NORMES ET MODALITÉS D'ÉVALUATION

École primaire Murielle-Dumont

2026-2027

« Il faut rendre mesurable ce qui est réellement important plutôt que de rendre important ce qui est facilement mesurable.» (John MacBeath)

Révision 2026-05-25

CPEE : présenté séance du 5 juin 2026

CÉ : présenté à la séance du 18 juin 2026

Table des matières

..... 8

1er aspect : Planification de l'apprentissage et de l'évaluation 10

Norme 1.....10

Norme 2.....11

Norme 3.....12

2e aspect : Prise d'information et interprétation 16

Norme 4.....16

Norme 5 16

Norme 6 17

3e aspect : Jugement 18

Norme 7 18

Norme 8.....19

Norme 9 20

Norme 10.....20

Norme 11 21

4e aspect : Décision -Action.....22

Norme 12 22

5e aspect : Communication.....23

Norme 13 23

Norme 14 24

Norme 15.....28

Annexe 1 : Barème d'évaluation pour aider à porter un jugement évaluatif.....30

Annexe 2 : Formulaire mensuel officiel de communication aux parents 31

Annexe 3 : Formulaire mensuel officiel de communication aux parents (courriel) 33

Annexe 4 : Critères pour la formation des groupes ordinaires et jumelés 2026-2027 34

Annexe 5 : code d'autocorrection 39

Annexe 6 : Modèles 1re communication 41

Annexe 7 : Étapes à suivre lors d'une demande de révision de note par un parent ou un tuteur 47

NORME

Une norme est une référence commune possédant un caractère obligatoire. Elle est imposée par les encadrements légaux.

MODALITÉ

La modalité précise les conditions d'application de la norme. Elle indique les moyens d'action, elle oriente les stratégies.

La loi prévoit que**, sur proposition des enseignants**, le directeur de l'école approuve les normes et modalités d'évaluation des apprentissages de l'élève (LIP 96.15).

Une fois adoptée, la modalité a un caractère obligatoire mais peut être révisée ou modifiée au besoin.

NORMES ET MODALITÉS D'ÉVALUATION (NME)

Le document des NME de chaque école permet aux intervenants scolaires de déterminer ce qu'ils doivent faire pour que leur vision de l'évaluation se concrétise à travers les orientations et les pratiques évaluatives dans leur établissement. Une fois les NME adoptées, elles deviennent prescriptives et doivent être respectées par tous les intervenants. Il ne faut cependant pas oublier qu'elles doivent se conformer aux exigences de la LIP, du Régime pédagogique, du programme de formation, des cadres d'évaluation ainsi que de l'Instruction annuelle.

RÉSUMÉ DES NORMES ET MODALITÉS D'ÉVALUATION

Il est important de ne pas confondre les normes et modalités de l'école et la planification annuelle qui doit être transmise aux parents dans les premiers mois du début d'année sur le site web de l'école.

Jugement évaluatif professionnel de l'enseignant : Pour porter un jugement évaluatif sur le niveau de développement des compétences et/ou l'atteinte des attentes de fin d'année et de fin de cycle, l'enseignant recueille et analyse les informations à partir de différentes traces qui lui permettent de porter un jugement.

Ces traces peuvent être composées de : travaux réalisés en classe lors de situations d'apprentissage, observations de son élève en activité, entrevues avec l'élève, questionnement à l'oral, portfolio de réalisations, projet intégrant les notions et démontrant la compétence, présentations, expériences, notes anecdotiques de l'enseignant, analyse du carnet de lecture, tests, examens ou autres. Les traces incluent aussi, s'il y a lieu, les épreuves ministérielles obligatoires et uniques, les épreuves du Centre de services scolaire et les épreuves locales.

Son jugement s'appuie sur les attentes de fin de cycle du programme de formation de l'école québécoise, les cadres d'évaluation ainsi que les grilles d'évaluation prescrites pour certaines matières. Les descriptions des échelles de niveau de compétence (MÉQ 2023) devraient soutenir le jugement.

L'utilisation du barème de l'école Murielle-Dumont n'est pas obligatoire, mais peut aider l'enseignant à porter son jugement ainsi qu'aider l'élève et le parent à comprendre l'évaluation.

Un jugement évaluatif sur le développement d'une compétence (qui est composée d'habiletés, de connaissances –savoirs essentiels- et de savoir-faire) **ne peut pas se faire en faisant une moyenne de notes d'examens.** On ne peut pas non plus déterminer la note finale uniquement à partir d'un calcul des résultats de travaux et d'examens inscrits sur Mozaïk au courant de l'étape, et ce malgré le fait qu'une pondération soit déjà réfléchie et appliquée par l'enseignant**.**

L'enseignant tient aussi compte des effets négatifs possibles de la forme de l'évaluation sur son élève et valide son jugement évaluatif par ses observations de l'élève dans d'autres contextes. L'enseignant pourrait décider d'ignorer une trace évaluative qu'il

juge non représentative du niveau de développement de la compétence de son élève ou récolter une trace supplémentaire.

LEXIQUE ET ACRONYMES

Classe ordinaire : classe où l'enseignement est dispensé selon les méthodes pédagogiques conçues pour la majorité des élèves.

Classe adaptée : regroupement d'élèves qui nécessitent des mesures particulières pour réaliser les apprentissages de base. Une classe destinée à des élèves qui, en raison de certaines caractéristiques, sont regroupés afin de recevoir un enseignement spécialisé. Ils nécessitent aussi des mesures et des services particuliers. Dans le but de répondre aux besoins de chacun, ces classes ont un nombre réduit d'élèves.

Source : Dictionnaire actuel de l'éducation – 3e édition

Classement : action de faire une demande de classement en classe adaptée afin de mieux répondre au besoin de certains élèves en très grande difficulté ou action de classer les élèves de 6e année vers le secondaire avec les responsables des écoles secondaires.

Formation des groupes : action de répartir les élèves d'un niveau afin de faire des groupes équilibrés du niveau suivant en respectant les critères de formation des groupes (annexe aux N&M)

EHDAA : élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Élève correspondant aux définitions reconnues par le ministère de l'Éducation du Québec ou présentant des troubles du comportement, des troubles graves du comportement associés à une déficience psychosociale ou des difficultés d'apprentissage.

Élèves à risque : élèves qui présentent des facteurs de vulnérabilité susceptibles d'influer sur leur apprentissage ou leur comportement et peuvent ainsi être à risque, notamment au regard de l'échec scolaire (59 % ou moins) ou de leur socialisation, si une intervention rapide n'est pas effectuée. Une attention particulière doit être portée aux élèves à risque et en fragilité académique (élèves qui ont entre 60% et 70%) pour déterminer les mesures préventives ou correctives à leur offrir. Les élèves à risque ne sont pas compris dans l'appellation « élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage ».

Différenciation : flexibilité, adaptation, modification (vous référer aux annexes)

MD : Murielle-Dumont

CSSMB : Centre de services scolaire Marguerite-Bourgeoys
PI : plan d'intervention
DAP : Dossier d'aide particulier de l'élève
LIP : Loi sur l'instruction publique

MEQ : ministère de l’Éducation Québec
PFEQ : Programme de formation de l'école québécoise
PDA : Progression des apprentissages
SAE : Situation d'apprentissage et d'évaluation
SE : Situation d’évaluation

LES VALEURS COMMUNES POUR L'ÉVALUATION

Le ministère, par le biais de la Politique d'évaluation des apprentissages, présente une vision unifiée de l'évaluation des apprentissages dans une perspective de réussite éducative pour tous. Celle-ci se traduit par des valeurs fondamentales et des principes fondamentaux.

Valeurs fondamentales et principes fondamentaux pour orienter nos actions :

1- La justice : afin que l'évaluation des apprentissages se fasse dans le respect des lois, règlements et encadrements pédagogiques qui régissent le système éducatif québécois ; 7

2- L'égalité : pour que tous les élèves aient des chances égales de démontrer les apprentissages réalisés et leur niveau de développement des compétences ;

3- L'équité : pour que l'évaluation tienne compte des caractéristiques individuelles ou communes à certains élèves ou groupes et éviter ainsi d'accroître les différences existantes. Pour que l'évaluation offre des chances égales à tous de réussir ;

4- Le respect de l'intégrité de l'élève : afin de préserver l'image de soi de l'élève ainsi que son image sociale ;

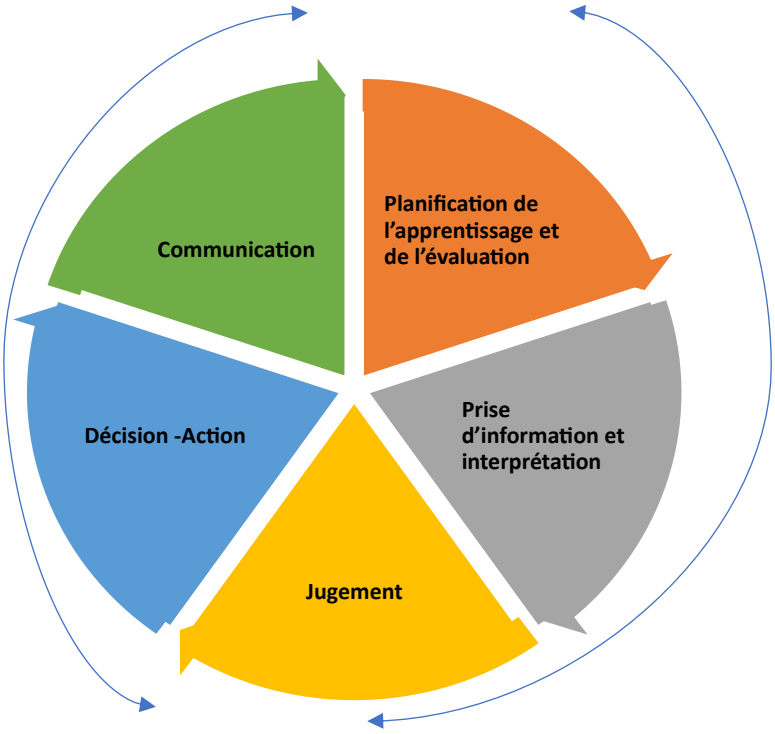
5- La cohérence : afin que l'évaluation soit en relation directe avec l'apprentissage avec les critères d'évaluation et avec le programme qui l'encadre ;

6- La rigueur : une évaluation soucieuse d'exactitude et de précision. Une instrumentalisation de qualité et une cueillette d'informations variées, pertinentes et suffisantes ;

7- La transparence : des normes et modalités d'évaluation connues et comprises par tous. Des informations sur les apprentissages accessibles et compréhensibles par l'élève et ses parents. Les critères d'évaluation et de réussite sont clairs pour l'élève. L'élève et le parent savent sur quoi porte l'évaluation lorsque l'apprentissage qui y est lié est débuté (peut être annoncé en début d'année à la rencontre d'informations pour les parents).

Ces valeurs constituent notre assise aux pratiques d'évaluation des apprentissages d'où l'importance d'y adhérer afin d'éviter tout préjudice.

Les aspects de la roue de l'évaluation Aide à l'apprentissage, au réajustement de l'enseignement, aux interventions et à la reconnaissance des compétences



Inspiré du document *Évaluer pour que ça compte vraiment* (Conseil supérieur de l'éducation, 2018)."

POURQUOI ÉVALUER ?

Selon la Politique de l'évaluation des apprentissages (MEQ : 2003), tout au long du parcours scolaire de l'élève, l'évaluation sert à :

- vérifier la progression de ses apprentissages dans une perspective d 'aide qui suppose donc un réajustement de 'enseignement et des interventions ;
- vérifier le niveau de développement de ses étences ;
- certifier ses études ; comp
- reconnaître ses acquis.

La Politique présente les deux grandes fonctions de l'évaluation, soit la fonction d'aide à l'apprentissage et la fonction de reconnaissance des compétences qui agissent en complémentarité pour soutenir l'élève dans ses apprentissages et ainsi contribuer à sa réussite.

La fonction d'aide à l'apprentissage de l'évaluation

La première fonction vise à soutenir l'apprentissage de l'élève tout au long de son parcours scolaire. Le but est d'aider et de guider l'élève dans sa démarche d'apprentissage. On parle alors d'une évaluation POUR l'apprentissage. Une rétroaction de qualité est fondamentale pour que cette première fonction de l'évaluation d'aide à l'apprentissage puisse s'actualiser. L'élève doit savoir où il se situe selon les attentes (de la tâche, de la compétence), où il doit se rendre (prochaine étape des attentes) et les pas qu'il doit faire pour y arriver.

Cette fonction favorise une régulation des apprentissages par l'enseignant·e et par l'élève et une régulation des actions pédagogiques (reprise du palier 1, récupération, palier 2, etc.). Cette notion de régulation des apprentissages rejoint la vision de l'évaluation formative des années 80. Par contre, ici, l'évaluation n'est plus réalisée que par l'enseignant·e : l'élève prend part à l'évaluation et y détient un rôle actif. Il peut être questionné afin d'être capable d'apprécier lui-même son travail et identifier parfois lui-même les prochains défis à relever.

