

**ÉCHELLES DES NIVEAUX
DE COMPÉTENCE**

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE, 2^e CYCLE

Projet personnel d'orientation

**Exploration de la formation
professionnelle**

**Sensibilisation
à l'entrepreneuriat**

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

**ÉCHELLES DES NIVEAUX
DE COMPÉTENCE**

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE, 2^e CYCLE

**Projet personnel
d'orientation**

**Exploration de la formation
professionnelle**

**Sensibilisation
à l'entrepreneuriat**

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

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

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

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

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 09-00790
ISBN 978-2-550-57478-1 (version imprimée)
ISBN 978-2-550-57479-8 (PDF)
Dépôt Légal - Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2009

Table des matières

AVANT-PROPOS	4
PREMIÈRE PARTIE : PRÉSENTATION	5
DEUXIÈME PARTIE : LES ÉCHELLES	9
1. PROJET PERSONNEL D'ORIENTATION	9
3^e, 4^e et 5^e année du secondaire	
Compétence 1 : Réaliser une démarche exploratoire	10
Compétence 2 : Se situer au regard de son orientation scolaire et professionnelle	12
2. EXPLORATION DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE	15
3^e, 4^e et 5^e année du secondaire	
Compétence 1 : Explorer la formation professionnelle	16
Compétence 2 : Se situer au regard de la formation professionnelle	18
3. SENSIBILISATION À L'ENTREPRENEURIAT	21
3^e, 4^e et 5^e année du secondaire	
Compétence 1 : Se situer au regard de l'entrepreneuriat	22
Compétence 2 : Mettre en œuvre un projet entrepreneurial	24

Avant-propos

Les échelles des niveaux de compétence présentées dans ce document constituent les références officielles à partir desquelles les enseignants du 2^e cycle du secondaire doivent réaliser le bilan des apprentissages des élèves. La première partie de ce document a pour but de fournir des précisions sur la nature de cette instrumentation et sur son utilisation. Les échelles sont ensuite présentées dans la seconde partie.

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

Première partie : Présentation

Présentation

Des références officielles pour tous les enseignants

Les échelles des niveaux de compétence s'inscrivent dans une perspective de reconnaissance des compétences. Leur utilisation est prescrite par le régime pédagogique pour situer le niveau de compétence atteint par les élèves à la fin de chacune des années du 2^e cycle du secondaire (article 30.1).

Un modèle uniforme dans toutes les disciplines

Afin de s'assurer que l'indication du niveau de compétence transmise à l'intérieur du bilan des apprentissages s'appuie sur des références claires et uniformes, les échelles des niveaux de compétence de toutes les disciplines ont été élaborées selon une même structure à cinq niveaux, tant au primaire qu'au secondaire.

Structure des échelles des niveaux de compétence

NIVEAU	JUGEMENT GLOBAL	MOBILISATION DES RESSOURCES*
5	COMPÉTENCE MARQUÉE	L'élève mobilise avec efficacité l'ensemble des ressources : il réalise les tâches de manière remarquable.
4	COMPÉTENCE ASSURÉE	L'élève mobilise l'ensemble des ressources : il réalise correctement les tâches.
3	COMPÉTENCE ACCEPTABLE	L'élève mobilise les principales ressources : il réalise l'essentiel des tâches.
2	COMPÉTENCE PEU DÉVELOPPÉE	L'élève mobilise certaines ressources lorsqu'il est guidé : il réalise les tâches avec difficulté.
1	COMPÉTENCE TRÈS PEU DÉVELOPPÉE	L'élève mobilise peu de ressources : il réalise partiellement les tâches ou les réalise avec une aide soutenue.

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

Le contenu des échelles est en concordance avec celui du Programme de formation, sans toutefois constituer une répétition de ce dernier. En effet, il ne s'agit pas de définir les objets d'apprentissage, mais plutôt de proposer des repères qui permettent de baliser le jugement qui doit être porté sur les compétences à la fin de chacune des années du 2^e cycle du secondaire.

Généralement, chaque niveau présente une description de manifestations concrètes jugées typiques des élèves qui l'ont atteint. Perçue dans sa globalité, cette description implique que des choix ont nécessairement été faits afin de ne retenir que certains aspects révélateurs de ce niveau de compétence. La fonction de cette description est donc de fournir une représentation générale du niveau de compétence et non de proposer une liste exhaustive d'éléments à vérifier. À ce titre, les descriptions des niveaux de compétence se présentent comme des paragraphes structurés et portent autant sur le processus ou les démarches adoptées par l'élève que sur les résultats auxquels il parvient.

