fait pour avancer. La comparaison avec les autres est presque sans intérêt. Les points de référence essentiels sont plutôt le travail antérieur de l'élève et son désir de continuer à apprendre ainsi que ses cibles à cet égard. » [traduction libre]

Lorna Earl,

*Assessment as Learning: Using Classroom Assessment to Maximize Student Learning*,  
Thousand Oaks, Californie, Corwin Press, Inc, 2003, p. 24-25

Grant Wiggins et Jay McTighe, pour leur part, écrivent ce qui suit :

« Par conséquent, lorsque nous préparons notre enseignement et les activités d'apprentissage, notre travail ne consiste pas seulement à extraire les grandes idées du contenu à enseigner. Le grand changement dont nous parlons ici exige que nous évaluions tout en enseignant pour repérer en cours de route ce que les apprenants *comprennent* et *ne comprennent pas*. Dans notre livre, *Understanding by Design*, nous privilégions l'utilisation régulière d'évaluations continues, informelles et formelles; nous nous éloignons d'un processus qui se limiterait à faire une évaluation à la fin du cours, à donner des tâches d'évaluation finales et des tests de fin d'année. » [traduction libre]

Grant Wiggins et Jay McTighe,

*Understanding by Design*,  
Alexandria, Virginie, ASCD, 2005, p. 247

## Illustration

« Les élèves peuvent atteindre n'importe quelle cible, pourvu qu'ils la voient et qu'elle ne bouge pas. [Traduction libre de Rick Stiggins,] »

Anne Davies,

*L'évaluation en cours d'apprentissage*,  
Montréal, Chenelière Éducation, 2007, p. 21

## BUT DE L'ÉVALUATION

### Illustration

La planification à rebours de l'unité d'apprentissage consiste à prendre pour point de départ l'apprentissage final visé. L'enseignante ou l'enseignant doit cerner ce que les élèves sont censés apprendre, c'est-à-dire ce sur quoi ils seront évalués, et établir sa planification en fonction de l'apprentissage visé.

Tout d'abord, l'enseignante ou l'enseignant détermine la cible pour la fin de l'unité et elle ou il établit :

- quelles sont les attentes visées;
- en fonction de quelles compétences les élèves seront évalués;
- quels critères d'évaluation seront utilisés pour déterminer les niveaux de rendement des élèves;
- quelles stratégies d'évaluation seront utilisées en tenant compte des connaissances, des habiletés, des compétences ciblées et des styles d'apprentissage des élèves;
- quelle sera la tâche d'évaluation en lien avec la grille d'évaluation adaptée.

Ensuite, l'enseignante ou l'enseignant fera le découpage de l'unité en tenant compte de l'intention de l'évaluation, c'est-à-dire qu'il décidera s'il s'agit de l'étape diagnostique ou de l'étape formative. Une fois cela fait, elle ou il détermine :

- les stratégies et les contextes d'enseignement à privilégier pour chaque situation d'apprentissage;
- les ressources qui serviront d'appui;
- les types de regroupement d'élèves;
- les modifications possibles à apporter pour répondre aux besoins spécifiques des élèves;
- les stratégies d'évaluation à utiliser;
- les instruments de mesure à utiliser;
- les tâches d'évaluation à accomplir.

Les données de l'évaluation recueillies tout au long de l'apprentissage permettent à l'enseignante et à l'enseignant de différencier l'enseignement et de faciliter l'apprentissage de chaque élève. Cette information permet de donner une rétroaction ciblée et pertinente afin d'atteindre le but ultime : améliorer l'apprentissage des élèves.



## BUT DE L'ÉVALUATION

Illustration

Adaptation faite à partir des documents suivants :

Anne Davies,

L'évaluation en cours d'apprentissage,  
Montréal, Chenelière Éducation, 2007

Guide d'enseignement efficace des mathématiques de la maternelle à la 6<sup>e</sup> année,  
Fascicule 1, ministère de l'Éducation, 2006

Comment et pourquoi évaluer : Document d'appui en évaluation de la 1<sup>re</sup> à la 8<sup>e</sup> année,  
2006

De la politique à la pratique : Document d'appui destiné au personnel enseignant,  
2003



## ONZE PRINCIPES DIRECTEURS







## ONZE PRINCIPES DIRECTEURS

### Politique

Pour assurer la validité et la fiabilité de l'évaluation ainsi que pour favoriser l'amélioration du rendement scolaire, l'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui :

1. portent sur la matière enseignée et sur la qualité de l'apprentissage de l'élève;
2. sont fondées sur la grille d'évaluation du rendement, qui met en relation quatre grandes compétences et les descriptions des niveaux de rendement;
3. sont diversifiées et échelonnées tout au long du cours ou de l'année d'études pour donner à l'élève des possibilités suffisantes de montrer l'étendue de son apprentissage;
4. conviennent aux activités d'apprentissage, aux attentes et aux contenus d'apprentissage, de même qu'aux besoins et aux expériences de l'élève;
5. sont justes pour tous les élèves;
6. tiennent compte des besoins de l'élève en difficulté, conformément aux stratégies décrites dans son plan d'enseignement individualisé (PEI);
7. tiennent compte des besoins de l'élève inscrit au programme d'actualisation linguistique en français (ALF) ou de perfectionnement du français (PDF);
8. servent à communiquer à l'élève la direction à prendre pour améliorer son rendement;
9. favorisent la capacité de l'élève à s'autoévaluer et à se fixer des objectifs précis;
10. reposent sur des échantillons des travaux de l'élève illustrant bien son niveau de rendement;
11. sont communiquées clairement à l'élève et aux parents au début du cours et à tout autre moment approprié durant l'année scolaire.

Programmes-cadres révisés

### Contexte

Les onze principes directeurs, qui sont énoncés dans les programmes-cadres, font en sorte que l'évaluation et la communication du rendement soient équitables, valables, fiables et centrées sur l'amélioration de l'apprentissage de l'élève. Ils sont les points d'appui de toutes les politiques sur l'évaluation et la communication du rendement.

Ces onze principes directeurs sont des énoncés profonds et stimulants dont on doit s'approprier pour leur donner vie en classe. Lorsqu'ils sont compris et mis en œuvre, ils sont la source de données significatives qui soutiennent l'apprentissage des élèves.

## ONZE PRINCIPES DIRECTEURS

## Contexte

Ces onze principes directeurs se fondent sur le document *Principles for Fair Student Assessment Practices for Education in Canada*, publié en 1993. Ce document a été rédigé par un groupe de travail. Celui-ci a été guidé dans son travail par un comité consultatif mixte qui comptait deux représentants de chacun des organismes suivants : l'Association canadienne d'éducation, l'Association canadienne des commissions/conseils scolaires, l'Association canadienne des administrateurs et des administratrices scolaires, la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants, la Société canadienne d'orientation et de consultation, la Canadian Association of School Psychologists, le Conseil canadien de l'enfance exceptionnelle, la Société canadienne de psychologie et la Société canadienne pour l'étude de l'éducation. En outre, le comité consultatif mixte comprenait des représentants des ministères provinciaux et territoriaux de l'Éducation.

« Dans la vie de tous les jours, notre capacité à nous autoévaluer avec exactitude et à nous autocorriger reflète une compréhension. La *métacognition* fait référence à la connaissance que l'on a de la façon dont on réfléchit et de ce qui nous pousse à réfléchir, ainsi qu'à la relation entre nos méthodes d'apprentissage préférées et notre compréhension (ou incompréhension) de quelque chose. Un esprit jeune n'est pas seulement ignorant ou incompetent, mais il est aussi irréflecti. Un élève naïf, peu importe son intelligence ou ses connaissances, n'a pas la connaissance de soi qui lui permettrait de savoir : 1. quand une idée se dessine ou une projection se forme; 2. que, bien qu'une idée semble objectivement vraie, elle peut ne refléter que ses croyances; 3. comment ses modèles ou ses cadres de perception façonnent sa façon de comprendre et ce qu'il comprend. » [traduction libre]

Grant Wiggins et Jay McTighe,  
*Understanding by Design*,  
 Alexandria, Virginie, ASCD, 2005, p. 101

« L'équité en évaluation est fondée sur la croyance que tous les élèves devraient être en mesure de montrer leur apprentissage. Il ne faudrait pas qu'ils soient désavantagés en raison de leur situation socioéconomique, de leur origine ethnique, de la région dans laquelle ils demeurent, de leur sexe, de leur style d'apprentissage ou du fait qu'ils requièrent des services de l'enfance en difficulté [...]. Le personnel enseignant devrait tenir compte des stratégies suivantes pour réduire les biais en évaluation :

- Examinez la façon dont votre classe est conforme ou s'oppose à l'expérience scolaire et aux techniques d'évaluation qu'ont connues les nouveaux immigrants ou les peuples autochtones.

## ONZE PRINCIPES DIRECTEURS

## Contexte

- Élaborez des questions de test et d'autres éléments de l'évaluation qui reflètent la composition multiculturelle et multiethnique de votre école, de votre district, de votre région, de votre province et de votre pays.
- Utilisez des termes neutres dans les tests, les activités d'évaluation et autres formes d'évaluation.
- Fournissez des modifications aux tests et à d'autres stratégies d'évaluation pour les élèves de l'enfance en difficulté et ceux qui ont une maîtrise limitée de la langue d'enseignement.
- Prenez des mesures par rapport à l'habileté à passer des tests : concevez avec soin les éléments du test, utilisez des formats variés et faites des révisions avec les élèves avant le test.
- Faites participer les élèves à l'élaboration des critères d'évaluation : élaborer des grilles adaptées en collaboration avec les élèves.
- Adoptez une gamme de stratégies d'évaluation formative et sommative qui comprennent différentes façons de démontrer la maîtrise d'une tâche – parler, écrire ou effectuer une tâche concrète.
- Équilibrez l'importance accordée aux différents types de données d'évaluations traditionnelles et authentiques lors de la détermination de la note finale.
- Et plus important encore, réfléchissez aux notions préconçues qui peuvent avoir des effets sur les notes que vous attribuez à un groupe particulier d'élèves. » [traduction libre]

Louis Volante, « Reducing Bias in Classroom Assessment and Evaluation »,  
orbit,

OISE/UT, vol. 36, n° 2, 2006, p. 35



## ONZE PRINCIPES DIRECTEURS

## Illustration

Les élèves de Madame C. doivent rédiger un texte incitatif. Avant qu'ils ne se mettent au travail, Madame C. discute avec les élèves des critères et présente la grille d'évaluation adaptée. Ensuite, lorsqu'elle leur retourne leurs textes, elle y joint la grille d'évaluation adaptée et discute avec chacun d'entre eux de leur texte. Pendant ces rencontres individuelles, Madame C. et l'élève établissent ensemble des objectifs et des moyens d'améliorer la prochaine rédaction. [traduction libre]

Superior-Greenstone District School Board,  
Guidelines for Assessment and Evaluation of Student Achievement:  
Principles and Standards for Effective Practice,  
p. 15

**ATTENTES GÉNÉRIQUES DÉCOULANT DE LA POLITIQUE  
D'AMÉNAGEMENT LINGUISTIQUE**



## ATTENTES GÉNÉRIQUES DÉCOULANT DE LA POLITIQUE D'AMÉNAGEMENT LINGUISTIQUE

**Principe 4** : L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui conviennent aux activités d'apprentissage, aux attentes et aux contenus d'apprentissage, de même qu'aux besoins et aux expériences de l'élève.