En fait, lorsque l'élève régule son apprentissage (autorégulation), il s'approprie « le processus d'apprentissage, mais développe aussi une compétence métacognitive » (Durand et Chouinard : 2012).

La régulation de l'apprentissage faite par l'enseignant·e lui permet, d'une part, d'adapter son dispositif d'enseignement notamment par la différenciation pédagogique (régulation proactive) et, d'autre part, permet à l'élève de s'autoréguler (régulation interactive). De plus, cette régulation permet à l'enseignant·e d'orienter les actions à mettre en place pour aider l'élève à surmonter des difficultés ou à corriger ses erreurs (régulation interactive).



1er aspect : Planification de l'apprentissage et de l'évaluation

Norme 1

La planification de l'apprentissage et de l'évaluation respecte le Programme de formation et la progression des apprentissages propre à chaque compétence et niveau scolaire.

Modalités

1.1 Pour tenir compte du Programme de formation, la planification de l'apprentissage et de l'évaluation prend en considération les éléments suivants :

a) Pour les apprentissages : la LIP, le régime pédagogique, les instructions annuelles, les compétences disciplinaires et non disciplinaires, la progression des apprentissages, les attentes de fin de cycle.

b) Pour l'évaluation : La politique d'évaluation des apprentissages, les attentes de fin de cycle du programme de formation, le cadre d'évaluation des apprentissages (spécifique à chaque matière), le guide de gestion et la planification de l'évaluation (épreuves obligatoires MÉQ et CSSMB), les échelles de niveau de compétence (MÉQ 2023). L'enseignant peut aussi se servir du barème de l'école pour appuyer son jugement.

c) La planification de l'apprentissage et de l'évaluation est prise en charge par : l'enseignant, l'équipe-niveau et l'équipe-cycle dans une perspective d'arrimage des apprentissages du cycle.

d) La planification des apprentissages et de la mobilisation des connaissances tient compte du niveau de développement global (cognitif et socioaffectif) de l'élève et vise l'acquisition des savoirs essentiels, des habiletés, des stratégies ainsi que le développement des compétences dans des contextes variés.

e) L'évaluation en cours d'apprentissage se fait principalement pour orienter l'enseignement, savoir comment soutenir l'élève, permettre une rétroaction à l'élève (et aux parents) pour qu'il sache quoi faire pour poursuivre sa progression ainsi que pour avoir des traces du développement de la compétence à différents moments de l'étape et s'assurer que l'élève

progresse. L'évaluation en cours d'apprentissage peut s'exprimer, idéalement, par un commentaire, par une grille, de façon critériée et qualitative, par cote (avec légende explicative) ou en pourcentage.

f) L'évaluation finale (le jugement sur le niveau de développement d'une compétence) pour la production d'une note au bulletin s'exprime par une note en pourcentage se situant entre 30% et 100% qui s'appuie, au besoin, sur le barème de l'école. Cette note ne représente pas la moyenne des notes d'évaluation et/ou travaux, car elle prend en compte le jugement professionnel de l'enseignant et exprime où en est le niveau de développement de la compétence de l'élève en fin d'étape et non en début d'étape (alors que l'élève est en train de débuter ses apprentissages). Les traces d'évaluation/observation qui servent à poser un jugement doivent donc en tenir compte et se situer majoritairement en fin d'étape.

g) Au préscolaire, l'évaluation est plutôt un constat de l'état de développement de chaque compétence et met en évidence la progression personnelle de l'élève du début à la fin de l'étape et non la réussite de la compétence. Il n'y a pas de moyenne de groupe au préscolaire. L'enfant est comparé à lui-même.

h) L'équipe niveau, en début d'année, choisit une ou des compétences non disciplinaires à être évaluées (par commentaire) une fois ou plus au cours de l'année selon ce qui est prescrit dans les instructions annuelles du ministre reçues habituellement en début d'année scolaire.

Norme 2

La différenciation de l'apprentissage et de l'évaluation fait partie intégrante de la planification.

	Modalités
2.1	Pour tenir compte des différents profils d'apprentissage des élèves, l'enseignant privilégie la flexibilité pédagogique, les adaptations ou les modifications apportées à sa planification de l'apprentissage **au niveau des structures, des contenus, des processus et des productions ainsi que de l'évaluation**.
2.2	Pour tenir compte des élèves à risque (incluant certains profils d'élèves doués et talentueux) et des élèves HDAA, l'enseignant, tant au préscolaire qu'au primaire, en collaboration avec d'autres intervenants, prévoit et précise dans sa planification de l'apprentissage et de l'évaluation les adaptations concernant les tâches, les outils d'évaluation, le soutien offert, le temps accordé, etc.

2.3	Au besoin, l'enseignant, en collaboration avec d'autres intervenants, inscrit dans le plan d'intervention de l'élève les adaptations qu'il apporte au niveau de l'apprentissage et de l'évaluation (adaptations concernant les tâches, les outils d'évaluation, le soutien offert, le temps accordé, etc.). L'enseignant titulaire avise les enseignants spécialistes concernés ainsi que les orthopédagogues.

Norme 3

La planification de l'apprentissage et de l'évaluation est une responsabilité partagée entre les membres de l'équipe-cycle et l'enseignant.

Modalités

3.1 Afin que l'enseignant ait toutes les informations nécessaires sur ses élèves pour prévoir la planification des apprentissages et de l'évaluation ainsi que la planification de la flexibilité et de l'adaptation qu'il devra mettre en place :

- Au début d'une année scolaire, il doit y avoir des périodes d'échanges formelles et informelles qui sont planifiées entre l'enseignant titulaire de l'année précédente et celui de l'année suivante. Les rencontres formelles sont planifiées par la direction dans l'horaire des premières journées pédagogiques. Ces rencontres permettent d'échanger sur les interventions préventives gagnantes à mettre en place dès l'accueil des élèves, des informations à propos des élèves, mais surtout de favoriser des transitions harmonieuses tout en permettant de compléter, au besoin, les informations succinctes contenues dans le tableau de formation des groupes ainsi que sur les cartons (jaune ou vert) de chaque élève.
- En fin d'année scolaire ou au début d'une année scolaire, une rencontre formelle est organisée par la direction pour les élèves HDAA présentant des défis particuliers et nécessitant un arrimage des interventions de plusieurs intervenants. À cette réunion peuvent être convoquées les personnes suivantes : titulaire de l'année précédente et de l'année suivante, spécialistes, TES, orthopédagogue, PNE, direction adjointe, EDA CSSMB.
- Au préscolaire, lors des journées portes ouvertes, l'équipe peut prendre des notes bien que cela ne soit pas le but premier de la journée. L'équipe du préscolaire et la direction reçoivent aussi les documents « Portrait de mon enfant » et « Parlez-moi de votre enfant » remplis par le parent et l'éducatrice en milieu de garde. Si des rapports d'évaluation sont remis à l'école, ces derniers sont aussi lus et analysés par la direction qui transmet l'information aux enseignantes. Ces informations permettent de former des groupes équilibrés, mais aussi de mettre en place, dès la fin d'année précédente, une intervention préventive auprès des parents.

3.1.4 À la fin de l'année scolaire, les titulaires complètent les cartons verts ou jaunes de chaque élève. Ils effectuent la formation des groupes et remplissent ensuite le formulaire de formation des groupes avec les commentaires pertinents (Voir Annexe). Sur les cartons et le formulaire de formation des groupes, le titulaire inscrit l'information sur les services reçus par l'élève (orthopédagogie, PNE, palier 2, TES, etc.), son comportement, son niveau académique, s'il a un PI ou pas, etc. Les cartons verts et jaunes sont remis à la secrétaire et ils sont transmis aux nouveaux titulaires en début d'année. Les formulaires de formation des groupes sont remis à la direction qui les transmet aux nouveaux enseignants.

3.1.5 À la fin de l'année, les TES versent leurs bilans d'intervention aux DAP pour les élèves suivis en palier 2 ou 3, les orthopédagogues versent leurs bilans d'interventions, leurs évaluations, leurs formulaires de demandes 30812 complétées d'entraînement aux outils technologiques aux DAP. Les PNE versent leurs rapports d'évaluation leurs bilans de suivi et tous les autres documents nécessaires aux DAP des élèves lorsque produits. Tous ces intervenants remplissent (en cochant la case correspondante) la feuille « Cheminement scolaire » se trouvant au début du DAP. 13

3.1.6 Au fur et à mesure de l'année, tous les intervenants, les directions et les titulaires versent aux DAP des élèves leurs notes d'appel téléphonique, de rencontre ou leurs échanges de courriels ainsi que les communications mensuelles aux parents des élèves en difficulté afin de transmettre à l'équipe d'intervenants de l'année en cours et de l'année suivante les informations sur le suivi de l'élève.

3.1.7 Les titulaires de classe d'accueil primaire complètent le document « Portrait des acquis » pour chacun des élèves qui est intégré en cours d'année ou de cycle ou à la fin de l'année scolaire. Ce document sera transmis par la direction au titulaire de la classe ordinaire qui l'accueille, puis il devra être versé au DAP ou il sera acheminé à l'école d'appartenance de l'élève, s'il y a lieu.

3.1.8 En début d'année, la direction informe les enseignants et intervenants des élèves qui ont un plan d'intervention ou des documents à consulter au DAP.

3.1.9 Tout au long de l'année, les nouvelles informations concernant les élèves qui ont des besoins particuliers (ex. : rapport d'évaluation) sont transmises par la direction ou la direction adjointe à tous les intervenants concernés.

3.1.10 Les enseignants et intervenants ont la responsabilité de consulter le dossier d'aide et le PI de l'élève en début d'année, puisque les PI sont actifs dès la rentrée, ainsi qu'en cours d'année lorsque de nouvelles informations sont versées au DAP.

3.2 En début d'année, chaque enseignant remet à la direction une planification annuelle de l'enseignement et de l'évaluation

3 Les enseignants se servent du document qui leur a été transmis (modèle uniforme obligatoire) qui sera ensuite vérifié puis mis sur le site web de l'école.

3.2.2 Les membres de l'équipe niveau établissent une planification annuelle de l'évaluation de façon à assurer une cohérence, une complémentarité et une continuité. Certains éléments de cette planification seront communiqués aux parents, par niveau d'enseignement.

3.2.3 Les enseignants d'un même niveau établissent la fréquence d'apparition des résultats des compétences disciplinaires aux bulletins 1 et 2 pour les matières présentant des résultats détaillés, tout en respectant les encadrements légaux et les instructions annuelles. Ils transmettent le tableau « Fréquence d'apparition des résultats aux bulletins » à la direction. Il doit y avoir une concordance entre les informations de ce tableau et celles transmises dans la planification mise sur le site web et accessible aux parents.

- À l'étape 3, il doit y avoir un résultat au bulletin pour toutes les compétences de toutes les matières.
- Les matières qui n'ont qu'un résultat (et non un résultat détaillé comme une matière qui comporte 3 compétences ayant chacune un résultat au bulletin -ex. : français-) doivent être évaluée et avoir un résultat au bulletin de chacune des trois étapes (ex. : univers social, sciences et technologie)
- En début d'année, les instructions annuelles du ministre indiquent si des matières peuvent ne pas être évaluées au bulletin 1. Il faut s'y référer.
- C'est aussi dans le tableau de fréquence que les enseignants d'un niveau inscriront la ou les compétence(s) non-disciplinaire(s) sur lesquelles ils porteront un jugement ainsi qu'à l'étape où ils le feront.

3.2.4 L'enseignant et/ou l'équipe concernée (niveau, disciplinaire, etc.) établit une planification globale de l'évaluation aux fins de reconnaissance des acquis. Cette planification pourrait comporter :

- Quelques moyens formels d'évaluation. Par exemple : test, examen, SÉ, SAÉ, grille d'observation, carnet d'apprentissage, liste de vérification, entrevue, journal de bord, traces d'observation, carnet de lecture, dossier anecdotique, portfolio, etc.
- Les activités vécues dans l'école peuvent procurer un contexte réel et signifiant pour faire vivre une SAÉ ou une SÉ aux élèves. Par exemple : expo science, artistes invités, semaine des lettres, projets spéciaux, etc.
- Le choix d'une épreuve commune en fin d'année à moins qu'il y ait déjà une épreuve imposée.
- Le choix des outils d'évaluation (grilles critériées ou autres basées sur les critères d'évaluation que l'on retrouve dans les cadres d'évaluation des apprentissages)
- La valeur relative accordée à l'épreuve de fin d'année à moins qu'elle ne soit déjà déterminée par le CSSMB ou le MÉQ.
- Des périodes ponctuelles durant lesquelles les enseignants font des corrections communes ou comparer leur correction afin d'être cohérents dans leur interprétation des grilles et critères de correction.

