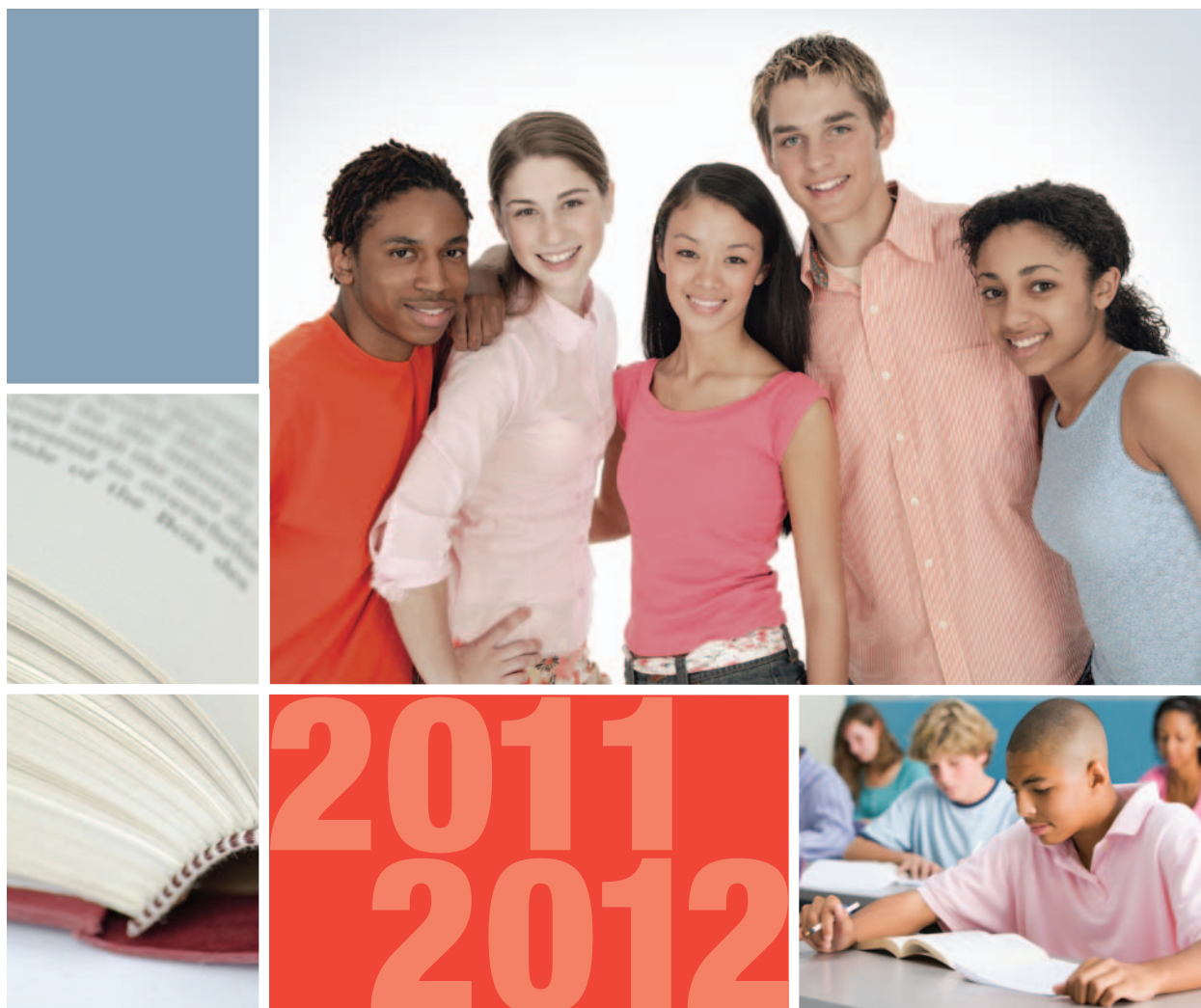


Rendement des élèves de l'Ontario

Élèves de langue française



**Rapport provincial de l'OQRE : Résultats
des écoles secondaires au Test de mathématiques,
9^e année, et au Test provincial de compétences
linguistiques, 2011-2012**

Office de la qualité et
de la responsabilité
en éducation



Travaillons ensemble à l'amélioration de l'apprentissage des élèves

L'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE) s'engage à travailler avec la collectivité éducative, et à améliorer la qualité et le niveau de responsabilité du système éducatif en Ontario. Il atteint cet objectif en administrant des tests aux élèves afin de fournir des données objectives, fidèles et pertinentes, de même qu'en diffusant en temps opportun au public les renseignements obtenus et des recommandations visant à améliorer le système.

Valeurs

L'OQRE accorde de l'importance à ce que tous les élèves aient la possibilité d'atteindre leur niveau de rendement le plus élevé.

L'OQRE accorde de l'importance à son rôle au service des membres du personnel scolaire, des parents, des élèves, du gouvernement et du grand public pour appuyer l'enseignement et l'apprentissage en salle de classe.

L'OQRE accorde de l'importance aux données crédibles qui éclairent l'exercice professionnel et attirent l'attention sur les interventions qui aident les élèves à réussir.

L'OQRE accorde de l'importance à la recherche qui éclaire les évaluations à grande échelle et l'enseignement quotidien.

L'OQRE accorde de l'importance au dévouement et aux compétences spécialisées des membres du personnel scolaire de l'Ontario, à leur implication dans tous les aspects du processus d'évaluation et aux effets positifs de leur travail sur les résultats des élèves.

L'OQRE accorde de l'importance à la prestation de ses programmes et services en assurant la même qualité en français et en anglais.

Rendement des élèves de l'Ontario

Élèves de langue française

**Rapport provincial de l'OQRE : Résultats des écoles
secondaires au Test de mathématiques, 9^e année,
et au Test provincial de compétences linguistiques,
2011-2012**

MESSAGE DU PRÉSIDENT

L'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE) a été créé en 1996, essentiellement parce que les parents et le public demandaient une plus grande responsabilité et une évaluation impartiale du niveau d'apprentissage et du rendement des élèves. Dès sa création, l'OQRE est devenu une composante essentielle de la scène scolaire et une force dans la responsabilisation du système. Aujourd'hui, l'organisme continue d'atteindre de nouveaux degrés de sophistication et de qualité dans ses services destinés au milieu de l'enseignement, aux parents et au public.

Conformément à son mandat, l'OQRE administre des tests à tous les élèves de la province à des étapes clés de leur cheminement scolaire et rend compte des résultats aux décideurs, aux membres du personnel scolaire et au public. Cependant, son travail ne se limite pas à la communication du rendement. Les données de l'OQRE ont donné la preuve qu'elles servaient de catalyseur pour augmenter les chances de réussite des élèves en étant une source importante de renseignements sur leur apprentissage. L'OQRE conçoit aussi des ressources utiles pour ses partenaires afin d'aider le milieu de l'enseignement dans son travail de soutien au rendement des élèves.

Je suis fier de présenter le *Rapport provincial de l'OQRE : Résultats des écoles secondaires au Test de mathématiques, 9^e année, et au Test provincial de compétences linguistiques, 2011-2012*. Le rapport de cette année fournit de précieuses informations sur les progrès et le rendement des élèves.

Une fois de plus, l'OQRE a fait le suivi du rendement des élèves en mathématiques de la 3^e année à la 6^e année, puis à la 9^e année, et en lecture et écriture de la 3^e année à la 6^e année, puis à la 10^e année. En suivant les progrès des élèves au fil des années d'études, il a été établi qu'il existe un lien très fort entre la réussite tôt dans la scolarité et la réussite dans les années subséquentes. Cette information est essentielle parce qu'elle démontre l'importance de mettre en place aussi tôt que possible des interventions personnalisées pour les élèves qui n'atteignent pas les attentes en matière d'apprentissage (telles que définies dans *Le curriculum de l'Ontario*).

Ce rapport provincial présente également les résultats aux questionnaires de cette année remplis par les élèves, le personnel enseignant et les directions d'école. Le Questionnaire à l'intention de l'élève a porté essentiellement sur les attitudes de celui-ci à l'égard de la lecture, l'écriture et des mathématiques. Le personnel scolaire peut utiliser ces renseignements dans le but d'élaborer ses plans d'amélioration pour sa classe et son école. Lorsque des stratégies pédagogiques qui tiennent compte des expériences des élèves sont mises en place, les possibilités d'amélioration du rendement s'accroissent.

Comme expliqué dans le bulletin de recherche de l'OQRE intitulé « L'inclusion de la note obtenue au Test de mathématiques, 9^e année, de l'OQRE dans les notes de cours a une influence sur les résultats des élèves », les résultats au questionnaire ont permis aux chercheuses et chercheurs de l'OQRE d'étudier le rapport entre le rendement des élèves au test de 9^e année de l'OQRE et le fait qu'ils savent que la note obtenue à ce test sera incluse dans leur note finale de cours. La recherche a démontré que si les résultats comptaient et que les élèves en étaient avisés, leur note au test était meilleure. Les résultats de cette recherche rappellent au personnel scolaire qu'il lui faut annoncer avec clarté aux élèves comment il compte utiliser les données de l'OQRE en relation avec leurs notes de cours.

En se tournant vers l'avenir, l'OQRE continuera d'assurer la prestation exceptionnelle de services et de soutiens au personnel scolaire, aux parents, aux décideurs et aux Ontariennes et Ontariens en général. L'organisme adhère à ses principes fondateurs de responsabilité envers le public, d'évaluations justes et utiles et de divulgation de données d'importance. Ces données permettront au milieu de l'enseignement de dispenser aux élèves de l'Ontario la meilleure expérience possible d'apprentissage et d'excellentes occasions de réussite dans l'avenir.

Le président du conseil d'administration de l'OQRE,



Brian L. Desbiens



Brian L. Desbiens,
président du conseil
d'administration

MESSAGE DE LA DIRECTRICE GÉNÉRALE

Au nom de l'OQRE, je suis heureuse de vous présenter les résultats au Test de mathématiques, 9^e année, et au Test provincial de compétences linguistiques, 2011-2012.

Les résultats de cette année indiquent que la grande majorité des élèves a acquis les compétences linguistiques requises pour participer efficacement et productivement à la vie active. Parmi les élèves de langue française de 10^e année qui ont fait le test cette année, 85 % l'ont réussi. Au cours des cinq dernières années, le taux de réussite de la province est demeuré relativement stable, se situant entre 82 % et 86 %.

En 9^e année, tant les élèves du cours théorique de mathématiques que ceux du cours appliqué continuent de progresser de façon remarquable. En effet, par rapport à il y a cinq ans, le pourcentage d'élèves ayant atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 11 points pour le cours théorique, passant de 67 % à 78 %, et de 10 points pour le cours appliqué, passant de 34 % à 44 %.

Ces résultats indiquent que les élèves de langue française de l'Ontario du palier secondaire en littératie et du cours théorique de mathématiques de 9^e année démontrent un haut niveau de rendement et continuent de faire des progrès notables aux tests provinciaux de l'OQRE. Ces bons résultats ne doivent toutefois pas occulter le fait que plus de la moitié des élèves du cours appliqué de mathématiques de 9^e année n'atteignent toujours pas la norme provinciale.

Cette année encore, l'OQRE a suivi les progrès de groupes d'élèves sur plusieurs tests, autant en littératie (de la 3^e année à la 6^e année, puis à la 10^e année) qu'en mathématiques (de la 3^e année à la 6^e année, puis à la 9^e année). Les analyses du suivi de cohortes ont démontré de façon constante que les élèves qui n'atteignent pas la norme au début de leur scolarité – à savoir en 3^e année ou en 6^e année, ou les deux – courent un plus grand risque d'éprouver de la difficulté à atteindre la norme en 9^e année. Cette constatation souligne l'importance cruciale de repérer et d'appuyer les élèves aussitôt qu'ils montrent des signes de difficulté dès les premières années d'études. Plus nous en savons sur le rendement des élèves à chaque étape de leur scolarité, mieux les soutiens à l'échelle locale et du système peuvent être déployés pour déceler les besoins des élèves et y répondre.

Dans ce rapport, nous poursuivons la présentation d'un certain nombre d'écoles de l'Ontario qui sont dignes d'être mentionnées en raison de leur dévouement à améliorer le rendement des élèves et à valoriser leurs propres stratégies pédagogiques et le milieu scolaire dans son ensemble. En mettant au point des plans d'amélioration fondés sur les données, ces écoles et leurs communautés ont œuvré ensemble pour assurer que chaque élève reçoit les soutiens dont elle ou il a besoin. Nous sommes convaincus que ces cas d'écoles seront sources d'information et d'inspiration pour le personnel et les communautés scolaires partout dans la province.

La directrice générale,



Marguerite Jackson



Marguerite Jackson,
directrice générale

Membres du conseil d'administration

Brian L. Desbiens, **président**

Jerry Ponikvar, **vice-président**

Bette M. Stephenson, **directrice émérite**

Dieudonné Detchou

Hélène Chayer

Dave Cooke

Roland Boudreau

D^{re} Elizabeth (Lee) Ford-Jones

Marguerite Jackson, **directrice générale de l'OQRE**

Table des matières

Test de mathématiques, 9^e année	I
Coup d'œil sur les résultats au Test de mathématiques, 9 ^e année	2
Cours théorique	2
Cours appliqué	4
Cours théorique de mathématiques, 9 ^e année : informations contextuelles d'une année à l'autre	6
Cours théorique de mathématiques, 9 ^e année : résultats au test d'une année à l'autre	15
Résultats de tous les élèves	15
Résultats selon le sexe	16
Résultats selon le statut de l'élève	18
Cours appliqué de mathématiques, 9 ^e année : informations contextuelles d'une année à l'autre	20
Cours appliqué de mathématiques, 9 ^e année : résultats au test d'une année à l'autre	29
Résultats de tous les élèves	29
Résultats selon le sexe	30
Résultats selon le statut de l'élève	32
Résumé des résultats : 9 ^e année	34
Explication des termes : 9 ^e année	35
Stratégies à l'intention du personnel enseignant : 9 ^e année	36
Étude de cas : école sur le chemin de l'apprentissage – 9^e année	45
Observations sur le terrain	47
Test provincial de compétences linguistiques (TPCL)	51
Coup d'œil sur les résultats au TPCL	52
Élèves admissibles pour la première fois	52
Élèves admissibles antérieurement	54
TPCL – Élèves admissibles pour la première fois : suivi de la cohorte	56
Suivi des progrès en compétences linguistiques de la 3 ^e année à la 6 ^e année puis à la 10 ^e année	56
TPCL – Élèves admissibles pour la première fois : informations contextuelles	57
TPCL – Élèves admissibles pour la première fois : résultats au test	61
Résultats de tous les élèves d'une année à l'autre	61
Résultats selon le sexe	62
Résultats selon le statut de l'élève, d'une année à l'autre	66
Résultats selon le type de cours de français, d'une année à l'autre	69
TPCL – Élèves admissibles antérieurement : informations contextuelles	72
TPCL – Élèves admissibles antérieurement : résultats au test	76
Résultats de tous les élèves	76
Résultats selon le sexe	77
Résultats selon le statut de l'élève	78
Résumé des résultats : TPCL	81
Explication des termes : TPCL	82
Stratégies à l'intention du personnel enseignant : TPCL	83
Observations et suggestions de stratégies d'amélioration en fonction de l'habileté évaluée : lecture	83
Observations et suggestions de stratégies d'amélioration en fonction de l'habileté évaluée : écriture	87
Observations générales et suggestions de stratégies d'amélioration	91
Suggestions de ressources	93
Études de cas : écoles sur le chemin de l'apprentissage – TPCL	95
Observations sur le terrain	97
Compétences du XXI^e siècle	103
Contexte	104
Un examen des compétences du XXI ^e siècle	107
Annexes	110
Le processus d'évaluation de l'OQRE	110
À propos de l'OQRE	112
Résultats des conseils scolaires	113

Test de mathématiques, 9^e année

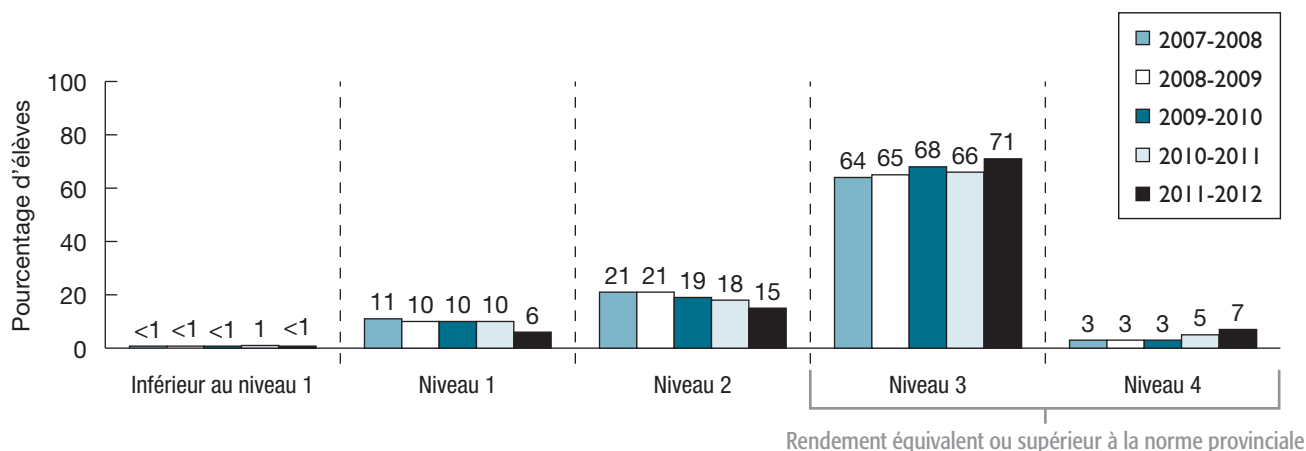
Coup d'œil sur les résultats au Test de mathématiques, 9^e année

COURS THÉORIQUE

Résultats de tous les élèves d'une année à l'autre^{1,2}

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
	<i>n</i> = 4 097	<i>n</i> = 3 974	<i>n</i> = 4 120	<i>n</i> = 4 118	<i>n</i> = 4 013
Niveau 4	3 %	3 %	3 %	5 %	7 %
Niveau 3	64 %	65 %	68 %	66 %	71 %
Niveau 2	21 %	21 %	19 %	18 %	15 %
Niveau 1	11 %	10 %	10 %	10 %	6 %
Inférieur au niveau 1	<1 %	<1 %	<1 %	1 %	<1 %
Aucune donnée	1 %	1 %	<1 %	<1 %	1 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale ³	67 %	68 %	71 %	70 %	78 %

Pourcentage de tous les élèves à chaque niveau, d'une année à l'autre



¹ Voir le site Web de l'OQRE (www.oqre.on.ca) pour connaître les données des années précédentes.

² Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

³ Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.

Remarque : L'explication des termes utilisés dans les tableaux relatifs au Test de mathématiques, 9^e année, est disponible à la page 35 du présent rapport.

Observation

- Depuis 2007-2008, le pourcentage d'élèves du cours théorique de mathématiques de 9^e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 11 points, passant de 67 % à 78 %. Depuis 2010-2011, ce taux a augmenté de 8 points.