Il est à noter que les niveaux ont un caractère inclusif. Ainsi, un aspect de la compétence qui est jugé acquis à un niveau donné l'est de manière implicite dans les descriptions des niveaux supérieurs.



Particularité du niveau 1

La diversité des manifestations possibles d'une compétence très peu développée rend difficile la description d'un portrait-type du niveau 1. En fait, le niveau 1 des échelles est attribué à l'élève n'ayant pas atteint le niveau 2. La description du niveau 1 est donc souvent brève et mentionne habituellement que l'élève a besoin d'une aide soutenue pour réaliser les tâches qui lui sont proposées.

Compétences transversales

Les descriptions qui présentent les échelles des niveaux de compétence tiennent compte des compétences transversales, car le développement de ces dernières est étroitement lié à celui des compétences disciplinaires. La présence d'éléments pouvant être associés aux compétences transversales, particulièrement aux niveaux supérieurs des échelles disciplinaires, montre l'importance qu'on leur accorde à l'égard de la réussite des élèves et accentue le fait que celles-ci doivent faire l'objet d'interventions planifiées.

Les caractéristiques des échelles du 2^e cycle du secondaire

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

L'utilisation des échelles

Le bilan des apprentissages ne résulte pas d'un calcul arithmétique réalisé à partir des résultats enregistrés en cours de cycle, mais d'un jugement porté sur la compétence de l'élève, c'est-à-dire sur sa capacité à mobiliser et à utiliser efficacement les ressources prévues au Programme de formation (notions et concepts, méthodes, stratégies, processus, techniques, attitudes). L'analyse des observations recueillies permet de juger de la compétence de l'élève et de l'associer à l'un des niveaux de l'échelle. Rappelons qu'il s'agit d'un jugement global, les échelles n'étant pas conçues pour être utilisées de façon analytique : il faut donc éviter de faire une association point par point entre les traces consignées et chacun des énoncés d'un niveau.

En effet, comme les descriptions retenues dans les échelles sont relativement brèves, elles ne sauraient présenter tous les aspects dont il faut tenir compte pour porter un jugement sur une compétence donnée. Ainsi, différents outils d'évaluation (grilles d'appréciation, listes de vérification, etc.) sont nécessaires pour recueillir des informations plus spécifiques et plus complètes afin de donner une rétroaction à l'élève en cours d'apprentissage et pour fonder le jugement de l'enseignant. Puisque ce jugement doit s'appuyer sur des traces pertinentes et suffisantes qui témoignent du niveau de compétence atteint, il est nécessaire que ces traces soient consignées afin que les enseignants puissent s'y reporter au besoin.

Il serait important que les élèves qui risquent de ne pas dépasser les niveaux inférieurs de l'échelle (1 et 2) soient dépistés dès que possible afin qu'ils puissent bénéficier de mesures de soutien appropriées. Un diagnostic pédagogique et des propositions de mesures de soutien pourraient alors accompagner le bilan des apprentissages de ces élèves (par exemple, à l'intérieur d'un plan d'intervention).

Par souci de transparence, les enseignants sont invités à expliquer les échelles aux élèves et à leurs parents afin de s'assurer qu'ils comprennent les descriptions des niveaux de compétence et la manière dont ces échelles seront utilisées.

PRINCIPALES PRATIQUES À METTRE EN PLACE POUR RÉALISER LE BILAN DES APPRENTISSAGES

- Offrir aux élèves des occasions fréquentes et variées de développer et de démontrer leurs compétences.
- Présenter les échelles et leur fonction aux élèves et à leurs parents.
- Consigner en nombre suffisant des traces représentatives des apprentissages réalisés par les élèves.
- Associer globalement la compétence d'un élève à un des niveaux de l'échelle, sans faire une association point par point entre les observations consignées et chacun des énoncés d'un niveau.
- Communiquer, au besoin, des informations plus détaillées pour certains élèves, notamment ceux pour lesquels un plan d'intervention est établi.

Deuxième partie : Les échelles

1. Projet personnel d'orientation

PROJET PERSONNEL D'ORIENTATION

Compétence 1 : Réaliser une démarche exploratoire

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

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

- s'engager dans des démarches exploratoires d'orientation;
- vivre des expériences associées à divers métiers ou professions.