3.2.5 L'intention pédagogique comporte entre autres les éléments suivants : compétences disciplinaires et non disciplinaires ciblées, critères d'évaluation retenus, contexte de réalisation, l'outil ou les outils d'évaluation utilisés et la participation prévue de l'élève à

son évaluation.

3.2.6 Les membres d'un même niveau planifient les principales évaluations communes (notamment des SAÉ, des SÉ, etc.) à partir de la progression des apprentissages et du cadre des évaluations.

3.2.7 Pour les 3 cycles du primaire, les membres de l'équipe cycle établissent une planification globale qui permet de partager les contenus de formation sur les deux années du cycle.

3.2.8 À partir de la planification globale et spécifique des membres de l'équipe niveau, l'enseignant établit sa propre planification de l'apprentissage et de l'évaluation incluant ses intentions pédagogiques reliées aux situations d'apprentissage et d'évaluation et en tenant compte des besoins de ses élèves.

3.2.9 Les membres du même niveau se rencontrent, lorsque nécessaire, pour assurer un suivi de la planification de l'apprentissage et de l'évaluation.

3.2.10 En classe d'accueil, l'enseignant doit exercer son jugement professionnel pendant toute la durée que l'élève suit le programme et, de façon plus particulière en fin de parcours, pour déterminer si l'élève est en mesure d'effectuer les apprentissages prescrits en classe ordinaire (avec une réussite minimum), avec ou sans mesures de soutien, ou s'il doit prolonger son séjour en classe d'accueil. Les paliers pour l'évaluation du français et le portrait des acquis en classe ILSS devraient être utilisés pour situer l'élève dans le développement de ses compétences en classe d'accueil tant durant l'apprentissage qu'en reconnaissance des acquis.

3.2.11 À l'éducation préscolaire, les situations d'apprentissage sont souvent issues du monde du jeu et de l'activité spontanée de l'enfant. Les observations portent sur les attitudes, les comportements, les démarches, les stratégies et les réalisations.



2e aspect : Prise d'information et interprétation

Norme 4

4. La prise d'information se fait de **façon continue en cours d'apprentissage** par l'enseignant et l'élève.

Modalités
4 L'enseignant recueille et consigne de façon continue des données pertinentes (en nombre suffisant) sur les apprentissages des élèves dans les activités régulières de la classe. 4 La prise d'information est en cohérence avec la planification globale. 4 En cours d'apprentissage, par le questionnement et les échanges, l'autoévaluation, la co évaluation, l'annotation des travaux ou des entrevues individuelles, l'élève contribue à la prise d'informations. L'élève est associé à la prise d'information en développant son esprit critique. 4 La prise d'information se fait également par le biais d'échanges (formels ou informels) avec tous les intervenants impliqués dans le cheminement scolaire de l'élève.
4 L'enseignant choisit ou produit des outils appropriés à la prise d'information et à leur interprétation pour recueillir des données. Cette orientation trouve sa raison d'être surtout dans le contexte d'une évaluation en soutien à l'apprentissage, mais peut aussi servir dans la triangulation des traces d'évaluation.

Norme 5

5. La prise d'informations se fait par des moyens variés qui tiennent compte des besoins de tous les élèves.

Modalités
5 À l'éducation préscolaire, l'observation est le moyen privilégié. Elle porte sur des attitudes, des comportements, des démarches, des stratégies et des réalisations. 5 L'enseignant recourt à des moyens formels définis dans la planification pour faire une prise d'informations qui l'aide à consolider, enrichir, adapter les apprentissages. Par exemple : test, examen, SÉ, SAÉ, grille d'observation, carnet d'apprentissage, liste de vérification,

	entrevue, journal de bord, dossier anecdotique, présentation préparée en classe, portfolio, travaux réalisés en classe, échelles des niveaux de compétence, etc. Dans un souci d'équité et de conformité de l'évaluation, les travaux réalisés à la maison ou les exposés oraux préparés à la maison ne peuvent pas servir de traces d'évaluation ni à la triangulation des traces.
5	Les grilles d'évaluation, les grilles d'observation, la prise de note, le journal anecdotique, les échelons, le portfolio, etc. sont élaborés en tenant compte des cadres d'évaluation des apprentissages qui eux, renvoient au PFEQ, à ses critères d'évaluation, aux attentes de fin de cycle et à la progression des apprentissages de chaque matière et de chaque niveau.
5	L'enseignant recourt à des moyens variés, parfois spontanés (observation, questionnement, conversation, etc.) pour recueillir des données.
5	L'enseignant note, s'il y a lieu, le soutien particulier apporté lors de la réalisation des tâches. Les traces doivent être variées, pertinentes et en quantités suffisantes. La triangulation est favorisée pour amasser des preuves d'apprentissages

Norme 6

L'interprétation des données est en lien avec les critères d'évaluation des Cadres d'évaluation des apprentissages.

Modalités	
6.1	Les membres des équipes concernées recherchent et donnent une interprétation commune des critères d'évaluation des Cadres d'évaluations des apprentissages, notamment, en précisant des indices (manifestations) observables. Ils peuvent aussi s'appuyer sur le barème de l'école, qui contient des manifestations observables, pour aider à porter un jugement.
6.2	Dès le début de l'apprentissage ou d'une tâche, l'élève sait ce qui sera attendu de lui. L'enseignant informe les élèves du niveau de développement de la compétence attendu en fin d'année en lien avec les attentes de fin de cycle. Afin d'être explicite, il peut montrer des tâches qui répondent aux attentes de fin d'année ou de fin de cycle (par exemple, en écriture).

Il informe aussi les élèves des critères d'évaluation et des exigences (critères de réussite de la tâche) ciblées à l'intérieur des tâches d'apprentissage et d'évaluation.

Les consignes claires et transmises à l'élève par écrit sont à privilégier lors des projets, des communications orales, des travaux d'écriture, etc.

Les grilles critériées explicites sont à privilégier.

6 Au fur et à mesure du déroulement des situations d'apprentissage et d'évaluation, l'enseignant analyse les informations recueillies sur la maîtrise et la mobilisation des connaissances des élèves. Il prend soin de considérer les différentes composantes de la compétence (en se référant au PFEQ). L'enseignant s'assure de faire porter son jugement sur le développement d'une compétence et non seulement sur des éléments isolés tels que : les savoirs, les connaissances, les habiletés, etc.

LA PRISE D'INFORMATION SE FAIT DE FAÇON CONTINUE EN COURS D'APPRENTISSAGE.

L'enseignant planifie des tâches d'évaluation, qui peuvent être modifiées en cours d'année, selon les besoins des élèves pour recueillir des données sur le développement des apprentissages.

Tout au long de l'étape, l'enseignant recueille et consigne pour chaque élève des données variées, pertinentes et en nombre suffisant sur l'acquisition des connaissances et la mobilisation de celles-ci dans les activités régulières réalisées en classe.



3e aspect : Jugement

Norme 7

Le jugement est une responsabilité de l'enseignant qui est, au besoin, partagée avec d'autres intervenants de l'équipe-cycle et de l'équipe-école

Modalités
7 L'évaluation des apprentissages se base sur le jugement professionnel de l'enseignant. Le jugement professionnel d'évaluation de l'enseignant est un processus qui mène à une prise de décision, laquelle prend en compte différentes considérations issues de son expertise (expérience et formation) professionnelle ainsi que les encadrements légaux qui

	encadrent l'évaluation. Ce processus exige rigueur, cohérence et transparence. En ce sens, il suppose la collecte d'informations à l'aide de différents moyens, la justification du choix des moyens en lien avec les visées ou les intentions et le partage des résultats de la démarche dans une perspective de régulation.
7.2	Afin d'éclairer son jugement, au besoin, l'enseignant discute avec les membres de son équipe pédagogique (dont la direction) ou les intervenants des services complémentaires de la situation de certains élèves.
7.3	Les enseignants ayant contribué au développement d'une même compétence chez un élève (partageante et titulaire ou deux spécialistes qui enseignent à un même groupe la même matière) partagent leurs informations sur ses apprentissages.

Norme 8

Les apprentissages (connaissances et compétences) sont des objets d'évaluation sur lesquels un jugement est porté.

Modalités	
8	Les membres de l'équipe-cycle se donnent une compréhension commune des critères d'évaluation des Cadres d'évaluation, des attentes de fin de cycle du PFEQ et de l'évolution des compétences non disciplinaires choisies. Le jugement porté par l'enseignant, qu'il doit être en mesure de justifier face à l'élève, aux parents, à la direction, au CSSMB et au MÉQ, doit se faire à l'intérieur des balises définies par le PFEQ et les autres encadrements de l'évaluation (comme les échelles de niveau de compétences MÉQ) ainsi qu'en s'appuyant, au besoin, sur le barème établi par l'équipe école.
8	L'équipe discute de sa compréhension des critères d'évaluation, des exigences en cours d'année et des attentes de fin d'année des compétences disciplinaires, de l'évolution des autres compétences pour s'en donner une compréhension commune.

Norme 9

Les compétences de l'éducation préscolaire sont des objets sur lesquels un constat est porté.

Modalités	
9.1	Les enseignantes du préscolaire se donnent une compréhension commune des observations des manifestations de l'état de développement pour chaque compétence.
9.2	Les résultats au bulletin, inscrits sous forme de constats, indiquent, dans différents domaines du programme, l'état du développement des compétences d'un élève par rapport à son état antérieur à l'intervention.
9.3	Les enseignants du préscolaire s'appuient sur des observations des élèves en activité et sur des preuves d'apprentissage (dont les traces peuvent être de différentes formes) pour porter leur jugement et établir les constats.

Norme 10

Le jugement repose sur des informations pertinentes, variées et suffisantes relativement aux apprentissages de l'élève en cours et en fin de cycle ou en fin d'année.

Modalités

10.1	L'enseignant porte un jugement à partir des données qu'il a recueillies et interprétées à l'aide d'instruments formels en fonction de la planification de l'apprentissage et de l'évaluation. 21 Les membres d'un même niveau tentent de se donner une compréhension commune de la pertinence ainsi que de la variété des données nécessaires, colligées en nombre suffisant (minimalement 3). La triangulation des traces permet d'assurer une validité de l'évaluation. Les nouvelles échelles de niveau de compétence (MÉQ 2023) aident l'enseignant à porter son jugement. Norme 11 Au besoin, afin d'éclairer son jugement, l'enseignant discute avec d'autres intervenants de la situation de certains élèves. L'utilisation d'outils tels que des grilles à échelle descriptive en français et mathématique (voir section précédente). Le jugement évaluatif sur le niveau de développement d'une compétence ne peut pas être réduit à une moyenne de notes d'examens, de tests et/ou de travaux. Le barème de l'école peut soutenir l'enseignant lorsque vient le temps de porter un jugement évaluatif.
10.2	L'enseignant du préscolaire, aux bulletins 1 et 2, pose un jugement sur l'état de la progression personnelle de l'élève au regard du contenu du programme, et ce à partir d'observations et de traces recueillies tout au long de l'étape alors que l'élève est en activité. Au bulletin 3, l'enseignant inscrit un résultat (constat) de l'état de développement de l'enfant, entre le début et la fin de l'étape, pour chacune des compétences dans les domaines du développement.

Le jugement de fin de cycle se fait à l'aide des mêmes références pour tous les élèves.

	Modalités
11.1	À la fin du cycle, l'enseignant utilise, même pour les élèves qui ont bénéficié de modalités d'évaluation adaptées (mais pas pour les élèves ayant une matière dont le programme est modifié au bulletin), les attentes de fin de cycle pour porter un jugement sur les niveaux de compétence atteints dans toutes les disciplines. Il s'appuie sur les échelles des niveaux de compétences.



4e aspect : Décision -Action

Norme 12

Des actions pédagogiques différenciées sont mises en œuvre pour soutenir la progression de l'élève dans ses apprentissages.

« Notre travail est d'enseigner aux élèves que nous avons. Pas à ceux que nous aimerions avoir. Pas ceux que nous avons eu auparavant. À ceux que nous avons en ce moment. À chacun d'eux. » (Dr. Kevin Maxwell)

	Modalités
12.1	L'enseignant dresse un portrait précis des apprentissages de l'élève et détermine les mesures de soutien nécessaires à la poursuite des apprentissages en cours d'année, au niveau et/ou au cycle suivant. Le portrait peut se faire à partir des données recueillies au portrait initial, au dépistage 1 et 2, lors de la production de la première communication aux parents, aux évaluations, aux tests, aux tests diagnostiques, etc.
12.2	Les membres de l'équipe niveau, cycle ou école proposent des organisations et des stratégies pour tenir compte de la situation de tous les élèves. Ex. : ateliers, groupes d'aides, récupération décloisonnée et ciblée, décloisonnement par niveau de développement des compétences travaillées, etc.
12.3	L'enseignant choisit des moyens de régulation pour répondre aux besoins particuliers de ses élèves en tenant compte de la réponse à l'intervention (RAI). Ex. : enseignement explicite poursuivi en palier 1, aide individuelle, pratique particulière de palier 1 (ex. : travailler le rappel de texte, lecture explicite, lecture à deux ou avec Toobaloo, récupération (palier 1), sous-groupe de besoins 3 x par semaine de 15 à 20 minutes chaque fois (palier 2), entraînement pour la fluidité de lecture (palier 1 ou 2 selon le nombre d'élèves ciblés), enrichissement, sessions intensives de lecture, etc.
12.4	Par des rétroactions variées, l'enseignant développe chez l'élève son autonomie et sa capacité d'autoévaluation. L'enseignant procure ainsi à l'élève l'occasion de réguler lui-même ses apprentissages. La rétroaction et l'autoévaluation peuvent porter sur une tâche de façon globale, mais sont plus efficaces lorsqu'elles sont explicitement orientées vers une partie de tâche, ou une composante de la compétence et non la compétence globalement.