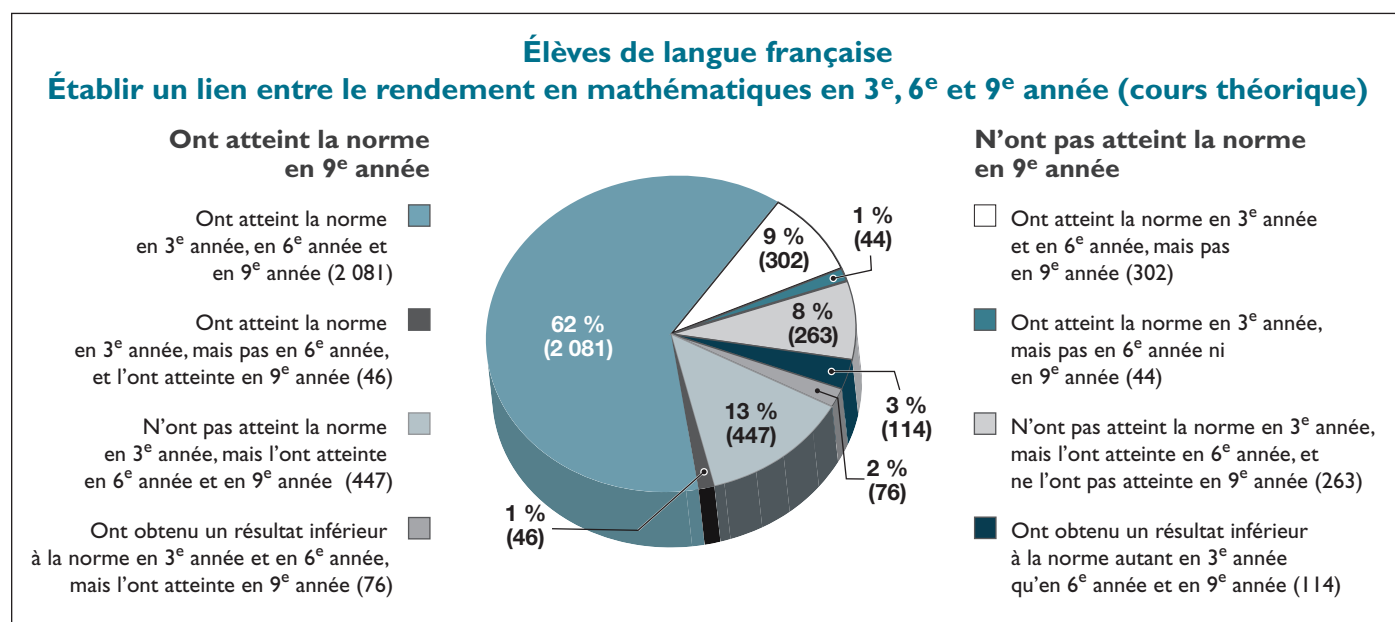
SUIVI DES PROGRÈS EN MATHÉMATIQUES DE LA 3^e ANNÉE À LA 6^e ANNÉE PUIS À LA 9^e ANNÉE

Le graphique circulaire ci-dessous montre les résultats de cette année en mathématiques des élèves de 9^e année par rapport à leurs résultats pour cette matière lorsqu'ils étaient en 3^e année en 2006 et en 6^e année en 2009.

Les pourcentages indiqués dans ce graphique sont fondés sur le nombre d'élèves dont on pouvait faire le suivi, y compris ceux ayant participé, ceux ayant bénéficié d'une exemption et ceux n'ayant pas fourni suffisamment de travail pour être noté. Parmi les élèves ayant atteint la norme provinciale à la fois en 3^e année et en 6^e année, 91 % étaient inscrits au cours théorique en 9^e année. Parmi les élèves ayant obtenu un résultat inférieur à la norme provinciale à la fois en 3^e année et en 6^e année, 31 % étaient inscrits au cours théorique en 9^e année.

Le graphique ci-dessous est divisé en huit secteurs représentant les huit façons possibles dont les élèves ont pu progresser entre le test de 3^e année et le test de 6^e année, puis le test de 9^e année.

En 2012, il y avait 4 013 élèves de langue française dans le cours théorique de mathématiques, 9^e année. Parmi ces élèves, 3 373 avaient obtenu des résultats en 3^e année et en 6^e année.

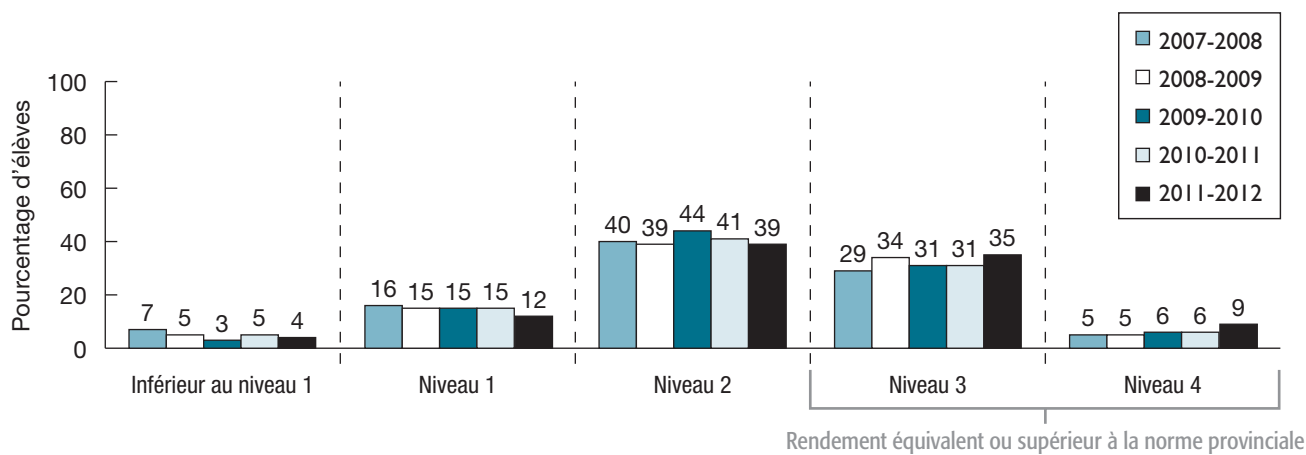


COURS APPLIQUÉ

Résultats de tous les élèves d'une année à l'autre^{1,2}

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
	<i>n</i> = 1 545	<i>n</i> = 1 523	<i>n</i> = 1 488	<i>n</i> = 1 447	<i>n</i> = 1 451
Niveau 4	5 %	5 %	6 %	6 %	9 %
Niveau 3	29 %	34 %	31 %	31 %	35 %
Niveau 2	40 %	39 %	44 %	41 %	39 %
Niveau 1	16 %	15 %	15 %	15 %	12 %
Inférieur au niveau 1	7 %	5 %	3 %	5 %	4 %
Aucune donnée	2 %	1 %	1 %	2 %	1 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale ³	34 %	40 %	36 %	37 %	44 %

Pourcentage de tous les élèves à chaque niveau, d'une année à l'autre



¹ Voir le site Web de l'OQRE (www.oqre.on.ca) pour connaître les données des années précédentes.

² Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

³ Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.

Remarque : L'explication des termes utilisés dans les tableaux relatifs au Test de mathématiques, 9^e année, est disponible à la page 35 du présent rapport.

Observation

- Depuis 2007-2008, le pourcentage d'élèves du cours appliqué de mathématiques de 9^e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 10 points, passant de 34 % à 44 %. Depuis 2010-2011, ce taux a augmenté de 7 points.

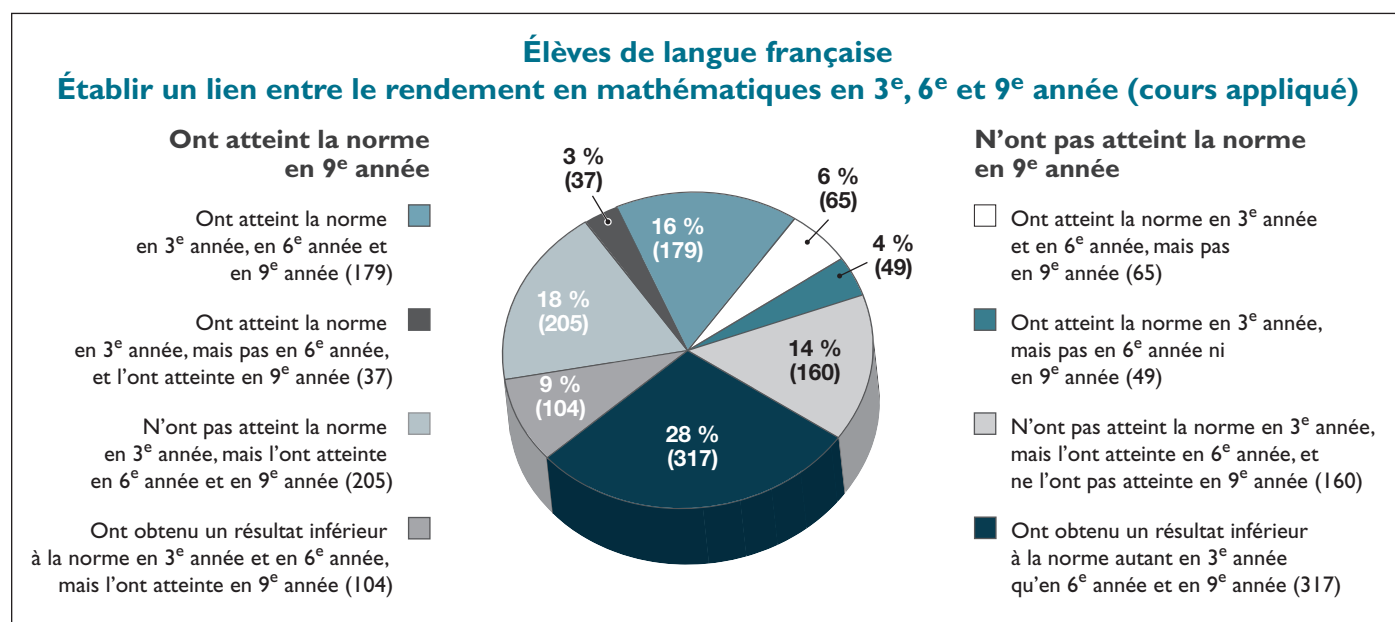
SUIVI DES PROGRÈS EN MATHÉMATIQUES DE LA 3^e ANNÉE À LA 6^e ANNÉE PUIS À LA 9^e ANNÉE

Le graphique circulaire ci-dessous montre les résultats de cette année en mathématiques des élèves de 9^e année par rapport à leurs résultats pour cette matière lorsqu'ils étaient en 3^e année en 2006 et en 6^e année en 2009.

Les pourcentages indiqués dans ce graphique sont fondés sur le nombre d'élèves dont on pouvait faire le suivi, y compris ceux ayant participé, ceux ayant bénéficié d'une exemption et ceux n'ayant pas fourni suffisamment de travail pour être noté. Parmi les élèves ayant atteint la norme provinciale à la fois en 3^e année et en 6^e année, 9 % étaient inscrits au cours appliqué en 9^e année. Parmi les élèves ayant obtenu un résultat inférieur à la norme provinciale à la fois en 3^e année et en 6^e année, 69 % étaient inscrits au cours appliqué en 9^e année.

Le graphique ci-dessous est divisé en huit secteurs représentant les huit façons possibles dont les élèves ont pu progresser entre le test de 3^e année et le test de 6^e année, puis le test de 9^e année.

En 2012, il y avait 1 451 élèves de langue française dans le cours appliqué de mathématiques, 9^e année. Parmi ces élèves, 1 116 avaient obtenu des résultats en 3^e année et en 6^e année.



Cours théorique de mathématiques, 9^e année : informations contextuelles d'une année à l'autre

Les renseignements démographiques, les taux de participation au test et les résultats aux questionnaires donnent un contexte pour interpréter les résultats à l'échelle de la province d'une année à l'autre. Ces données sont tirées des renseignements fournis par les écoles et des questionnaires à l'intention de l'élève et du personnel enseignant.

Renseignements démographiques et taux de participation

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Tous les élèves	<i>n</i> = 4 097	<i>n</i> = 3 974	<i>n</i> = 4 120	<i>n</i> = 4 118	<i>n</i> = 4 013
SEXE¹					
Filles	54 %	56 %	56 %	54 %	53 %
Garçons	46 %	44 %	44 %	46 %	47 %
STATUT DE L'ÉLÈVE¹					
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA ^{2,3}	1 %	1 %	2 %	2 %	2 %
Élèves ayant des besoins particuliers ² (excluant les élèves surdoués)	7 %	6 %	6 %	9 %	8 %
LANGUE PARLÉE À LA MAISON PAR L'ÉLÈVE^{4,5}					
Parle uniquement ou surtout le français	33 %	34 %	32 %	27 %	29 %
Parle aussi souvent le français qu'une ou plusieurs autres langues	26 %	25 %	25 %	24 %	27 %
Parle uniquement ou surtout une ou plusieurs autres langues	39 %	39 %	42 %	39 %	41 %
ANTÉCÉDENTS SCOLAIRES⁴					
A fréquenté trois écoles élémentaires ou plus entre le jardin d'enfants et la 8 ^e année	39 %	36 %	34 %	38 %	38 %
PARTICIPATION AU TEST					
Élèves ayant participé au test	99 %	100 %	100 %	100 %	99 %

¹ Les informations contextuelles relatives au sexe et au statut de l'élève sont fournies par les écoles ou les conseils scolaires à l'aide du système de collecte de données sur les élèves. Il peut manquer certaines données.

² Voir Explication des termes.

³ En septembre 2010, le Programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA) a remplacé le programme Perfectionnement du français (PDF). Il faut être prudent dans l'interprétation de ces données.

⁴ Les informations contextuelles relatives aux parties « Langue parlée à la maison par l'élève » et « Antécédents scolaires » sont tirées du Questionnaire à l'intention de l'élève. Il peut manquer certaines données.

⁵ La somme des pourcentages n'égale pas toujours 100, car des réponses manquent ou sont ambiguës.

Observations

- Depuis 2007-2008, les caractéristiques des élèves du cours théorique demeurent relativement constantes d'une année à l'autre. Cependant, au cours de cette même période, les pourcentages d'élèves ayant indiqué parler uniquement ou surtout en français à la maison ont diminué de 4 points.
- Depuis 2007-2008, le taux de participation des élèves du cours théorique au test demeure très élevé.

Les tableaux ci-dessous fournissent les résultats de certains items des questionnaires remplis par les élèves et le personnel enseignant au cours des administrations du Test de mathématiques, 9^e année, 2012. L'ensemble des résultats provinciaux aux questionnaires de l'OQRE seront disponibles le **26 septembre 2012** dans la section « Résultats des écoles, des conseils scolaires et de la province » de notre site Web, au www.oqre.on.ca.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève¹

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
	Filles					Garçons				
Élèves ayant rempli le questionnaire	n = 2 118	n = 2 154	n = 2 235	n = 2 180	n = 2 033	n = 1 795	n = 1 729	n = 1 775	n = 1 815	n = 1 770
ATTITUDES DES ÉLÈVES À L'ÉGARD DES MATHÉMATIQUES										
Pourcentage d'élèves ayant indiqué être « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec les énoncés ci-dessous² :										
J'aime les mathématiques.	53 %	53 %	51 %	54 %	58 %	61 %	64 %	65 %	67 %	69 %
Je suis bon(ne) en mathématiques.	49 %	49 %	49 %	53 %	57 %	61 %	64 %	65 %	68 %	69 %
Je peux répondre à des questions difficiles en mathématiques.	n.d.	n.d.	n.d.	41 %	45 %	n.d.	n.d.	n.d.	62 %	60 %
Les mathématiques sont l'une de mes matières préférées.	n.d.	n.d.	n.d.	41 %	44 %	n.d.	n.d.	n.d.	53 %	54 %
Je comprends la plupart des choses que l'on m'enseigne en mathématiques.	68 %	70 %	69 %	73 %	75 %	76 %	77 %	77 %	81 %	81 %
Les mathématiques sont une matière facile.	29 %	29 %	28 %	31 %	35 %	41 %	43 %	42 %	45 %	44 %
Je fais de mon mieux dans mon cours de mathématiques.	n.d.	n.d.	n.d.	88 %	89 %	n.d.	n.d.	n.d.	78 %	80 %
Ce que j'apprends en mathématiques est utile dans la vie de tous les jours ³ .	48 %	48 %	43 %	52 %	50 %	51 %	55 %	52 %	59 %	57 %
Ce que j'apprends en mathématiques est utile au travail que je fais dans d'autres matières.	n.d.	n.d.	n.d.	59 %	60 %	n.d.	n.d.	n.d.	65 %	63 %
Je dois réussir en mathématiques pour faire les études de mon choix.	n.d.	n.d.	n.d.	70 %	71 %	n.d.	n.d.	n.d.	75 %	76 %
Je dois continuer à suivre des cours de mathématiques pour exercer le métier qui m'intéresse.	55 %	55 %	52 %	61 %	62 %	62 %	63 %	62 %	69 %	69 %

¹ Les nombres et les pourcentages sont fondés sur le nombre total d'élèves qui ont rempli le questionnaire et pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.

² Les autres choix de réponses étaient « tout à fait en désaccord », « en désaccord » et « ni d'accord ni en désaccord ».

³ Veuillez noter que cet item a légèrement changé en 2011.

n.d. : Cet item a été ajouté en 2011.

Observations

- Depuis 2007-2008, un pourcentage plus élevé de garçons que de filles indiquent être « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec tous les énoncés portant sur les attitudes en mathématiques, sauf un : un pourcentage plus élevé de filles que de garçons ont répondu faire de leur mieux dans leur cours de mathématiques.
 - Environ les deux tiers des garçons indiquent aimer les mathématiques et être bons en mathématiques, comparativement à plus de la moitié des filles.
 - Les pourcentages de filles et de garçons ayant indiqué être « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec les énoncés du tableau ci-dessus ont tendance à augmenter.
- Autant chez les filles que chez les garçons, les pourcentages d'élèves ayant indiqué être bon(ne)s en mathématiques sont plus élevés que les pourcentages d'élèves ayant indiqué pouvoir répondre à des questions difficiles.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève (suite)

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
	Filles					Garçons				
Élèves ayant rempli le questionnaire	n = 2 118	n = 2 154	n = 2 235	n = 2 180	n = 2 033	n = 1 795	n = 1 729	n = 1 775	n = 1 815	n = 1 770

ATTITUDES DES ÉLÈVES À L'ÉGARD DES MATHÉMATIQUES (suite)^{1,2}Pourcentage d'élèves ayant indiqué à quelle fréquence ils finissent leurs devoirs de mathématiques^{1,2}:

En général, je n'ai pas de devoirs de mathématiques	6 %	5 %	5 %	4 %	2 %	9 %	11 %	10 %	5 %	4 %
Jamais ou presque	7 %	5 %	8 %	5 %	4 %	14 %	13 %	12 %	9 %	7 %
Parfois	18 %	17 %	18 %	17 %	15 %	22 %	21 %	22 %	21 %	21 %
Souvent	47 %	48 %	45 %	37 %	38 %	44 %	46 %	45 %	36 %	39 %
Toujours	27 %	28 %	28 %	33 %	40 %	20 %	18 %	19 %	24 %	27 %

¹ La somme des pourcentages n'égale pas toujours 100, car des réponses manquent ou sont ambiguës.² La formulation de cette question a légèrement changé en 2011.

Observation

- Les pourcentages de filles et de garçons ayant indiqué terminer « souvent » leurs devoirs de mathématiques sont comparables; ces pourcentages ont cependant diminué au cours des cinq dernières années. Par contre, le pourcentage de filles et de

garçons qui indiquent terminer « toujours » leurs devoirs de mathématiques a augmenté au cours des cinq dernières années; le pourcentage de filles continue d'être plus élevé que celui de garçons.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève (suite)

	2010-2011	2011-2012	2010-2011	2011-2012
	Filles		Garçons	
Élèves ayant rempli le questionnaire	n = 2 180	n = 2 033	n = 1 815	n = 1 770
ATTITUDES DES ÉLÈVES À L'ÉGARD DES MATHÉMATIQUES (suite)¹				
Pourcentage d'élèves ayant indiqué se sentir « très capable » ou « tout à fait capable » de répondre à des questions de mathématiques reliées aux domaines ci-dessous² :				
numération (p. ex., simplification d'expressions numériques, rapports et proportions)	70 %	75 %	81 %	84 %
algèbre (p. ex., résoudre des équations, simplifier des expressions avec des polynômes)	73 %	78 %	76 %	79 %
relations (p. ex., nuages de points, droite la mieux ajustée)	56 %	61 %	72 %	73 %
géométrie analytique (p. ex., pente, ordonnée à l'origine)	62 %	67 %	69 %	72 %
mesure (p. ex., volume, périmètre, aire)	84 %	86 %	88 %	88 %
géométrie (p. ex., angles, droites parallèles, quadrilatères)	75 %	79 %	83 %	84 %
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire « souvent » ou « très souvent » ce qui suit lorsqu'ils étudient les mathématiques ou résolvent des problèmes de mathématiques³ :				
Faire des liens entre les nouveaux concepts mathématiques et ceux qu'ils ont déjà appris en mathématiques et dans d'autres matières	52 %	57 %	60 %	63 %
Vérifier que leur réponse est logique	79 %	77 %	80 %	76 %
Mettre les nouveaux concepts mathématiques en pratique dans la vie de tous les jours	25 %	30 %	41 %	41 %
Prendre le temps de discuter de leur travail de mathématiques avec d'autres élèves de leur classe	45 %	46 %	42 %	45 %
Essayer de voir s'il y a plusieurs façons de résoudre des problèmes de mathématiques	45 %	49 %	55 %	58 %

¹ Ces items ont été ajoutés en 2011.² Les autres choix de réponses étaient « pas du tout capable » et « un peu capable ».³ Les autres choix de réponses étaient « jamais ou presque » et « parfois ».