Pour le programme obligatoire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'utiliser au cours de sa démarche exploratoire un canevas qui fournit certaines précisions (ex. : planification de la démarche, outils, stratégies, objets du retour réflexif);
- d'explorer au moins un secteur d'intérêt familier et un secteur d'intérêt moins familier;
- de consigner des traces de sa démarche (ex. : informations recueillies, stratégies exploratoires utilisées);
- d'utiliser des moyens d'exploration variés.

Pour le programme optionnel, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de planifier une démarche exploratoire sans que lui soit fourni un canevas;
- d'explorer au moins un secteur d'intérêt qui lui est inconnu;
- de consigner des traces de sa démarche de façon détaillée (ex. : informations validées, pistes d'amélioration des stratégies);
- d'utiliser un répertoire élargi de moyens d'exploration, incluant des moyens non familiers et plus difficilement accessibles;
- de réaliser des démarches exploratoires de façon autonome (planification, réalisation, retour).

Réaliser une démarche exploratoire

5

Compétence marquée

Entrepren des démarches exploratoires dans des secteurs moins familiers. Mobilise un répertoire élargi de moyens d'exploration et trouve des informations supplémentaires allant au-delà de ce qui était prévu. Améliore la qualité ou l'utilité de ses démarches à la suite d'échanges avec ses pairs.

4

Compétence assurée

Planifie ses démarches exploratoires en tenant compte des traces consignées et des commentaires de ses pairs. Justifie les étapes de ses démarches exploratoires. A recours à des moyens moins familiers ou à de nouveaux moyens d'exploration. Mobilise des stratégies variées, dont certaines moins familières. Ajuste au besoin ses démarches selon ses découvertes. Consigne des informations précises et détaillées relatives à ses démarches et en vérifie la qualité et l'exactitude. Analyse ses démarches exploratoires de façon critique.

3

Compétence acceptable

Planifie sommairement les étapes de ses démarches exploratoires et communique ses intentions d'exploration. Utilise des moyens d'exploration familiers et accessibles et mobilise des stratégies exploratoires. Choisit avec l'aide d'une personne-ressource (enseignant, professionnel, parent) d'explorer un secteur d'intérêt moins familier. Consigne des traces de ses démarches selon ses intentions d'exploration. Brosse, à partir de plusieurs informations, un portrait des professions ou des métiers explorés. Relève les principales qualités de ses démarches exploratoires.

2

Compétence peu développée

Formule sommairement ses intentions d'exploration. Planifie et réalise les étapes de ses démarches avec de l'aide. Utilise un seul moyen d'exploration et sélectionne quelques informations tirées de ressources familières.

1

Compétence très peu développée

Entrepren quelques démarches exploratoires avec une aide soutenue et se limite aux ressources suggérées par l'enseignant. Utilise un canevas fourni par l'enseignant pour transcrire quelques informations.

PROJET PERSONNEL D'ORIENTATION

Compétence 2 : Se situer au regard de son orientation scolaire et professionnelle

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

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

- présente une réflexion structurée au regard de son orientation scolaire et professionnelle;
- considère différentes hypothèses de parcours sans nécessairement faire un choix de carrière définitif.

Pour le programme obligatoire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de préciser certaines caractéristiques personnelles à consolider durant ses démarches (ex. : intérêts, traits de personnalité, aptitudes);
- d'identifier les attitudes et les aptitudes à développer;
- d'élaborer et de justifier certaines hypothèses de parcours à l'aide d'un canevas qui fournit certaines précisions (ex. : outils, stratégies, objets du retour réflexif);
- de consigner des traces de sa démarche (ex. : ses découvertes, ses hypothèses de parcours, les attitudes et les aptitudes à développer);
- d'utiliser des moyens d'exploration et de communication variés.

Pour le programme optionnel, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de déterminer et de justifier son mode de décision (intuitif, analytique, consultatif);
- de se donner des objectifs de développement personnel (attitudes, aptitudes, etc.) et de préciser des moyens pour les atteindre;
- de comparer et de hiérarchiser des hypothèses de parcours à l'aide d'un canevas;
- de consigner des traces de sa démarche de façon détaillée (ex. : découvertes, mode de décision, comparaison d'hypothèses de parcours) et les pistes d'engagement dans le développement de ses attitudes et de ses aptitudes, etc.;
- de mettre l'accent sur le retour concernant les stratégies relatives à la prise de décision.