	Pour être efficace, la rétroaction doit être spécifique. Elle vise à permettre à l'élève d'améliorer ses productions et son apprentissage. Par exemple, en lui proposant de se fixer des défis et de se donner des moyens pour les relever.
12.5	La modification des attentes par rapport aux exigences du PFEQ est une mesure **exceptionnelle** (généralement mise en place en classe d'adaptation scolaire) permettant à un élève de progresser de son mieux au regard des apprentissages prévus par ce programme. Elle est convenue dans le cadre de la démarche du plan d'intervention. La décision de modifier les attentes par rapport aux exigences du PFEQ est prise de manière concertée dans le cadre de la démarche du plan d'intervention, à laquelle prennent part les parents et l'élève lui-même s'il en est capable. La direction doit obligatoirement faire une démarche auprès du Service des ressources éducatives et du Bureau de soutien aux établissements. C'est la direction, en collaboration avec le SRÉ, qui prend la décision. Cette modification des attentes inscrite au bulletin pour une matière modifie le parcours scolaire de l'élève et peut impacter négativement ses possibilités de faire un cheminement scolaire normal.



5e aspect : Communication

Norme 13

Des informations relatives aux évaluations et au programme sont transmises aux parents en début d'année.

Modalités	
13.1	L'équipe-école détermine la nature et la structure des informations qui seront transmises aux parents. Les informations transmises comprennent : • Les règles générales de l'école, le code de vie et le calendrier scolaire (agenda de l'élève et site web) ; • la planification annuelle (obligatoire) du MÉQ (site web) ; • les dates d'épreuves obligatoires MÉQ et CSSMB ainsi que les motifs d'absence reconnus aux épreuves obligatoires (par lettre aux parents des élèves concernés); • la date à laquelle sera transmise la communication écrite (sur le calendrier scolaire); • les dates de fin d'étape et de remise des bulletins (sur le calendrier scolaire); • les dates de rencontre des parents (sur le calendrier scolaire) ;

	• la fréquence de communication des résultats au bulletin pour les compétences (dans la planification annuelle sur le site web).

Norme 14

Les moyens de communication utilisés par les enseignants autres que le bulletin, peuvent être variés.

Modalités (vous référer au calendrier opérationnel pour les dates)	
14.1	**La première communication écrite**, autre qu'un bulletin, renseigne sur la manière dont l'élève amorce son année scolaire (en octobre) sur le plan de ses apprentissages, de son comportement et de son engagement dans son rôle d'élève. L'équipe niveau détermine un contenu commun de la première communication écrite autre qu'un bulletin. Des commentaires-école sont disponibles. Les enseignants titulaires et spécialistes du primaire et du préscolaire utilisent la première communication écrite de Mozaïk. Elle doit être transmise avant le 15 octobre.
14.2	**Communications mensuelles aux parents des élèves en difficulté**. L'enseignant fait une communication mensuelle chaque fois qu'il n'y a pas déjà une communication prévue (bulletin, rencontre de parents, rencontre de plan d'intervention) ou une autre rencontre initiée par l'enseignant, l'équipe d'intervenants ou un membre de la direction. Minimalement, il doit donc faire la communication aux mois de janvier, mars, avril et mai. En ce qui concerne septembre, puisque la première communication est faite en début du mois d'octobre et que l'enseignant a eu peu de temps pour observer ses élèves, une communication par téléphone ou en personne est faite seulement pour les élèves en bris de fonctionnement, nécessitant des actions correctives rapides ou un changement au niveau de son classement. Un membre de la direction ou de l'équipe d'intervenants (TES, orthopédagogue, PNE) est généralement impliqué. Pour le mois de décembre, qui est plus court, mais aussi qui suit la remise du premier bulletin et la rencontre de parent, une communication mensuelle est faite seulement pour les élèves dont la situation se détériore. L'enseignant fait une communication mensuelle aux parents des élèves dont : • les performances laissent entrevoir qu'il n'atteindra pas le seuil de réussite ; • les comportements ne sont pas conformes au code de vie ; • les renseignements étaient prévus dans le plan d'intervention ; • l'élève est à risque au niveau académique, comportemental et/ou personnel et social

	• la communication est prévue au plan d'intervention L'enseignant débute les communications mensuelles à l'apparition de signes pouvant annoncer des difficultés d'apprentissage ou de comportement chez l'élève. Les membres de l'équipe-école utilisent d'autres formes de communication pour informer les parents mensuellement (lorsqu'il n'y a pas de bulletin, de première communication ou de rencontre prévue) sur le cheminement scolaire de l'élève. Les formes de communication peuvent être : le « formulaire de communication aux parents », un appel téléphonique, un courriel (idéalement avec le modèle fourni), une note explicite à l'agenda ou une rencontre. Un enseignant qui se sert de Mozaïk pour y inscrire les résultats de travaux et de tests et/ou qui se sert de SOI pour inscrire des commentaires sur le comportement de l'élève, peut considérer qu'il a fait sa communication mensuelle aux parents des élèves en difficulté. La feuille de route ou de valorisation qui va à la maison chaque jour donne de l'information sur le comportement. La reliure d'examens envoyée à la maison (et signée par le parent) donne de l'information sur l'apprentissage. L'enseignant doit s'assurer que la communication est complète si l'élève vit des difficultés d'un autre ordre. En tout temps, l'enseignant fait une copie de son courriel, du formulaire ou de la note à l'agenda et la dépose au DAP de l'élève. Idéalement, pour la reliure d'évaluations à faire signer, il pourrait faire un billet d'une demi-page que le parent doit signer pour attester qu'il a bien vu les évaluations. Ce billet pourrait être verser au DAP. Dans le cas où l'enseignant fait un appel téléphonique ou une rencontre, il prend en note sur le « pad de notes de rencontres ou d'appels pour intervenants » (modèle de Murielle-Dumont) des informations succinctes qui rendent compte de ce qui qui a été discuté. Toutes ces formes de communication seront consignées au DAP.
14.3	**Transmission des examens et tests aux parents :** <u>Faisant suite à la consultation du CPEE en 25-26 :</u> <u>Obligatoire</u> : TOUS les examens BIM (ou autres) commandés au CSSMB (ainsi que les épreuves officielles du MÉQ et du CSSMB évidemment) et toutes les tâches raisonner et résoudre du site des CP **ne peuvent pas** être envoyés à la maison, et ce **pour tous les niveaux**. <u>Optionnel</u> : les évaluations, examens et tests « maison » peuvent être envoyés à la maison par les enseignants **qui désirent continuer à le faire**, mais seulement 15 jours après la publication de la note de l'évaluation sur Mozaïk (dans le cas des enseignants qui mettent leurs résultats sur Mozaïk au courant de l'étape) ou 15 jours après l'envoi du résultat de

l'évaluation à la maison sous une autre forme (courriel, agenda, papier) ou 15 jours après la réception du bulletin par le parent.

Ce qui pourrait être le cas au premier cycle : l'enseignant qui choisit tout de même d'envoyer ses évaluations à la maison sans avoir préalablement informé le parent de la note peut le faire, mais doit être conscient que l'évaluation pourrait ne pas revenir et que le parent pourrait tout de même faire une demande de révision de résultat (très rare).

Obligatoire : les enseignants qui choisissent de ne pas envoyer les évaluations à la maison doivent être conscients que le parent peut tout de même demander à voir les examens. Il doit donc alors venir à l'école et l'enseignant doit lui permettre de les regarder sur place, en sa présence. Cela est vrai pour tous les enseignants de tous les niveaux en ce qui concerne les évaluations qui ne peuvent pas être envoyées à la maison (BIM, site CP, MÉQ, officielles). Évidemment, cela se fait sur rendez-vous.

Si les évaluations sont envoyées à la maison (avant la publication de la note ou 15 jours après), bien que cela soit rare, l'enseignant doit être conscient que :

- Le parent pourrait faire une demande de révision de résultat d'étape après la réception du bulletin. 26
- Le parent pourrait copier l'examen pour faire pratiquer son prochain enfant.

Conservation des traces d'évaluation par l'enseignant :

(Selon le Guide de conservation des documents) :

L'enseignant range les épreuves du MÉQ et du CSSMB de façon organisée par ordre alphabétique dans une boîte fermée bien identifiée. Ces épreuves sont conservées pendant toute l'année scolaire suivante dans l'espace de rangement du bureau de la direction ou de la direction adjointe.

L'enseignant a l'obligation de conserver, de façon ordonnée, ses autres traces d'évaluation et autres copies d'examens, tests, grilles d'observation, grilles de correction-évaluation ou toutes autres traces qui ont servi à porter son jugement. Encore une fois, ces traces doivent être organisée et bien identifiée ainsi que rangées dans local de l'enseignant.

Il doit les conserver :

- 20 jours après la 1re étape
- 20 jours après la 2e étape

	• Au 6e jour ouvrable, après le retour des enseignants, en début d'année, pour l'étape 3 de l'année précédente. À la fin de l'étape 3, il est particulièrement important d'organiser les traces puisque l'enseignant pourrait avoir à procéder à une révision de résultat dès son retour de vacances d'été.
14.4	**Rencontre de parents** Les rencontres de parents ont lieu aux dates déterminées dans le calendrier scolaire de l'école. Il y a trois soirées de rencontres prévues : rencontre d'information de début d'année, rencontre au 1er bulletin et rencontre au 2e bulletin. D'autres rencontres peuvent avoir lieu durant l'horaire scolaire si le suivi de l'élève le nécessite (plan d'intervention ou autre). Il se peut que la rencontre ait lieu dans la semaine des dates déterminées au calendrier scolaire. Exceptionnellement, dans le cas d'un parent qui serait dans l'impossibilité de se déplacer à l'école, l'enseignant (s'il le désire) peut offrir de faire la rencontre par visioconférence TEAMS. Lors de la rencontre du premier bulletin, le titulaire rencontre les parents de tous ses élèves. Lors de la rencontre du 2e bulletin, le titulaire rencontre les parents des élèves qui : • Sont à risque ou en fragilité (70% et moins) dans les matières de base • Sont à risque d'échec au 3e bulletin dans les matières de base • Ont des difficultés comportementales ou de fonctionnement • Au préscolaire : qui se développent avec des difficultés importantes La rencontre doit permettre d'expliciter les résultats (ou traces d'évaluation) et de permettre à l'élève et à ses parents de savoir ce que l'élève doit mettre en œuvre pour améliorer sa compétence et pour augmenter son résultat. L'enseignant doit être conscient que toutes les informations transmises verbalement et les échanges avec les parents lors des rencontres ne laissent pas de traces. L'enseignant est donc invité, pour certains élèves, à prendre des notes succinctes sur le « pad de notes de rencontre » à cet effet et à verser ses notes au DAP. **Les spécialistes** font la rencontre de parent du bulletin 1 en présentiel à leur école d'attache (où ils ont le plus grand pourcentage de tâche)

	Cependant, incluant à l'école où ils ont le moins de pourcentage de tâche, les spécialistes doivent néanmoins prendre contact avec les parents de tous leurs élèves à risque, en difficulté d'apprentissage dans leur matière, qui ont un plan d'intervention spécifique à leur matière ou qui sont en difficulté de comportement dans leur cours. La rencontre peut se faire en présentiel à un autre moment dans la semaine, par visioconférence TEAMS ou par appel téléphonique. Si le spécialiste a des plages-horaires libres alors qu'il fait sa soirée de rencontres des parents à son école d'attache, il peut faire ses rencontres pour sa 2e école, par TEAMS ou téléphone, à partir de son école d'attache. Au 2e bulletin, les spécialistes rencontrent en présentiel, par TEAMS ou par téléphone, les parents des élèves (de toutes leurs écoles) à risque (65%) ou en échec, ayant des difficultés d'apprentissage dans leur matière, un plan d'intervention spécifique à leur matière ou qui sont en difficulté de comportement dans leur cours. Le spécialiste qui travaille dans plus d'une école, consulte ses directions pour déterminer dans quelle école il sera présent le jour de la rencontre.