### Politique

[...] conformément à la *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française, 2004* et au mandat de l'école de langue française qu'elle sous-tend, le personnel scolaire doit tenir compte des attentes génériques suivantes :

- L'élève utilise la langue française et l'ensemble des référents culturels pour exprimer sa compréhension, synthétiser l'information qui est communiquée et s'en servir dans différents contextes.
- L'élève utilise sa capacité à communiquer oralement en français pour explorer ses propres idées, les cerner, les organiser et les partager tout en s'inspirant de ses échanges avec les autres.

Programmes-cadres révisés

### Contexte

À l'instar de toute école, l'école de langue française est un milieu d'apprentissage qui vise le succès personnel et la réussite scolaire de l'élève. Et, en raison de son mandat particulier, l'école de langue française favorise la réussite de l'élève en misant sur le développement de la capacité à communiquer en français à l'oral et à l'écrit ainsi que sur le développement de l'identité culturelle.

Ce point de mire dans les écoles de langue française appuie l'un des résultats escomptés de la politique d'aménagement linguistique, qui se lit comme suit :

- Capacité accrue chez les élèves à acquérir les compétences en communication orale afin de maximiser l'apprentissage et la construction identitaire.



## ATTENTES GÉNÉRIQUES DÉCOULANT DE LA POLITIQUE D'AMÉNAGEMENT LINGUISTIQUE

### Illustration

L'enseignante ou l'enseignant doit fonder l'évaluation du rendement de l'élève sur les attentes du curriculum en se servant de la grille d'évaluation du programme-cadre.

Par conséquent, lorsqu'il conçoit les tâches d'évaluation, le personnel enseignant doit cibler les attentes du curriculum, qui sont regroupées par domaine d'études dans chaque programme-cadre. Toutefois, les deux attentes génériques découlant de la politique d'aménagement linguistique sont énoncées dans l'introduction, sous la rubrique intitulée « L'école de langue française ». Elles peuvent donc être combinées aux autres attentes selon le cas. Puisqu'elles sont génériques, l'évaluation de ces deux attentes doit se faire tout au long de l'année.

# GRILLE D'ÉVALUATION DU RENDEMENT





## GRILLE D'ÉVALUATION DU RENDEMENT

**Principe 2 :** L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui sont fondées sur la grille d'évaluation du rendement, qui met en relation quatre grandes compétences et les descriptions des niveaux de rendement.

**Principe 9 :** L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui favorisent la capacité de l'élève à s'autoévaluer et à se fixer des objectifs précis.

**Principe 10 :** L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui reposent sur des échantillons des travaux de l'élève illustrant bien son niveau de rendement.

### Politique

La grille d'évaluation du rendement sera utilisée par le personnel enseignant de toute la province. Elle lui permettra de porter un jugement sur le rendement de l'élève basé sur des niveaux de rendement clairs et précis et sur des données recueillies sur une période prolongée.

La grille porte sur les quatre compétences suivantes : Connaissance et compréhension, Habiletés de la pensée, Communication et Mise en application. Ces compétences couvrent l'ensemble des éléments à l'étude et des habiletés visés par les attentes et les contenus d'apprentissage. Elles sont précisées par des critères clairs et sont complémentaires les unes des autres. L'enseignante ou l'enseignant doit déterminer quelles compétences utiliser pour évaluer l'atteinte des attentes. Les compétences doivent être mesurées et évaluées de manière équilibrée tout au long de l'année d'études ou du cours. De plus, il est essentiel de donner à l'élève des occasions multiples et diverses de démontrer jusqu'à quel point elle ou il a satisfait aux attentes et ce, pour chacune des quatre compétences.

Le niveau 3 de la grille d'évaluation correspond à la norme provinciale. Le rendement à ce niveau est pleinement satisfaisant. Le personnel enseignant et les parents peuvent considérer que l'élève ayant un rendement de niveau 3 sera bien préparé pour l'année d'études suivante ou le cours suivant.

Le niveau 1, bien qu'il indique une réussite, signifie que l'élève a démontré un rendement inférieur à la norme provinciale. Le niveau 2 indique un rendement moyen qui se rapproche de la norme provinciale. Le niveau 4 signifie que le rendement de l'élève est supérieur à la norme provinciale. Cependant, cela ne veut pas dire que l'élève dépasse les attentes du cours, mais plutôt qu'elle ou il démontre une compréhension plus approfondie de la matière que l'élève dont le rendement se situe au niveau 3.

Programmes-cadres révisés

## GRILLE D'ÉVALUATION DU RENDEMENT

## Contexte

En Ontario, tout comme dans d'autres provinces et d'autres pays, nous sommes passés d'une évaluation effectuée par rapport à des normes variables à une évaluation fondée sur des critères bien définis. Les enseignantes et enseignants évaluent désormais le travail de l'élève en se fondant sur des critères utilisés dans toute la province au lieu de faire des comparaisons avec le travail des autres élèves de la classe, de classer le rendement de l'élève par rapport à celui des autres élèves ou de faire une évaluation en se fondant sur des normes élaborées uniquement dans le contexte de leur classe.

Ces normes pouvaient auparavant varier d'un enseignant à l'autre et d'une école à une autre. Il en résultait une évaluation qui n'était pas toujours juste pour tous les élèves. En adoptant une évaluation fondée sur des critères provinciaux, nous avons établi des normes fixes qui sont comprises par la profession et appliquées d'une façon uniforme dans toute la province. Il en résulte une évaluation du rendement de l'élève qui est plus juste et plus fiable.

La grille d'évaluation comprend quatre grandes compétences qui sont les mêmes pour toutes les matières ainsi que pour les paliers élémentaire et secondaire. Ces quatre grandes compétences aident les enseignantes et enseignants à faire ressortir à quel point sont interreliés tous les aspects de l'apprentissage. À l'aide de ces quatre grandes compétences, les enseignantes et enseignants se concentrent, en faisant leurs évaluations et leurs rétroactions, sur les connaissances et les habiletés plutôt que sur l'utilisation de stratégies d'évaluation, telles que les tests ou les expériences de laboratoire. Ces quatre grandes compétences les aident à se concentrer sur les habiletés de haut niveau – les habiletés de la pensée, les habiletés liées à la communication et à la mise en application –, lesquelles sont des habiletés qui permettent aux élèves d'agencer, d'organiser et d'utiliser les connaissances et les habiletés acquises.

## Illustration

« Pour Philip Cohen (1995), il faut établir avec soin les critères d'une évaluation, y compris les tâches précises exigées des élèves et comment chaque élément sera évalué. Il prend l'exemple d'une enseignante de 4<sup>e</sup> année qui fait fabriquer aux élèves un livre pour enfants de 3<sup>e</sup> année sur le cycle de vie d'une plante. Elle leur montre d'abord des modèles de livres qui sont excellents, satisfaisants et à améliorer. Pour chaque niveau, elle fournit des critères précis relatifs au contenu (p. ex., comprendre à quoi servent graines et fleurs) et à la qualité des textes rédigés (p. ex., organisation du texte). Au lieu de subir une évaluation à la fin du cours, les élèves sont constamment supervisés et guidés, et leur travail commenté. L'enseignante a remarqué qu'avec un tel type d'évaluation, le niveau d'apprentissage et



## GRILLE D'ÉVALUATION DU RENDEMENT

Illustration

d'intérêt des élèves avait énormément augmenté "parce qu'ils savent que ce qu'ils font a un but précis". (Cohen, 1995, p. 6) »

Moi, lire? Tu blaques! Guide pratique pour aider les garçons en matière de littérature, ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2004, p. 47



## NOTATION ET COMMUNICATION DU RENDEMENT





## NOTATION ET COMMUNICATION DU RENDEMENT

**Principe 1** : L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui portent sur la matière enseignée et sur la qualité de l'apprentissage de l'élève.

**Principe 2** : L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui sont fondées sur la grille d'évaluation du rendement, qui met en relation quatre grandes compétences et les descriptions des niveaux de rendement.

**Principe 8** : L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui servent à communiquer à l'élève la direction à prendre pour améliorer son rendement.

**Principe 11** : L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui sont communiquées clairement à l'élève et aux parents au début du cours et à tout autre moment approprié durant l'année scolaire.

Politique

L'enseignante ou l'enseignant fondera l'évaluation sur les attentes du curriculum en se servant de la grille d'évaluation du programme-cadre. L'enseignante ou l'enseignant doit déterminer quelles compétences utilisées pour évaluer l'atteinte des attentes. Les compétences doivent être mesurées et évaluées de manière équilibrée tout au long de l'année d'études ou du cours.

Programmes-cadres révisés

Politique au palier élémentaire

Le rendement est communiqué sur le bulletin scolaire de l'Ontario sous forme de cotes et de pourcentages. Pour les élèves de la 1<sup>re</sup> à la 6<sup>e</sup> année, le rendement doit être indiqué sous forme de cotes (A, B, C, etc.) accompagné du signe plus ou moins, s'il y a lieu. Pour les élèves de la 7<sup>e</sup> et la 8<sup>e</sup> année, le rendement de l'élève doit être indiqué sous forme de pourcentages (85, 72, etc.).

Le tableau du bulletin intitulé « Satisfaction des attentes du curriculum provincial » explique la signification des notes en pourcentages et en cotes. Le tableau établit aussi la correspondance entre les notes sous forme de cotes et de pourcentages et les quatre niveaux de rendement utilisés dans les nouveaux programmes-cadres.