Observations

- Les pourcentages de garçons ayant indiqué se sentir « capable » ou « tout à fait capable » de répondre à des questions de mathématiques reliées aux domaines indiqués dans le tableau ci-dessus sont plus élevés que ceux de filles.
- Le domaine pour lequel les pourcentages sont les plus élevés est « mesure ».
- Les trois quarts des élèves ont indiqué vérifier « souvent » ou « très souvent » que leur réponse est logique. Pour cette stratégie et celle consistant à prendre le temps de discuter de leur travail avec d'autres élèves, les pourcentages de filles sont comparables à ceux de garçons; pour les autres énoncés, les pourcentages de garçons sont plus élevés que ceux de filles.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève (suite)

	2010-2011	2011-2012	2010-2011	2011-2012
	Filles		Garçons	
Élèves ayant rempli le questionnaire	n = 2 180	n = 2 033	n = 1 815	n = 1 770
ACTIVITÉS EN DEHORS DE L'ÉCOLE¹				
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire les activités ci-dessous « tous les jours ou presque » quand ils ne sont pas à l'école :				
Lire seul(e)	28 %	32 %	13 %	15 %
Utiliser Internet	70 %	73 %	63 %	70 %
Jouer à des jeux vidéo	4 %	5 %	32 %	37 %
Faire du sport ou d'autres activités physiques	36 %	40 %	53 %	56 %
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire les activités ci-dessous au moins une fois par semaine quand ils ne sont pas à l'école² :				
Faire de l'art, de la musique ou du théâtre	53 %	51 %	35 %	37 %
Participer à d'autres clubs ou organisations	25 %	29 %	31 %	34 %
Travailler (emploi payé)	22 %	23 %	29 %	32 %
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire les activités ci-dessous au moins une fois par mois quand ils ne sont pas à l'école³ :				
Faire du bénévolat dans leur communauté.	70 %	79 %	63 %	69 %
NOMBRE D'ÉCOLES FRÉQUENTÉES				
Pourcentage d'élèves ayant indiqué le nombre d'écoles fréquentées entre le jardin d'enfants et la 8^e année⁴ :				
1 école / 2 écoles	52 %	59 %	52 %	60 %
3 écoles / 4 écoles	30 %	32 %	33 %	31 %
5 écoles ou plus	6 %	7 %	7 %	7 %

¹ Les choix de réponses pour cette catégorie étaient « jamais », « 1 ou 2 fois par mois », « 1 à 3 fois par semaine » et « tous les jours ou presque ».

² Les pourcentages sont fondés sur le nombre d'élèves qui ont répondu « 1 à 3 fois par semaine » ou « tous les jours ou presque ».

³ Les pourcentages sont fondés sur le nombre d'élèves qui ont répondu « 1 ou 2 fois par mois », « 1 à 3 fois par semaine » ou « tous les jours ou presque ».

⁴ La somme des pourcentages n'égale pas toujours 100, car des réponses manquent ou sont ambiguës.

Observations

Activités faites tous les jours ou presque

- Au cours des cinq dernières années, les activités que le plus de filles et de garçons ont indiqué faire « tous les jours ou presque » sont utiliser Internet et faire du sport.
- L'écart le plus important se situe entre le pourcentage de filles et celui de garçons ayant indiqué jouer à des jeux vidéo « tous les jours ou presque ».

Activités faites au moins une fois par semaine

- Au cours des deux dernières années, les pourcentages de garçons ayant indiqué participer à des clubs et travailler à un emploi payé sont plus élevés que ceux de filles, alors qu'un plus grand pourcentage de filles a répondu faire des activités artistiques.

Bénévolat

- Au cours des deux dernières années, un pourcentage plus élevé de filles que de garçons ont indiqué faire du bénévolat au moins une fois par mois.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève (suite et fin)

	2010-2011	2011-2012	2010-2011	2011-2012
	Filles		Garçons	
Élèves ayant rempli le questionnaire	n = 2 180	n = 2 033	n = 1 815	n = 1 770
VÉCU LANGAGIER				
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire les activités ci-dessous « uniquement en français » ou « surtout en français » en dehors de l'école¹ :				
Regarder la télévision	5 %	6 %	8 %	8 %
Écouter de la musique	5 %	2 %	5 %	3 %
Lire	13 %	15 %	21 %	23 %
Parler avec leurs ami(e)s	13 %	17 %	17 %	17 %

¹ Les autres choix de réponses étaient « en français aussi souvent que dans une ou plusieurs autres langues », « surtout dans une ou plusieurs autres langues » et « uniquement dans une ou plusieurs autres langues ».

Observations

- Lire et parler avec leurs ami(e)s sont les activités que le plus d'élèves ont indiqué faire « uniquement en français » ou « surtout en français » en dehors de l'école.
- Un pourcentage plus élevé de garçons que de filles ont indiqué lire « uniquement en français » ou « surtout en français ».

Résultats au Questionnaire à l'intention du personnel enseignant

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Enseignantes et enseignants ayant rempli le questionnaire	<i>n</i> = 161	<i>n</i> = 156	<i>n</i> = 157	<i>n</i> = 158	<i>n</i> = 154
UTILISATION DES RESSOURCES DE L'OQRE					
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser les données de l'OQRE (p. ex., données démographiques, résultats des tests et des questionnaires), individuellement ou en équipe, des manières ci dessous :					
Pour déterminer dans quelle mesure les élèves répondent aux attentes et contenus d'apprentissage du curriculum	44 %	47 %	48 %	62 %	57 %
Pour informer les parents, tutrices et tuteurs du rendement des élèves	11 %	15 %	17 %	26 %	22 %
Pour déterminer les points forts et les domaines à améliorer des programmes d'enseignement des mathématiques, 9 ^e année	45 %	59 %	66 %	78 %	80 %
Comme appui lors de la planification de leur programme d'enseignement des mathématiques, 9 ^e année	53 %	65 %	69 %	70 %	70 %
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser les exemples de tests et les grilles de notation de l'OQRE des manières ci-dessous¹ :					
Individuellement ou en équipe :					
Comme outil pour planifier leur enseignement	n.d.	n.d.	n.d.	78 %	83 %
Individuellement :					
Pour montrer des exemples de réponses d'élèves ²	80 %	80 %	76 %	73 %	75 %
Pour aider les élèves à mieux comprendre comment les questions et les tâches sont liées aux attentes et contenus d'apprentissage du curriculum de mathématiques	57 %	69 %	66 %	62 %	73 %
Pour informer les parents, tutrices et tuteurs des attentes et contenus d'apprentissage du curriculum	5 %	8 %	7 %	20 %	19 %

¹ La formulation et la présentation de cette question ont légèrement changé en 2011.² Cet item a été reformulé en 2011, mais sa signification demeure la même.

n.d. : Cet item a été ajouté en 2011.

Observations

- Depuis 2007-2008, les pourcentages d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser les données de l'OQRE pour faire les activités du tableau ci-dessus ont augmenté.
- Les pourcentages d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser les exemples de test et les grilles de notation pour faire les trois premières activités du tableau ci-dessus demeurent élevés; le pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser ce matériel pour informer les parents des attentes et contenus d'apprentissage du curriculum a considérablement augmenté depuis 2007-2008.

Résultats au Questionnaire à l'intention du personnel enseignant (suite et fin)

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Enseignantes et enseignants ayant rempli le questionnaire	$n = 161$	$n = 156$	$n = 157$	$n = 158$	$n = 154$

QUELQUES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué avoir « souvent » demandé à leurs élèves d'effectuer les tâches ci-dessous en classe de mathématiques, ce semestre ou cette année^{1,2} :

Discuter et utiliser diverses stratégies de résolution de problème (p. ex., travail à rebours, utilisation d'un diagramme, élaboration d'un modèle)	63 %	59 %	70 %	49 %	54 %
Résoudre des problèmes ouverts	53 %	52 %	57 %	47 %	42 %
Travailler en groupe pour résoudre des problèmes	53 %	48 %	54 %	40 %	36 %
Discuter des notions et des relations mathématiques	64 %	61 %	68 %	49 %	49 %
Effectuer des enquêtes mathématiques (p. ex., pour démontrer le processus de recherche)	7 %	8 %	10 %	6 %	6 %
Expliquer leur raisonnement afin de justifier leur réponse	89 %	89 %	89 %	81 %	77 %
Communiquer des solutions par écrit en utilisant un langage mathématique précis	88 %	95 %	93 %	85 %	84 %

UTILISATION DE RESSOURCES PÉDAGOGIQUES EN SALLE DE CLASSE

Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué avoir « parfois » ou « souvent » demandé à la majorité de leurs élèves d'utiliser les ressources ci-dessous en classe ce semestre ou cette année³ :

Calculatrice	96 %	97 %
Calculatrice à affichage graphique	38 %	41 %
Logiciel (p. ex., de géométrie dynamique, de statistiques, de graphiques, tableur)	15 %	21 %
Internet (p. ex., pour accéder à des statistiques ou à d'autres sources d'information en mathématiques)	25 %	26 %
Matériel de manipulation (p. ex., géoplan, tuiles algébriques, cubes reliés)	29 %	42 %
Matériel de mesure (p. ex., règle, mètre pliant, rapporteur)	64 %	66 %
Technologie de présentation (p. ex., tableau blanc interactif, projecteur à cristaux liquides)	79 %	88 %

¹ La formulation et la présentation de cette question ont légèrement changé en 2011.

² De 2008 à 2010, les choix de réponses pour cette question étaient « jamais », « rarement », « quelques fois », « souvent » et « très souvent » ; les pourcentages donnés représentent les enseignantes et enseignants qui ont répondu « souvent » et « très souvent ». En 2011, les choix de réponses ont été remplacés par « jamais », « à l'occasion », « parfois » et « souvent » ; les pourcentages donnés représentent les enseignantes et enseignants qui ont répondu « souvent ».

³ Les autres choix de réponses étaient « jamais » et « à l'occasion ».

Observations

- Un pourcentage plus élevé d'enseignantes et d'enseignants ont indiqué avoir souvent demandé à leurs élèves d'expliquer leur raisonnement afin de justifier leur réponse et de communiquer des solutions par écrit en utilisant un langage mathématique précis, comparativement aux autres tâches mentionnées dans le tableau ci-dessus.
- Il continue d'y avoir un pourcentage peu élevé d'enseignantes et d'enseignants qui indiquent avoir souvent demandé à leurs élèves d'effectuer des enquêtes mathématiques.
- Le pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué avoir demandé à leurs élèves d'utiliser des logiciels, du matériel de manipulation et des technologies de présentation en classe a augmenté depuis 2010-2011.

Les questionnaires à l'intention de l'élève et du personnel enseignant contiennent quelques questions administrées dans le cadre d'une recherche sur l'utilisation du test dans les notes attribuées aux élèves. Les tableaux ci-dessous présentent les résultats de quelques-unes de ces questions.

Utilisation du test dans les notes de cours des élèves

	2011-2012	
	Filles	Garçons
Élèves ayant rempli le questionnaire¹	<i>n</i> = 2 033	<i>n</i> = 1 770
Pourcentage d'élèves ayant indiqué que leur enseignante ou enseignant note une partie ou tout le travail fait dans le Test de mathématiques, 9^e année, pour l'inclure dans leur note de cours² :	70 %	67 %
Pourcentage d'élèves ayant indiqué que le fait de compter le travail fait dans le test dans leur note de cours les motive à prendre le test plus au sérieux^{3,4} :	77 %	70 %

¹ Les résultats selon le sexe comprennent uniquement les élèves pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.

² Les choix de réponses étaient « oui », « non » et « je ne sais pas ». Les pourcentages représentent les élèves qui ont répondu « oui ».

³ Les choix de réponses étaient « oui », « non » et « indécis ». Les pourcentages représentent les élèves qui ont répondu « oui ».

⁴ Les pourcentages pour cette question sont fondés sur le nombre d'élèves qui ont répondu « oui » à la question précédente du tableau (filles : *n* = 1 428; garçons : *n* = 1 183).

	2011-2012
Enseignantes et enseignants ayant rempli le questionnaire	<i>n</i> = 154
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué attribuer des notes à certaines ou à toutes les composantes du Test de mathématiques, 9^e année, en vue de les inclure dans la note de cours de leurs élèves :	95 %
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué le pourcentage que le test représente dans la note de cours des élèves¹ :	
1-5 %	7 %
6-10 %	27 %
11-15 %	18 %
16-20 %	0 %
21-25 %	2 %
26-30 %	40 %
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué que, selon eux, le fait d'inclure ces notes dans la note de cours motive les élèves à prendre le test plus au sérieux¹ :	92 %

¹ Les pourcentages pour cette question sont fondés sur le nombre d'enseignantes et d'enseignants qui ont indiqué attribuer des notes à certaines ou à toutes les composantes du Test de mathématiques, 9^e année, en vue de les inclure dans la note de cours de leurs élèves (*n* = 146).

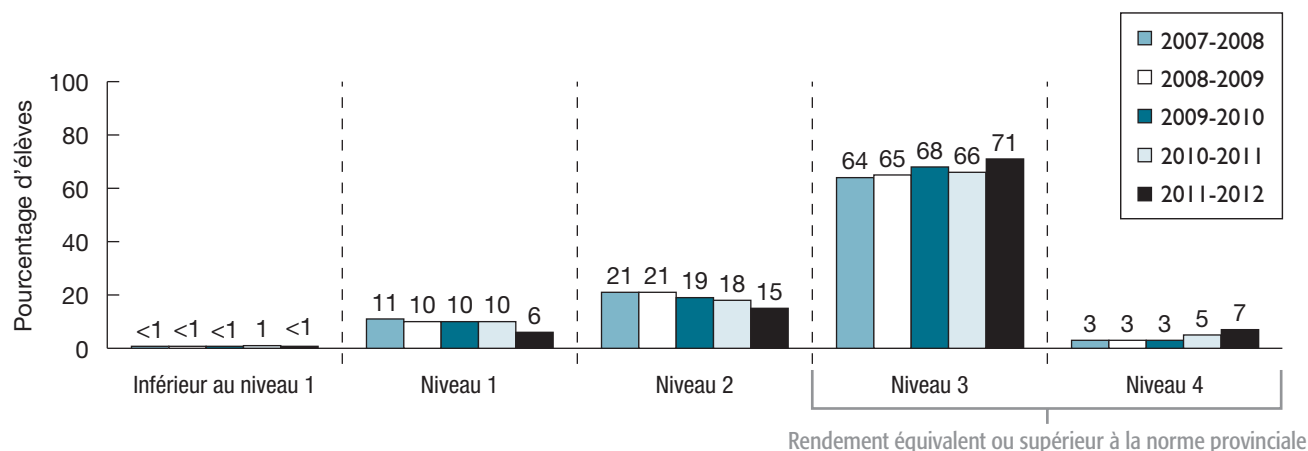
Cours théorique de mathématiques, 9^e année : résultats au test d'une année à l'autre

RÉSULTATS DE TOUS LES ÉLÈVES

Résultats de tous les élèves^{1,2}

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
	<i>n</i> = 4 097	<i>n</i> = 3 974	<i>n</i> = 4 120	<i>n</i> = 4 118	<i>n</i> = 4 013
Niveau 4	3 %	3 %	3 %	5 %	7 %
Niveau 3	64 %	65 %	68 %	66 %	71 %
Niveau 2	21 %	21 %	19 %	18 %	15 %
Niveau 1	11 %	10 %	10 %	10 %	6 %
Inférieur au niveau 1	<1 %	<1 %	<1 %	1 %	<1 %
Aucune donnée	1 %	1 %	<1 %	<1 %	1 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale ³	67 %	68 %	71 %	70 %	78 %

Pourcentage de tous les élèves à chaque niveau



¹ Voir le site Web de l'OQRE (www.oqre.on.ca) pour connaître les données des années précédentes.

² Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

³ Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.

Remarque : L'explication des termes utilisés dans les tableaux relatifs au Test de mathématiques, 9^e année, est disponible à la page 35 du présent rapport.

Observation

- Depuis 2007-2008, le pourcentage d'élèves du cours théorique de mathématiques de 9^e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 11 points, passant de 67 % à 78 %. Depuis 2010-2011, ce taux a augmenté de 8 points.

RÉSULTATS SELON LE SEXE

Résultats des filles et des garçons^{1,2}

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
	Filles					Garçons				
	<i>n</i> = 2 218	<i>n</i> = 2 208	<i>n</i> = 2 295	<i>n</i> = 2 236	<i>n</i> = 2 143	<i>n</i> = 1 879	<i>n</i> = 1 766	<i>n</i> = 1 825	<i>n</i> = 1 882	<i>n</i> = 1 870
Niveau 4	2 %	3 %	3 %	4 %	7 %	4 %	4 %	4 %	6 %	7 %
Niveau 3	62 %	63 %	67 %	65 %	71 %	66 %	67 %	69 %	67 %	72 %
Niveau 2	23 %	23 %	19 %	19 %	15 %	20 %	19 %	18 %	17 %	14 %
Niveau 1	12 %	11 %	10 %	11 %	6 %	10 %	10 %	8 %	9 %	6 %
Inférieur au niveau 1	<1 %	<1 %	<1 %	<1 %	<1 %	<1 %	<1 %	<1 %	1 %	<1 %
Aucune donnée	1 %	<1 %	<1 %	1 %	<1 %	1 %	<1 %	<1 %	<1 %	1 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale ³	65 %	66 %	70 %	69 %	78 %	69 %	71 %	73 %	72 %	79 %

¹ Les résultats selon le sexe comprennent uniquement les élèves pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.

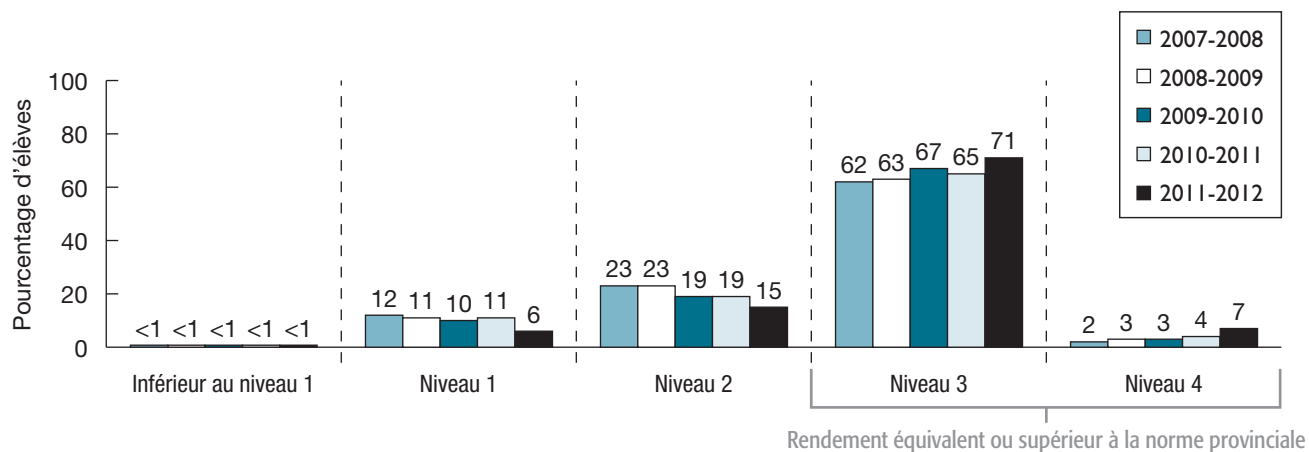
² Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

³ Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.

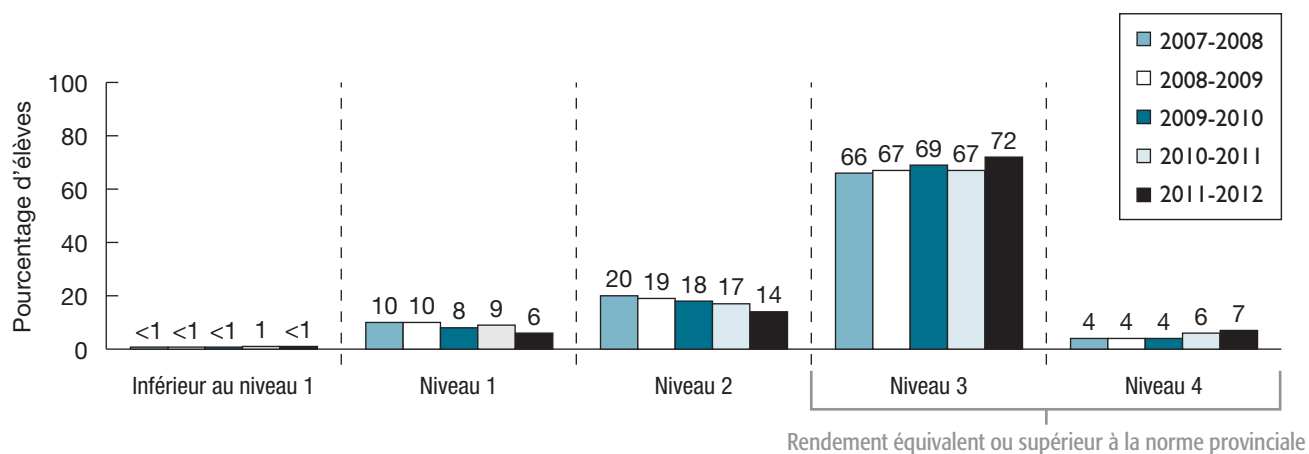
Observations

- Entre 2007-2008 et 2010-2011, le pourcentage de garçons du cours théorique de mathématiques de 9^e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale était plus élevé que celui de filles, l'écart se situant entre 3 et 5 points. Cependant, cette année, cet écart n'est que de 1 point, avec 78 % des filles et 79 % des garçons ayant un rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale.
- Depuis 2007-2008, les pourcentages de filles et de garçons du cours théorique de mathématiques de 9^e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale ont augmenté respectivement de 13 et de 10 points.