Se situer au regard de son orientation scolaire et professionnelle

5

Compétence marquée

Tient compte, dans ses hypothèses de parcours, de ses caractéristiques personnelles, de ses découvertes, de son estime de soi et de repères socioéconomiques et culturels. Suscite des discussions pour valider et enrichir sa réflexion. Dresse un bilan structuré et détaillé de ses réflexions et de ses découvertes.

4

Compétence assurée

Précise son profil personnel et ajuste ses hypothèses de parcours en conséquence. Formule des objectifs de développement personnel en tenant compte des exigences associées à une hypothèse de parcours. Réinvestit dans ses réflexions les informations recueillies auprès de personnes de confiance. Utilise des stratégies de communication efficaces. Justifie ses hypothèses de parcours en tenant compte de son profil personnel et de ses découvertes.

3

Compétence acceptable

Établit, à partir de suggestions de l'enseignant, des liens entre ses caractéristiques personnelles et les exigences des métiers ou professions explorés, et formule des hypothèses de parcours. Explique de façon sommaire les décisions prises quant à ses démarches exploratoires. Relève des étapes de son parcours scolaire et professionnel en rapport avec une hypothèse retenue.

2

Compétence peu développée

Choisit quelques hypothèses de parcours sans les associer à son profil personnel ou relève, avec l'aide de l'enseignant, des liens entre ces hypothèses et ses caractéristiques personnelles. Partage des informations sommaires avec ses pairs. S'appuie principalement sur des informations de nature scolaire et professionnelle pour faire le point.

1

Compétence très peu développée

Relève quelques-unes de ses caractéristiques personnelles et amorce, avec une aide soutenue, une réflexion sur celles-ci. Consulte, à la suggestion de l'enseignant, des personnes de confiance. S'en tient à la même hypothèse de parcours tout au long de l'année.

2. Exploration de la formation professionnelle

EXPLORATION DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE

Compétence 1 : Explorer la formation professionnelle

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

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

- explore la formation professionnelle dans son ensemble et de façons diversifiées (activités ORIE : observation, retour, information et expérimentation);
- se donne une représentation complète de la formation professionnelle.

Pour le programme de 2 unités, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de réaliser des activités de collecte d'informations et d'observation concernant un métier ou un secteur de la formation professionnelle qui lui est inconnu;
- de réaliser une activité d'expérimentation liée à un métier en particulier ou à un secteur de la formation professionnelle qui lui est inconnu ou qu'il connaît peu;
- de consigner et de communiquer de façon détaillée ses découvertes, les informations qu'il a validées et les stratégies exploratoires qu'il a utilisées;
- de prévoir des activités d'expérimentation faisant appel à des ressources difficilement accessibles;
- de faire appel à un large éventail de ressources (documentaires, humaines, matérielles et institutionnelles).

Pour le programme de 4 unités, les situations à privilégier doivent en outre permettre à l'élève :

- de faire un ou des stages d'expérimentation;
- de réaliser un bilan détaillé de ses découvertes à la suite de son stage d'expérimentation.

Explorer la formation professionnelle

5

Compétence marquée

Manifeste des attitudes (sens de l'initiative, engagement, autonomie, ouverture d'esprit) liées à l'exploration. Exploite une grande variété de ressources documentaires, humaines, matérielles et institutionnelles. Saisit les occasions qui se présentent pour diversifier son exploration de la formation professionnelle.

4

Compétence assurée

Mobilise différentes stratégies (exploratoires, métacognitives, relatives au processus d'orientation, de communication) de façon autonome. Exploite des sources d'information diversifiées et pertinentes selon le contexte. Consigne de façon détaillée les traces de ses explorations et les informations validées. Précise sa représentation de la formation professionnelle à partir des informations recueillies et de ses découvertes.

3

Compétence acceptable

Mobilise les stratégies pertinentes (exploratoires, métacognitives, relatives au processus d'orientation, de communication) avec l'aide occasionnelle de l'enseignant. Élargit son exploration, parfois à la suggestion de l'enseignant ou de ses pairs, vers des métiers ou des formations qu'il connaît peu ou pas. Consigne la plupart des traces de ses explorations et valide la plupart des informations recueillies. Dresse un portrait des métiers ou des programmes d'études explorés en s'appuyant sur les informations recueillies et les découvertes réalisées lors d'activités (information, observation et expérimentation).