## NOTATION ET COMMUNICATION DU RENDEMENT

Niveau	Définition	Cote (De la 1 <sup>re</sup> à la 6 <sup>e</sup> année)	Pourcentage (En 7 <sup>e</sup> et 8 <sup>e</sup> année)
Niveau 4	L'élève a acquis les connaissances et habiletés prescrites. Son rendement dépasse la norme provinciale.	A+	90–100
		A	85–89
		A-	80–84
Niveau 3	L'élève a acquis la plupart des connaissances et habiletés prescrites. Son rendement satisfait à la norme provinciale.	B+	77–79
		B	73–76
		B-	70–72
Niveau 2	L'élève a acquis plusieurs des connaissances et habiletés prescrites. Son rendement est proche de la norme provinciale.	C+	67–69
		C	63–66
		C-	60–62
Niveau 1	L'élève a acquis plusieurs des connaissances et habiletés prescrites mais de façon limitée. Son rendement est nettement inférieur à la norme provinciale.	D+	57–59
		D	53–56
		D-	50–52
R ou moins de 50	L'élève n'a pas acquis les connaissances et habiletés prescrites. Un programme intensif de rattrapage s'impose.	R	Moins de 50

La cote « R » ou « moins de 50 » sert à signaler un besoin de rattrapage à l'intention de l'élève et d'engagement de la part des parents. Cette cote « R » ou « moins de 50 » indique que l'élève devra accomplir des progrès considérables pour arriver à satisfaire aux attentes de l'année en cours. Elle signifie qu'un programme intensif de rattrapage s'impose afin de répondre aux besoins particuliers de l'élève et d'assurer le succès de son apprentissage.

En ce qui concerne les matières qui se subdivisent en domaines, indiquez la note de l'élève ou la cote pour chaque domaine, à l'étape appropriée. Vous n'avez pas à fournir une note globale pour la matière. Pour toutes les autres matières, indiquez le pourcentage ou la cote de l'élève pour la matière.

Guide d'utilisation du bulletin scolaire de l'Ontario de la 1<sup>re</sup> à la 8<sup>e</sup> année, 1998

## NOTATION ET COMMUNICATION DU RENDEMENT

## Politique au palier élémentaire

**Domaines : Mathématiques**

À la première, deuxième et troisième étape, accordez une cote ou un pourcentage seulement pour les domaines de mathématiques enseignés et évalués. Veuillez ne rien inscrire dans les cases correspondant aux autres domaines et indiquer dans la rubrique commentaires que ces domaines ne font pas partie du programme d'apprentissage de cette étape. Une cote ou un pourcentage doit être accordé pour chaque domaine dans au moins deux étapes, et au moins deux domaines doivent être évalués par étape.

Note de service du sous-ministre, publiée le 5 septembre 2000

## Politique au palier secondaire

Le bulletin scolaire de l'Ontario de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année sert à communiquer officiellement aux élèves et à leurs parents le rendement scolaire fourni. Le bulletin scolaire dresse un bilan du rendement que l'élève a fourni par rapport aux attentes des cours suivis, pour une période déterminée du semestre ou de l'année scolaire, sous forme de notes exprimées en pourcentage. Le pourcentage représente la qualité du rendement global de l'élève quant à la satisfaction des attentes du cours, ainsi que le niveau de rendement correspondant décrit dans la grille d'évaluation du rendement pour la matière.

Une note finale est inscrite à la fin de chaque cours et le crédit correspondant est accordé si l'élève a obtenu une note de 50 % ou plus. Pour chaque cours de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année, la note finale sera déterminée comme suit :

- Soixante-dix pour cent de la note est fondée sur les évaluations effectuées tout au long du cours. Cette portion de la note devrait faire état du niveau de rendement le plus fréquent pour la durée du cours, *bien qu'il faille accorder une attention particulière aux manifestations de rendement les plus récentes.*
- Trente pour cent de la note est fondée sur l'évaluation finale qui peut prendre la forme d'un examen, d'une activité, d'une dissertation ou de tout autre mode d'évaluation approprié et administré à la fin du cours.

## NOTATION ET COMMUNICATION DU RENDEMENT

Politique au palier secondaire

Le tableau ci-dessous décrit les niveaux de rendement et précise l'échelle de notes correspondante.

Échelle de notes	Niveau de rendement	Description
80 – 100 %	Niveau 4	Rendement très élevé ou excellent. <i>Dépasse</i> la norme provinciale.
70 – 79 %	Niveau 3	Rendement élevé. <i>Correspond</i> à la norme provinciale.
60 – 69 %	Niveau 2	Rendement moyen. <i>Inférieur</i> à la norme provinciale, mais <i>s'en approche</i> .
50–59%	Niveau 1	Rendement passable. <i>Inférieur</i> à la norme provinciale.
Moins de 50 %		Rendement insuffisant par rapport aux attentes du curriculum. L'élève n'obtiendra pas de crédit.

Une note de moins de 50 % indique un rendement insuffisant par rapport aux attentes du curriculum. Un élève qui obtient une note de moins de 50 % pour un cours ne recevra pas de crédit pour ce cours. Un programme de rattrapage s'impose.

Le curriculum de l'Ontario de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année :  
Planification des programmes et évaluation,  
2000

Guide du bulletin scolaire de l'Ontario de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année,  
1999

Contexte

La communication du rendement des élèves en ce qui a trait aux attentes du curriculum est une tâche extrêmement importante de la profession d'enseignant. Il est essentiel que la note communiquée soit valide et juste. Il est essentiel que nous, en tant que communauté professionnelle, faisons tout ce que nous pouvons pour assurer une plus grande uniformité dans l'évaluation et la notation des travaux des élèves.

La communication du rendement a un effet important sur les élèves et leurs parents. Ainsi la remise du bulletin revêt une importance particulière à certaines étapes de la scolarité, notamment lors du passage d'une année d'études à l'autre, du passage de l'élémentaire au secondaire ou au terme de la 12<sup>e</sup> année. Les notes octroyées au palier secondaire peuvent avoir une incidence sur les perspectives d'emploi, les choix de programmes postsecondaires et les bourses.

## NOTATION ET COMMUNICATION DU RENDEMENT

## Contexte

Puisque cette tâche a une telle importance, nous devons avoir une compréhension commune des règles qui la régissent. Nous devons continuellement viser la cohérence de l'évaluation à l'échelle de la province en se servant de la grille d'évaluation du rendement, qui est prescrite dans les programmes-cadres provinciaux.

## Illustration pour le palier élémentaire

## Collecte de données

Monsieur G. est un enseignant de 5<sup>e</sup> année. Il planifie l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation en tenant compte de ce que les élèves doivent avoir acquis à la fin de l'année d'études. Il prépare une tâche d'évaluation sommative qui touche les quatre compétences de la grille d'évaluation du rendement. Il prévoit aussi une série d'évaluations formatives qui sont réalisées au cours de l'apprentissage. Il utilise les résultats de ces évaluations formatives pour réviser et modifier ses stratégies d'enseignement. Il s'assure de donner aux élèves des occasions multiples de démontrer jusqu'à quel point ils ont satisfait aux attentes du curriculum afin de pouvoir leur attribuer une note sur le bulletin scolaire.

Monsieur G. s'assure que ses élèves comprennent bien les compétences et les niveaux de la grille d'évaluation du rendement. Au début de chaque tâche d'évaluation, il élabore avec ses élèves une grille d'évaluation adaptée en lien avec la grille d'évaluation du rendement. Il utilise les copies types afin de montrer aux élèves des exemples de travaux représentatifs des niveaux de rendement. Lui et ses élèves discutent de la qualité d'un travail et des critères sur lesquels portent les évaluations.

Monsieur G. discute aussi de stratégies d'évaluation avec ses collègues, participe à la notation en groupe et assiste à des séances de perfectionnement professionnel.

## Adapté du document

Ontario Provincial Elementary Assessment and Evaluation:  
A Resource Document to Support the Implementation of Effective  
Elementary Assessment and Evaluation Classroom Practices,  
2005





# ÉVALUATION DES HABILITÉS D'APPRENTISSAGE





## ÉVALUATION DES HABILITÉS D'APPRENTISSAGE

**Principe 1** : L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui portent sur la matière enseignée et sur la qualité de l'apprentissage de l'élève.

**Principe 3** : L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui sont diversifiées et échelonnées tout au long du cours pour donner à l'élève des possibilités suffisantes de montrer l'étendue de son apprentissage.

**Principe 4** : L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui conviennent aux activités d'apprentissage, aux attentes et aux contenus d'apprentissage, de même qu'aux besoins et aux expériences de l'élève.

### Politique

#### Politique au palier élémentaire

Le bulletin scolaire de l'Ontario met l'accent sur deux aspects distincts du rendement de l'élève : la satisfaction des attentes du curriculum provincial et l'acquisition des compétences à développer. Ces compétences favorisent un bon apprentissage des matières à l'étude. Le bulletin prévoit donc des sections distinctes pour communiquer les résultats obtenus par rapport à ces deux aspects du rendement. Le bulletin comporte une section pour communiquer le rendement de l'élève par rapport aux attentes du curriculum dans chaque matière et une autre pour communiquer le rendement de l'élève sur la voie de l'acquisition des compétences à développer en matière d'apprentissage. L'élève peut démontrer ces compétences (qui sont d'ailleurs identifiées dans le bulletin) dans toutes les matières à l'étude et dans son comportement à l'école.

Les dix compétences à développer sont : utilisation du français oral; utilisation de l'information; coopération avec les autres; participation en classe; observation du code de conduite de l'école; autonomie au travail; remise des travaux et des devoirs; habileté à résoudre des problèmes; sens de l'initiative; habileté à se fixer des objectifs pour améliorer son travail.

Guide d'utilisation du bulletin scolaire de l'Ontario de la 1<sup>re</sup> à la 8<sup>e</sup> année,  
1998

## ÉVALUATION DES HABILITÉS D'APPRENTISSAGE

## Politique

## Politique au palier secondaire

Afin de fournir un compte rendu détaillé et complet, le bulletin scolaire de l'Ontario indique, pour chaque cours, les résultats obtenus par l'élève selon deux aspects distincts du rendement : la satisfaction des attentes du cours, les habiletés à développer.

Le bulletin scolaire rend compte des habiletés d'apprentissage démontrées par l'élève dans chacun des cours, dans les six catégories suivantes : l'utilisation du français, l'autonomie, la collaboration en équipe, l'organisation, les habitudes de travail/devoirs et l'initiative. Ces habiletés d'apprentissage sont évaluées au moyen d'une échelle à quatre degrés (E – excellent, T – très bien, S – satisfaisant, N – amélioration nécessaire). La décision d'évaluer et de rendre compte de façon distincte des habiletés d'apprentissage dans ces six catégories est fondée sur leur rôle essentiel dans la capacité des élèves de réaliser les attentes des cours. L'évaluation des habiletés d'apprentissage, sauf celles qui peuvent faire partie intégrante des attentes du cours, ne doit pas être prise en considération dans la détermination des notes en pourcentage, car celles-ci devraient uniquement représenter la mesure dans laquelle l'élève a satisfait aux attentes du cours.