Pourcentage de filles à chaque niveau



Pourcentage de garçons à chaque niveau

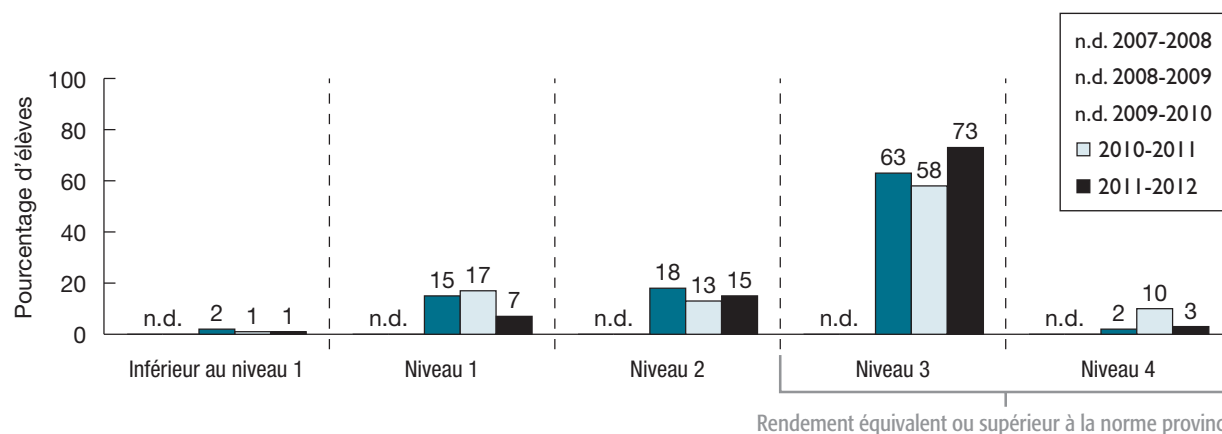


RÉSULTATS SELON LE STATUT DE L'ÉLÈVE

Résultats de tous les élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA^{1,2,3}

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
	<i>n</i> = n.d.	<i>n</i> = n.d.	<i>n</i> = 65	<i>n</i> = 69	<i>n</i> = 73
Niveau 4	n.d.	n.d.	2 %	10 %	3 %
Niveau 3	n.d.	n.d.	63 %	58 %	73 %
Niveau 2	n.d.	n.d.	18 %	13 %	15 %
Niveau 1	n.d.	n.d.	15 %	17 %	7 %
Inférieur au niveau 1	n.d.	n.d.	2 %	1 %	1 %
Aucune donnée	n.d.	n.d.	0 %	0 %	1 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale ⁴	n.d.	n.d.	65 %	68 %	75 %

Pourcentage de tous les élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA, à chaque niveau



¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

² Voir Explication des termes.

³ En septembre 2010, le Programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA) a remplacé le programme Perfectionnement du français (PDF). Il faut être prudent dans l'interprétation de ces données.

⁴ Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.

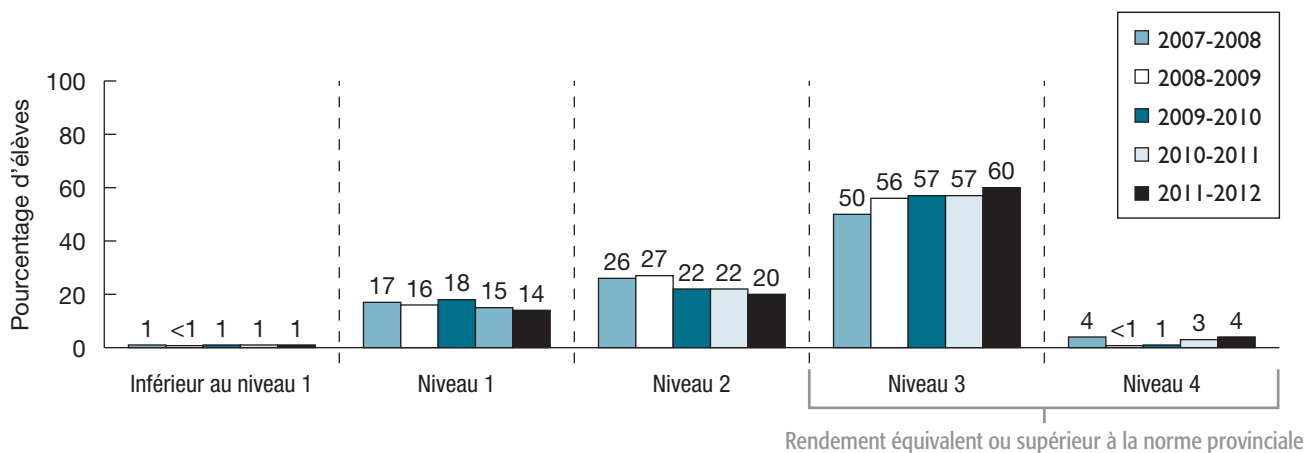
n.d. : Étant donné le nombre trop peu élevé d'élèves, les résultats ne sont pas publiés.

Observation

- Le pourcentage d'élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 10 points depuis 2009-2010 et de 7 points depuis 2010-2011, passant à 75 %.

Résultats de tous les élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)^{1,2}

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
	<i>n</i> = 275	<i>n</i> = 250	<i>n</i> = 267	<i>n</i> = 357	<i>n</i> = 322
Niveau 4	4 %	<1 %	1 %	3 %	4 %
Niveau 3	50 %	56 %	57 %	57 %	60 %
Niveau 2	26 %	27 %	22 %	22 %	20 %
Niveau 1	17 %	16 %	18 %	15 %	14 %
Inférieur au niveau 1	1 %	<1 %	1 %	1 %	1 %
Aucune donnée	2 %	<1 %	1 %	1 %	<1 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale ³	54 %	56 %	58 %	60 %	64 %

Pourcentage de tous les élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués), à chaque niveau

¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égalise pas toujours 100.

² Voir Explication des termes.

³ Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.

Observation

- Depuis 2007-2008, le pourcentage d'élèves ayant des besoins particuliers qui ont atteint ou dépassé la norme provinciale a continué d'augmenter; il s'est accru de 10 points depuis 2007-2008 et de 4 points depuis l'année dernière, passant de 60 % à 64 %.

Cours appliqué de mathématiques, 9^e année : informations contextuelles d'une année à l'autre

Les renseignements démographiques, les taux de participation au test et les résultats des questionnaires donnent un contexte pour interpréter les résultats à l'échelle de la province d'une année à l'autre. Ces données sont tirées des renseignements fournis par les écoles et des questionnaires à l'intention de l'élève et du personnel enseignant.

Renseignements démographiques et taux de participation

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Tous les élèves	<i>n</i> = 1 545	<i>n</i> = 1 523	<i>n</i> = 1 488	<i>n</i> = 1 447	<i>n</i> = 1 451
SEXE¹					
Filles	46 %	47 %	46 %	43 %	47 %
Garçons	54 %	53 %	54 %	57 %	53 %
STATUT DE L'ÉLÈVE¹					
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA ^{2,3}	1 %	2 %	2 %	3 %	3 %
Élèves ayant des besoins particuliers ² (excluant les élèves surdoués)	38 %	37 %	37 %	39 %	38 %
LANGUE PARLÉE À LA MAISON PAR L'ÉLÈVE^{4,5}					
Parle uniquement ou surtout le français	32 %	31 %	29 %	28 %	31 %
Parle aussi souvent le français qu'une ou plusieurs autres langues	32 %	32 %	30 %	27 %	29 %
Parle uniquement ou surtout une ou plusieurs autres langues	34 %	36 %	39 %	33 %	36 %
ANTÉCÉDENTS SCOLAIRES⁴					
A fréquenté trois écoles élémentaires ou plus entre le jardin d'enfants et la 8 ^e année	41 %	39 %	39 %	43 %	44 %
PARTICIPATION AU TEST					
Élèves ayant participé au test	98 %	99 %	99 %	98 %	99 %

¹ Les informations contextuelles relatives au sexe et au statut de l'élève sont fournies par les écoles ou les conseils scolaires à l'aide du système de collecte de données sur les élèves. Il peut manquer certaines données.

² Voir Explication des termes.

³ En septembre 2010, le Programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA) a remplacé le programme Perfectionnement du français (PDF). Il faut être prudent dans l'interprétation de ces données.

⁴ Les informations contextuelles relatives aux parties « Langue parlée à la maison par l'élève » et « Antécédents scolaires » sont tirées du Questionnaire à l'intention de l'élève. Il peut manquer certaines données.

⁵ La somme des pourcentages n'égale pas toujours 100, car des réponses manquent ou sont ambiguës.

Observations

- Le pourcentage de filles inscrites au cours appliqué de mathématiques de 9^e année est plus faible que le pourcentage de garçons, alors que l'on observe l'inverse pour le cours théorique.
- Depuis 2007-2008, les caractéristiques des élèves du cours appliqué demeurent relativement constantes d'une année à l'autre.
- Depuis 2007-2008, le taux de participation des élèves du cours appliqué demeure très élevé.

Les tableaux ci-dessous fournissent les résultats de certains items des questionnaires remplis par les élèves et le personnel enseignant au cours des administrations du Test de mathématiques, 9^e année, 2012. L'ensemble des résultats provinciaux aux questionnaires de l'OQRE seront disponibles le **26 septembre 2012** dans la section « Résultats des écoles, des conseils scolaires et de la province » de notre site Web, au www.oqre.on.ca.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève¹

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
	Filles					Garçons				
Élèves ayant rempli le questionnaire	n = 661	n = 690	n = 665	n = 598	n = 623	n = 790	n = 782	n = 757	n = 770	n = 699
ATTITUDES DES ÉLÈVES À L'ÉGARD DES MATHÉMATIQUES										
Pourcentage d'élèves ayant indiqué être « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec les énoncés ci-dessous² :										
J'aime les mathématiques.	40 %	40 %	39 %	38 %	37 %	49 %	58 %	59 %	52 %	53 %
Je suis bon(ne) en mathématiques.	35 %	34 %	33 %	38 %	33 %	50 %	54 %	55 %	51 %	54 %
Je peux répondre à des questions difficiles en mathématiques.	n.d.	n.d.	n.d.	20 %	17 %	n.d.	n.d.	n.d.	36 %	40 %
Les mathématiques sont l'une de mes matières préférées.	n.d.	n.d.	n.d.	24 %	24 %	n.d.	n.d.	n.d.	41 %	37 %
Je comprends la plupart des choses que l'on m'enseigne en mathématiques.	58 %	61 %	61 %	62 %	60 %	66 %	69 %	71 %	67 %	69 %
Les mathématiques sont une matière facile.	21 %	22 %	20 %	20 %	19 %	34 %	37 %	36 %	32 %	33 %
Je fais de mon mieux dans mon cours de mathématiques.	n.d.	n.d.	n.d.	85 %	82 %	n.d.	n.d.	n.d.	73 %	74 %
Ce que j'apprends en mathématiques est utile dans la vie de tous les jours ³ .	50 %	52 %	53 %	52 %	46 %	55 %	59 %	57 %	58 %	57 %
Ce que j'apprends en mathématiques est utile au travail que je fais dans d'autres matières.	n.d.	n.d.	n.d.	49 %	49 %	n.d.	n.d.	n.d.	56 %	55 %
Je dois réussir en mathématiques pour faire les études de mon choix.	n.d.	n.d.	n.d.	60 %	53 %	n.d.	n.d.	n.d.	65 %	64 %
Je dois continuer à suivre des cours de mathématiques pour exercer le métier qui m'intéresse.	45 %	51 %	47 %	47 %	43 %	59 %	60 %	60 %	59 %	56 %

¹ Les nombres et les pourcentages sont fondés sur le nombre total d'élèves qui ont rempli le questionnaire et pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.

² Les autres choix de réponses étaient « tout à fait en désaccord », « en désaccord » et « ni d'accord ni en désaccord ».

³ Veuillez noter que cet item a légèrement changé en 2011.

n.d. : Cet item a été ajouté en 2011.

Observations

- Depuis 2007-2008, un pourcentage plus élevé de garçons que de filles indiquent être « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec tous les énoncés portant sur les attitudes en mathématiques, sauf un : un pourcentage plus élevé de filles que de garçons ont répondu faire de leur mieux dans leur cours de mathématiques. Plus de la moitié des garçons indiquent aimer les mathématiques et être bons en mathématiques, comparativement à environ un tiers des filles.
- Depuis 2007-2008 et depuis 2010-2011, on observe une diminution des pourcentages de filles ayant indiqué être « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec la plupart des énoncés du tableau ci-dessus.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève (suite)

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
	Filles					Garçons				
Élèves ayant rempli le questionnaire	<i>n</i> = 661	<i>n</i> = 690	<i>n</i> = 665	<i>n</i> = 598	<i>n</i> = 623	<i>n</i> = 790	<i>n</i> = 782	<i>n</i> = 757	<i>n</i> = 770	<i>n</i> = 699

ATTITUDES DES ÉLÈVES À L'ÉGARD DES MATHÉMATIQUES (suite)^{1,2}Pourcentage d'élèves ayant indiqué à quelle fréquence ils finissent leurs devoirs de mathématiques^{1,2} :

En général, je n'ai pas de devoirs de mathématiques	14 %	19 %	21 %	14 %	12 %	24 %	25 %	27 %	15 %	13 %
Jamais ou presque	7 %	8 %	9 %	8 %	8 %	13 %	16 %	16 %	14 %	12 %
Parfois	25 %	23 %	22 %	18 %	23 %	23 %	26 %	24 %	23 %	25 %
Souvent	40 %	47 %	45 %	34 %	36 %	44 %	41 %	41 %	29 %	32 %
Toujours	26 %	20 %	21 %	21 %	20 %	18 %	17 %	19 %	14 %	16 %

¹ La somme des pourcentages n'égale pas toujours 100, car des réponses manquent ou sont ambiguës.² La formulation de cette question a légèrement changé en 2011.

Observations

- Les pourcentages de filles ayant indiqué terminer « souvent » ou « toujours » leurs devoirs de mathématiques sont plus élevés que ceux de garçons.
- Les pourcentages d'élèves ayant indiqué terminer « souvent » ou « toujours » leurs devoirs de mathématiques ont diminué depuis 2007-2008.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève (suite)

	2010-2011	2011-2012	2010-2011	2011-2012
	Filles		Garçons	
Élèves ayant rempli le questionnaire	n = 598	n = 623	n = 770	n = 699
ATTITUDES DES ÉLÈVES À L'ÉGARD DES MATHÉMATIQUES (suite)¹				
Pourcentage d'élèves ayant indiqué se sentir « très capable » ou « tout à fait capable » de répondre à des questions de mathématiques reliées aux domaines ci-dessous² :				
numération (p. ex., simplification d'expressions numériques, rapports et proportions)	50 %	49 %	62 %	63 %
algèbre (p. ex., résoudre des équations, simplifier des expressions avec des polynômes)	53 %	55 %	60 %	58 %
relations (p. ex., nuages de points, droite la mieux ajustée)	48 %	46 %	58 %	62 %
mesure (p. ex., volume, périmètre, aire)	70 %	72 %	72 %	78 %
géométrie (p. ex., angles, droites parallèles, quadrilatères)	60 %	58 %	64 %	68 %
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire « souvent » ou « très souvent » ce qui suit lorsqu'ils étudient les mathématiques ou résolvent des problèmes de mathématiques³ :				
Faire des liens entre les nouveaux concepts mathématiques et ceux qu'ils ont déjà appris en mathématiques et dans d'autres matières	41 %	33 %	52 %	48 %
Vérifier que leur réponse est logique	66 %	65 %	66 %	65 %
Mettre les nouveaux concepts mathématiques en pratique dans la vie de tous les jours	23 %	24 %	39 %	39 %
Prendre le temps de discuter de leur travail de mathématiques avec d'autres élèves de leur classe	30 %	36 %	36 %	36 %
Essayer de voir s'il y a plusieurs façons de résoudre des problèmes de mathématiques	42 %	41 %	48 %	54 %

¹ Ces items ont été ajoutés en 2011.

² Les autres choix de réponses étaient « pas du tout capable » et « un peu capable ».

³ Les autres choix de réponses étaient « jamais ou presque » et « parfois ».

Observations

- Pour chaque domaine, un pourcentage plus élevé de garçons que de filles indiqué se sentir « très capable » ou « tout à fait capable » de répondre à des questions de mathématiques reliées au domaine. La différence de pourcentage entre filles et garçons est plus notable pour les domaines « Numération » et « Relations ».
- Les domaines pour lesquels les pourcentages sont le plus élevés pour les filles et les garçons sont « Mesure » et « Géométrie ».
- Les deux tiers des élèves ont indiqué vérifier « souvent » ou « très souvent » que leur réponse est logique lorsqu'ils résolvent un problème de mathématiques. Pour cette stratégie et celle consistant à discuter avec d'autres élèves de leur travail de mathématiques, les pourcentages entre les filles et les garçons sont comparables; pour les autres énoncés, les pourcentages de garçons sont plus élevés que ceux de filles.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève (suite)

	2010-2011	2011-2012	2010-2011	2011-2012
	Filles		Garçons	
Élèves ayant rempli le questionnaire	n = 598	n = 623	n = 770	n = 699
ACTIVITÉS EN DEHORS DE L'ÉCOLE¹				
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire les activités ci-dessous « tous les jours ou presque » quand ils ne sont pas à l'école :				
Lire seul(e)	19 %	22 %	11 %	11 %
Utiliser Internet	65 %	72 %	51 %	61 %
Jouer à des jeux vidéo	7 %	7 %	35 %	40 %
Faire du sport ou d'autres activités physiques	26 %	35 %	42 %	49 %
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire les activités ci-dessous au moins une fois par semaine quand ils ne sont pas à l'école² :				
Faire de l'art, de la musique ou du théâtre	46 %	52 %	34 %	26 %
Participer à d'autres clubs ou organisations	20 %	20 %	28 %	22 %
Travailler (emploi payé)	29 %	28 %	36 %	37 %
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire les activités ci-dessous au moins une fois par mois quand ils ne sont pas à l'école³ :				
Faire du bénévolat dans leur communauté.	63 %	68 %	60 %	62 %
NOMBRE D'ÉCOLES FRÉQUENTÉES				
Pourcentage d'élèves ayant indiqué le nombre d'écoles fréquentées entre le jardin d'enfants et la 8^e année⁴ :				
1 école / 2 écoles	47 %	52 %	46 %	52 %
3 écoles / 4 écoles	32 %	33 %	36 %	36 %
5 écoles ou plus	9 %	11 %	8 %	9 %

¹ Les choix de réponses pour cette catégorie étaient « jamais », « 1 ou 2 fois par mois », « 1 à 3 fois par semaine » et « tous les jours ou presque ».

² Les pourcentages sont fondés sur le nombre d'élèves qui ont répondu « 1 à 3 fois par semaine » ou « tous les jours ou presque ».

³ Les pourcentages sont fondés sur le nombre d'élèves qui ont répondu « 1 ou 2 fois par mois », « 1 à 3 fois par semaine » ou « tous les jours ou presque ».

⁴ La somme des pourcentages n'égale pas toujours 100, car des réponses manquent ou sont ambiguës.

Observations

Activités faites tous les jours ou presque

- L'activité que le plus de filles et de garçons ont indiqué faire « tous les jours ou presque » est utiliser Internet et faire du sport.
- L'écart le plus grand se situe entre les pourcentages de filles et de garçons ayant indiqué jouer à des jeux vidéo « tous les jours ou presque ».