Norme 15

Pour les matières présentant <u>des résultats détaillés</u>, chacune des compétences disciplinaires fait l'objet d'une évaluation communiquée dans le bulletin au moins deux fois par année et trois fois par année pour les matières qui n'ont pas de résultat détaillé (ex. : univers social, sciences et technologie, etc.). Les matières univers social et sciences/technologies ne sont jamais évaluées au premier cycle et sont enseignées en intégration de matière avec les matières de base.

Modalités	
15.1	À chaque bulletin, l'enseignant attribue une note qui traduit l'état de développement des compétences et reflète le jugement évaluatif de l'enseignant. • En respectant l'instruction annuelle du ministre ainsi que la fréquence d'apparition des résultats des compétences au bulletin décidée par l'équipe niveau. • En s'appuyant, au besoin, sur le barème de l'école. • En se référant aux encadrements ministériaux liés à l'évaluation Au primaire, pour les classes ordinaires, cette note est exprimée en pourcentage. Au primaire, pour les classes d'accueil, la note est exprimée en lettre.

	Selon les indications des instructions annuelles, les titulaires inscrivent un commentaire pour apprécier le développement d'une ou des compétences non disciplinaire(s) choisie(s) par l'équipe niveau, selon la fréquence prescrite et déterminée ensuite par l'équipe niveau. Au préscolaire, chacun des domaines de développement fait l'objet d'un constat communiqué dans le bulletin au moins une fois dans l'année en plus du bilan.

Annexe 1 : Barème d'évaluation pour aider à porter un jugement évaluatif

Barème d'évaluation pour aider à porter un jugement évaluatif (Annexe des Normes et modalités d'évaluation de l'école Murielle-Dumont) v.2025-05-16

Jugement évaluatif professionnel de l'enseignant : Pour porter un jugement évaluatif sur le niveau de développement des compétences et/ou l'atteinte des attentes de fin d'année et de fin de cycle, l'enseignant recueille et analyse les informations à partir de différentes traces qui lui permettent de porter un jugement. Ces traces peuvent être composées de : travaux réalisés en classe lors de situations d'apprentissage, observations de son élève en activité, entrevues avec l'élève, questionnement à l'oral, portfolio de réalisations, projet intégrant les notions et démontrant la compétence, présentations, expériences, notes anecdotiques de l'enseignant, analyse du carnet de lecture, tests, examens, autres. Son jugement s'appuie sur les attentes de fin de cycle du programme de formation de l'école québécoise, les cadres d'évaluation prescrites pour certaines matières. Les descriptions des échelles de niveau de compétence (MÉQ 2023) devraient soutenir le jugement. Un jugement évaluatif sur le développement d'une compétence (qui est composée d'habiletés, de connaissances –savoirs essentiels- et de savoir-faire) **ne peut pas se faire en faisant une moyenne de notes d'examens.** On ne peut pas non plus conclure la note finale uniquement à partir d'un calcul des résultats de travaux et d'examens inscrits sur Mozaïk au courant de l'étape, et ce malgré qu'une pondération est déjà réfléchie et appliquée par l'enseignant. L'enseignant tient aussi compte des effets négatifs possibles de la forme de l'évaluation sur son élève et valide son jugement évaluatif par ses observations de l'élève dans d'autres contextes. L'enseignant pourrait décider d'ignorer une trace évaluative qu'il juge non représentative du niveau de développement de la compétence de son élève ou récolter une trace supplémentaire. L'utilisation du barème n'est pas obligatoire, mais peut aider l'enseignant à porter son jugement ainsi qu'aider l'élève et le parent à comprendre l'évaluation.

Note aux bulletins	**86 à 100 %**	**71 à 85 %**	**60 à 70%**	**46 % à 59%**	**30 à 45 %**
	A+ A A-	B+ B B-	C+ C C-	D+ D D-	E+ E E-
Légende	Élève fort (86 à 89 %) et très fort (90 à 100%) : développe très bien sa compétence (parfois au-delà des attentes)	Élève moyen (71 à 75 %) moyennement fort (76 à 82%) et fort (83 à 85%): développe bien sa compétence	Élève faible (60 à 65%) et moyennement faible (66 à 70%) : développe minimalement sa compétence	Élève très faible (59% et moins) : éprouve des difficultés à développer sa compétence	Élève très faible (59% et moins): éprouve de grandes difficultés à développer sa compétence
Commentaires possibles sur les travaux	Très bien réussi Très satisfaisant Excellent	Réussi Satisfaisant Bravo	Partiellement réussi À travailler Avec aide	Difficile malgré l'aide reçue	Très difficile malgré beaucoup d'aide
Face aux attentes	Satisfait très clairement aux attentes et peut les dépasser, mais pas obligatoirement	L'élève satisfait clairement aux attentes.	L'élève satisfait minimalement aux attentes, est en réussite, mais en fragilité.	L'élève est en deçà des attentes et est en échec dans sa compétence.	Est nettement en deçà des attentes et est grandement en échec dans sa compétences
Niveau d'aide apporté à l'élève	L'élève réalise les tâches d'apprentissages et d'évaluation de façon très autonome	L'élève réalise les tâches d'apprentissages et d'évaluation de façon autonome	L'élève réalise les tâches d'apprentissage et d'évaluation avec de l'aide ponctuelle et des rappels ponctuels	L'élève réalise les tâches d'apprentissage et d'évaluation avec de l'aide individuelle supplémentaire fréquente et certaines adaptations.	L'élève ne réussit pas les tâches d'apprentissage et d'évaluation malgré l'aide individuelle supplémentaire presque constante et plusieurs adaptations mises en place.
Manifestations observables dans la réalisation des tâches	➢ Comprend facilement la tâche ➢ Fait facilement des transferts de ses connaissances et stratégies ➢ Applique les stratégies ou ses propres stratégies qui s'avèrent efficaces ➢ Recourt spontanément de façon appropriée à ses ressources et connaissances antérieures ➢ Structure son travail de façon efficace ➢ Fait preuve d'initiative appropriée dans ses travaux ➢ Est conscient de ses erreurs et peut se corriger ➢ Peut parfois effectuer des travaux d'enrichissement (tâches plus complexes)	➢ Comprend bien la tâche ➢ Fait des transferts de ses connaissances et stratégies ➢ Applique ses stratégies ➢ Recourt à ses ressources et connaissances antérieures ➢ Structure son travail ➢ Fait parfois preuve d'initiative dans ses travaux ➢ Est la plupart du temps conscient de ses erreurs et peut se corriger ➢ Complète la tâche	➢ Comprend la tâche ➢ Fait un peu de transfert de ses connaissances et stratégies ➢ Applique généralement les stratégies, mais d'une façon plus ou moins appropriée et/ou avec rappels ➢ Doit avoir des rappels pour recourir à ses connaissances antérieures ➢ Structure son travail la plupart du temps ➢ Démontre un peu d'initiative. ➢ Peut se corriger lorsqu'on lui indique ses erreurs ➢ Complète la tâche avec soutien ou rappel	➢ Comprend partiellement la tâche ➢ Ne fait pas de transfert de ses connaissances et stratégies ➢ Applique parfois les stratégies de façon plus ou moins appropriée et/ou avec rappels fréquents ➢ Malgré des rappels, ne recourt que rarement à ses connaissances antérieures ➢ Structure partiellement son travail ➢ Démontre très peu d'initiative dans ses travaux ➢ Peut se corriger lorsqu'on lui indique ses erreurs et qu'on le soutient dans la démarche de correction ➢ Complète partiellement la tâche	➢ Comprend insuffisamment la tâche ➢ Ne fait pas de transfert de ses connaissances et stratégies ➢ N'applique pas les stratégies de façon appropriée, n'utilise pas les stratégies malgré des rappels fréquents ➢ Ne recourt pas à ses connaissances antérieures malgré du soutien et des rappels ➢ Ne parvient pas à structurer son travail ➢ Ne démontre pas d'initiative dans ses travaux ➢ N'est pas conscient de ses erreurs et ne peut se corriger même lorsqu'on les lui indique et qu'on le soutien. ➢ Complète rarement la tâche.

Annexe 2 : Formulaire mensuel officiel de communication aux parents

Changez les mois au besoin et enlevez les mois non pertinents. Enlevez la signature du parent et la référence à la signature dans le premier texte si vous ne voulez pas vérifier les signatures. Enlevez aussi cette note jaune. Faites une copie et versez cette copie au DAP de l'élève.

Suivi scolaire 2026-2027

Chers parents,

Selon la loi sur l'instruction publique, lorsqu'il n'y a pas de remise de bulletin, de communication écrite officielle ou de rencontre avec les parents (pour le bulletin ou le plan d'intervention), une communication mensuelle doit être acheminée aux parents dont les enfants éprouvent des difficultés scolaires, comportementales et/ou personnelles et sociales afin d'aider le parent à faire le suivi nécessaire pour soutenir le cheminement scolaire de son enfant.

Nous vous demandons de prendre connaissance de ce document, de le signer et de nous le retourner le plus rapidement possible. Soyez assurés de notre entière collaboration pour soutenir votre enfant dans son cheminement scolaire.

La direction

Nom de l'élève _____ groupe _____

Septembre /Octobre

Depuis la dernière communication, une ou des difficulté(s) est/sont remarqué(e)s en :

Lecture ☐ Écriture ☐ Mathématique (raisonner) ☐ Mathématique (résoudre) ☐

Son comportement (difficulté à suivre les règles de vie et les consignes) ☐ Ses habiletés sociales (avec les autres) ☐

De plus, une amélioration serait souhaitée au niveau de :

Sa concentration ☐ Sa motivation/son engagement ☐ Son organisation (matériel, leçons, devoirs) ☐

Commentaires :_____
_____
_____
_____

Signature du titulaire : _____ direction _____

Signature du parent : _____

À la fin de l'année, cette communication officielle sera déposée au dossier d'aide confidentiel de l'élève. La direction

Annexe 3 : Formulaire mensuel officiel de communication aux parents (courriel)

Modèle de courriel pour communication mensuelle aux parents des élèves à risque. Vous devez copier-coller l'entièreté du texte et du tableau ci-dessous. Vous devez enlever ou modifier le texte en jaune

Suivi scolaire 2026-2027

Chers parents,

Selon la loi sur l'instruction publique, lorsqu'il n'y a pas de remise de bulletin, de communication écrite officielle ou de rencontre avec les parents (pour le bulletin ou le plan d'intervention), une communication mensuelle doit être acheminée aux parents dont les enfants éprouvent des difficultés scolaires, comportementales et/ou personnelles et sociales afin d'aider le parent à faire le suivi nécessaire pour soutenir le cheminement scolaire de son enfant.

Nous vous demandons de prendre connaissance de ce courriel. Soyez assurés de notre entière collaboration pour soutenir votre enfant dans son cheminement scolaire.

La direction et les enseignants

Nom de l'élève _____ groupe _____

Janvier 2023

Depuis la dernière communication, une ou des difficulté(s) est/sont remarqué(e)s en :

☐ Lecture ☐ Écriture ☐ Mathématique (raisonner) ☐ Mathématique (résoudre)

Son comportement (difficulté à suivre les règles de vie et les consignes) ☐

Ses habiletés sociales (avec les autres) ☐

De plus, une amélioration serait souhaitée au niveau de :

Sa concentration ☐ Sa motivation/son engagement ☐ Son organisation (matériel, leçons, devoirs) ☐

Commentaires :

À la fin de l'année, cette communication officielle sera déposée au dossier d'aide confidentiel de l'élève.

La direction

Annexe 4 : Critères pour la formation des groupes ordinaires et jumelés 2026-2027

ANNEXE 1 (mise à jour le 2026-03-09 au comité EHDAA, 2026-05-14 présentée comité CPEE)

École Murielle-Dumont
Critères pour la formation des groupes ordinaires et jumelés de 2026-2027

Répartition des élèves sur l'échelle établie selon les notes au sommaire de fin d'année ou du bilan en maternelle.