Programmes-cadres révisés

Guide du bulletin scolaire de l'Ontario de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année,  
1999

## Contexte

En séparant le rendement que l'élève démontre par rapport aux attentes du curriculum de celui qu'il démontre par rapport aux habiletés d'apprentissage, le personnel enseignant peut fournir des renseignements plus précis aux parents et aux élèves et déterminer plus clairement les forces et les faiblesses de l'élève.

L'importance des habiletés d'apprentissage relativement à la réussite scolaire est incontestable. Plusieurs organismes soulignent l'importance d'habiletés semblables; par exemple, le Conference Board du Canada a établi une liste des compétences reliées à l'employabilité, tandis que Développement des ressources humaines Canada a dressé une liste des compétences essentielles et des habitudes de travail.

Plusieurs chercheurs insistent sur l'importance d'habiletés analogues. Ainsi, Robert Marzano, Debra J. Pickering et leurs collègues se sont penchés sur les cinq dimensions de l'apprentissage, alors qu'Arthur Costa et Bena Kallich ont décrit seize habiletés. Leurs écrits

## ÉVALUATION DES HABILITÉS D'APPRENTISSAGE

## Contexte

sur l'apprentissage font ressortir l'importance, entre autres, de la persévérance, de la métacognition, de l'exactitude, de l'écoute active, de la gestion de l'impulsivité.

Robert Marzano, Debra J. Pickering et autres,  
**Implementing Dimensions of Learning,**  
 Alexandria, Virginie, ASCD, 1992

Arthur Costa et Bena Kallich,  
**Describing 16 Habits of Mind, [www.habits-of-mind.net/whatare.htm](http://www.habits-of-mind.net/whatare.htm),**  
 2000-2001

De bonnes habiletés d'apprentissage sont essentielles pour réussir à l'école et dans la vie. Il est important que les enseignantes et enseignants communiquent aux élèves et à leurs parents l'importance de ces habiletés. Il est dans l'intérêt des élèves que les enseignantes et enseignants discutent de ces habiletés et les leur expliquent afin de les aider, en collaboration avec les parents, à acquérir ces habiletés. Les élèves tireront profit du fait que leurs enseignantes et enseignants travaillent avec eux pour déterminer les critères sur lesquels portera l'évaluation de ces habiletés.

## Illustration

Monsieur C. comprend bien les habiletés d'apprentissage : il comprend quand et comment elles sont liées aux attentes du curriculum et il sait comment elles se traduisent en classe. Il est conscient que ses élèves réussiront mieux si ces derniers peuvent se représenter clairement quelles attitudes et quels comportements sont requis en ce qui a trait aux habiletés d'apprentissage. Au début de l'année, il a expliqué le rôle et la signification des habiletés d'apprentissage. Il les a présentées aux élèves et leur a fourni les énoncés descriptifs du *Guide du bulletin scolaire de l'Ontario de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année*. Durant les deux premières semaines, il a travaillé avec ses élèves pour les aider à mieux comprendre chacune des habiletés d'apprentissage et a collaboré avec eux dans l'élaboration d'instruments de mesure devant servir à l'autoévaluation et à l'évaluation par les camarades tout au long de l'apprentissage.

Monsieur C. a conçu un système efficace et facile à gérer pour observer les élèves et consigner la démonstration des habiletés d'apprentissage. Dans sa planification, il indique les moments qui sont les plus appropriés pour évaluer la démonstration des habiletés d'apprentissage, en fonction de la tâche à accomplir. Il utilise divers instruments de mesure,



## ÉVALUATION DES HABILITÉS D'APPRENTISSAGE

### Illustration

notamment des échelles d'appréciation et des listes de vérification, pour recueillir les informations pertinentes. Il prend également connaissance des fiches d'autoévaluation et des fiches d'évaluation par les camarades pour vérifier la justesse de son jugement.

Puisqu'il évalue la démonstration des habiletés d'apprentissage tout au long de l'apprentissage, en lien avec les tâches appropriées et en collaboration avec ses élèves, Monsieur C. sait qu'il peut justifier l'inscription de la cote E, T, S ou N sur le bulletin scolaire.

Illustration inspirée du document intitulé

**De la politique à la pratique : Document d'appui destiné au personnel enseignant,**  
2003

## **TRAVAUX REMIS EN RETARD ET TRAVAUX NON REMIS**



## TRAVAUX REMIS EN RETARD ET TRAVAUX NON REMIS

**Principe 1** : L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui portent sur la matière enseignée et sur la qualité de l'apprentissage de l'élève.

**Principe 5** : L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui sont justes pour tous les élèves.

Politique

Afin de fournir un compte rendu détaillé et complet, le bulletin scolaire de l'Ontario indique, pour chaque cours, les résultats obtenus par l'élève selon deux aspects distincts du rendement : la satisfaction des attentes du cours, les habiletés à développer.

Guide d'utilisation du bulletin scolaire de l'Ontario de la 1<sup>re</sup> à la 8<sup>e</sup> année,  
1998

Guide du bulletin scolaire de l'Ontario de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année,  
1999

L'évaluation des habiletés d'apprentissage, sauf celles qui peuvent faire partie intégrante des attentes du cours, ne doit pas être prise en considération dans la détermination des notes en pourcentage, car celles-ci devraient uniquement représenter la mesure dans laquelle l'élève a satisfait les attentes du cours.

Le curriculum de l'Ontario de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année : Planification des programmes  
et évaluation,  
2000

Programmes-cadres révisés

### Énoncé visant à clarifier la politique

La politique relative au curriculum provincial et au bulletin scolaire stipule que le rendement des élèves doit être évalué dans deux domaines : les attentes du curriculum et les habiletés d'apprentissage. Les enseignantes et enseignants doivent communiquer le rendement des élèves dans ces deux domaines de façon distincte. Le bulletin scolaire du palier élémentaire comprend dix habiletés à développer : utilisation du français oral, autonomie au travail, sens de l'initiative, remise des travaux et des devoirs, utilisation de l'information, coopération avec les autres, participation en classe, habileté à résoudre des problèmes, habileté à se fixer des objectifs pour améliorer son travail et observation du code de conduite de

## TRAVAUX REMIS EN RETARD ET TRAVAUX NON REMIS

## Politique

l'école. Au palier secondaire, les six habiletés à développer sont les suivantes : utilisation du français, autonomie, collaboration en équipe, organisation, habitudes de travail/devoirs et initiative.

Le Ministère estime que la notation distincte de la satisfaction des attentes du curriculum et de l'acquisition des habiletés d'apprentissage offre de meilleurs renseignements aux élèves et aux parents, et décrit plus clairement les forces et les faiblesses de l'élève.

Au palier élémentaire, les renseignements sur les travaux remis en retard ou non remis devraient être fournis dans des sections telles que « Autonomie au travail » ou « Remise des travaux et des devoirs ». Au secondaire, les renseignements devraient être indiqués dans les sections « Autonomie » ou « Habitudes de travail/Devoirs ».

Les enseignantes et enseignants peuvent intervenir de plusieurs façons lorsque leurs élèves remettent des travaux en retard ou omettent de les remettre. Ils peuvent :

- aider les élèves à acquérir de meilleures habiletés à gérer leur emploi du temps;
- préparer un calendrier indiquant les dates de remise des principaux travaux au cours de l'année;
- communiquer régulièrement avec les parents pour indiquer les dates de remise des travaux et les informer des retards, le cas échéant, et rencontrer les parents si le problème persiste;
- tenir compte des retards légitimes en raison des emplois du temps très chargés des élèves – et du manque de soutien à la maison dans le cas de certains élèves –, et aider les élèves à obtenir du counseling ou du tutorat par les pairs pour régler certains problèmes particuliers;
- discuter de la situation avec l'élève concerné;
- conclure un « contrat » avec l'élève;
- répartir les travaux d'envergure en plusieurs étapes, pour éviter de placer les élèves devant le dilemme du « tout ou rien » à la dernière minute;
- imposer des retenues pendant lesquelles les élèves termineront leurs travaux.

Certains conseils scolaires ont adopté des lignes directrices qui fournissent une interprétation plus complète de la politique provinciale pour aider les enseignantes et enseignants à prendre ces décisions. Vous pouvez communiquer avec votre conseil scolaire pour déterminer s'il a élaboré de telles lignes directrices.

Énoncé fourni par la Direction des politiques relatives au curriculum et à l'évaluation à la suite d'une demande de précisions

## TRAVAUX REMIS EN RETARD ET TRAVAUX NON REMIS

## Contexte

Aucune recherche n'indique que l'utilisation des notes à des fins « punitives » favorise la réussite des élèves. En fait, plusieurs experts dans le domaine s'opposent à cette approche. Ainsi, Ken O'Connor affirme ce qui suit :

« En cas de retard dans la remise des travaux, les écoles secondaires de mon ancien district imposaient des pénalités pouvant atteindre 10 % par jour (même durant la fin de semaine!), jusqu'à 50 % de la note totale. Ces méthodes créent deux grandes difficultés. En premier lieu, la pénalité fausse le résultat de l'élève, car la note du travail et la note du cours perdent une partie de leur signification. En deuxième lieu, les élèves assujettis à ces mesures punitives ont bien peu de raisons de remettre leurs travaux lorsqu'ils ont plus d'un ou deux jours de retard. Dans les deux cas, aucun élève intelligent ne se donnerait la peine de terminer son travail après trois jours. Ces politiques sont tout à fait contraires aux principes de l'apprentissage et de la réussite, selon lesquels le fait d'effectuer le travail et d'apprendre a plus d'importance que le moment auquel ce travail et cet apprentissage ont lieu. » [Traduction libre]

Ken O'Connor,

*How to Grade for Learning: Linking Grades to Standards*,  
Glenview Illinois, LessonLab, 2002, p. 100

Douglas Reeves est d'accord. Il écrit :

« [...] quelques éducateurs examinent la possibilité d'imposer aux élèves qui ne remettent pas un travail l'obligation de le terminer. En d'autres termes, les élèves perdent certains privilèges – leur temps libre ou le temps réservé à l'étude en classe ou en salle d'étude – jusqu'à ce qu'ils aient terminé le travail. Ainsi, les élèves qui remettent leurs travaux à temps ont droit à plus de liberté. La motivation des élèves découle non pas d'une menace d'échec, mais de la possibilité de gagner plus de temps libre en remettant des travaux de qualité à la date prévue. » [Traduction libre]

Douglas B. Reeves, « The Case Against the Zero »,

*Phi Delta Kappan*,  
déc. 2004, vol. 86, n° 4, p. 324

Le fait qu'un travail ait été remis en retard ou n'ait pas été remis n'indique pas à quel point l'élève satisfait aux attentes énoncées dans le curriculum. Lorsqu'un élève ne respecte pas une échéance ou ne remet pas un travail, sa conduite devrait faire l'objet de mesures disciplinaires déterminées par le personnel enseignant et la direction. Il vaut mieux en faire état dans la section du bulletin réservée aux habiletés d'apprentissage.