Activités faites au moins une fois par semaine

- Au cours des deux dernières années, les pourcentages de garçons ayant indiqué travailler à un emploi payé sont plus élevés que ceux de filles, alors qu'un plus grand pourcentage de filles indiquent faire des activités artistiques.

Bénévolat

- En moyenne, près des deux tiers des élèves ont indiqué faire du bénévolat au moins une fois par mois.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève (suite et fin)

	2010-2011	2011-2012	2010-2011	2011-2012
	Filles		Garçons	
Élèves ayant rempli le questionnaire	n = 598	n = 623	n = 770	n = 699
VÉCU LANGAGIER				
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire les activités ci-dessous « uniquement en français » ou « surtout en français » en dehors de l'école¹ :				
Regarder la télévision	8 %	8 %	15 %	11 %
Écouter de la musique	4 %	4 %	9 %	6 %
Lire	22 %	22 %	25 %	29 %
Parler avec leurs ami(e)s	16 %	18 %	19 %	21 %

¹ Les autres choix de réponses étaient « en français aussi souvent que dans une ou plusieurs autres langues », « surtout dans une ou plusieurs autres langues » et « uniquement dans une ou plusieurs autres langues ».

Observations

- Lire et parler avec leurs ami(e)s sont les activités que le plus d'élèves ont indiqué faire « uniquement en français » ou « surtout en français » en dehors de l'école.
- Un pourcentage plus élevé de garçons que de filles ont indiqué lire « uniquement en français » ou « surtout en français ».

Résultats au Questionnaire à l'intention du personnel enseignant

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Enseignantes et enseignants ayant rempli le questionnaire	<i>n</i> = 95	<i>n</i> = 94	<i>n</i> = 98	<i>n</i> = 100	<i>n</i> = 99
UTILISATION DES RESSOURCES DE L'OQRE					
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser les données de l'OQRE (p. ex., données démographiques, résultats des tests et des questionnaires), individuellement ou en équipe, des manières ci-dessous¹ :					
Pour déterminer dans quelle mesure les élèves répondent aux attentes et contenus d'apprentissage du curriculum	47 %	56 %	47 %	54 %	55 %
Pour informer les parents, tutrices et tuteurs du rendement des élèves	12 %	15 %	15 %	22 %	22 %
Pour déterminer les points forts et les domaines à améliorer des programmes d'enseignement des mathématiques, 9 ^e année	47 %	56 %	61 %	64 %	76 %
Comme appui lors de la planification de leur programme d'enseignement des mathématiques, 9 ^e année	49 %	57 %	60 %	62 %	65 %
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser les exemples de tests et les grilles de notation de l'OQRE, des manières ci-dessous¹ :					
Individuellement ou en équipe :					
Comme outil pour planifier leur enseignement	n.d.	n.d.	n.d.	78 %	80 %
Individuellement :					
Pour montrer des exemples de réponses d'élèves ²	66 %	76 %	82 %	72 %	74 %
Pour aider les élèves à mieux comprendre comment les questions et les tâches sont liées aux attentes et contenus d'apprentissage du curriculum de mathématiques	56 %	60 %	65 %	68 %	60 %
Pour informer les parents, tutrices et tuteurs des attentes et contenus d'apprentissage du curriculum	5 %	7 %	6 %	13 %	17 %

¹ La formulation et la présentation de cette question ont légèrement changé en 2011.

² Cet item a été reformulé en 2011, mais sa signification demeure la même.

n.d. : Cet item a été ajouté en 2011.

Observations

- Depuis 2007-2008, les pourcentages d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser les données de l'OQRE pour faire les activités du tableau ci-dessus ont augmenté.
- Les pourcentages d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser les exemples de test et les grilles de notation pour faire les trois premières activités du tableau ci-dessus demeurent élevés; le pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser ce matériel pour informer les parents des attentes et contenus d'apprentissage du curriculum continue d'augmenter.

Résultats au Questionnaire à l'intention du personnel enseignant

	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Enseignantes et enseignants ayant rempli le questionnaire	<i>n</i> = 95	<i>n</i> = 94	<i>n</i> = 98	<i>n</i> = 100	<i>n</i> = 99

QUELQUES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué avoir « souvent » demandé à leurs élèves d'effectuer les tâches ci-dessous en classe de mathématiques, ce semestre ou cette année^{1,2} :

Discuter et utiliser diverses stratégies de résolution de problème (p. ex., travail à rebours, utilisation d'un diagramme, élaboration d'un modèle)	75 %	68 %	62 %	44 %	47 %
Résoudre des problèmes ouverts	54 %	54 %	49 %	35 %	36 %
Travailler en groupe pour résoudre des problèmes	46 %	63 %	55 %	35 %	38 %
Discuter des notions et des relations mathématiques	53 %	69 %	61 %	35 %	43 %
Effectuer des enquêtes mathématiques (p. ex., pour démontrer le processus de recherche)	9 %	10 %	9 %	7 %	9 %
Expliquer leur raisonnement afin de justifier leur réponse	83 %	90 %	86 %	70 %	69 %
Communiquer des solutions par écrit en utilisant un langage mathématique précis	85 %	85 %	90 %	71 %	73 %

UTILISATION DE RESSOURCES PÉDAGOGIQUES EN SALLE DE CLASSE

Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué avoir « parfois » ou « souvent » demandé à la majorité de leurs élèves d'utiliser les ressources ci-dessous en classe ce semestre ou cette année³ :

Calculatrice	100 %	98 %
Calculatrice à affichage graphique	38 %	39 %
Logiciel (p. ex., de géométrie dynamique, de statistiques, de graphiques, tableur)	20 %	18 %
Internet (p. ex., pour accéder à des statistiques ou à d'autres sources d'information en mathématiques)	22 %	29 %
Matériel de manipulation (p. ex., géoplan, tuiles algébriques, cubes reliés)	54 %	54 %
Matériel de mesure (p. ex., règle, mètre pliant, rapporteur)	74 %	65 %
Technologie de présentation (p. ex., tableau blanc interactif, projecteur à cristaux liquides)	80 %	79 %

¹ La formulation et la présentation de cette question ont légèrement changé en 2011.

² De 2008 à 2010, les choix de réponses pour cette question étaient « jamais », « rarement », « quelques fois », « souvent » et « très souvent »; les pourcentages donnés représentent les enseignantes et enseignants qui ont répondu « souvent » et « très souvent ». En 2011, les choix de réponses ont été remplacés par « jamais », « à l'occasion », « parfois » et « souvent »; les pourcentages donnés représentent les enseignantes et enseignants qui ont répondu « souvent ».

³ Les autres choix de réponses étaient « jamais » et « à l'occasion ».

Observations

- Un pourcentage plus élevé d'enseignantes et d'enseignants ont indiqué avoir souvent demandé à leurs élèves d'expliquer leur raisonnement afin de justifier leur réponse et communiquer des solutions par écrit en utilisant un langage mathématique précis, comparativement aux autres tâches mentionnées dans le tableau ci-dessus.
- Il continue d'y avoir un pourcentage peu élevé d'enseignantes et d'enseignants qui indiquent avoir souvent demandé à leurs élèves d'effectuer des enquêtes mathématiques.
- Plus des trois quarts des enseignantes et enseignants ont indiqué avoir demandé à la majorité de leurs élèves d'utiliser parfois ou souvent des technologies de présentation en classe. Le pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué avoir demandé à leurs élèves d'utiliser Internet en classe a augmenté depuis 2010-2011.

Les questionnaires à l'intention de l'élève et du personnel enseignant contiennent quelques questions administrées dans le cadre d'une recherche sur l'utilisation du test dans les notes attribuées aux élèves. Les tableaux ci-dessous présentent les résultats de quelques-unes de ces questions.

Utilisation du test dans les notes de cours des élèves

	2011-2012	
	Filles	Garçons
Élèves ayant rempli le questionnaire¹	<i>n</i> = 623	<i>n</i> = 699
Pourcentage d'élèves ayant indiqué que leur enseignante ou enseignant note une partie ou tout le travail fait dans le Test de mathématiques, 9^e année, pour l'inclure dans leur note de cours² :	51 %	53 %
Pourcentage d'élèves ayant indiqué que de compter le travail fait dans le test dans leur note de cours les motive à prendre le test plus au sérieux^{3,4} :	78 %	78 %

¹ Les résultats selon le sexe comprennent uniquement les élèves pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.

² Les choix de réponses étaient « oui », « non » et « je ne sais pas ». Les pourcentages représentent les élèves qui ont répondu « oui ».

³ Les choix de réponses étaient « oui », « non » et « indécis ». Les pourcentages représentent les élèves qui ont répondu « oui ».

⁴ Les pourcentages pour cette question sont fondés sur le nombre d'élèves qui ont répondu « oui » à la question précédente du tableau (filles : *n* = 320; garçons : *n* = 373).

	2011-2012
Enseignantes et enseignants ayant rempli le questionnaire	<i>n</i> = 99
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué attribuer des notes à certaines ou à toutes les composantes du Test de mathématiques, 9^e année, en vue de les inclure dans la note de cours de leurs élèves :	96 %
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué le pourcentage que le test représente dans la note de cours des élèves¹ :	
1-5 %	5 %
6-10 %	21 %
11-15 %	22 %
16-20 %	2 %
21-25 %	1 %
26-30 %	37 %
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué que, selon eux, le fait d'inclure ces notes dans la note de cours motive les élèves à prendre le test plus au sérieux¹ :	82 %

¹ Les pourcentages pour cette question sont fondés sur le nombre d'enseignantes et d'enseignants qui ont indiqué attribuer des notes à certaines ou à toutes les composantes du Test de mathématiques, 9^e année, en vue de les inclure dans la note de cours de leurs élèves (*n* = 95).

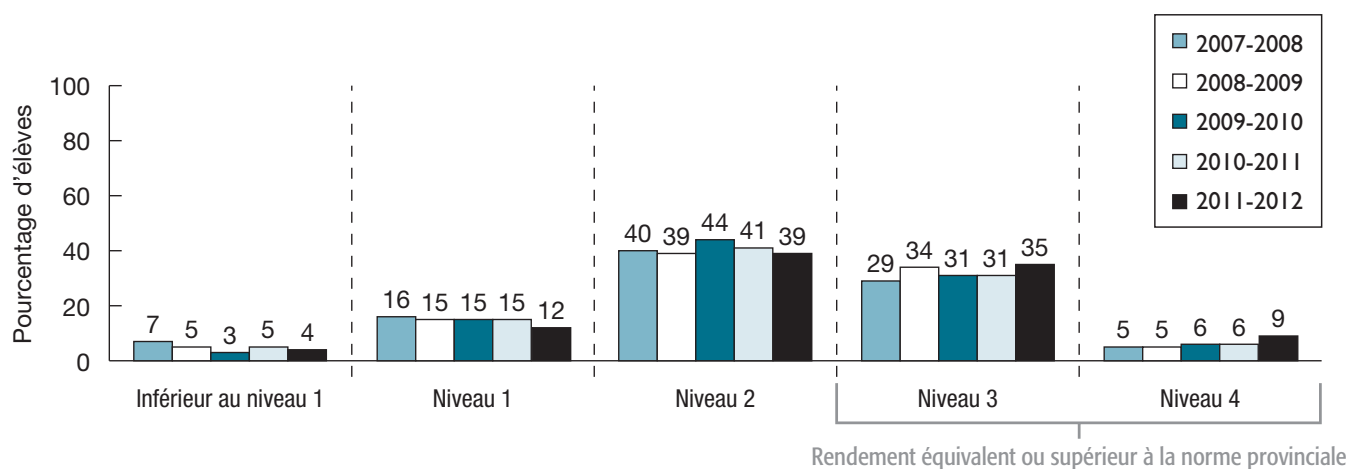
Cours appliqué de mathématiques, 9^e année : résultats au test d'une année à l'autre

RÉSULTATS DE TOUS LES ÉLÈVES

Résultats de tous les élèves^{1,2}

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
	<i>n</i> = 1 545	<i>n</i> = 1 523	<i>n</i> = 1 488	<i>n</i> = 1 447	<i>n</i> = 1 451
Niveau 4	5 %	5 %	6 %	6 %	9 %
Niveau 3	29 %	34 %	31 %	31 %	35 %
Niveau 2	40 %	39 %	44 %	41 %	39 %
Niveau 1	16 %	15 %	15 %	15 %	12 %
Inférieur au niveau 1	7 %	5 %	3 %	5 %	4 %
Aucune donnée	2 %	1 %	1 %	2 %	1 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale ³	34 %	40 %	36 %	37 %	44 %

Pourcentage de tous les élèves à chaque niveau



¹ Voir le site Web de l'OQRE (www.oqre.on.ca) pour connaître les données des années précédentes.

² Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

³ Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.

Remarque : L'explication des termes utilisés dans les tableaux relatifs au Test de mathématiques, 9^e année, est disponible à la page 35 du présent rapport.

Observation

- Depuis 2007-2008, le pourcentage d'élèves du cours appliqué de mathématiques de 9^e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 10 points, passant de 34 % à 44 %. Depuis 2010-2011, ce taux a augmenté de 7 points.

RÉSULTATS SELON LE SEXE

Résultats des filles et des garçons^{1,2}

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
	Filles					Garçons				
	<i>n</i> = 708	<i>n</i> = 712	<i>n</i> = 688	<i>n</i> = 628	<i>n</i> = 678	<i>n</i> = 836	<i>n</i> = 811	<i>n</i> = 800	<i>n</i> = 819	<i>n</i> = 772
Niveau 4	3 %	4 %	3 %	5 %	5 %	7 %	6 %	8 %	7 %	12 %
Niveau 3	26 %	31 %	28 %	27 %	33 %	31 %	38 %	33 %	34 %	37 %
Niveau 2	40 %	43 %	47 %	43 %	41 %	40 %	36 %	42 %	39 %	37 %
Niveau 1	20 %	16 %	19 %	18 %	14 %	13 %	14 %	12 %	13 %	11 %
Inférieur au niveau 1	8 %	5 %	3 %	4 %	6 %	7 %	5 %	4 %	5 %	2 %
Aucune donnée	3 %	2 %	1 %	2 %	<1 %	2 %	1 %	1 %	2 %	2 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale ³	30 %	35 %	31 %	32 %	38 %	38 %	44 %	41 %	41 %	49 %

¹ Les résultats selon le sexe comprennent uniquement les élèves pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.

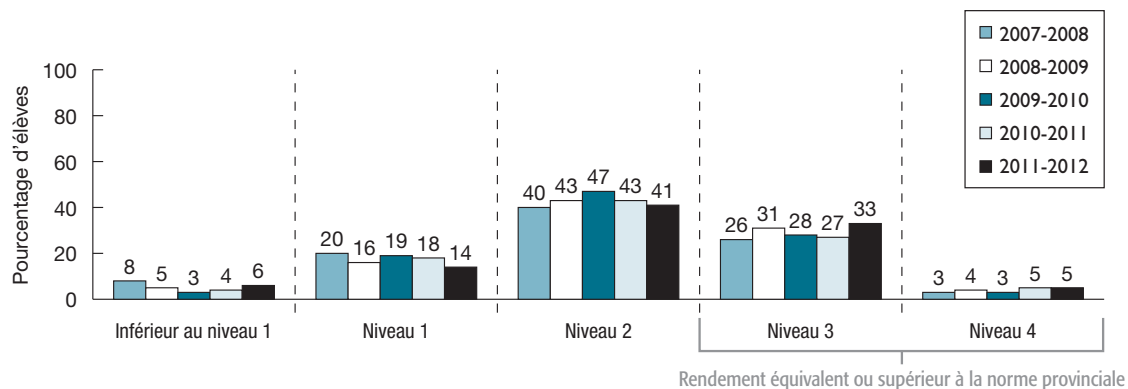
² Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

³ Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.

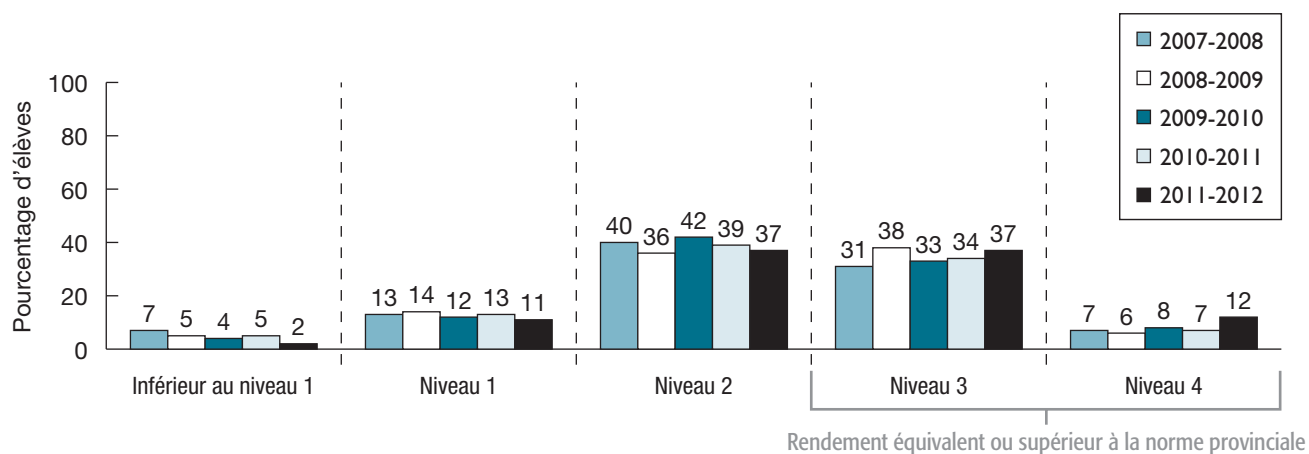
Observations

- Cette année, le pourcentage de garçons du cours appliqué de mathématiques de 9^e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale (49 %) demeure plus élevé que celui de filles (38 %).
- Au cours des cinq dernières années, le pourcentage de filles ayant atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 8 points, alors que chez les garçons ce taux s'est accru de 11 points.
- Depuis 2007-2008, l'écart de rendement en faveur des garçons se situe entre 8 et 11 points de pourcentage.

Pourcentage de filles à chaque niveau



Pourcentage de garçons à chaque niveau

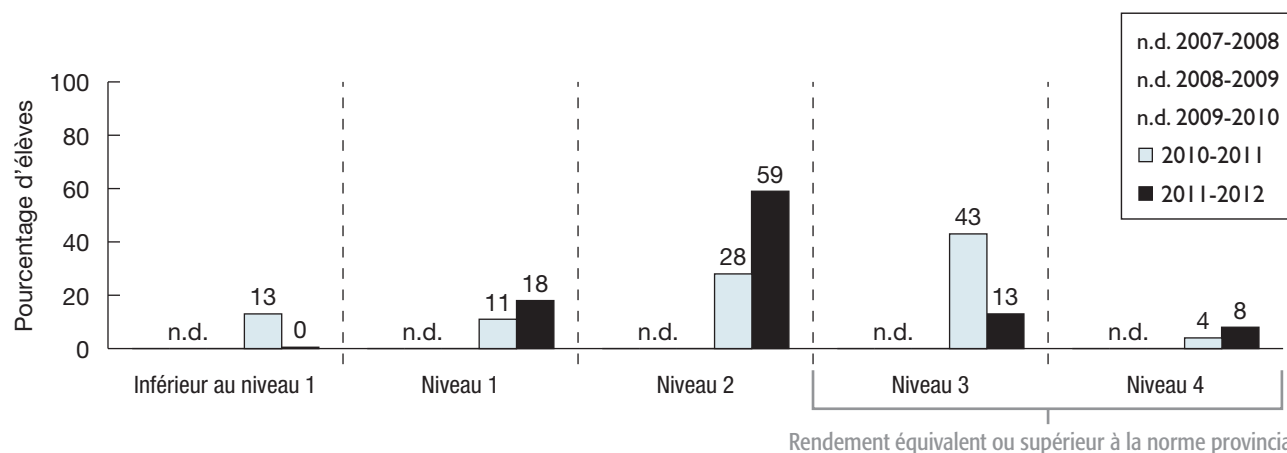


RÉSULTATS SELON LE STATUT DE L'ÉLÈVE

Résultats de tous les élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA^{1,2,3}

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
	<i>n</i> = n.d.	<i>n</i> = n.d.	<i>n</i> = n.d.	<i>n</i> = 47	<i>n</i> = 39
Niveau 4	n.d.	n.d.	n.d.	4 %	8 %
Niveau 3	n.d.	n.d.	n.d.	43 %	13 %
Niveau 2	n.d.	n.d.	n.d.	28 %	59 %
Niveau 1	n.d.	n.d.	n.d.	11 %	18 %
Inférieur au niveau 1	n.d.	n.d.	n.d.	13 %	0 %
Aucune donnée	n.d.	n.d.	n.d.	2 %	3 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale ⁴	n.d.	n.d.	n.d.	47 %	21 %

Pourcentage de tous les élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA, à chaque niveau³



¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

² Voir Explication des termes.