Élève très faible
Maternelle **:** l'élève a besoin d'une aide continuelle et soutenue pour participer aux activités qui lui permettraient de se développer au regard de la compétence.
1re à 5e année : 59% et moins

Faible :
Maternelle : l'élève a besoin d'une aide continuelle et soutenue pour participer aux activités qui lui permettraient de se développer au regard de la compétence.
1re à 5e année : 60 % à 65%

Moyen faible :
Maternelle : L'élève démontre une progression irrégulière au regard de la compétence, ponctuée de hauts et de bas.
1re à 5e année : 66% à 70%

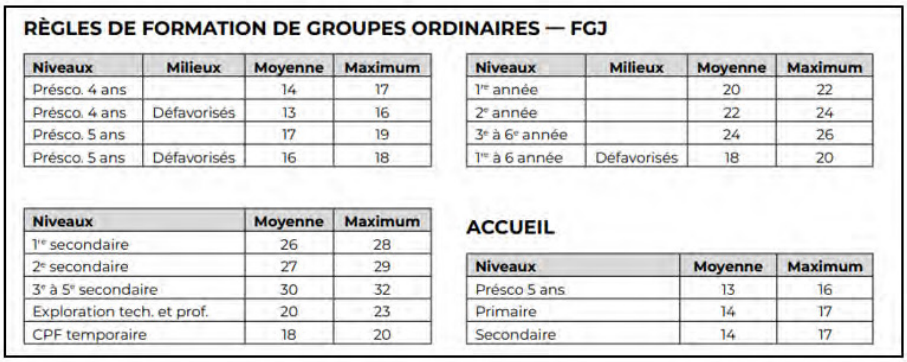
Moyen :
Maternelle : L'élève se développe bien au regard de la compétence et sa progression reste constante.
1re à 5e année :71% à 75%

Moyen fort :
Maternelle : L'élève se développe bien au regard de la compétence et sa progression reste constante.
1re à 5e année :76% à 82%

Fort :
Maternelle : L'élève se développe à un rythme plus rapide et soutenu que celui qui était anticipé au regard de la compétence.
1re à 5e année : 83% à 89%

Très fort :
Maternelle : L'élève se développe à un rythme plus rapide et soutenu que celui qui était anticipé au regard de la compétence.
1re à 5e année : 90% à 100%





RÈGLES DE FORMATION DE GROUPES ORDINAIRES — FGJ

Niveaux	Milieux	Moyenne	Maximum
Présco. 4 ans		14	17
Présco. 4 ans	Défavorisés	13	16
Présco. 5 ans		17	19
Présco. 5 ans	Défavorisés	16	18

Niveaux	Milieux	Moyenne	Maximum
1re année		20	22
2e année		22	24
3e à 6e année		24	26
1re à 6 année	Défavorisés	18	20

Niveaux	Moyenne	Maximum
1re secondaire	26	28
2e secondaire	27	29
3e à 5e secondaire	30	32
Exploration tech. et prof.	20	23
CPF temporaire	18	20

ACCUEIL

Niveaux	Moyenne	Maximum
Présco 5 ans	13	16
Primaire	14	17
Secondaire	14	17

Suivre cette priorisation des critères :

1. Tenir compte des élèves codés qui pourraient équivaloir à plus qu'un élève (code 50 ou 14, par exemple). Le calcul est différent selon le code de difficulté, le niveau, le type de classe et le milieu socio-économique (voir Règles de formation des groupes -dernière convention collective nationale-);

2. Former des groupes équilibrés à partir des résultats des élèves dans les matières de base selon les critères définis pour considérer un élève faible, moyen ou fort;

3. Tenir compte des compatibilités, des incompatibilités des élèves (attitude, comportement, historique d'intimidation ou de violence, langue maternelle –afin d'éviter qu'un trop grand regroupement d'élèves

ayant la même langue maternelle se retrouve dans le même groupe et que l'apprentissage de la langue française en soit compromis-);

4. Répartir en nombre égal les garçons et les filles, lorsque c'est possible;

5. Répartir en nombre égal, si possible et particulièrement au préscolaire, en 1re, 2e et 3e années, les élèves nés en juillet, août, septembre;

6. Répartir en nombre égal, si possible, les élèves récemment intégrés au régulier en provenance de l'accueil;

7. Répartir en nombre égal, si possible, les élèves en provenance de toutes les classes du niveau précédent;

8. Répartir équitablement les nouveaux élèves provenant d'une école du Québec à partir du bulletin. Faire évaluer les élèves venant de l'extérieur du Québec par l'orthopédagogue (si possible) ou une autre personne lorsque ceux-ci sont intégrés en classe ordinaire;

9. Tenir compte des élèves dont la demande de classement en classe adaptée a été refusée (si l'intervention à mettre en place doit être différente de celle pour les élèves très faibles). Ces élèves sont généralement dans une sévérité plus grande que les autres élèves très faibles et/ou en grande difficulté de comportement (dans le cas d'une demande de classement EDA) que les élèves avec un comportement « 3 »;

10. Répartir équitablement les élèves identifiés en difficulté du comportement;

11. Répartir équitablement les élèves ayant des PI, ce[illegible]nsi que les élèves qui auront à utiliser les outils technologiques d'aide à l'apprentissage (prévoir ceux qui commenceront l'entraînement en 4e année);

12. Tenir compte des élèves en accélération ou qui sont identifiés comme surdoués (si l'intervention à mettre en place doit être différente de celle pour les élèves très forts);

13. La formation de groupes équilibrés revient aux enseignants d'un même niveau qui font ce travail conjointement et qui consultent [illegible]les spécialistes, TES et orthopédagogues avant de conclure que la formation des groupes est complétée ;

14. Dans la mesure du possible, nous évitons qu'un élève se retrouve deux années de suite dans un groupe combiné à plus d'une année d'étude;

15. Un enseignant peut offrir (à la direction seulement sans en parler aux autres enseignants afin de ne pas orienter inconsciemment la formation des groupes) d'accueillir dans son groupe un élève

présentant une difficulté particulière, un élève codé, un élève surdoué demandant une intervention différenciée, etc. Il recevra le groupe où se trouve l'élève;

16. Ni la direction ni l'équipe d'enseignants ne tiennent compte des demandes des parents pour un enseignant en particulier à moins qu'il y ait eu une situation conflictuelle entre l'enseignant et les parents dans les années antérieures ou une incompatibilité sévère qui pourrait nuire à la collaboration et à la réussite de l'élève;

17. Après l'analyse des groupes formés par les enseignants, la direction se réserve un droit de regard sur le classement des élèves;

18. Une fois les groupes créés, les enseignants du prochain niveau, en présence de la direction, choisissent un groupe (s'il y a entente entre les enseignants) ou pigent leur groupe au hasard.

Critères pour la formation des groupes jumelés de 2026-2027

Suivre cette priorisation des critères :

LES GROUPES À PLUS D'UNE ANNÉE D'ÉTUDES

Dans le cas où l'organisation scolaire ne permet pas de former tous ses groupes avec des élèves de la même année d'étude, des groupes multiniveaux peuvent être formés d'élèves ne dépassant pas plus de deux années d'études. Dans ces circonstances, le dépassement se calcule en fonction de la moyenne et non pas du maximum, à l'exception des groupes d'écoles alternatives (8-7.02 D) EL).

RÈGLES DE FORMATION DE GROUPES À PLUS D'UNE ANNÉE D'ÉTUDE — FGJ

Multiniveaux	Milieux	Maximum
1re et 2e année		20
1re et 2e année	Défavorisés	18
3e et 4e année		24
3e et 4e année	Défavorisés	18
5e et 6e année		24
5e et 6e année	Défavorisés	18

Tiré du document *Fiche syndicale du SEOM « Les règles de formation des groupes »,* février 2023

1. Le nombre d'élèves dans la classe jumelée respecte les nombres prescrits par la convention collective et pourrait être plus bas (au prorata) si les nombres d'élèves de chacun des groupes du cycle sont plus bas que le nombre maximal d'élèves. 36

2. On tente le plus possible de composer le groupe jumelé d'élèves des deux niveaux de façon égale.

3. Remplace le critère 2 des groupes ordinaires : tous les élèves faibles (65% comme note minimale), moyens-faibles, moyens, moyens-forts et forts au niveau académique dans les matières de base sont répartis équitablement entre les groupes ordinaires et le groupe jumelé du niveau. Cependant, pour les élèves faibles, les élèves qui seront classés dans le groupe jumelé doivent être issus de famille dont les parents collaborent avec l'école et font les suivis.

4. Les élèves ayant des PI sont répartis équitablement entre tous les groupes du niveau, incluant la classe jumelée.

5. Remplace le critère 11 des groupes ordinaires : idéalement, si le nombre d'élèves ayant des besoins dans le niveau n'est pas trop élevé, les élèves ayant besoin d'outils technologiques pour l'aide à l'apprentissage ne feront pas partie du groupe jumelé.

6. Les élèves ayant besoin d'un palier 2 ou 3 d'intervention sont répartis équitablement dans les groupes ordinaires et le groupe jumelé du niveau/cycle. Le palier 3 d'intervention peut être un suivi en psychoéducation, en orthophonie ou en orthopédagogie (par exemple pour l'entraînement aux outils de technologiques, mais pas exclusivement). Lorsque possible et pertinent, l'intervention orthopédagogique en classe devrait être privilégiée.

7. Les élèves classés dans le groupe jumelé doivent être généralement autonomes, capables de suivre une routine, de se mettre à la tâche et de faire preuve d'une certaine persévérance.

8. Remplace le critère 5 des groupes ordinaires : il n'y a pas de critère d'âge pour les élèves qui seront classés dans le groupe jumelé. Les autres critères sont prépondérants, dont celui de l'autonomie.

9. Les élèves anxieux sont répartis équitablement entre les groupes ordinaires et le groupe jumelé. Par contre, les élèves anxieux classés dans le groupe jumelé doivent tout de même être généralement autonomes. Ils ne doivent pas avoir besoin de la présence constante d'un adulte pour se mobiliser.

10. Les élèves présentant des difficultés de comportement sont répartis équitablement entre les groupes ordinaires et le groupe jumelé du niveau, mais les élèves du groupe jumelé qui ont des difficultés de comportement doivent tout de même être autonomes et capables de faire leur routine.

11. Les élèves dans le groupe jumelé ne doivent pas présenter de comportements d'opposition liés spécifiquement à la tâche et au travail scolaire.

12. Il est important de faire une analyse pour les élèves faisant partie de la même fratrie (ou de la même fratrie reconstituée), qu'ils soient jumeaux ou pas, afin que l'expérience du groupe jumelé ne porte pas préjudice à l'un ou l'autre des enfants de la fratrie. 37

13. Idéalement, un élève ayant fait partie d'un groupe jumelé l'année précédente ne devrait pas faire partie du groupe jumelé.

14. Selon le type de gestion des apprentissages qui sera mis en place et le portrait de l'élève, un élève pour lequel nous considérons une accélération ou un élève surdoué pourrait bénéficier de la classe jumelée. Il faut donc faire une analyse et non pas simplement écarter la possibilité que cet élève fasse partie du groupe jumelé.

15. Les critères de formation des groupes ordinaires s'appliquent aussi au groupe jumelé (en tenant compte des numéros remplacés).

Important :

- De petits cartons au goût de l'enseignante roses et bleus avec des indications (couleurs pour le comportement, légende pour force académique, indication de PI, commentaire de base) peuvent servir à bâtir les groupes.

- Une fois que les points 13 et 17 sont passés, les informations sont reportées sur la feuille de formation des groupes qui doit être utilisée en suivant les critères listés ci-dessus en respectant l'ordre de priorité (1 feuille par groupe).

- Le carton vert (pour les garçons) et le carton jaune (pour les filles) avec des commentaires de tous les enseignants que l'élève a eu doivent être remplis et utilisés chaque année pour transmettre de l'information sur les élèves.

- Pour faire la formation du groupe jumelé d'un cycle, tous les titulaires du cycle (2 niveaux) se réunissent. Ils bâtissent d'abord le groupe jumelé. Idéalement, ils bâtissent un groupe jumelé qui contient le nombre maximum d'élèves afin d'éviter des arrivées au compte-goutte durant l'année. Ils présentent le groupe jumelé aux TES, spécialistes, orthopédagogues et directions. Ensuite, si aucun changement n'est nécessaire, ils se séparent en équipe niveau pour bâtir les groupes du niveau suivant avec les élèves qui ne font pas partie du groupe jumelé. 38

- En cas de nombreux départs dans la classe jumelée ou dans les autres classes du niveau, les groupes devraient être rééquilibrés à la fin août.

- Les groupes de maternelle ordinaire ou accueil sont définitivement formés seulement 1 semaine après la rentrée. Cela veut donc dire que des élèves pourraient changer de groupe afin de mieux équilibrer les groupes ou de mieux répondre au besoin de l'enfant (passer de l'accueil au régulier ou vice versa).

Annexe 5 : code d'autocorrection

CODE D'AUTOCORRECTION SPOA 1re ANNÉE

S Syntaxe	☐ Je relis mes phrases en vérifiant que tous les mots sont présents et dans le bon ordre. ☐ Je vérifie que mes phrases ont du sens.	Le garçon joue dans le parc.
P Ponctuation	☐ J'encercle la majuscule au début de chaque phrase et j'encadre le point à la fin de chaque phrase. ☐ J'encercle la lettre majuscule au début de chaque nom propre. M . M ? M !	(J') aime les pommes, les poires et les ananas [.]
O Orthographe	☐ Lorsque je ne sais pas comment écrire un mot, je dessine un ? au-dessus. ☐ J'utilise mes outils pour savoir comment s'écrit le mot. ☐ Je forme un cœur au-dessus du mot corrigé.	? ? L'hippoppotame est un herbivaure. ♥ ♥ L'hippopotame est un herbivore.
A Accord dans le groupe du nom	☐ Je mets un point au-dessus du nom commun. ☐ J'écris le genre et le nombre au-dessus du nom commun. ☐ Je relie le nom au déterminant par une flèche ☐ Je fais les accords nécessaires.	m.p. Les élèves sages écoutent attentivement.