2

Compétence peu développée

Utilise les stratégies exploratoires lorsque suggérées par l'enseignant. Recueille quelques informations pertinentes liées au métier ou au programme de formation exploré. Construit une représentation partielle de la formation professionnelle en ne considérant que quelques-unes de ses caractéristiques.

1

Compétence très peu développée

Explore de façon sommaire (sans intention d'exploration) les métiers ou programmes. Exploite superficiellement différentes ressources (documentaires, matérielles, personnes-ressources). Consigne peu de traces de son exploration malgré les outils proposés.

EXPLORATION DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE

Compétence 2 : Se situer au regard de la formation professionnelle

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

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

- présente une réflexion structurée au regard de l'hypothèse d'une formation professionnelle ou d'une autre formation.

Pour le programme de 2 unités, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'établir des liens entre un certain nombre de ses caractéristiques personnelles et des programmes d'études professionnelles ou des métiers;
- d'anticiper certaines étapes de son parcours de formation en tenant compte de son profil personnel et de ses aspirations;
- de consigner et de communiquer de façon détaillée les étapes de son parcours de formation ultérieur et d'établir clairement des liens entre ces étapes et son profil personnel;
- de partager ses réflexions sur l'hypothèse d'une formation professionnelle.

Pour le programme de 4 unités, les situations à privilégier doivent en outre permettre à l'élève :

- de préciser les facteurs internes et externes qui entrent en jeu dans sa prise de décision;
- d'identifier des contraintes et des obligations propres aux métiers envisagés.

Se situer au regard de la formation professionnelle

5

Compétence marquée

Manifeste des attitudes liées à la réflexion (ex. : ouverture d'esprit, autocritique, dépassement des préjugés et des stéréotypes). Présente une synthèse bien structurée de ses explorations et une réflexion cernant les caractéristiques de la formation professionnelle. Compare la formation professionnelle avec d'autres formations.

4

Compétence assurée

Recourt efficacement à différentes stratégies (métacognitives, relatives au processus d'orientation, de communication). Précise les prochaines étapes de son parcours de formation en justifiant ses choix. Réinvestit dans ses réflexions les informations recueillies auprès de personnes de confiance. Présente une synthèse de ses réflexions au regard des métiers explorés, de la formation professionnelle.

3

Compétence acceptable

Établit des liens sommaires entre son profil personnel et les métiers explorés. Consigne les grandes lignes de ses réflexions et relève certaines étapes de son parcours de formation. Partage globalement ses découvertes et ses réflexions.

2

Compétence peu développée

Établit, avec l'aide de l'enseignant, quelques liens entre des caractéristiques de son profil personnel et des caractéristiques des métiers ou des programmes d'études explorés. Présente des informations non validées sur la formation professionnelle.

1

Compétence très peu développée

Relève, avec de l'aide, des caractéristiques de son profil personnel. Envisage ou rejette une hypothèse de parcours en formation professionnelle sans justification.

3. Sensibilisation à l'entrepreneuriat

SENSIBILISATION À L'ENTREPRENEURIAT

Compétence 1 : Se situer au regard de l'entrepreneuriat

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

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

- établisse son profil entrepreneurial et pose un regard critique sur celui-ci;
- établisse des relations entre son profil entrepreneurial et la forme d'engagement dans laquelle il se reconnaît.

Pour le programme de 2 unités, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de vivre des expériences entrepreneuriales variées dans les contextes qui lui sont proposés (rencontres de personnes-ressources, visites d'entreprises ou d'organismes, projets entrepreneuriaux, etc.);
- d'échanger avec ses pairs;
- d'avoir accès à une diversité de ressources (humaines, matérielles et documentaires);
- de consigner des réflexions au regard de l'entrepreneuriat, notamment en ce qui concerne son profil entrepreneurial, sa forme d'engagement, ses champs d'intérêt, ses forces, ses limites, des pistes d'amélioration possibles, les exigences de l'entrepreneuriat, etc.

Pour le programme de 4 unités, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de présenter des réflexions détaillées et élaborées :
 - en expliquant son profil entrepreneurial et en justifiant la forme d'engagement dans laquelle il se reconnaît,
 - en vivant des expériences entrepreneuriales auprès de ressources qu'il a ciblées lui-même, ou avec une aide occasionnelle.