³ En septembre 2010, le Programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA) a remplacé le programme Perfectionnement du français (PDF). Il faut être prudent dans l'interprétation de ces données.

⁴ Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.

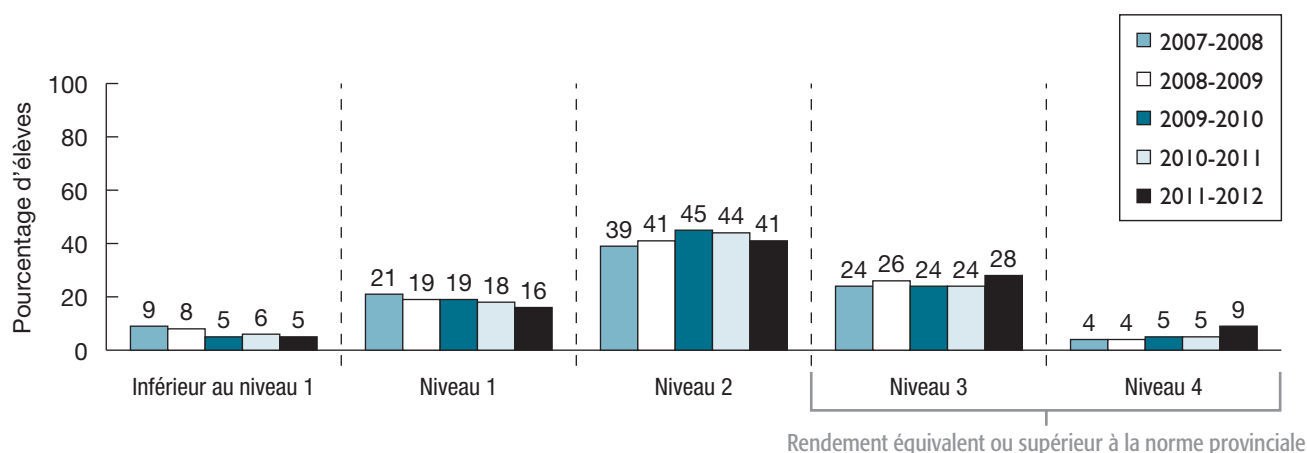
n.d. : Étant donné le nombre trop peu élevé d'élèves, les résultats ne sont pas publiés.

Observation

- En 2011-2012, le pourcentage d'élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont atteint ou dépassé la norme provinciale est de 21 %.

Résultats de tous les élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)^{1,2}

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
	<i>n</i> = 594	<i>n</i> = 568	<i>n</i> = 554	<i>n</i> = 569	<i>n</i> = 551
Niveau 4	4 %	4 %	5 %	5 %	9 %
Niveau 3	24 %	26 %	24 %	24 %	28 %
Niveau 2	39 %	41 %	45 %	44 %	41 %
Niveau 1	21 %	19 %	19 %	18 %	16 %
Inférieur au niveau 1	9 %	8 %	5 %	6 %	5 %
Aucune donnée	3 %	1 %	1 %	3 %	1 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale ³	28 %	30 %	30 %	29 %	36 %

Pourcentage de tous les élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués), à chaque niveau

¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

² Voir Explication des termes.

³ Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.

Observation

- Depuis 2007-2008, le pourcentage d'élèves ayant des besoins particuliers qui ont atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 8 points, passant de 28 % à 36 %; depuis 2010-2011, ce taux s'est accru de 7 points.

Résumé des résultats : 9^e année

Cours théorique

- Depuis 2007-2008, le pourcentage d'élèves du cours théorique de mathématiques de 9^e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 11 points, passant de 67 % à 78 %. Depuis 2010-2011, ce taux a augmenté de 8 points.
- Depuis 2007-2008, les pourcentages de filles et de garçons du cours théorique de mathématiques de 9^e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale ont augmenté respectivement de 13 et de 10 points.
- Le pourcentage d'élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 10 points depuis 2009-2010 et de 7 points depuis 2010-2011, passant à 75 %.
- Depuis 2007-2008, le pourcentage d'élèves ayant des besoins particuliers qui ont atteint ou dépassé la norme provinciale a continué d'augmenter; ce taux s'est accru de 4 points depuis l'année dernière, passant de 60 % à 64 %.
- Depuis 2007-2008, environ les deux tiers des garçons indiquent aimer les mathématiques et être bons en mathématiques, comparativement à plus de la moitié des filles.

Cours appliqué

- Depuis 2007-2008, le pourcentage d'élèves du cours appliqué de mathématiques de 9^e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 10 points, passant de 34 % à 44 %. Depuis 2010-2011, ce taux a augmenté de 7 points.
- Cette année, le pourcentage de garçons du cours appliqué de mathématiques de 9^e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale (49 %) demeure plus élevé que celui de filles (38 %).
- Au cours des cinq dernières années, le pourcentage de filles ayant atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 8 points, alors que chez les garçons ce taux s'est accru de 11 points.
- Depuis 2007-2008, le pourcentage d'élèves ayant des besoins particuliers qui ont atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 8 points, passant de 28 % à 36 %; depuis 2010-2011, ce taux s'est accru de 7 points.
- Depuis 2007-2008, plus de la moitié des garçons indiquent aimer les mathématiques et être bons en mathématiques, comparativement à environ un tiers des filles.

Explication des termes : 9^e année

Tous les élèves

Inclut tous les élèves inscrits à ce cours (9^e année, cours appliqué ou théorique), y compris les élèves pour qui nous n'avons pas de données.

Norme provinciale

Le ministère de l'Éducation a établi, dans *Le curriculum de l'Ontario*, le niveau 3 comme norme provinciale. Le niveau 3 indique un niveau de rendement élevé par rapport aux attentes provinciales. Les niveaux de rendement sont alignés sur l'échelle de quatre niveaux élaborée par le ministère de l'Éducation et utilisée sur le Relevé de notes de l'Ontario.

Niveau 4 (80-100 %)

L'élève a démontré un niveau de rendement très élevé ou excellent. Le rendement est *supérieur* à la norme provinciale.

Niveau 3 (70-79 %)

L'élève a démontré un niveau de rendement élevé.
Le rendement *répond* à la norme provinciale.

Niveau 2 (60-69 %)

L'élève a démontré un niveau de rendement moyen.
Le rendement est inférieur à la norme provinciale, mais *s'en rapproche*.

Niveau 1 (50-59 %)

L'élève a démontré un niveau de rendement passable.
Le rendement est *inférieur* à la norme provinciale.

Inférieur au niveau 1

L'élève n'a pas démontré de rendement suffisant par rapport aux attentes du curriculum (inférieur à 50 %).

Aucune donnée

Élèves qui n'ont pas reçu de résultat en raison d'une absence ou pour d'autres raisons.

ALF/ PANA

« Actualisation linguistique en français (ALF)/Programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA) » désigne les élèves pour qui l'école a indiqué qu'ils bénéficiaient ou pourraient bénéficier d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA. En septembre 2010, le Programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA) a remplacé le programme Perfectionnement du français (PDF).

Élèves ayant des besoins particuliers

Élèves qui ont été identifiés officiellement par un comité d'identification, de placement et de révision (CIPR) ou qui ont un plan d'enseignement individualisé (PEI). Les élèves qui ont été identifiés uniquement comme surdoués ne sont pas inclus.

Stratégies à l'intention du personnel enseignant : 9^e année

STRATÉGIES À L'INTENTION DU PERSONNEL ENSEIGNANT : TEST DE MATHÉMATIQUES, 9^e ANNÉE

Le Bulletin de recherche n° 9, intitulé « *L'inclusion de la note obtenue au Test de mathématiques, 9^e année, de l'OQRE dans les notes de cours a une influence sur les résultats des élèves* » et affiché sur notre site Web au www.oqre.on.ca, révèle qu'un pourcentage plus élevé d'élèves ont atteint la norme provinciale lorsqu'ils savaient que les résultats au test compteraient dans leur note finale de cours. Pour cette raison, les enseignantes et enseignants qui incluent les résultats au test dans la note finale de cours, et c'est le cas pour une grande majorité d'entre eux, sont invités à s'assurer que leurs élèves sont pleinement conscients de l'importance du test dans leur note finale.

Les observations et les suggestions de stratégies qui suivent sont fondées sur une analyse du rendement des élèves au Test de mathématiques, 9^e année, cours théorique et appliqué, hiver et printemps 2012, et sur les commentaires des enseignantes et enseignants qui ont participé à la séance de notation. Ces observations et suggestions sont fournies au personnel enseignant dans le but d'aider les élèves à perfectionner leurs connaissances et compétences en mathématiques.

9^e ANNÉE : COURS THÉORIQUE

Observations

Observations d'ordre général

Depuis trois ans, le pourcentage d'élèves qui a répondu aux questions à choix multiple est demeuré en moyenne à 98 %, tandis que cette année le pourcentage d'élèves ayant répondu aux questions à réponse construite a augmenté, passant en moyenne de 95 % à 97 %.

Depuis trois ans, les élèves continuent en moyenne à réussir aussi bien les questions à choix multiple que les questions à réponse construite. L'ordre de réussite selon les compétences n'a pas changé depuis l'an passé; les élèves ont mieux réussi les questions liées à la compétence « Connaissance et compréhension », puis celles liées à la compétence « Mise en application » et ensuite celles liées à la compétence « Habiletés de la pensée », avec une différence d'environ 9 points de pourcentage, en moyenne, entre les questions liées à la compétence la mieux réussie et celle la moins bien réussie.

L'ordre de réussite dans les domaines d'étude a légèrement changé cette année; les élèves ayant mieux réussi les questions liées au domaine « Mesure et géométrie », puis ont aussi bien réussi celles liées aux domaines « Numération et algèbre » et « Relations », puis celles liées au domaine « Géométrie analytique ». Les questions liées au dernier domaine sont celles que les élèves réussissent le moins bien depuis 2009, avec cette année une différence de 8 points de pourcentage, en moyenne, entre les questions liées au domaine le mieux réussi et celui le moins bien réussi.

Cette année, dans l'ensemble, les filles et les garçons ont aussi bien réussi les questions à choix multiple que les questions à réponse construite. Les résultats de réussite sont semblables pour tous les domaines, sauf celui de « Relations » où les garçons ont légèrement mieux réussi.

Les élèves ayant des besoins particuliers ont légèrement moins bien réussi les questions du test que les autres élèves, mais ont suivi toutes les tendances observées chez l'ensemble des élèves, selon le type de questions, les compétences et les domaines.

Stratégies d'amélioration

Continuer d'inclure les résultats au test à la note finale de cours et en informer les élèves pour qu'ils s'engagent dans l'évaluation de leur rendement en mathématiques.

Fournir aux élèves des situations d'apprentissage variées, incluant l'enquête mathématique, au cours desquelles ils peuvent travailler avec du matériel concret et des outils technologiques et en discuter avec leurs pairs, tout en y intégrant la stratégie d'enseignement du bانشو. Cela aiderait au développement de la pensée analytique et critique, à l'approfondissement de leurs connaissances et compréhension des concepts et des processus mathématiques.

Continuer d'offrir des activités qui stimulent particulièrement l'intérêt des filles pour les mathématiques.

Continuer à faire de l'enseignement différencié tout en faisant travailler en paires mixtes les élèves ayant des besoins particuliers.

9^e ANNÉE : COURS THÉORIQUE (suite)

Observations	Stratégies d'amélioration
Numération et algèbre Un peu plus des deux tiers des élèves ont réussi à résoudre une expression numérique incluant des fractions. Plusieurs élèves ont soit ignoré la présence des crochets dans l'expression, soit appliqué la puissance sur le numérateur seulement. Les deux tiers des élèves ont réussi à simplifier des expressions algébriques, incluant des calculs algébriques de périmètre. Moins de la moitié des élèves ont réussi à modéliser et résoudre une équation de différence d'aires pour trouver la valeur de l'inconnue. Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont observé que plusieurs élèves n'ont pas respecté l'ordre des opérations lors de leur simplification, et ont en plus ignoré la présence des crochets ou ont appliqué la distributivité sur le premier terme des parenthèses seulement. De plus, certains élèves qui ont disposé leur travail (à étapes) verticalement ont fréquemment oublié des termes en passant d'une ligne à l'autre. Un peu moins de la moitié des élèves ont pu calculer le périmètre d'un triangle à partir de la longueur d'un côté et du rapport entre la longueur de ses côtés.	Fournir aux élèves de multiples occasions d'appliquer, en contexte, la priorité des opérations (PEDMAS), incluant des nombres naturels, décimaux et fractionnaires, des polynômes, et en plus des parenthèses, des crochets. Pour minimiser les erreurs, faire remarquer aux élèves qu'il faut simplifier l'intérieur des parenthèses, s'il y a lieu, avant d'appliquer la distributivité ou d'essayer de faire toutes les étapes en une seule étape. Fournir aux élèves plus d'occasions de modéliser des situations exprimées autant en mots que dans un contexte de mesure (périmètre et aire) et d'en résoudre l'équation. Continuer à présenter des problèmes de rapports (à deux ou trois termes), des proportions, de pourcentages et de fractions simples dans divers contextes concrets.
Relations Les deux tiers des élèves ont pu passer du graphique d'une relation en contexte à l'équation, mais seulement un peu plus de la moitié des élèves ont pu déterminer la table de valeurs et le graphique d'après l'équation de la relation en contexte. Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont observé que, à partir de l'équation, plusieurs élèves avaient tracé correctement le graphique, mais n'avaient pas rempli correctement la table de valeurs (il n'y avait aucune correspondance entre la table et le graphique créés par ces élèves). Les trois quarts des élèves ont réussi à calculer le montant initial d'une relation à partir de sa table de valeurs et à déterminer la nouvelle équation d'une relation lorsqu'on en change les données. Près des trois quarts des élèves ont pu comparer et choisir la relation ayant le plus petit taux de variation, d'après les trois représentations d'une relation. Par contre, seulement la moitié des élèves a pu déterminer correctement le taux de variation et les unités d'une relation à partir de son graphique. Près de 40 % des élèves n'ayant pas réussi ont inversé le taux de variation dans cette question. La moitié des élèves a réussi à interpréter correctement un graphique distance-temps et un graphique portant sur la quantité d'essence en fonction de la distance parcourue. Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont remarqué que plusieurs élèves ont eu de la difficulté à lire correctement les échelles du graphique distance-temps.	Demander fréquemment aux élèves, à partir de l'une des représentations d'une relation, les deux autres représentations (surtout de l'équation à la table de valeurs ou de l'équation au graphique), incluant des fonctions affines de variation directe ou partielle comprenant des nombres entiers, fractionnaires et décimaux. S'assurer que les élèves comprennent bien la différence entre la première valeur dans une table de valeurs ou le premier point tracé dans un graphique et la valeur initiale de la relation représentée par cette table ou ce graphique. Fournir aux élèves des occasions d'observer directement les effets d'un changement du taux de variation ou de la valeur initiale, ou les deux (changement en valeur exacte ou en pourcentage), sur la représentation graphique et sur l'équation. Inviter les élèves à décrire le changement en comparant les deux équations et les deux droites tracées sur le graphique. Présenter aux élèves des résultats d'expériences pouvant être modélisés par une fonction affine afin d'en déterminer, en contexte, le taux de variation et la valeur initiale avec leurs unités et ce que ces deux valeurs représentent. Fournir aux élèves de multiples occasions d'interpréter et de représenter (avec des mots, des graphiques, des tables de valeurs et des équations) des situations de la vie courante, incluant des relations de distance-temps (utiliser la sonde de mouvement CBR et la calculatrice graphique). Les élèves y verront différentes variations des x et des y, ce qui les amènera à affiner leur processus de pensée critique en lecture des échelles et surtout à distinguer le parcours (carte routière) de la représentation graphique.

9^e ANNÉE : COURS THÉORIQUE (suite)

Observations	Stratégies d'amélioration
Géométrie analytique (cours théorique seulement) Près des trois quarts des élèves ont pu déterminer soit l'équation d'une droite d'après son graphique, soit la pente d'une droite d'après son équation. Près de la moitié des élèves ont pu déterminer l'abscisse à l'origine d'une droite à l'aide de deux points. Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont observé que beaucoup d'élèves ont confondu l'abscisse à l'origine avec l'ordonnée à l'origine et qu'ils se sont arrêtés à cette dernière en ne complétant pas la démarche; de même, certains élèves y ont inversé le calcul de la pente. Près de la moitié des élèves ont pu déterminer et justifier correctement si une droite monte, descend, est horizontale ou verticale, à partir de son équation (sous forme générale), de sa table de valeurs ou de ses caractéristiques (perpendiculaire à une droite sous la forme $y = mx + b$). Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont remarqué que plusieurs élèves n'ont fait que calculer la pente sans autre justification pour expliquer leur choix. Près des deux tiers des élèves ont pu déterminer la paire de droites perpendiculaires et calculer l'aire d'un parallélogramme formé par quatre droites, à partir de leur équation.	Revoir avec les élèves les difficultés algébriques associées au passage de la forme $y = mx + b$ à la forme générale $Ax + By + C = 0$, et vice versa. Revoir en contexte, à l'aide d'une table de valeurs et d'un graphique, la différence entre l'abscisse et l'ordonnée à l'origine. Discuter comment trouver les coordonnées à l'origine selon les représentations données (équation, table de valeurs et graphique), en spécifiant quelle représentation est plus précise lorsque les coordonnées sont fractionnaires. Aider les élèves à comprendre que pour justifier qu'une droite monte, descend ou est horizontale ou verticale il ne suffit pas de calculer la pente, mais qu'il faut souligner que celle-ci est positive (monte), négative (descend), nulle (horizontale) ou non définie (verticale). Continuer à fournir aux élèves des occasions de résoudre des problèmes à étapes portant sur le périmètre et l'aire, qui font appel à différents concepts de géométrie analytique.
Mesure et géométrie Près des trois quarts des élèves ont déterminé la mesure d'un côté manquant dans une figure composée de deux triangles rectangles et d'un rectangle, faisant appel au théorème de Pythagore; près des deux tiers des élèves ont pu déterminer l'aire latérale d'un cône, en faisant aussi appel au théorème de Pythagore. Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont remarqué que, en général, les élèves connaissent la formule du théorème de Pythagore, mais plusieurs ont de la difficulté à l'appliquer (substituer et résoudre). Les deux tiers des élèves ont réussi à calculer l'aire de figures composées et le volume d'un solide composé en faisant appel aux valeurs exactes. Près des trois quarts des élèves ont pu déterminer la hauteur d'une pyramide d'après son volume. Plus des trois quarts des élèves ont déterminé la valeur d'un angle intérieur d'un parallélogramme. Les deux tiers des élèves ont pu calculer la valeur de l'inconnue dans un problème d'angles internes (supplémentaires) formés par deux droites parallèles et une sécante; moins de la moitié des élèves ont pu calculer la valeur de l'inconnue dans un problème d'angles correspondants dans un même type de problème.	Offrir aux élèves plusieurs occasions d'utiliser le théorème de Pythagore dans la résolution de problèmes portant autant sur l'aire que sur le volume, dans des situations tirées de la vie courante. Continuer à s'exercer sur comment déterminer une mesure manquante en retravaillant la formule (d'aire ou de volume) afin d'isoler la variable qui est recherchée (p. ex., isoler h dans la formule du volume avant d'y substituer les valeurs des autres variables données). Retravailler les concepts d'angles complémentaires et supplémentaires dans une paire de droites croisées, ainsi que dans une paire de droites parallèles et une sécante. Travailler le vocabulaire avec les élèves afin d'étayer la justification de leur démarche en énonçant les propriétés géométriques utilisées, et travailler la modélisation en géométrie euclidienne pour trouver les angles manquants. Demander aux élèves de créer des affiches pour la salle de classe pour favoriser l'utilisation du vocabulaire mathématique et des théorèmes.