CODE D'AUTOCORRECTION SPOA 2e ANNÉE

S Syntaxe	☐ Je relis mes phrases en vérifiant que tous les mots sont présents et dans le bon ordre. ☐ Je vérifie que mes phrases ont du sens.	Le garçon joue dans le parc.
P Ponctuation	☐ J'encercle la majuscule au début de chaque phrase et j'encadre le point à la fin de chaque phrase. ☐ J'encercle la lettre majuscule au début de chaque nom propre. M . M ? M !	(J') aime les pommes, les poires et les ananas [.]
O Orthographe	☐ Lorsque je ne sais pas comment écrire un mot, je dessine un ? au-dessus. ☐ J'utilise mes outils pour savoir comment s'écrit le mot. ☐ Je forme un cœur au-dessus du mot corrigé.	? ? L'hippoppotame est un herbivaure. ♥ ♥ L'hippopotame est un herbivore.
A Accord dans le groupe du nom	☐ Je mets un point au-dessus du nom. ☐ J'écris le genre et le nombre au-dessus du nom. ☐ Je relie le nom au déterminant et à l'adjectif par une flèche ☐ Je fais les accords nécessaires.	m.p. Les élèves sages écoutent attentivement.

CODE D'AUTOCORRECTION SPOCA 3e ANNÉE

S Syntaxe	☐ Je relis chacune de mes phrases en vérifiant que tous les mots sont présents et dans le bon ordre. ☐ Je vérifie que mes phrases ont du sens.	Le garçon joue dans le parc.
P Ponctuation	☐ J'encercle les majuscules (début des phrases et noms propres) et j'encadre les points. ☐ Je m'assure que toutes les virgules nécessaires sont présentes. M . M ? M !	J'aime les pommes, les poires et les ananas.
O Orthographe	☐ Lorsque je ne sais pas comment écrire un mot, je dessine un ? au-dessus. ☐ J'utilise mes outils pour savoir comment s'écrit le mot (dictionnaire, Eurêka, etc.). ☐ Je forme un cœur au-dessus du mot corrigé.	? ? L'hippoppotame est un herbivaure. ♥ ♥ L'hippopotame est un herbivore.
C Conjugaison	☐ Je souligne les verbes conjugués. ☐ Je relie le sujet à son verbe. ☐ Je vérifie la terminaison des verbes en utilisant mes outils.	Ils mangent des fruits.
A Accord dans le groupe du nom	☐ Je mets un point au-dessus des noms communs. ☐ J'écris le genre et le nombre au-dessus de chaque nom. ☐ Je relie le nom au déterminant et à l'adjectif par une flèche. ☐ Je fais les accords nécessaires.	m.pl. Les élèves sages écoutent attentivement.

CODE D'AUTOCORRECTION SPOCA 4e ANNÉE

S Syntaxe	☐ Je relis chacune de mes phrases en vérifiant que tous les mots sont présents et dans le bon ordre. ☐ Je vérifie que mes phrases ont du sens.	Le garçon joue dans le parc.
P Ponctuation	☐ J'encercle les majuscules (début des phrases et noms propres) et j'encadre les points. ☐ Je m'assure que toutes les virgules nécessaires sont présentes. M . M ? M !	J'aime les pommes, les poires et les ananas.
O Orthographe	☐ Lorsque je ne sais pas comment écrire un mot, je dessine un ? au-dessus. ☐ J'utilise mes outils pour savoir comment s'écrit le mot (dictionnaire, Eurêka, etc.). ☐ Je forme un cœur au-dessus du mot corrigé.	? ? L'hippoppotame est un herbivaure. ♥ ♥ L'hippopotame est un herbivore.
C Conjugaison	☐ Je souligne les verbes conjugués. ☐ Je fais une flèche du noyau du sujet vers le verbe conjugué. ☐ J'écris le pronom personnel correspondant en-dessous du noyau du sujet. ☐ Je vérifie la terminaison des verbes en utilisant mes outils.	Les toucans mangent des fruits. Ils
A Accord dans le groupe du nom	☐ Je mets un point au-dessus des noms communs. ☐ J'écris le genre et le nombre au-dessus de chaque nom. ☐ Je relie le nom au déterminant et à l'adjectif par une flèche. ☐ Je fais les accords nécessaires.	m.pl. Les élèves sages écoutent attentivement.

CODE D'AUTOCORRECTION SPOCAH 5e ET 6e ANNÉE

S Syntaxe	☐ Je relis chacune de mes phrases en vérifiant que tous les mots sont présents et dans le bon ordre. ☐ Je vérifie que mes phrases ont du sens.	Le garçon joue dans le parc.
P Ponctuation	☐ J'encercle les majuscules (début des phrases et noms propres) et j'encadre les points. ☐ Je m'assure que toutes les virgules nécessaires sont présentes. M . M ? M !	J'aime les pommes, les poires et les ananas.
O Orthographe	☐ Lorsque je ne sais pas comment écrire un mot, je dessine un ? au-dessus. ☐ J'utilise mes outils pour savoir comment s'écrit le mot ☐ Je forme un cœur au-dessus du mot corrigé.	? ? L'hippoppotame est un herbivaure. ♥ ♥ L'hippopotame est un herbivore.
C Conjugaison	☐ Je souligne les verbes conjugués. ☐ Je fais une flèche du noyau du sujet vers le verbe conjugué. ☐ J'écris le pronom personnel correspondant en-dessous du noyau du sujet. ☐ Je vérifie la terminaison des verbes en utilisant mes outils.	Les toucans mangent des fruits. Ils
A Accord dans le groupe du nom	☐ Je mets un point au-dessus des noms communs. ☐ J'écris le genre et le nombre au-dessus de chaque nom. ☐ Je relie le nom au déterminant et à l'adjectif par une flèche ☐ Je fais les accords nécessaires.	m.p. Les élèves vraiment sages écoutent attentivement.
H Homophones	☐ Je mets entre crochets les homophones. ☐ Je vérifie mes homophones en utilisant la bonne stratégie ou en utilisant mes outils.	ton, mon — avait [Son] chien [a] mangé l'os.

Annexe 6 : Modèles 1re communication

La première communication est un outil qui illustre un portrait de votre enfant à ce stade-ci de l'année. Elle est basée principalement sur mes observations depuis le début de l'année scolaire.

ÉCRITURE

E1 : En écriture, votre enfant dépasse les attentes.
E2 : En écriture, votre enfant progresse bien.
E3 : En écriture, votre enfant a besoin de soutien.
E4 : En écriture, votre enfant, malgré le soutien, éprouve des difficultés.

LECTURE

E1 : En lecture, votre enfant dépasse les attentes. 42
E2 : En lecture, votre enfant progresse bien.
E3 : En lecture, votre enfant a besoin de soutien.
E4 : En lecture, votre enfant, malgré le soutien, éprouve des difficultés.

MATHS

M1 : En mathématiques, votre enfant dépasse les attentes.
M2 : En mathématiques, votre enfant progresse bien.
M3 : En mathématiques, votre enfant a besoin de soutien.
M4. Votre enfant, malgré le soutien, éprouve des difficultés.

COMPORTEMENT(S)

Comportement face aux règles de la classe:

Le comportement de votre enfant face aux règles de la classe est satisfaisant.

Le comportement de votre enfant face aux règles de la classe est parfois difficile. À certains moments, il a besoin du soutien de l'adulte.

Le comportement de votre enfant face aux règles de la classe est insatisfaisant. Il a besoin du soutien de l'adulte pour répondre aux attentes.

Votre enfant, malgré les rappels, a des comportements dérangeants qui nuisent à son fonctionnement et à celui des autres élèves dans la classe.

Comportement face aux règles de l'école:

Le comportement de votre enfant face aux règles de l'école est satisfaisant.

Le comportement de votre enfant face aux règles de l'école est parfois difficile. À certains moments, il a besoin du soutien de l'adulte.

Le comportement de votre enfant face aux règles de l'école est insatisfaisant. Il a besoin du soutien de l'adulte pour répondre aux attentes.

Comportements face à la tâche (s'appliquent à l'ensemble des compétences)

- **Écoute**

Votre enfant écoute attentivement en classe.

Votre enfant écoute bien en classe.
Votre enfant a besoin de quelques rappels afin de soutenir son attention.
Votre enfant a besoin de rappels constants lors des explications afin de soutenir son attention.

- **Autonomie**

Votre enfant fait preuve d'autonomie en tout temps.
Votre enfant fait preuve d'autonomie la majorité du temps.
Votre enfant a parfois besoin de soutien afin de réaliser les tâches demandées et les routines de classe.
Votre enfant a besoin de soutien afin de réaliser les tâches demandées et les routines de classe.

- **Efforts face au travail**

Votre enfant fournit des efforts soutenus lors de la réalisation de ses tâches peu importe leur niveau de difficulté.

Votre enfant fournit des efforts et a parfois besoin d'être encouragé pour persévérer.

Votre enfant a de la difficulté à maintenir ses efforts et abandonne facilement face aux obstacles.

- **Devoirs et leçons:**

Votre enfant fait ses devoirs et leçons en tout temps.

Votre enfant fait souvent ses devoirs et leçons.

Votre enfant fait parfois ses devoirs et leçons.

Votre enfant doit compléter ses devoirs et leçons afin de consolider ses acquis.

- **Relations interpersonnelles:**

Votre enfant a des relations satisfaisantes avec les autres élèves.

Votre enfant a parfois des relations conflictuelles avec les autres élèves.

Votre enfant a des relations conflictuelles avec les autres élèves.

Votre enfant participe aux travaux d'équipe, mais doit parfois être encouragé à écouter les autres ou à partager ses idées.

Votre enfant vit certaines difficultés à travailler en équipe et a besoin de soutien pour collaborer efficacement.

Votre enfant remet fréquemment en question les consignes données par l'adulte et manifeste de l'opposition dans certaines situations. Un encadrement est nécessaire afin de maintenir un climat propice aux apprentissages.

SPÉCIALISTES

SAD: Commentaire(s) du spécialiste d'art dramatique

SE: Commentaire(s) du spécialiste d'éducation physique

SM: Commentaire(s) du spécialiste de musique

SA: Commentaire(s) du spécialiste d'anglais

PRÉSCOLAIRE

Comportement face aux règles de classe et de l'école (déplacement) :

PR1 Le comportement de votre enfant face aux règles de la classe, de l'école (déplacement) est satisfaisant.

PR2 Le comportement de votre enfant face aux règles de la classe, de l'école (déplacement) est parfois difficile. À certains moments, il a besoin du soutien de l'adulte.

PR3 Le comportement de votre enfant face aux règles de la classe, de l'école (déplacement) est insatisfaisant. Il a besoin du soutien de l'adulte pour répondre aux attentes.

Votre enfant, malgré les rappels, a des comportements dérangeants qui nuisent à son fonctionnement et à celui des autres élèves dans classe.

Comportement face aux règles de la cour d'école :

PR4 Le comportement de votre enfant face aux règles dans la cour d'école est satisfaisant.

PR5 Le comportement de votre enfant face aux règles dans la cour d'école est parfois difficile. À certains moments, il a besoin du soutien de l'adulte.

PR6 Le comportement de votre enfant face aux règles dans la cour d'école est insatisfaisant. Il a besoin du soutien de l'adulte pour répondre aux attentes.

Comportement face à la tâche :

PR7 La motivation et la réceptivité de votre enfant face aux tâches demandées sont satisfaisantes.

PR8 La motivation et la réceptivité de votre enfant face aux tâches demandées sont parfois difficiles. À certains moments, il a besoin du soutien de l'adulte.

PR9 La motivation et la réceptivité de votre enfant face aux tâches demandées sont insatisfaisantes. Il a besoin du soutien de l'adulte pour répondre aux attentes.

PR10 La participation de votre enfant face aux tâches demandées est satisfaisante.

PR11 La participation de votre enfant face aux tâches demandées est parfois difficile. À certains moments, il a besoin du soutien de l'adulte.

PR12 La participation de votre enfant face aux tâches demandées est insatisfaisante. Il a besoin du soutien de l'adulte pour répondre aux attentes.

A. *Votre enfant participe habituellement aux activités proposées.*
B. *Votre enfant a besoin d'encouragements pour participer aux activités.*
C. *Votre enfant refuse de participer à certaines activités.*
D. *Votre enfant a besoin d'aide pour réaliser certaines activités.*

Efforts

1 Votre enfant fournit des efforts soutenus lors de la réalisation de ses tâches peu importe leur niveau de difficulté.
2 Votre enfant fournit des efforts et a parfois besoin d'être encouragé pour persévérer.
3 Votre enfant a de la difficulté à maintenir ses efforts et abandonne facilement face aux obstacles.

Adaptation au milieu scolaire :

PR13 Votre enfant s'adapte à la routine de la classe de façon satisfaisante.