Se situer au regard de l'entrepreneuriat

5

Compétence marquée

Présente des réflexions très détaillées et bien structurées. Énonce des moyens de satisfaire aux exigences de l'entrepreneuriat (établir un échéancier, concevoir un calendrier ou consulter son agenda étant des moyens pour satisfaire à l'exigence « respect de l'échéance »). Explique comment les stratégies et les moyens utilisés lui ont permis de relever ses défis.

4

Compétence assurée

Établit des liens entre les actions menées et son profil entrepreneurial, ses champs d'intérêt, les exigences de l'entrepreneuriat, etc. Bonifie son profil à partir d'éléments tirés du profil entrepreneurial et des expériences de ses pairs. Explique en quoi son profil et ses expériences entrepreneuriales sont liés à sa forme d'engagement (entrepreneur, intrapreneur, travailleur autonome). Se fixe des défis en tenant compte des limites de son profil entrepreneurial.

3

Compétence acceptable

Trace son profil entrepreneurial en faisant ressortir ses qualités entrepreneuriales et sa capacité à utiliser des stratégies appropriées (exploratoires, de résolution de problèmes, etc.) et des ressources pertinentes (humaines, matérielles, techniques et financières). Détermine les principales composantes de son profil entrepreneurial et souligne des forces et des limites de celui-ci.

2

Compétence peu développée

Nomme une forme d'engagement dans laquelle il se reconnaît et y associe des éléments de son profil.

1

Compétence très peu développée

Nomme ses qualités entrepreneuriales. Énumère des actions qu'il a accomplies. Nomme ses champs d'intérêt.

SENSIBILISATION À L'ENTREPRENEURIAT

Compétence 2 : Mettre en œuvre un projet entrepreneurial

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

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

- s'engage dans la production de projets entrepreneuriaux;
- endosse diverses responsabilités au sein de ces projets;
- ait accès à une diversité de ressources (humaines, matérielles, documentaires) de même qu'à différents espaces de travail.

Pour le programme de 2 unités, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de participer à la planification d'un projet entrepreneurial;
- de participer à sa réalisation et d'ajuster ses actions aux occasions et aux difficultés qui se présentent;
- de dégager des apprentissages qui serviront dans un projet ultérieur.

Pour le programme de 4 unités, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- de mener un projet entrepreneurial de façon autonome (planification, réalisation et évaluation);
- de mobiliser les connaissances propres au programme de 4 unités;
- de réaliser au moins deux types de productions différents (bien, service ou événement) dans le cadre de différents projets entrepreneuriaux.

Mettre en œuvre un projet entrepreneurial

5

Compétence marquée

Explique, en se référant aux indicateurs entrepreneuriaux et aux résultats obtenus, en quoi les actions posées sont efficaces, efficientes ou pertinentes. Mobilise un répertoire élargi de ressources appropriées et de stratégies de mise en œuvre du projet.

4

Compétence assurée

Démontre que le projet retenu possède les particularités d'un projet entrepreneurial (répondre à un besoin réel de la communauté, générer une action novatrice par la création d'un bien, d'un service ou d'un événement, etc.). Nomme des stratégies utilisées pour ajuster ses actions en fonction des difficultés rencontrées. Participe à l'analyse de projet en tenant compte des indicateurs entrepreneuriaux retenus afin d'ajuster les actions à mener.

3

Compétence acceptable

Consigne dans les outils prévus à cette fin les traces des différentes étapes du projet (planification, réalisation, évaluation). Explique partiellement en quoi le projet retenu correspond aux particularités d'un projet entrepreneurial. Mobilise certaines stratégies pertinentes (ex. : de prise de décision, de gestion de conflits) et des ressources appropriées. Participe à la formulation des indicateurs entrepreneuriaux. Nomme des actions accomplies qui peuvent être réinvesties.

2

Compétence peu développée

Participe aux discussions sans s'impliquer dans la mise en œuvre du projet. Effectue certaines actions sans toutefois les ajuster lorsque nécessaire.

1

Compétence très peu développée

Participe rarement aux discussions menant aux prises de décision. Effectue peu d'actions durant la réalisation du projet. Consigne très peu d'éléments au cours des différentes étapes de la mise en œuvre du projet.