9^e ANNÉE : COURS APPLIQUÉ

Observations	Stratégies d'amélioration
Observations d'ordre général En 2012, le pourcentage d'élèves ayant répondu aux questions à choix multiple, en moyenne, est resté le même que l'an passé, soit à 98 %, et celui des élèves ayant répondu aux questions à réponse construite est passé de 93 % à 94 %. Comme l'an passé, les élèves ont aussi bien réussi les questions à choix multiple que les questions à réponse construite. Cette année, les élèves ont mieux réussi les questions liées à la compétence « Connaissance et compréhension », suivies de celles liées à la compétence « Habiletés de la pensée », puis de celles liées à la compétence « Mise en application », avec une différence d'environ 7 points de pourcentage, en moyenne, entre les questions liées à la compétence la mieux réussie et celle la moins bien réussie. Cette année, les élèves ont mieux réussi les questions liées au domaine d'étude « Mesure et géométrie », suivies de celles liées au domaine « Relations », puis de celles liées au domaine « Numération et sens du nombre », avec une différence d'environ sept points de pourcentage, en moyenne, entre les questions liées au domaine le mieux réussi et celui le moins bien réussi. De même que l'an passé, les garçons ont légèrement mieux réussi que les filles les questions à choix multiple et les questions à réponse construite dans tous les domaines et toutes les compétences. L'écart entre les élèves ayant des besoins particuliers et l'ensemble des élèves en général demeure faible, les tendances étant les mêmes pour le type de questions et les domaines d'étude, avec une différence d'environ 9 points de pourcentage, en moyenne, entre les questions liées au domaine le mieux réussi et celui le moins bien réussi. Par contre, il n'y a pas de différence de réussite pour les élèves ayant des besoins particuliers entre les questions liées aux compétences « Connaissance et compréhension » et « Habiletés de la pensée ». Ces derniers ont moins bien réussi les questions liées à la compétence « Mise en application », tout comme chez l'ensemble des élèves, avec une différence d'environ cinq points de pourcentage, en moyenne, entre les questions liées à la compétence la mieux réussie et celle la moins bien réussie. Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont observé que, dans les questions à réponse construite, beaucoup d'élèves n'ont pas laissé suffisamment de traces de leurs calculs pour que l'on puisse comprendre leur démarche et être en mesure de leur donner le code maximal.	Continuer d'inclure les résultats au test à la note finale de cours et surtout d'en informer les élèves pour qu'ils s'engagent dans l'évaluation de leur rendement en mathématiques. Fournir aux élèves des situations d'apprentissage variées tirées de la vie courante, incluant la stratégie d'enquête mathématique, au cours desquelles ils peuvent travailler avec du matériel (de manipulation) concret et des outils technologiques et en discuter avec leurs pairs, tout en intégrant la stratégie d'enseignement du bansho. Cela aiderait au développement de la pensée analytique et critique, à l'approfondissement de leurs connaissances et compréhension des concepts et des processus mathématiques. Continuer d'offrir des activités qui stimulent particulièrement l'intérêt des filles pour les mathématiques, sans oublier qu'il y a plus de garçons inscrits au cours appliqué que de filles. Il est important d'offrir plus d'activités d'apprentissage interactives aux garçons (matériel de manipulation, manette, expérimentation, etc.). Continuer à faire de l'enseignement différencié tout en faisant travailler en paires mixtes les élèves ayant des besoins particuliers. Créer un mur de mots avec leur représentation symbolique pour développer le vocabulaire mathématique et pour encourager son utilisation de façon courante en salle de classe afin d'avoir une meilleure compréhension lors de la lecture des problèmes écrits à résoudre. Présenter aux élèves davantage de problèmes incluant la réponse et leur demander de déterminer la marche à suivre pour arriver à cette réponse. Cela permet d'insister sur les différentes démarches possibles pour arriver à la réponse et aide à montrer chaque étape du travail. L'accent n'est alors plus sur la réponse, mais sur la démarche. Insister sur l'importance de transcrire dans « Montre ton travail », tous les calculs et toutes les étapes effectués à la calculatrice.

9^e ANNÉE : COURS APPLIQUÉ (suite)

Observations	Stratégies d'amélioration
Numération et algèbre Un peu plus de la moitié des élèves ont réussi à calculer le pourcentage d'un nombre dans un problème à une étape, mais moins de la moitié ont pu trouver la différence entre des longueurs, en contexte, incluant un pourcentage, dans un problème à deux étapes. Un peu plus de la moitié des élèves ont réussi à utiliser des proportions, en contexte, pour comparer des taux dans une même unité de temps. Seulement la moitié des élèves a réussi à multiplier correctement un polynôme par un monôme, ou bien à regrouper les termes semblables dans l'addition d'un trinôme et d'un binôme, tous deux du deuxième degré, ou encore à trouver l'expression simplifiée du périmètre d'un triangle ayant une distributivité dans la longueur de ses côtés. Plus du tiers des élèves n'ont pas distribué sur le deuxième terme entre parenthèses. Près des deux tiers des élèves ont substitué correctement une variable et résolu l'équation qui en a résulté. Moins de la moitié des élèves ont réussi à modéliser une situation et à résoudre l'équation créée.	Présenter régulièrement des problèmes à étapes portant sur des rapports, des proportions, des pourcentages et des fractions simples dans divers contextes tirés de la vie courante, et amener les élèves à effectuer toutes les étapes avant de choisir ou d'écrire leur réponse. Continuer à fournir aux élèves de multiples occasions de s'exercer à manipuler des équations et des expressions algébriques, incluant la distributivité d'un monôme sur un binôme d'un différent degré, en utilisant du matériel de manipulation (balances à plateaux et tuiles algébriques). Insister davantage sur la modélisation d'une situation exprimée en mots ou illustrée, pour résoudre un problème. Revoir le vocabulaire mathématique associé à l'algèbre tel que « de plus que », tout en identifiant les variables utilisées. De même, demander aux élèves d'expliquer ce que représente chaque terme en contexte d'une équation déjà modélisée, de résoudre ensuite l'équation puis de dire ce que représente en contexte la solution.
Relations Un peu plus de la moitié des élèves ont réussi à déterminer la valeur d'une des variables qui correspond à une valeur particulière de l'autre variable pour une relation en mots; seulement un peu plus du tiers des élèves ont réussi à partir de la table de valeurs, et moins du tiers des élèves ont réussi pour une relation en mots et son équation. La moitié des élèves a réussi à déterminer l'équation soit d'une relation de variation directe d'après sa table de valeurs et où la variation de la variable indépendante était +2, soit d'une relation de variation partielle d'après sa table de valeurs et où la variation indépendante était de +3. Dans les deux cas, la valeur initiale n'était pas donnée. Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont remarqué que plusieurs élèves ont confondu la valeur initiale d'une relation avec la première valeur de la table de valeurs ou le premier point tracé sur le graphique lors de l'établissement de l'équation. Il y a eu confusion entre le terme (initial) mathématique et le mot usuel. Moins de la moitié des élèves ont réussi à exprimer une relation par son graphique et sa table de valeurs d'après son énoncé en mots, incluant un changement de l'unité de temps. Moins de la moitié des élèves ont réussi à déterminer le taux de variation d'une relation à variation partielle d'après son graphique. Dans cette question, le quart des élèves n'a pas tenu compte de la valeur initiale. Près des trois quarts des élèves ont réussi à reconnaître le graphique correspondant à une relation exprimée en mots, mais moins des deux tiers des élèves ont réussi à trouver le graphique correspondant à une relation distance-temps exprimée en mots. Les élèves y ont confondu un rythme de marche et un rythme de course.	Fournir fréquemment aux élèves des occasions de calculer la valeur d'une des variables qui correspond à une valeur particulière de l'autre variable dans chacune des représentations d'une relation (en mots, en graphique, en table de valeurs et en équation). Fournir aux élèves de multiples occasions de déterminer le taux de variation et la valeur initiale, ainsi que l'équation d'une fonction affine de variation directe ou de variation partielle, dans divers graphiques avec des échelles non habituelles (p. ex., non unitaires, différentes pour chaque axe) et dans des tables de valeurs (p. ex., où les premières différences et les variations de la variable indépendante ne sont pas égales). De plus, s'assurer que les élèves comprennent bien la différence entre la première valeur dans une table de valeurs ou le premier point tracé dans un graphique et la valeur initiale de la relation représentée par cette table ou ce graphique. Demander régulièrement aux élèves, à partir de l'une des représentations d'une relation, de déterminer ses deux autres représentations (surtout de l'équation à sa table de valeurs ou de l'équation au graphique). Utiliser souvent la calculatrice à affichage graphique et la sonde de mouvement CBR pour créer divers graphiques distance-temps et en faciliter la compréhension et l'interprétation, et faire la différence entre parcours et représentation graphique.

9^e ANNÉE : COURS APPLIQUÉ (suite)

Observations	Stratégies d'amélioration
Mesure et géométrie Le tiers des élèves a réussi à calculer le périmètre d'un trapèze, en contexte, et un peu plus de la moitié des élèves ont réussi à calculer l'aire d'une figure composée d'un triangle et d'un demi-cercle à l'aide du théorème de Pythagore ou d'une figure composée d'un hexagone et d'un cercle. Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont remarqué que les élèves ont déterminé les bonnes dimensions dans la figure, mais qu'ils ont eu de la difficulté à reconnaître la valeur à substituer dans la formule du calcul de l'aire ou du théorème de Pythagore (n'ont pas reconnu les dimensions de la base, du rayon et de la hauteur). Un peu plus de la moitié des élèves ont réussi à calculer soit l'aire totale d'un cylindre, soit l'aire ombrée de figures composées, soit l'aire totale d'un prisme selon l'aire de deux de ses faces. Plus de la moitié des élèves ont réussi à calculer le volume d'un solide composé de prismes rectangulaires et la capacité d'un cône et d'une demi-boule. Les deux tiers des élèves ont réussi à calculer la valeur d'un angle extérieur d'un pentagone irrégulier.	Présenter diverses figures simples et composées et demander aux élèves d'identifier les dimensions nécessaires au calcul du périmètre et de l'aire. Apprendre aux élèves à bien substituer les dimensions dans les formules. Faire la même chose pour les dimensions de solides simples et composés et les substituer dans les formules d'aire et de volume. Enseigner aux élèves à bien substituer les dimensions dans le théorème de Pythagore et à faire la distinction entre mettre au carré et multiplier par 2, avec du matériel de manipulation. Continuer à travailler avec les élèves sur les différentes façons de décomposer des figures complexes en figures simples afin d'en calculer le périmètre ou l'aire, y compris des aires ombrées (différence d'aire). Inclure aussi des problèmes similaires avec les solides et le calcul de volume. Intégrer l'utilisation de Cybergéomètre dans la salle de classe pour vérifier la somme des angles intérieurs et extérieurs de polygones réguliers et irréguliers et calculer la valeur d'angles manquants. Demander aux élèves de justifier leur démarche en énonçant les propriétés géométriques utilisées.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

Si vous lisez la version de ce document dans le site Web de l'OQRE, www.oqre.on.ca, veuillez vous servir des hyperliens pour consulter les ressources indiquées.

L'OQRE recommande aux enseignantes et enseignants de mathématiques, 9^e année, les ressources indiquées ci-dessous pour contribuer à l'amélioration du rendement et à la réussite des élèves.

9^e ANNÉE : COURS THÉORIQUE ET APPLIQUÉ

À l'écoute de chaque élève grâce à la différenciation pédagogique, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

Accroître la capacité

- Bansho (présentation des idées sur un tableau),
- L'art de questionner de façon efficace,
- La communication en classe de mathématiques,
- Le lancement du processus d'enquête des élèves,

tous disponibles sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

« Atelier.on.ca », ressources pédagogiques en ligne (littératie et numératie) du ministère de l'Éducation et de TFO, disponibles au www.atelier.on.ca

À vos marques – Cahier d'animation (8^e-9^e année), publié par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques au www.cforp.on.ca

Banque de ressources éducatives de l'Ontario, disponible au <http://ressources.apprentissageelectroniqueontario.ca>

Cahiers de test de l'élève et guides de notation, disponibles sur notre site Web au www.oqre.on.ca

Centrale des maths, disponible sur le site Web de l'Université de Régina au <http://centraledesmaths.uregina.ca>

Communication et apprentissage : Repères conceptuels et pratiques pour la salle de classe de mathématiques, publié par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques au www.cforp.on.ca

Copies types de 9^e année, Mathématiques, disponibles sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

Dans la course – Activités intégrées au cours de mathématiques (9^e année), publié par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques au www.cforp.on.ca

Dernier sprint – Activités de préparation au test de mathématiques (8^e-9^e année), publié par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques au www.cforp.on.ca

Destination réussite – Volet 2, publié par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques au www.cforp.on.ca

Esquisses de cours, publiées par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques au www.cforp.on.ca

Faire croître le succès – Évaluation et communication du rendement : amélioration de l'apprentissage des élèves, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

Faire fond sur nos réussites!, disponible dans la section Webémission pour les éducatrices et les éducateurs au www.curriculum.org

Faire la différence... De la recherche à la pratique – Les problèmes mathématiques écrits, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

Inspire – La revue de la littératie et de la numératie pour l'Ontario, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

L'enseignement différencié, disponible dans la section Webémission pour les éducatrices et les éducateurs au www.curriculum.org

L'enseignement différencié : poursuivre le dialogue, disponible dans la section Webémission pour les éducatrices et les éducateurs au www.curriculum.org

La numératie en tête, de la 7^e à la 12^e année – Rapport du groupe d'experts pour la réussite des élèves, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

9^e ANNÉE : COURS THÉORIQUE ET APPLIQUÉ (suite)

Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e année – Mathématiques, 2005 (révisé), disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

Le curriculum de l'Ontario, de la 9^e à la 12^e année, Programme d'appui aux nouveaux arrivants, 2010 (révisé), disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

Mettre l'accent sur l'enseignement des mathématiques, M-12, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

Réaliser le potentiel d'apprentissage – Stratégies efficaces de conseils scolaires pour améliorer le rendement des élèves en littératie et en numératie, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

Recueil de pratiques réussies en mathématiques, de la 6^e à la 9^e année, publié par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques au www.cforp.on.ca

Réduire l'écart pour les élèves ayant des besoins particuliers en Ontario – Les tendances de la recherche et accroître la capacité, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

Ressources de l'OQRE pour les éducatrices et éducateurs, disponibles sur notre site Web au www.oqre.on.ca

Site Web de l'Association française pour l'enseignement des mathématiques en Ontario au www.afemo.on.ca

Site Web de SOS DEVOIRS au www.sosdevoirs.org

Site Web de TFO au www.tfo.org

Trousse de précision des acquis en mathématiques, publié par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques au www.cforp.on.ca

Utiliser les données pour favoriser la réussite des élèves, disponible sur notre site Web au www.oqre.on.ca

**Étude de cas :
école sur le chemin
de l'apprentissage – 9^e année**

Étude de cas : école sur le chemin de l'apprentissage

OBSERVATIONS SUR LE TERRAIN

Une fois encore, l'OQRE a le plaisir de vous présenter une communauté scolaire du palier secondaire qui se sert des résultats aux tests provinciaux comme éléments d'information contribuant à la planification de l'amélioration. Cette école représente le genre de communautés scolaires dévouées qui se trouvent partout en Ontario. Elle se distingue par l'amélioration des compétences en mathématiques de ses élèves démontrée depuis quelques années par ses résultats agrégés.

Les principaux facteurs de réussite sont attribués aux éléments suivants :

- La direction d'école et le personnel enseignant ont accru leur capacité à utiliser les ressources et les résultats aux tests de l'OQRE, ainsi que d'autres données, en tant que points de repère pour guider leurs interventions auprès des élèves.
- La communication entre le palier élémentaire et le palier secondaire, de même que l'échange de données significatives sur le rendement des élèves en mathématiques entre les enseignantes et enseignants de 7^e, 8^e et 9^e année, ont eu un impact positif sur les résultats des élèves après leur transition d'une année à l'autre et d'un palier à l'autre.
- Une variété de programmes de tutorat a appuyé l'apprentissage des mathématiques et a contribué à l'amélioration des résultats.
- L'utilisation accrue de la technologie a permis d'améliorer la communication et d'appuyer l'enseignement du curriculum tout en rehaussant la motivation des élèves.
- L'engagement résolu des équipes-écoles qui travaillent en collaboration a facilité l'enseignement et permis de faire des évaluations efficaces au service de l'apprentissage des mathématiques.
- Les initiatives mises en œuvre par l'école pour assurer l'engagement des parents ont eu un impact positif sur les résultats des élèves.

Pour célébrer cet esprit de réalisation, l'OQRE applaudit les efforts des enseignantes et enseignants de l'Ontario, des parents et des communautés scolaires qui travaillent ensemble de façon à inspirer les élèves à devenir des apprenantes et apprenants accomplis.

École secondaire publique Écho du Nord

CONSEIL SCOLAIRE PUBLIC DU NORD-EST DE L'ONTARIO

Effectif : 62 élèves, années d'études : de la 9^e à la 12^e année, directeur : Pascal Fraser

Située dans le Centre éducatif de Kapuskasing, l'école secondaire publique Écho du Nord est ouverte depuis 2006. Continuellement en évolution, l'école offre un accueil chaleureux ainsi qu'un milieu sécuritaire à ses 62 élèves provenant de foyers francophones. Le personnel dynamique de l'école, déterminé à créer des liens avec sa communauté et fier de son héritage franco-ontarien, a établi des partenariats, entre autres avec la radio communautaire et les journaux. Le personnel offre également une série d'activités sportives et culturelles aux élèves dans le but de développer et faire valoir leur sens d'appartenance à l'école.

Les données de l'OQRE

Dès la rentrée scolaire, l'équipe responsable de la réussite des élèves, composée de l'enseignante-ressource, de l'enseignante responsable de la réussite des élèves, de deux spécialistes en mathématiques et du directeur, analyse les résultats des élèves au Test de mathématiques, 9^e année, de l'OQRE afin de repérer les forces et les domaines à améliorer. Cette analyse permet de cibler les diverses compétences à développer chez les élèves. Il est entendu que l'équipe administre des tests diagnostiques au début de chaque unité d'enseignement afin de détecter l'écart entre les connaissances acquises par les élèves et les compétences qu'ils doivent maîtriser pour réussir en 9^e année. L'équipe tient compte des résultats des élèves d'une année à l'autre afin d'évaluer les tendances. Dans l'ensemble, ce processus permet à l'équipe responsable de la réussite de mettre en place un plan d'amélioration en fonction des besoins individuels des élèves. Il s'agit d'un cheminement personnalisé qui porte ses fruits.

Les stratégies d'intervention

Le travail d'équipe et l'esprit de collaboration font partie de la culture de l'école secondaire publique Écho du Nord. En effet, durant les rencontres en communautés d'apprentissage professionnelles (CAP), le personnel entreprend la planification à rebours de l'unité d'enseignement comprenant l'établissement de résultats d'apprentissage spécifiques, le développement d'aptitudes et d'habitudes de travail chez les élèves, la préparation d'outils comme référentiels, la création d'exemples de modelage efficaces et de feuilles de route qui favoriseront la compréhension des concepts et le développement des compétences. De plus, dans le but d'assurer le suivi du cheminement des élèves, les enseignantes et enseignants assignent à ceux-ci des tâches formatives tout au long de leur parcours pour évaluer le développement de leurs compétences et l'efficacité des stratégies d'enseignement. L'équipe de soutien à l'apprentissage fait l'analyse de ces évaluations pour offrir aux élèves des activités de révision et de réinvestissement jusqu'à ce que le concept soit maîtrisé et que l'habileté de la



Pascal Fraser (directeur)

pensée soit développée. Les élèves ont la possibilité de reprendre une tâche d'évaluation jusqu'à ce que la matière soit maîtrisée et les compétences développées. Les élèves reçoivent des commentaires constructifs sur leur travail tout au long du processus.

Autres facteurs de réussite

Dans la préparation du plan d'amélioration de cette année et afin de remplir un objectif du conseil scolaire, le personnel a établi comme priorité d'améliorer le rendement de chaque élève dont le rendement obtenu au test diagnostique administré au sein de l'école est en-dessous de la norme provinciale au moyen de la planification d'interventions spécifiques correspondant à ses besoins. Ainsi, l'enseignante responsable de la réussite s'est engagée à offrir des ateliers de formation spécifiques pour répondre aux besoins des élèves, en plus de leur fournir, de façon soutenue et sur une base individuelle ou en petits groupes, l'accompagnement nécessaire pour réussir. Deux spécialistes en mathématiques offrent un accompagnement selon les besoins des élèves et assurent leur cheminement vers l'apprentissage.

À titre d'appui additionnel aux élèves, l'équipe responsable de la réussite a mis en place un club de mathématiques, des séances de tutorat après les heures de classe et un accompagnement individuel lors des temps libres.

9^e ANNÉE POPULATION D'ÉLÈVES

	THÉORIQUE	APPLIQUÉ
Filles	60 %	0 %
Garçons	40 %	100 %
Élèves ayant des besoins particuliers	0 %	67 %
Parle surtout une langue autre que le français à la maison	0 %	50 %

Cette équipe veille à ce qu'il y ait un fil conducteur dans toutes ses actions pédagogiques pour assurer une progression logique des apprentissages pour chaque élève. Il s'agit d'une approche personnalisée de l'éducation.