PR14 Votre enfant s'adapte à la routine de la classe en faisant des efforts, mais difficilement. À certains moments, il a besoin du soutien de l'adulte.

PR15 Votre enfant s'adapte à la routine de la classe de façon insatisfaisante. Il a besoin du soutien de l'adulte pour répondre aux attentes.

PR16 Votre enfant exprime facilement ses besoins.

PR17 Votre enfant exprime ses besoins en faisant des efforts. À certains moments, il a besoin du soutien de l'adulte.

PR18 Votre enfant éprouve des difficultés à exprimer ses besoins. Il a besoin du soutien de l'adulte pour répondre aux attentes.

E *Votre enfant s'adapte doucement à la routine de la classe. À certains moments, il a besoin du soutien de l'adulte afin d'adopter le comportement attendu face aux règles de l'école.*

Dans la classe, votre enfant est :

- *Souriant*
- *Timide*
- *Enthousiaste*
- *Triste*
- *Agité*

Relation avec son enseignant(e) :

- *F. Votre enfant communique spontanément avec moi.*
- *G. Votre enfant me parle quand il en a besoin.*
- *H. Votre enfant a besoin d'aide pour entrer en relation avec moi.*
- *I. Votre enfant me demande une attention particulière.*

Relation avec les autres enfants :

J. Votre enfant se joint facilement aux autres élèves.
K. Votre enfant a besoin d'être encouragé afin de se joindre aux autres élèves.
L. Votre enfant joue souvent seul ou en parallèle.
M. Votre enfant a parfois des relations conflictuelles avec les autres élèves.

N. *Votre enfant a* des relations conflictuelles avec les autres élèves.

O. Votre enfant remet fréquemment en question les consignes données par l'adulte et manifeste de l'opposition dans certaines situations. Un encadrement est nécessaire afin de maintenir un climat propice aux apprentissages.

Autonomie :

P. Votre enfant suit bien les routines de classe.

O. Votre enfant a besoin d'aide pour effectuer certaines routines.

Annexe 7 : Étapes à suivre lors d'une demande de révision de note par un parent ou un tuteur

Procédurier Murielle-Dumont 2026-2027

Annexe aux Normes et modalités MD version 2026-05-25

<u>À noter</u> : Ce procédurier ne remplace pas et ne peut pas modifier la procédure édictée par le ***Règlement sur les conditions et modalités applicables à la révision d'un résultat (Loi sur l'instruction publique (chapitre I-13.3)) –à l'exception de la période estivale (voir dernière page).*** Ce procédurier a uniquement pour but d'outiller la direction et l'enseignant, étant donné le peu de temps imparti à l'enseignant pour la révision (5 jours ouvrables), afin que la démarche de révision soit faite efficacement, sans oublis qui pourraient l'allonger.

Le texte en bleu est tiré directement du règlement.

1. Aussitôt que la direction apprend qu'un élève, un parent ou un tuteur légal a l'intention de demander une révision de résultat :
   - Elle communique rapidement avec le parent pour tenter de comprendre la raison menant à la demande de révision de résultat. Si la démarche est liée à une méconnaissance ou une mauvaise compréhension du programme, elle informe le parent des encadrements pédagogiques et légaux liés au programme et à l'évaluation et les lui explique afin qu'il comprenne mieux sur quoi porte l'évaluation des enseignants.
   - Si l'enseignant est la personne qui reçoit la demande de révision de note, il informe et rencontre rapidement la direction pour qu'une discussion sur son évaluation puisse être faite avant que la direction appelle le parent. La direction sera alors à même de mieux expliquer l'évaluation et répondre aux questions des parents.

Si la demande de révision de note est maintenue, qu'elle est conforme (ne peut pas porter sur les évaluations de toute une année, par exemple), *complète et motivée* est remise par écrit à la direction :

   - La direction en informe l'enseignant par écrit, *lui transmet la demande de révision et lui demande de procéder à la révision.*
   - Aussitôt que possible, la direction fixe une rencontre à l'horaire avec l'enseignant concerné.

L'enseignant tente d'évaluer le type et le niveau d'accompagnement dont il a besoin dans la démarche de révision de note qu'il a à faire et en informe <u>rapidement</u> la direction afin qu'elle puisse le soutenir dans sa démarche. L'accompagnement pourrait inclure :

- Accompagnement par la direction et/ou la direction adjointe pour trouver, revisiter et s'assurer de bien comprendre les encadrements légaux et les documents officiels liés à l'évaluation (Programme de formation, critères d'évaluation, attentes de fin de cycle, progression des

apprentissages, cadres d'évaluation, échelles de niveau de compétence, normes et modalités d'évaluation de l'école, barème de l'école, guides de correction des épreuves, grilles de correction, consignes et accompagnement de l'enseignant).

- Accompagnement d'un collègue de niveau ou d'un collègue "matière" (dans le cas des spécialistes) *choisi en fonction de son expertise dans la discipline ou le champ d'enseignement concerné.*
- Accompagnement d'un conseiller pédagogique matière pour porter un jugement.
- Etc.

3. L'enseignant bâtit son dossier d'analyse (par exemple, dans une chemise):

- L'enseignant rassemble et organise toutes les traces qui ont servi à porter le jugement évaluatif (incluant les notes d'observation) du résultat qui est touché par une demande de révision.
- L'enseignant s'assure d'avoir aussi les critères sur lesquels il a fait porter son évaluation (qui ont été communiqués aux élèves avant l'évaluation et qui sont en lien avec l'enseignement que ces derniers ont reçu). Idéalement, il pourrait joindre aussi des indications sur le type et le niveau d'accompagnement qui a été offert à l'élève durant l'évaluation.
- Idéalement, mais pas obligatoirement, l'enseignant photocopie certaines pages des encadrements et surligne les passages qui aident à éclairer ou démontrer le jugement évaluatif (par exemple, une description d'attente dans le programme ou dans les échelles de niveau de compétence ou encore une partie du barème de l'école).
  - Tel qu'édicté par le règlement, *"l'enseignant s'assure, dans la mesure du possible, que tous les documents pertinents[1] à une demande de révision puissent être consultés par un élève ou ses parents ou son tuteur légal, par la direction de l'établissement ou par un enseignant à qui la demande est confiée dans un délai permettant l'exercice des droits prévus par le présent règlement."*
  - L'enseignant a l'obligation de conserver, de façon ordonnée, ses traces d'évaluation et copies d'examens :
  - Une année de plus que l'année en cours pour les épreuves du MÉQ et du CSSMB. Il doit aussi les conserver dans un endroit clairement identifié pour qu'en cas d'absence de l'enseignant la direction ou un collègue puisse y accéder facilement.
  - 20 jours après la 1re étape et 20 jours après la 2e étape (pour les autres traces d'évaluation).
  - 15 jours après le retour des enseignants, en début d'année, pour l'étape 3 de l'année précédente (pour les autres traces d'évaluation).

4. L'enseignant (seul ou accompagné par la direction, un collègue niveau, un collègue matière ou un conseiller pédagogique) *examine à nouveau* le résultat en portant à nouveau un regard sur les traces d'évaluation et en s'assurant que son analyse est cohérente avec les critères des encadrements légaux et des documents officiels. Il ne s'agit jamais de faire reprendre une évaluation à un élève, mais bien de porter un nouveau regard sur les mêmes traces d'évaluation.

Dans les 5 jours ouvrables suivant le dépôt de la demande de révision, *l'enseignant remet par écrit à la direction le résultat* (maintien, diminution ou augmentation de la note) *ainsi que les motifs sur lesquels il s'appuie. Le résultat obtenu à la suite d'une révision est définitif.*

L'enseignant présente le résultat de sa révision de note au demandeur (élève, parent ou tuteur) ainsi que la justification du maintien, de la diminution ou de l'augmentation de la note.

Procédure durant la période estivale en période d'absence des enseignants

Selon ***Règlement sur les conditions et modalités applicables à la révision d'un résultat (Loi sur l'instruction publique (chapitre I-13.3))*** le parent a jusqu'au 15 juillet pour demander une révision de résultat. Par contre, étant donné que les bulletins sont générés et rendus disponibles aux parents seulement plusieurs jours après le départ en vacances des enseignants, une procédure spéciale prendra place pour le traitement des demandes de révision de résultats durant la période estivale.

Le parent devra faire sa demande de révision de résultat en remplissant le formulaire à cet effet dont le lien se trouve sur le site web de l'école ou en écrivant à l'adresse courriel de direction (direction.murielle-dumont@csmb.qc.ca). La date du courriel ou de la réception du formulaire (automatiquement envoyé à la boîte de direction) sera garante du respect du délai (avant le 15 juillet). Lorsque la direction sera de retour de vacances, elle contactera le parent et lui expliquera la démarche (telle que décrite plus haut) qui se mettra en branle dès le retour au travail des enseignants (que l'enseignant concerné soit encore à Murielle-Dumont ou qu'il soit à une autre école). Si, à la suite de la démarche de révision, un résultat doit être changé, la direction contactera le CSSMB pour faire rouvrir le bulletin, faire faire le changement de résultat et faire de nouveau générer le bulletin de l'élève.

La direction et les enseignants de Murielle-Dumont veulent respecter *l'esprit* du règlement bien davantage que les délais prescrits qui ne tiennent pas compte de l'importance ni de la nature de l'acte d'évaluer. La direction et les enseignants mettent en place ce processus spécial en période estivale afin de permettre aux parents de recevoir un réel service de révision de résultat. Pour ce faire, il est impossible de penser qu'un collègue ou la direction (et encore moins une personne externe à l'école) pourra porter un jugement évaluatif contextualisé, réfléchi, professionnel, juste (et tenant compte de l'élève) sur les traces d'évaluation qui ont permis à l'enseignant de l'élève concerné d'établir un résultat démontrant le taux de maîtrise d'une compétence par l'élève. Il est de plus impossible pour une autre personne que l'enseignant de l'élève de connaître le niveau d'accompagnement apporté à l'élève durant l'évaluation qui pourrait aussi avoir un impact sur le résultat à l'évaluation.

De plus, comme décrit dans le barème de l'école primaire Murielle-Dumont (faisant partie des Normes et modalités d'évaluation de l'école), « *pour porter un jugement évaluatif sur le développement des compétences, l'enseignant recueille et analyse les informations à partir de différentes traces qui lui*

permettent de porter un jugement. Ces traces peuvent être composées de : travaux réalisés en classe lors de situations d'apprentissage, observations de son élève en activité, auto-évaluation, portfolio, notes anecdotiques, analyse du carnet de lecture, examens, entrevues et autres. Un jugement évaluatif sur le développement d'une compétence (qui est composée d'habiletés, de connaissances –savoirs essentiels- et de savoir-faire) ***ne peut pas se faire en faisant une moyenne de notes d'examens. »***

Afin d'être fidèles à notre vision de ce qu'est un acte professionnel de qualité au niveau de l'évaluation et afin de ne pas porter préjudice à l'élève, nous ne pouvons accepter que le jugement évaluatif sur le niveau de développement d'une compétence soit porté par une personne autre que l'enseignant de l'élève.

[1] Selon le *Guide de gestion de-Sanction des études et épreuves ministérielles* (2015, p.88), « Après l'administration d'une épreuve ou d'un test du Ministère, les épreuves et le matériel d'accompagnement (feuilles de réponses, fiches de travail et d'évaluation) ne doivent jamais être corrigés, présentés, remis à l'élève ou révisés en sa présence, et ce, pour que soit préservée la validité de l'épreuve. Cette mesure a pour but d'assurer la confidentialité et une évaluation équitable lors d'une éventuelle reprise étant donné le nombre limité de versions des épreuves. L'enseignant informe l'élève de ses résultats et lui transmet les renseignements relatifs aux critères d'évaluation qui ont mené à l'échec, le cas échéant, dans le respect de la confidentialité de l'épreuve. »

Conservation des traces d'évaluation par l'enseignant (selon le Guide de conservation des documents):

L'enseignant range les épreuves du MÉQ et du CSSMB de façon organisée par ordre alphabétique dans une boîte fermée bien identifiée. Ces épreuves sont conservées pendant toute l'année scolaire suivante dans l'espace de rangement du bureau de la direction ou de la direction adjointe.

L'enseignant a l'obligation de conserver, de façon ordonnée, ses autres traces d'évaluation et autres copies d'examens, tests, grilles d'observation, grilles de correction-évaluation ou toutes autres traces qui ont servi à porter son jugement. Encore une fois, ces traces doivent être organisée et bien identifiée ainsi que rangées dans local de l'enseignant.

Il doit les conserver :

- 20 jours après la 1re étape
- 20 jours après la 2e étape
- Au 6e jour ouvrable, après le retour des enseignants, en début d'année, pour l'étape 3 de l'année précédente.

À la fin de l'étape 3, il est particulièrement important d'organiser les traces puisque l'enseignant pourrait avoir à procéder à une révision de résultat dès son retour de vacances d'été.