## TRAVAUX REMIS EN RETARD ET TRAVAUX NON REMIS

## Contexte

La déduction de points pour un travail remis en retard ou l'attribution d'une note de zéro pour un travail non remis ne reflète pas adéquatement le degré de réussite des élèves. Une note de zéro est particulièrement inéquitable.

## Illustration

Dans le but de réduire le nombre de travaux en retard ou non remis, le York Region District School Board a retenu une approche intitulée « A Culture of Responsibility ». Ce conseil scolaire recommande les mesures suivantes :

- Adoptez au sein de l'école (de préférence) ou de ses unités administratives une politique à propos des habiletés d'apprentissage telles que les suivantes :
  - > faire preuve de ponctualité et d'assiduité;
  - > effectuer tous les travaux, y compris ceux non remis à cause d'une absence;
  - > faire les travaux avec soin et les remettre à temps;
  - > travailler de façon constante, efficace et coopérative pour satisfaire aux exigences de chaque cours.
- Discutez des échéances avec les élèves, en précisant leur raison d'être ainsi que leur importance. Invitez les élèves à parler d'expériences qu'ils ont vécues ou d'anecdotes dont ils ont entendu parler qui soulignent l'importance des échéances et les conséquences du non-respect d'une échéance.
- Expliquez clairement pourquoi il est important de remettre les travaux à temps, de votre point de vue et de celui des élèves. Vous donnez d'autres cours et il est important de bien connaître les besoins et d'évaluer le rendement de tous vos élèves. Vous voulez également poursuivre votre enseignement, tout en vous assurant que les élèves ont acquis les connaissances et les habiletés nécessaires.
- Expliquez aux élèves que vous comprenez qu'ils ont des travaux dans d'autres matières et que vous pouvez faire preuve d'une certaine souplesse au sujet des échéances si les élèves vous font part de leurs autres obligations.
- N'oubliez pas que certains obstacles peuvent parfois empêcher les élèves de terminer leurs travaux à temps. Invitez-les à vous prévenir le plus tôt possible s'ils ont des préoccupations ou s'ils éprouvent des difficultés.
- Déterminez une période de temps raisonnable durant laquelle les élèves pourront remettre leurs travaux.
- Choisissez des conséquences équitables à imposer en cas de retard. Ces mesures doivent favoriser la réussite : l'obligation d'effectuer le travail, la communication avec les parents, le suivi après les heures de cours.

## TRAVAUX REMIS EN RETARD ET TRAVAUX NON REMIS

## Illustration

- Intervenez rapidement pour aider les élèves à surmonter leurs mauvaises habitudes, comme l'omission de faire leurs travaux. Encouragez les élèves et offrez-leur des conseils personnalisés. Communiquez avec leurs parents pour demander de l'aide et du soutien.
- Aidez les élèves à comprendre pourquoi ils ont de la difficulté à remettre leurs travaux à temps et expliquez-leur comment cibler leurs faiblesses et obtenir de l'aide.
- Indiquez très clairement que vous ne pouvez attribuer de note à un travail qui n'a pas été remis. Afin d'obtenir un crédit, les élèves doivent démontrer qu'ils satisfont aux attentes du cours.

Adaptation d'un texte de Cathy Costello et Barry McKillop,

« Dealing with Lates and Absences »,

orbit,

OISE/UT, vol. 30, n° 4, 2000, p. 45-46



**ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS :  
MODIFICATIONS ET ADAPTATIONS**



## ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS : MODIFICATIONS ET ADAPTATIONS

**Principe 4 :** L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui conviennent aux activités d'apprentissage, aux attentes et aux contenus d'apprentissage, de même qu'aux besoins et aux expériences de l'élève.

**Principe 5 :** L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui sont justes pour tous les élèves.

**Principe 6 :** L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui tiennent compte des besoins de l'élève en difficulté, conformément aux stratégies décrites dans son plan d'enseignement individualisé (PEI).

Politique

### Politique relative au bulletin scolaire de l'Ontario de la 1<sup>re</sup> à la 8<sup>e</sup> année qui s'applique aux élèves ayant des besoins particuliers

Si l'élève a un Plan d'enseignement individualisé qui s'applique à une matière spécifique, il n'est pas nécessaire, et il est même déconseillé, de cocher la case correspondant au PEI sur le bulletin scolaire si l'élève bénéficie d'adaptations seulement pour cette matière.

Note de service du sous-ministre, publiée le 19 novembre 2004

Les enseignantes et enseignants peuvent choisir d'inscrire une note basée sur le PEI de l'élève sous forme de cote ou de pourcentage dans la colonne des cotes ou des pourcentages. Si les attentes du PEI sont celles de l'année en cours, aucune autre indication n'est nécessaire. Si la note se rapporte à des attentes qui sont différentes de celles correspondant à l'année d'études, la première phrase de la section des commentaires doit être formulée ainsi « ***La cote ou le pourcentage attribué pour cette matière est fondé(e) sur les attentes du PEI de (nom de l'élève) qui diffèrent des attentes de cette année d'études*** ».

Guide d'utilisation du bulletin scolaire de l'Ontario de la 1<sup>re</sup> à la 8<sup>e</sup> année, 1998



## ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS : MODIFICATIONS ET ADAPTATIONS

### Politique

#### Politique relative au bulletin scolaire de l'Ontario de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année qui s'applique aux élèves ayant des besoins particuliers

Si l'élève a un Plan d'enseignement individualisé qui s'applique à un cours spécifique, il n'est pas nécessaire, et il est même déconseillé, de cocher la case correspondant au PEI sur le bulletin scolaire si l'élève bénéficie d'adaptations seulement pour ce cours.

Note de service du sous-ministre, publiée le 19 novembre 2004

Si quelques attentes du curriculum ont été modifiées et que l'élève étudie en vue d'obtenir un crédit pour le cours, il suffira de cocher la case « PEI ». Si les attentes ont été modifiées au point où la direction d'école juge qu'un crédit ne pourra pas lui être accordé ou si elles diffèrent complètement des attentes du curriculum, il faut inscrire dans la section des commentaires l'énoncé suivant : « **La note attribuée est fondée sur des attentes différentes ou modifiées considérablement, telles qu'elles sont établies dans le PEI.** » (Voir à ce sujet les sections 5.4 et 7.12 du document *Les écoles secondaires de l'Ontario*.) On ajoutera des commentaires appropriés sur le rendement de l'élève.

Guide du bulletin scolaire de l'Ontario de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année,  
1999

### Contexte

Il est extrêmement important que les éducatrices et éducateurs comprennent la différence entre modifications et adaptations et qu'ils comprennent l'importance d'offrir ces solutions aux élèves ayant des besoins particuliers. Il ne s'agit pas seulement d'équité et de justice sociale, mais d'un droit établi par la réglementation.

L'obligation des écoles et des conseils scolaires de fournir des adaptations aux élèves ayant des besoins particuliers est renforcée par des textes juridiques et la politique du ministère de l'Éducation. En vertu du *Code des droits de la personne de l'Ontario* de 1981, qui énonce des dispositions sur l'obligation d'adaptation pour toutes personnes handicapées, les conseils scolaires ont la responsabilité de fournir des adaptations appropriées qui permettent aux élèves ayant des besoins particuliers de s'intégrer à leur milieu d'éducation.

« [...] si l'objectif de la leçon est l'acquisition de compétences en lecture, l'élève devrait travailler avec du matériel correspondant à son niveau de lecture. Les attentes d'apprentissage de l'élève sont alors d'un niveau scolaire inférieur. *Dans ce cas, la leçon sera modifiée.*

## ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS : MODIFICATIONS ET ADAPTATIONS

### Contexte

Si l'objectif de la leçon est d'apprécier une histoire, un poème ou un autre texte littéraire et d'y réagir, le matériel sera conforme à l'année d'études dans laquelle l'élève est placé selon son niveau de compréhension. Dans ce cas, l'enseignante ou l'enseignant doit veiller à ce que seul l'élève ait accès au texte. On peut alors utiliser un enregistrement du texte, un ami chargé de lire le texte, une technologie d'aide ou l'enseignante ou l'enseignant lit le texte. *Dans ces circonstances, la leçon est adaptée.* »

L'éducation pour tous : Rapport de la Table ronde des experts pour l'enseignement en matière de littératie et de numératie pour les élèves ayant des besoins particuliers de la maternelle à la 6<sup>e</sup> année, ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2005, p. 115

### Illustration

#### Modification des attentes et prestation d'adaptations

Voici les étapes à suivre pour effectuer des modifications aux attentes :

- L'enseignante ou l'enseignant évalue les forces et les besoins de chaque élève ayant des besoins particuliers dans la matière/le cours.
- L'enseignante ou l'enseignant examine les attentes et les contenus d'apprentissage du programme-cadre.
- L'enseignante ou l'enseignant modifie les attentes du programme-cadre et élabore une tâche d'évaluation à la mesure de l'élève.

Toutes les attentes indiquées dans le PEI devraient représenter ce à quoi on peut raisonnablement s'attendre que l'élève accomplisse jusqu'à la prochaine étape de la communication du rendement. Le bulletin scolaire provincial ou un autre format de bulletin doit comprendre le rendement de l'élève quant à la réalisation des attentes indiquées dans le PEI.

#### Exemple d'une attente modifiée au palier élémentaire :

Mathématiques, 5<sup>e</sup> année : Numération et sens du nombre

Attente :

*Identifier et représenter les nombres naturels jusqu'à 100 000, les fractions impropres et les nombres décimaux jusqu'aux centièmes dans divers contextes.*

## ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS : MODIFICATIONS ET ADAPTATIONS

### Illustration

Attente modifiée dans le PEI :

*Identifier et représenter les nombres naturels jusqu'à 10 000, les fractions simples et les nombres décimaux jusqu'aux dixièmes dans divers contextes.*

Exemple d'adaptation au palier élémentaire :

L'élève aura accès à un cubicule et à une calculatrice.

**Exemple d'une attente modifiée au palier secondaire :**

Français, cours appliqué, 9<sup>e</sup> année : Lecture

Attente :

*Interpréter une variété de textes littéraires et courants pour en construire le sens, y réagir de façon critique et se donner des repères culturels.*

Attente modifiée dans le PEI :

*Interpréter une variété de textes courants pour en construire le sens, y réagir de façon critique et se donner des repères culturels.*

Exemple d'adaptation au palier secondaire :

L'élève aura accès aux textes choisis par l'enseignante ou l'enseignant en format audio et présentera les objectifs verbalement ou par écrit.

**ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS ET  
PERFECTIONNEMENT DU FRANÇAIS**



## ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS ET PERFECTIONNEMENT DU FRANÇAIS

**Principe 4 :** L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui conviennent aux activités d'apprentissage, aux attentes et aux contenus d'apprentissage, de même qu'aux besoins et aux expériences de l'élève.

**Principe 5 :** L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui sont justes pour tous les élèves.

**Principe 7 :** L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui tiennent compte des besoins de l'élève inscrit au programme d'actualisation linguistique en français (ALF) ou de perfectionnement du français (PDF).

Politique

Politique relative aux programmes ALF et PDF au palier élémentaire

### ALF (Actualisation linguistique en français)

Cochez cette case si l'élève suit un programme d'actualisation linguistique en français (ALF).

Indiquez dans la section réservée aux commentaires de l'enseignante ou de l'enseignant (Forces, faiblesses et prochaines étapes) si l'élève a acquis en français une compétence langagière suffisante pour commencer à évaluer son rendement par rapport aux attentes du programme-cadre de français ou s'il lui faut poursuivre le programme ALF.

### PDF (perfectionnement du français)

Cochez cette case si l'élève suit un programme de perfectionnement du français (PDF).

Indiquez dans la section réservée aux commentaires de l'enseignante ou de l'enseignant (Forces, faiblesses et prochaines étapes) si l'élève a acquis en français une compétence langagière suffisante pour commencer à évaluer son rendement par rapport aux attentes du programme-cadre de français ou s'il lui faut poursuivre le programme PDF.

Guide d'utilisation du bulletin scolaire de l'Ontario de la 1<sup>re</sup> à la 8<sup>e</sup> année, 1998



## ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS ET PERFECTIONNEMENT DU FRANÇAIS

### Politique

#### Politique relative aux programmes ALF et PDF au palier secondaire

##### Case ALF ou PDF

Il faudra peut-être adapter certains cours pour les élèves qui commencent des programmes d'actualisation linguistique en français (ALF) ou de perfectionnement du français (PDF).

Si un élève est inscrit dans un programme d'ALF ou de PDF, on cochera la case appropriée pour chacun des cours adaptés en fonction de l'un de ces deux programmes.

Guide du bulletin scolaire de l'Ontario de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année, 1999

### Contexte

L'école tient compte des différences linguistiques, scolaires ou socioculturelles de ses élèves et répond à leurs besoins particuliers en leur offrant les programmes de soutien appropriés.

Le programme d'actualisation linguistique en français (ALF) s'adresse à l'élève qui a une connaissance limitée du français ou qui manque de familiarité avec la langue d'enseignement. Il lui permet d'acquérir les compétences linguistiques indispensables à la poursuite de ses études et d'enrichir son répertoire linguistique. Il favorise aussi le développement d'une attitude positive envers l'utilisation du français. Dans certains cas, les élèves doivent se familiariser avec le français, les expressions et le vocabulaire couramment utilisés dans les écoles de langue française et dans les programmes d'études afin d'assurer leur réussite et leur intégration à l'école, à la communauté ou à l'espace francophone.

Le programme de perfectionnement du français (PDF) s'adresse à l'élève qui parle français, mais qui a connu une scolarisation très différente de celle que reçoivent les élèves des écoles de langue française de l'Ontario ou qui a subi des interruptions dans sa scolarité. Il lui permet d'acquérir et de perfectionner ses compétences de base en lecture, en écriture et en mathématiques et d'enrichir son répertoire linguistique afin d'intégrer et de suivre avec plus d'aisance le programme régulier. Il lui permet aussi de se familiariser avec les particularités du système d'enseignement de langue française et avec son nouveau milieu socioculturel.

Ces deux programmes permettent aux élèves d'acquérir les connaissances et les compétences nécessaires à la réussite de leurs études et à leur insertion dans le monde du travail. Ces programmes d'appui visent l'intégration rapide au programme d'études régulier.

Programmes-cadres révisés

## ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS ET PERFECTIONNEMENT DU FRANÇAIS

### Illustration

L'enseignante ou l'enseignant doit porter une attention particulière à l'élève inscrit au programme d'ALF ou de PDF. Il lui faudra veiller en particulier à ce que l'élève comprenne et assimile la terminologie propre au français, acquière les compétences fondamentales requises dans ces matières et se familiarise avec les référents culturels propres à la francophonie. L'enseignante ou l'enseignant choisira des stratégies d'enseignement et des activités appropriées aux besoins de l'élève du programme d'ALF ou de PDF, en consultation avec l'enseignante ou l'enseignant de l'un et de l'autre de ces programmes, et adaptera le matériel d'apprentissage en conséquence.

L'enseignante ou l'enseignant doit créer un milieu sécurisant où l'élève constate l'acceptation de tous. L'élève se sentira plus à l'aise, ce qui lui permettra de prendre des risques, de s'exprimer et d'apprendre plus aisément. Pour faciliter l'apprentissage de l'élève, l'enseignante ou l'enseignant pourra recourir aux pratiques suivantes :

- partir du vécu de l'élève et de ses connaissances;
- vérifier régulièrement si l'élève comprend;
- mettre l'accent sur les idées clés et communiquer avec l'élève dans un langage clair et précis;
- mettre l'accent sur les valeurs propres à la francophonie locale, nationale et internationale;
- utiliser des indices visuels et du matériel concret si l'élève est au niveau débutant dans l'apprentissage du français;
- ajuster les attentes en fonction du niveau de langue de l'élève et de sa date d'arrivée au Canada;
- présenter le vocabulaire utilisé dans la discipline pour aider l'élève à comprendre le contenu de la leçon;
- faciliter l'entraide entre les élèves;
- favoriser l'appropriation de référents culturels.

### Programme d'ALF

Lorsque le personnel enseignant communique le rendement de l'élève sur le bulletin, il doit indiquer dans la section des commentaires pour le cours de français si l'élève poursuivra le programme d'ALF ou s'il a atteint le niveau de compétence langagière en français lui permettant d'être évalué selon les attentes du programme-cadre de français.

## ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS ET PERFECTIONNEMENT DU FRANÇAIS

Illustration

### **Programme de PDF**

#### *Français*

Lorsque le personnel enseignant communique le rendement de l'élève sur le bulletin, il doit indiquer dans la section des commentaires pour le cours de français si l'élève poursuivra le programme de PDF ou s'il a atteint le niveau de compétence langagière en français lui permettant d'être évalué selon les attentes du programme-cadre de français.

#### *Mathématiques*

Lorsque le personnel enseignant communique le rendement de l'élève sur le bulletin, il doit indiquer dans la section des commentaires pour le cours de mathématiques si l'élève poursuivra le programme de PDF ou s'il a atteint le niveau de compétence lui permettant d'être évalué selon les attentes du programme-cadre de mathématiques.

### **Autres matières**

Le personnel enseignant doit cocher la case ALF ou PDF s'il a modifié les attentes en fonction du niveau de langue de l'élève.

Adapté des programmes-cadres révisés

## RÉCUPÉRATION DE CRÉDITS



## RÉCUPÉRATION DE CRÉDITS

**Principe 3 :** L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui sont diversifiées et échelonnées tout au long du cours pour donner à l'élève des possibilités suffisantes de montrer l'étendue de son apprentissage.

**Principe 4 :** L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui conviennent aux activités d'apprentissage, aux attentes et aux contenus d'apprentissage, de même qu'aux besoins et aux expériences de l'élève.

**Principe 5 :** L'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des stratégies d'évaluation qui sont justes pour tous les élèves.

### Politique

La récupération de crédits découle des politiques énoncées dans le document *Les écoles secondaires de l'Ontario de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année : Préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario*. On y stipule que, « dans la mesure du possible, on devrait permettre à l'élève de reprendre uniquement la matière qui se rapporte aux attentes non satisfaites ».

Suivant cette politique, différents types de programmes de récupération de crédits ont été élaborés à l'échelle de la province.

Les notes de service relatives à la récupération de crédits sont indiquées ci-dessous ainsi que d'autres communications pertinentes :

Le 4 mai 2005 : Note de service de Ben Levin qui fournit les codes de la récupération de crédits et qui indique qu'on s'attend à ce que les conseils scolaires offrent des programmes de récupération de crédits.

Le 4 août 2005 : Note de service de Catherine Rankin et de Dominic Giroux qui précise la façon d'utiliser les codes de la récupération de crédits.

Le 24 juillet 2006 : Note de service de Ben Levin qui décrit les principes directeurs de la récupération de crédits que la Commission de la réussite des élèves a formulés.

Le 12 décembre 2006 : Note de service de Ginette Plourde, de Kirsten Parker et de Sue Durst qui fournit des explications sur le processus de mise en œuvre de la récupération de crédits ainsi que les modèles de formulaires à remplir dans le cadre de la récupération de crédits.



## RÉCUPÉRATION DE CRÉDITS

Politique

Le 1<sup>er</sup> février 2007 : Remise d'un cédérom à tous les leaders de la réussite des élèves et envoi de deux copies du cédérom à toutes les écoles secondaires de langue française qui comprend tout le matériel produit (le profil de tous les cours des programmes-cadres au secondaire et les notes de service) dans le cadre de la récupération de crédits.

Le 4 avril 2007 : Note de service de Ginette Plourde et de Kirsten Parker qui comprend une section sur la récupération de crédits qui s'intitule « Questions et réponses ».

Le 20 avril 2007 : Note de service d'Andrew Davis qui annonce l'approbation d'un financement des programmes de récupération de crédits dans le cadre des cours d'été.

---

### Les treize principes directeurs de la récupération de crédits

1. La récupération de crédits s'inscrit dans la culture de l'école et y occupe une place égale à celle d'autres modes de prestation de cours.
2. La récupération de crédits ne remplace pas une intervention et un enseignement efficaces et positifs lors de la première tentative pour obtenir le crédit, y compris le soutien habituellement fourni par les programmes de l'éducation de l'enfance en difficulté.
3. La récupération de crédits est une option parmi d'autres pour tout élève ayant échoué, mais il revient à l'équipe de la récupération de crédits de prendre une décision finale concernant le placement dans un programme de récupération de crédits.
4. Dans les décisions concernant le placement final dans un programme de récupération de crédits, il faut prendre en considération tous les facteurs qui ont entravé la réussite de l'élève.
5. C'est à la direction de l'école qu'il incombe d'accorder le crédit final pour les programmes de récupération de crédits.
6. L'accès aux programmes de récupération de crédits doit être recommandé par la direction de l'école et accepté par l'élève et, le cas échéant (si l'élève est mineur, par exemple), les parents ou les tuteurs qui doivent assumer une part de responsabilité dans cet apprentissage.
7. Le programme de récupération de crédits doit tenir compte de tous les facteurs ayant entravé la réussite de l'élève lors du programme initial.
8. L'enseignante ou l'enseignant du cours initial (enseignante ou enseignant de la matière) doit fournir à l'équipe de la récupération de crédits toute information pertinente permettant de placer l'élève.

## RÉCUPÉRATION DE CRÉDITS

Politique

9. Les programmes doivent être valables sur le plan pédagogique et présenter une valeur éducationnelle réelle et crédible. Afin de préserver l'intégrité du crédit récupéré, l'élève doit démontrer qu'il satisfait aux attentes du cours.
10. Les élèves doivent avoir la possibilité de satisfaire aux attentes du cours. Ils doivent pouvoir démontrer qu'ils y ont satisfait de diverses façons.
11. Dans les limites de la capacité d'un conseil scolaire à offrir des programmes de récupération de crédits et en respectant les conventions collectives, ces programmes devraient être offerts à tous les élèves des écoles financées par les fonds publics et doivent être dispensés par des membres de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario employés par le conseil.
12. L'admission à un programme de récupération de crédits ne doit pas être fondée uniquement sur une note, mais sur une variété d'indicateurs.
13. La note finale devrait refléter le rendement de l'élève par rapport à toutes les attentes du cours. Selon le programme de récupération de crédits, la note peut être fondée uniquement sur le rendement de l'élève dans le programme ou tenir compte aussi des résultats obtenus lors du cours initial et/ou de l'évaluation de l'apprentissage préalable. Quelle que soit la méthode utilisée pour déterminer la note finale, les méthodes d'évaluation doivent être conformes à la politique du Ministère et du conseil scolaire.

Note de service du sous-ministre, publiée le 24 juillet 2006

Toutes les attentes non réussies par l'élève (comme il est indiqué dans le profil de la récupération de crédits rempli par l'enseignante ou l'enseignant de la matière) doivent faire l'objet du programme de récupération et doivent être évaluées.

La note finale de chaque cours de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année inclusivement est établie comme suit :

Soixante-dix pour cent (70 %) de la note sera établie en fonction de l'une ou l'autre des options indiquées ci-après, selon le programme de récupération de crédits suivi par l'élève, tout en prenant en compte les démonstrations les plus récentes de réussite de l'élève (*Le curriculum de l'Ontario de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année : Planification des programmes et évaluation, 2000*).

Option 1 :

La note sera établie uniquement en fonction du rendement de l'élève durant le programme de récupération de crédits.

## RÉCUPÉRATION DE CRÉDITS

Politique

## Option 2 :

La note sera établie en regroupant les évaluations antérieures fournies par l'enseignante ou l'enseignant de la matière relativement à la réussite des attentes du cours (comme il est indiqué au profil de la récupération de crédits) et les notes obtenues lors des évaluations réalisées durant le programme de récupération de crédits. Lorsque la directrice ou le directeur décide qu'il y a lieu de reconnaître les apprentissages antérieurs aux fins du programme de récupération de crédits, ces résultats peuvent également être regroupés avec les notes obtenues dans le cadre des cours de récupération de crédits.

Trente pour cent (30 %) de la note sera établie en fonction de l'évaluation finale – examen, rendement, dissertation et/ou toute autre méthode d'évaluation convenable selon le contenu du cours et administrée vers la fin du cours (*Le curriculum de l'Ontario de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année : Planification des programmes et évaluation, 2000*).

Note de service, publiée le 12 décembre 2006

---

### 1. Quels élèves peuvent être considérés pour la récupération de crédits?

Les élèves qui, au cours des deux dernières années, ont terminé et échoué un cours approuvé par le ministère de l'Éducation peuvent être autorisés par l'équipe de la récupération de crédits à récupérer un cours par l'entremise du processus de récupération de crédits. Les élèves peuvent obtenir uniquement le crédit du cours qu'ils ont échoué, c'est-à-dire exactement le même cours, du même type de cours, pour la même année d'études. Ainsi, l'élève qui échouerait au cours MPM1D pourrait uniquement récupérer ce cours; il ne lui serait pas permis de récupérer le cours MFM1P au lieu du cours MPM1D. Les élèves qui abandonnent un cours ne sont pas admissibles au processus de récupération de crédits pour le cours abandonné.

### 2. Est-il possible pour un élève d'échouer dans un programme de récupération de crédits?

L'élève qui ne satisfait pas aux attentes énumérées dans son plan d'apprentissage de la récupération de crédits peut échouer. Dans le cas des cours des 11<sup>e</sup> et 12<sup>e</sup> années, la note reçue est inscrite sur le relevé de notes à chaque essai, à moins que l'élève n'abandonne avant d'avoir remis ou complété la tâche d'évaluation finale.

## RÉCUPÉRATION DE CRÉDITS

Politique

3. Est-ce qu'un conseil scolaire ou une école peuvent déterminer une note minimale que l'élève doit avoir obtenue dans le cours échoué avant d'être considéré pour la récupération de crédits?

Non. L'équipe de la récupération de crédits détermine l'admission de l'élève au programme de récupération de crédits. La note finale obtenue dans le cours échoué ne constitue qu'un des éléments à considérer pour déterminer l'admissibilité de l'élève au programme. L'élève doit avoir échoué le cours dans les deux dernières années précédant la demande d'admission afin d'être considéré pour la récupération de crédits.

4. Est-ce qu'un conseil scolaire ou une école peuvent déterminer à l'avance la note finale qui sera accordée à l'élève inscrit dans un programme de récupération de crédits?

Non. La note finale de l'élève participant au programme de récupération de crédits est déterminée de façon individuelle en fonction de l'évaluation de son rendement par rapport aux attentes du cours, conformément au document intitulé *Le curriculum de l'Ontario de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année : Planification des programmes et évaluation* (2000).

**Trente pour cent (30 %)** de la note finale est fondée sur l'évaluation finale qui peut prendre la forme d'un examen, d'une activité, d'une dissertation ou de tout autre mode d'évaluation approprié et administré à la fin du cours.

**Soixante-dix pour cent (70 %)** de la note est déterminée selon une des méthodes suivantes :

- A. Uniquement sur le rendement de l'élève dans le programme de la récupération de crédits.
- B. Le regroupement des résultats obtenus pour les attentes réussies lors du cours initial, qui ont été fournis par l'enseignant (présentés dans le formulaire du profil de la récupération de crédits), avec les notes obtenues lors des évaluations effectuées pendant le programme de la récupération de crédits. Lorsque la directrice ou le directeur d'école décide qu'il y a lieu de reconnaître les apprentissages antérieurs aux fins du programme de récupération de crédits, ces résultats peuvent également être regroupés avec les notes obtenues dans le cadre de la récupération de crédits.

5. Est-ce qu'un conseil scolaire ou une école peuvent intégrer la note qui a été accordée lors de l'évaluation finale du cours échoué?

Non. La note pour l'évaluation finale est déterminée par l'enseignante ou l'enseignant de la récupération de crédits.

Questions et réponses, le 4 avril 2007

## RÉCUPÉRATION DE CRÉDITS

## Contexte

La récupération de crédits est la première recommandation étudiée par la Commission de la réussite des élèves. La Commission comprend des représentants des organismes suivants : la Fédération des enseignantes et enseignants de l'élémentaire de l'Ontario, la Fédération des enseignantes et enseignants des écoles secondaires de l'Ontario; l'Association des enseignantes et des enseignants franco-ontariens; l'Ontario English Catholic Teachers' Association; l'Association des directions et des directions adjointes des écoles franco-ontariennes; l'Ontario Principals' Council; le Catholic Principals' Council of Ontario; le Conseil ontarien des directions d'éducation de langue française; le Council of Ontario Directors of Education; l'Association des gestionnaires de l'éducation franco-ontarienne; l'Ontario Catholic Supervisory Officers' Association; l'Ontario English Catholic Teachers' Association; le ministère de l'Éducation de l'Ontario.

Le mandat de la Commission comporte deux volets :

- fournir des avis sur les conséquences de la mise en œuvre des initiatives actuelles et proposées dans le cadre du Programme axé sur la réussite des élèves;
- entériner les modèles de mise en œuvre qui favorisent l'engagement du secteur de l'éducation envers chaque élève.

En consultation avec la ministre, la Commission s'est donné comme première tâche d'examiner la récupération de crédits, parce qu'il est souhaitable d'assurer la cohérence des programmes actuels et parce qu'il s'agit d'une option essentielle pour les élèves de 9<sup>e</sup> et de 10<sup>e</sup> année qui ont échoué à un ou à plusieurs cours. Même si le secteur compte beaucoup de bonnes pratiques, chaque initiative doit être bien orientée et soutenue.

Note de service du sous-ministre, publiée le 24 juillet 2006

## Illustration

C'est le 5 septembre et vous avez devant vous une jeune fille inquiète, Dominique, qui n'a pas réussi son cours appliqué de 10<sup>e</sup> année de mathématiques (MFM2P). Ses parents sont aussi présents. Vous avez passé en revue le formulaire de recommandation de placement dans le processus de récupération de crédits que vous a fourni son enseignante de mathématiques, Madame Champagne. Celle-ci y a indiqué que Dominique a obtenu la note finale de 37 % en mathématiques au cours du deuxième semestre de l'année dernière. Elle y a précisé que Dominique a atteint le niveau 1 dans les deux attentes du domaine d'études *Trigonométrie* (« résoudre des problèmes à l'aide de triangles semblables » et « résoudre, à l'aide de la trigonométrie, des problèmes portant sur des triangles rectangles ») et le niveau 2 dans une des attentes du domaine d'études *Fonctions affines* (« démontrer une

## RÉCUPÉRATION DE CRÉDITS

### Illustration

habileté à utiliser les caractéristiques d'une fonction affine »). Dominique a eu un rendement inférieur au niveau 1 pour les quatre autres attentes, qu'elle doit par conséquent reprendre. Pendant votre conversation avec Madame Champagne, elle vous a dit que Dominique réussirait si elle assistait régulièrement aux cours. Cependant, en raison de problèmes familiaux, elle s'était souvent absentée, ce qui avait entraîné de grandes lacunes dans sa connaissance et sa compréhension du contenu du cours. Comme l'atteste le formulaire de recommandation de placement, l'équipe de la récupération de crédits approuve la participation de Dominique au processus de récupération de crédits.

Ensemble, vous établissez un plan d'apprentissage qui énonce les attentes que Dominique doit couvrir ainsi que les types d'évaluations que vous emploieriez pour déterminer sa note finale. Vous leur expliquez que, conformément aux politiques, les évaluations effectuées pendant le cours compteront pour 70 % de la note finale et que les activités qu'elle accomplira pour la tâche d'évaluation finale, vers la fin du processus de récupération de crédits, vaudront 30 % de la note finale. Vous lui dites que vous tiendrez compte de sa réussite dans les trois attentes qu'elle n'a pas à reprendre et que ces attentes pourraient être couvertes lors des activités de la tâche d'évaluation finale. Vous ajoutez qu'elle pourra étudier en ligne, ce qu'à votre avis elle trouvera à la fois utile et agréable. Vous terminez l'entretien en énonçant vos attentes en matière d'assiduité et en précisant la charge de travail. Tout au long de l'entretien, vous lui avez prodigué des encouragements. Pour finir, toutes les personnes présentes signent le document. Deux mois plus tard, Dominique a terminé le processus de récupération de crédits et vous consignez avec plaisir sa note finale, 73 %, sur le plan d'apprentissage pour la récupération de crédits.





**POINTS À RÉGLER**



## POINTS À RÉGLER

On trouvera ci-dessous une liste préliminaire des points qui soulèvent souvent des questions. Le processus de consultation portera sur ces points ainsi que sur d'autres que nos partenaires pourraient relever.

### BUT DE L'ÉVALUATION

- Que pouvons-nous faire pour rendre l'évaluation moins astreignante pour le personnel enseignant?
- Comment le personnel enseignant peut-il évaluer tant d'attentes?
- À quoi ressemble une classe où l'évaluation est utilisée pour améliorer l'apprentissage?
- De quelle façon le personnel enseignant maintient-il un juste milieu entre « l'évaluation axée sur l'apprentissage » et « l'évaluation *de* l'apprentissage »?

### ONZE PRINCIPES DIRECTEURS

- Pourquoi le personnel enseignant devrait-il se préoccuper de ces principes directeurs?
- Les onze principes directeurs sont-ils énumérés en ordre d'importance?
- Comment fait-on ressortir ces principes directeurs dans la classe?

### ATTENTES GÉNÉRIQUES DÉCOULANT DE LA POLITIQUE D'AMÉNAGEMENT LINGUISTIQUE

- Quelle est l'importance à accorder à ces attentes génériques?
- Faut-il les relier à chacune des quatre grandes compétences de la grille d'évaluation?

### GRILLE D'ÉVALUATION DU RENDEMENT

- Pourquoi la grille d'évaluation est-elle si importante dans les programmes-cadres du curriculum de l'Ontario?
- Comment utilise-t-on la grille d'évaluation pour élaborer des grilles d'évaluation adaptées? Quelle est la différence entre la grille d'évaluation et les grilles d'évaluation adaptées?

## POINTS À RÉGLER

- Les quatre grandes compétences de la grille d'évaluation ont-elles la même importance?
- Pourquoi n'y a-t-il pas dans la grille d'évaluation de description pour un niveau de rendement inférieur au niveau 1?

## NOTATION ET COMMUNICATION DU RENDEMENT

- Comment devrait-on équilibrer les quatre grandes compétences de la grille d'évaluation dans la détermination des notes?
- Les quatre niveaux de rendement devraient-ils être rattachés à des notes?
- Que signifie « le plus fréquent », « les plus récents »?
- Comment devrait-on recueillir au secondaire les données de l'évaluation pour tenir compte de la répartition en fonction des limites de 70 % et de 30 %? Devrait-on avoir une politique régissant le calendrier des tâches d'évaluation?
- Quelle est la part du jugement professionnel dans l'évaluation du rendement de l'élève?
- Pourquoi y a-t-il une variation de 20 % pour un A, mais une variation de 50 % pour un échec?
- Est-il nécessaire de communiquer les notes par domaine d'études au palier élémentaire?
- Le rendement ne devrait-il pas être communiqué en fonction des quatre grandes compétences?
- Les pratiques de notation et de communication fournissent-elles des renseignements significatifs aux parents? Favorisent-elles leur engagement?
- Comment pourrait-on améliorer le formulaire de commentaires du bulletin scolaire de l'Ontario?

## ÉVALUATION DES HABILITÉS D'APPRENTISSAGE

- Devrait-on faire concorder les habiletés d'apprentissage aux compétences essentielles?
- Les habiletés d'apprentissage devraient-elles concorder aux paliers élémentaire et secondaire?
- Comment les habiletés d'apprentissage sont-elles enseignées et évaluées?
- Comment pourrait-on mettre davantage en évidence les habiletés d'apprentissage?

## POINTS À RÉGLER

### TRAVAUX REMIS EN RETARD ET TRAVAUX NON REMIS

- Devrait-on donner un 0 à l'élève s'il ne remet pas ses travaux?
- Devrait-on retrancher une partie de la note si l'élève remet ses travaux en retard?
- Quels critères devrait-on appliquer si on retranche une partie de la note?
- Que devrait-on faire pour l'échelle de notes de 0 à 50 lorsqu'on détermine la note de l'élève?

### ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS : MODIFICATIONS ET ADAPTATIONS

- Quelle est la différence entre une modification et une adaptation?
- Quel est le processus à suivre pour élaborer un PEI qui énonce des modifications et des adaptations reliées à la politique provinciale en matière d'évaluation et de communication du rendement?
- Comment effectue-t-on l'évaluation du rendement des élèves ayant des besoins particuliers?
- Comment rend-on compte du rendement des élèves ayant des besoins particuliers sur le bulletin scolaire de l'Ontario?
- Comment faire des modifications justes et efficaces pour les élèves surdoués?

### ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS ET PERFECTIONNEMENT DU FRANÇAIS

- Comment tient-on compte des besoins des élèves en actualisation linguistique en français et perfectionnement du français (ALF/PDF) lorsqu'on évalue leur rendement?
- Puisqu'il existe un programme-cadre pour l'ALF/PDF, cela ne devrait-il pas être reflété sur le bulletin scolaire? Autrement dit, ce programme ne devrait-il pas avoir sa propre section comme les autres matières, par exemple le français?

### RÉCUPÉRATION DE CRÉDITS

- Comment devrait-on établir la note finale d'un cours du processus de récupération de crédits, tout en tenant compte des politiques d'évaluation du ministère?
- Les pratiques d'évaluation des programmes de récupération de crédits devraient-elles différer de celles des cours que l'élève suit pour la première fois?

## POINTS À RÉGLER

- La tâche d'évaluation finale requise dans les programmes de récupération de crédits ne devrait-elle pas consister en une évaluation finale qui porterait sur toutes les attentes du cours? L'élève ne devrait-il pas le réussir pour obtenir son crédit?

## AUTRES POINTS À RÉGLER

- Quelle est la politique d'évaluation et de communication du rendement dans le cas des crédits devant être octroyés pour des titres de compétences externes?
- Comment devrait-on évaluer et communiquer le rendement dans le cas des stages d'éducation coopérative?
- Comment devrait-on évaluer et communiquer le rendement dans le cas de la reconnaissance des acquis?
- Les politiques et les pratiques d'évaluation et de communication du rendement sont-elles inclusives et justes pour tous les élèves?

**PROCHAINES ÉTAPES : PROCESSUS ET ÉCHÉANCIER**





## PROCHAINES ÉTAPES : PROCESSUS ET ÉCHÉANCIER

Comme vous le savez, nous avons lancé une invitation à chaque conseil scolaire afin qu'il délègue une équipe d'éducatrices et d'éducateurs de l'élémentaire et du secondaire au présent colloque. Notre intention est de confier un rôle clé à ces équipes dans le cadre de notre initiative sur l'évaluation et la communication du rendement. Tout d'abord, nous aimerions qu'à votre retour du colloque vous partagiez avec vos collègues ce que vous avez appris. Nous espérons que ce colloque contribuera au développement d'une communauté d'apprentissage professionnel dans chaque conseil scolaire en ce qui concerne l'évaluation et la communication du rendement.

Nous projetons d'élaborer un document de politique sur l'évaluation et la communication du rendement, de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année, et il nous faudra déterminer la meilleure façon de le mettre en œuvre dans toute la province. Pour mener à bien cette initiative, nous avons besoin non seulement de votre expertise, mais aussi de l'accès que vous avez aux autres éducatrices et éducateurs au niveau local.

Premièrement, nous aimerions recueillir, en janvier et en février, vos avis et vos suggestions sur un certain nombre de points, dont les suivants :

- Identification des politiques d'évaluation et de communication du rendement pour lesquelles les éducatrices et éducateurs de l'élémentaire et du secondaire ont besoin de davantage de clarifications ou de précisions, ou encore qui doivent être révisées.
- Identification des stratégies favorisant une plus grande uniformité à l'échelle provinciale en ce qui concerne : 1. la mise en œuvre des politiques d'évaluation et de communication du rendement; 2. la détermination des notes par le personnel enseignant.
- Identification des types de soutien ou de perfectionnement professionnel qui sont nécessaires pour aider les éducatrices et éducateurs de l'élémentaire et du secondaire à mettre en œuvre les politiques d'évaluation et de communication du rendement.

Nous vous communiquerons très bientôt les précisions nécessaires.

Comme vous le savez, le processus d'élaboration que nous suivrons requerra plusieurs étapes. Vous trouverez ci-dessous une liste préliminaire de ces étapes.

- Consultations d'autres partenaires, notamment les associations d'éducatrices et d'éducateurs, les parents, les élèves.
- Analyse des résultats de la recherche qui porte sur les projets pilotes concernant le bulletin scolaire de l'élémentaire (l'analyse sera terminée le 29 février 2008).
- Examen des résultats des consultations à propos du bulletin scolaire du secondaire qui ont été menées en 2007.

## PROCHAINES ÉTAPES : PROCESSUS ET ÉCHÉANCIER

- Examen des politiques d'autres provinces ou d'autres pays.
- Examen des politiques et des lignes directrices des conseils scolaires.
- Élaboration du matériel ébauche.
- Remise du matériel ébauche aux partenaires pour rétroactions.
- Révision du matériel ébauche pour incorporer les rétroactions.
- Publication et distribution du document et diffusion des stratégies d'appui à la mise en œuvre.
- Mise en œuvre optionnelle : de février 2009 à juin 2009.
- Mise en œuvre obligatoire : septembre 2009.

Ce document est imprimé sur du papier canadien Rolland Enviro100, un papier contenant uniquement des fibres postconsommation, traité sans chlore et fabriqué à partir d'énergie biogaz (une « énergie verte » produite par la décomposition de déchets provenant d'un site d'enfouissement). Son utilisation permet ainsi la réduction des gaz à effet de serre relâchés dans l'atmosphère et par le fait même, la destruction de la couche d'ozone.

Rolland Enviro100 évite la coupe de nouveaux arbres, réduit la production de déchets solides qui seraient autrement allés dans un site d'enfouissement, utilise 80 % moins d'eau que le processus conventionnel de fabrication du papier et aide à réduire la pollution de l'air et de l'eau.



Certifié



Procédé sans chlore



100 % fibres postconsommation



Recyclable là où les installations  
nécessaires existent



Source d'énergie verte