Étant donné l'importance du perfectionnement des compétences langagières, le personnel de l'école œuvre aussi à développer les habiletés en lecture des élèves dans le but d'améliorer leur compréhension des problèmes pratiques. Il s'agit d'enrichir leur vocabulaire et d'approfondir leur compréhension du langage implicite et explicite.

Défis pour cette année

Étant donné que chaque cohorte d'élèves de 9^e année a des besoins qui lui sont propres, l'équipe responsable de la réussite a conçu des stratégies qui répondent mieux au style d'apprentissage de la nouvelle cohorte. Elle a ainsi développé des scénarios de découverte au moyen d'applications qui se rapportent au vécu des élèves. Le personnel a également adopté un système de gestion qui rend les élèves responsables de leur réussite. Selon le directeur de l'école, monsieur Fraser, « on s'attend à ce que les élèves arrivent à l'heure aux cours et fassent leurs devoirs. C'est une structure rigide qui communique clairement le message que nous avons des attentes élevées et sérieuses. De cette manière, les élèves doivent faire preuve de responsabilité et cela les motive à apprendre. » Grâce à l'appui inconditionnel du personnel au cours des nombreuses séances

de tutorat, des programmes d'appoint et de récupération de crédits, tous les élèves ont réussi à obtenir leurs crédits.

Le conseil scolaire appuie le perfectionnement de l'équipe en lui offrant les services d'une conseillère pédagogique, ce qui permet à l'équipe de participer à l'Enquête collaborative pour l'apprentissage des mathématiques en vue d'acquérir de nouvelles stratégies efficaces d'intervention en plus de mieux comprendre la nature des difficultés des élèves.

L'équipe est dynamique et s'investit sans relâche.

Engagement des parents

L'école attache beaucoup d'importance à l'établissement d'une relation de travail avec les familles pour contribuer à la réussite des élèves. « Les parents apprécient l'accueil chaleureux du personnel, l'aide personnalisée fournie aux élèves et l'ordre qui règne à l'école », commente monsieur Fraser. Conscients de l'importance des études secondaires, les parents appuient leurs enfants dans leur apprentissage et ont, eux aussi, des attentes élevées. Ils soutiennent leurs enfants dans leurs devoirs à la maison. La communication entre l'école et les parents est constante et régulière.

« L'élève est toujours au centre de nos décisions. Nous faisons tout ce qui est nécessaire pour qu'elle ou il réussisse, car l'échec n'est pas une option à l'école secondaire publique Écho du Nord. Nous sommes une école moderne, nous visons l'excellence et nous travaillons avec fierté », a conclu monsieur Fraser.



École secondaire publique Écho du Nord (également connue sous le nom d'école secondaire publique de Kapuskasing)

« On s'attend à ce que les élèves arrivent à l'heure aux cours et fassent leurs devoirs. C'est une structure rigide qui communique clairement le message que nous avons des attentes élevées et sérieuses. De cette manière, les élèves doivent faire preuve de responsabilité et cela les motive à apprendre. »

Pascal Fraser, directeur de l'école

Test provincial de compétences linguistiques (TPCL)

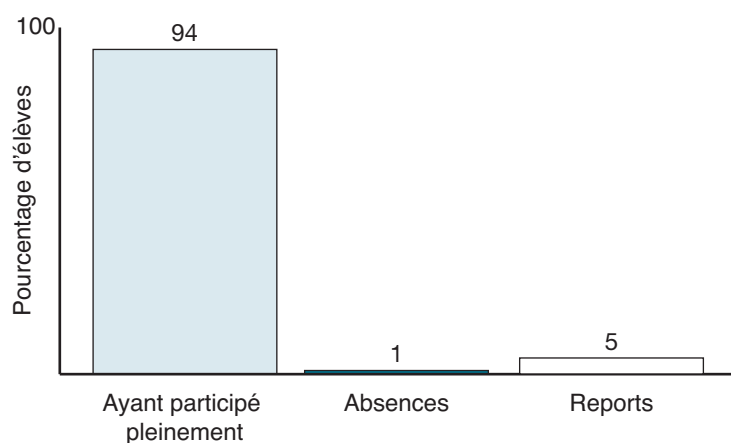
Coup d'œil sur les résultats au TPCL

ÉLÈVES ADMISSIBLES POUR LA PREMIÈRE FOIS

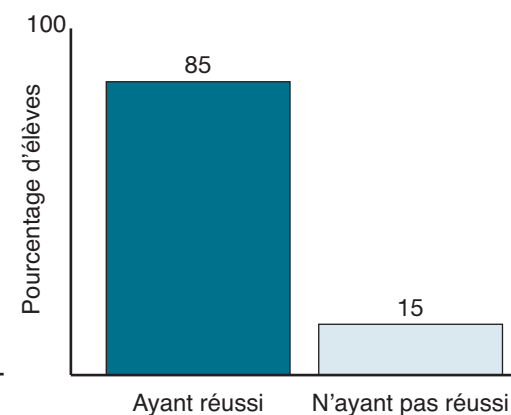
Résultats des élèves admissibles pour la première fois, mars 2012¹

	TOUS LES ÉLÈVES n = 5 679		ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT n = 5 318
AYANT RÉUSSI	4 538	80 %	85 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	780	14 %	15 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	5 318	94 %	
ABSENCES	61	1 %	
REPORTS	300	5 %	

Taux de participation de tous les élèves, mars 2012



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, mars 2012



¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

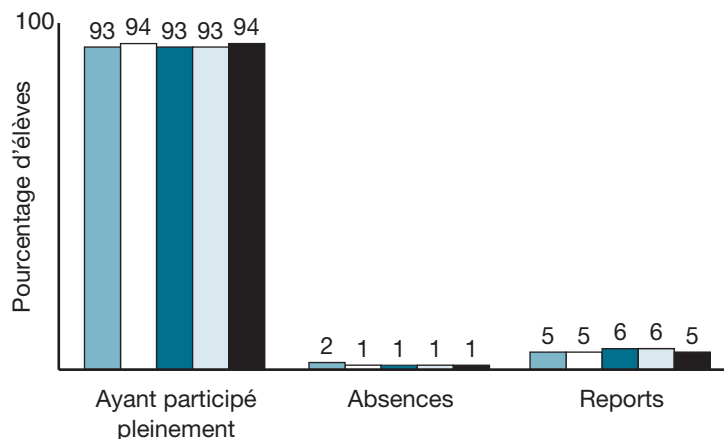
Observations

- 94 % des élèves admissibles pour la première fois ont participé au TPCL de mars 2012.
- 85 % des élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement ont réussi le TPCL de mars 2012.

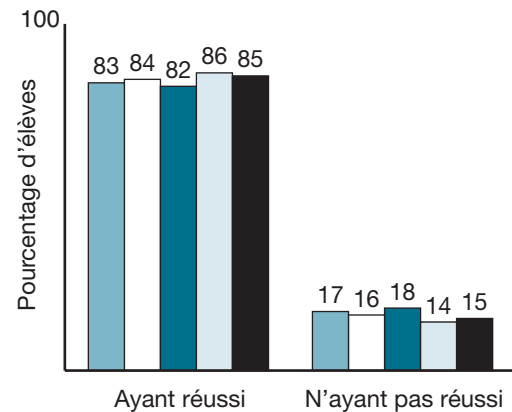
Résultats des élèves admissibles pour la première fois, d'une année à l'autre¹

	TOUS LES ÉLÈVES					ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Mars 2008 n = 5 972	Avril 2009 n = 5 846	Avril 2010 n = 5 769	Mars 2011 n = 5 869	Mars 2012 n = 5 679	Mars 2008 n = 5 555	Avril 2009 n = 5 480	Avril 2010 n = 5 353	Mars 2011 n = 5 458	Mars 2012 n = 5 318
AYANT RÉUSSI	77 %	79 %	76 %	80 %	80 %	83 %	84 %	82 %	86 %	85 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	16 %	15 %	17 %	13 %	14 %	17 %	16 %	18 %	14 %	15 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	93 %	94 %	93 %	93 %	94 %					
ABSENCES	2 %	1 %	1 %	1 %	1 %					
REPORTS	5 %	5 %	6 %	6 %	5 %					

Taux de participation de tous les élèves, d'une année à l'autre



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, d'une année à l'autre



■ Mars 2008 □ Avril 2009 ■ Avril 2010 □ Mars 2011 ■ Mars 2012

¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

Observations

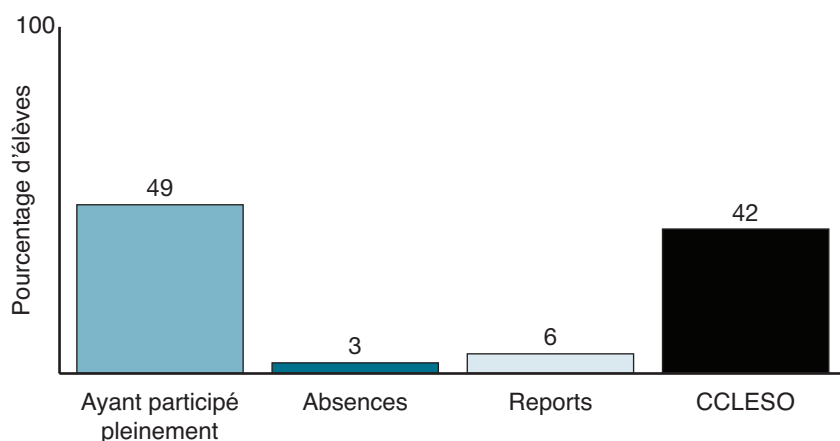
- Depuis l'administration du test en 2008, le taux de participation générale des élèves admissibles pour la première fois est resté stable (entre 93 % et 94 %).
- Le taux de réussite des élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement a légèrement augmenté depuis 2008, passant de 83 % à 85 %. Ce taux a cependant baissé de 1 point de pourcentage par rapport à l'année dernière.

ÉLÈVES ADMISSIBLES ANTÉRIEUREMENT

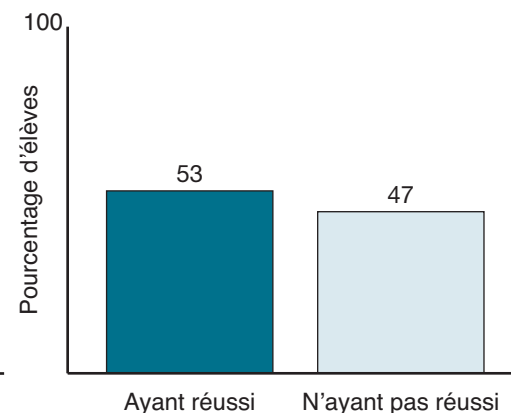
Résultats des élèves admissibles antérieurement, mars 2012¹

	TOUS LES ÉLÈVES n = 1 811		ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT n = 886
AYANT RÉUSSI	474	26 %	53 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	412	23 %	47 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	886	49 %	
ABSENCES	55	3 %	
REPORTS	115	6 %	
REMPLISSANT LA CONDITION EN SUIVANT LE CCLESO ²	755	42 %	

Taux de participation de tous les élèves, mars 2012



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, mars 2012



¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

² Voir Explication des termes.

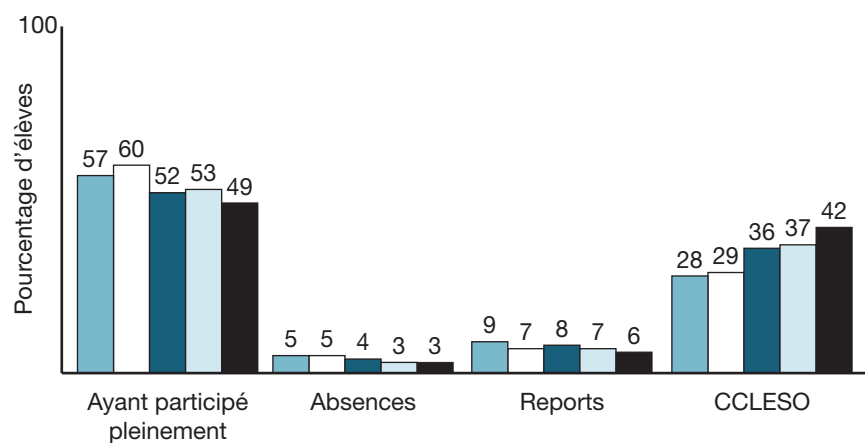
Observations

- 49 % des élèves admissibles antérieurement ont participé au TPCL de mars 2012.
- 53 % des élèves admissibles antérieurement ayant participé pleinement ont réussi le TPCL de mars 2012.

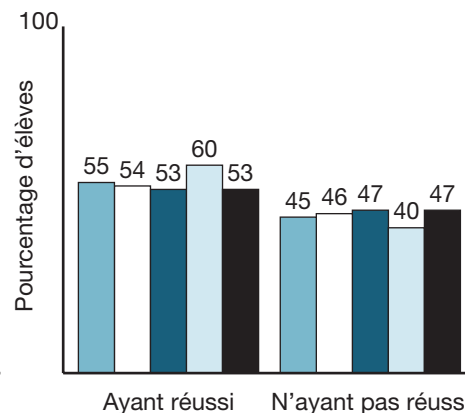
Résultats des élèves admissibles antérieurement, d'une année à l'autre^{1,2}

	TOUS LES ÉLÈVES					ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Mars 2008 n = 1 490	Avril 2009 n = 1 718	Avril 2010 n = 1 622	Mars 2011 n = 1 802	Mars 2012 n = 1 811	Mars 2008 n = 853	Avril 2009 n = 1 028	Avril 2010 n = 848	Mars 2011 n = 952	Mars 2012 n = 886
AYANT RÉUSSI	31 %	33 %	28 %	32 %	26 %	55 %	54 %	53 %	60 %	53 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	26 %	27 %	24 %	21 %	23 %	45 %	46 %	47 %	40 %	47 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	57 %	60 %	52 %	53 %	49 %					
ABSENCES	5 %	5 %	4 %	3 %	3 %					
REPORTS	9 %	7 %	8 %	7 %	6 %					
CCLESO³	28 %	29 %	36 %	37 %	42 %					

Taux de participation de tous les élèves, d'une année à l'autre



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, d'une année à l'autre



■ Mars 2008 □ Avril 2009 ■ Avril 2010 □ Mars 2011 ■ Mars 2012

¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

² Puisque la nature démographique de la population d'élèves admissibles antérieurement varie d'une année à l'autre, il faut être prudent dans l'interprétation de ces données.

³ Voir Explication des termes.

Observations

- 49 % des élèves admissibles antérieurement au test ont participé au TPCL de mars 2012, ce qui représente une diminution de 8 points de pourcentage depuis 2008 et de 11 points depuis 2009. Les taux d'absences et de reports ont légèrement diminué au cours des cinq dernières années, alors que le pourcentage d'élèves choisissant de suivre le Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO) a augmenté de 14 points de pourcentage.
- 53 % des élèves admissibles antérieurement ayant participé pleinement ont réussi le TPCL de mars 2012, ce qui représente une diminution de 2 points depuis 2008 et de 7 points depuis l'année dernière.

TPCL – Élèves admissibles pour la première fois : suivi de la cohorte

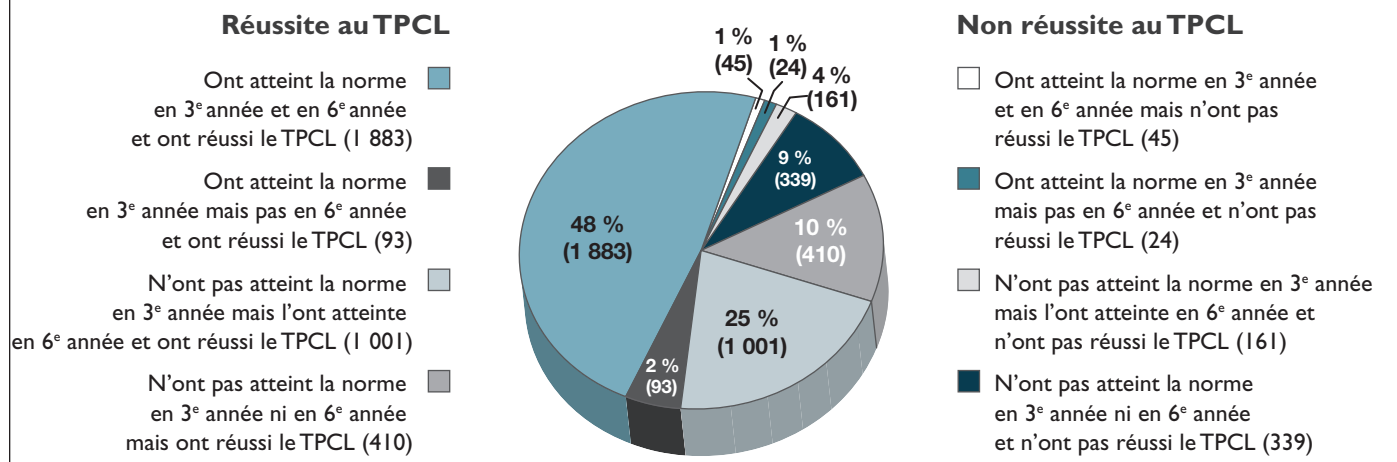
SUIVI DES PROGRÈS EN COMPÉTENCES LINGUISTIQUES DE LA 3^e ANNÉE À LA 6^e ANNÉE PUIS À LA 10^e ANNÉE

Les graphiques circulaires ci-dessous montrent les résultats obtenus par les élèves de 10^e année cette année au TPCL en comparaison des résultats qu'ils ont obtenus en lecture et en écriture quand ils étaient en 3^e année en 2005 et en 6^e année en 2008.

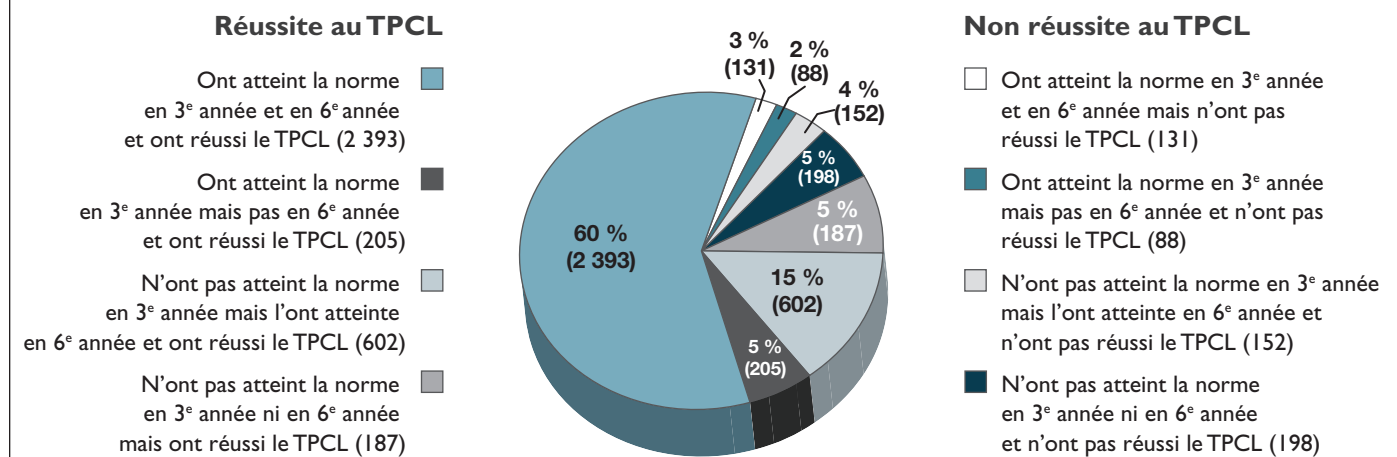
Les pourcentages indiqués dans les graphiques sont fondés sur le nombre d'élèves dont on pouvait faire le suivi, y compris ceux qui ont participé, ceux ayant bénéficié d'une exemption ou ceux n'ayant pas fourni suffisamment de travail pour être noté en 3^e année et en 6^e année. Plus particulièrement, sur les 5 679 élèves qui étaient admissibles à participer au TPCL en 10^e année cette année, 4 161 (73 %) faisaient partie du système éducatif de langue française de l'Ontario lors des tests provinciaux de 3^e année et de 6^e année. Sur ces 4 161 élèves, 3 956 (95 %) ont fait le TPCL cette année, 166 (4 %) ont bénéficié d'un report et 39 (1 %) étaient absents le jour du test.

Les graphiques ci-dessous sont divisés en huit secteurs représentant les huit façons possibles dont les 3 956 élèves qui ont fait le TPCL ont pu progresser entre le test de 3^e année et le test de 6^e année, puis le TPCL.

Établir un lien entre le rendement en lecture en 3^e année et en 6^e année et le résultat au TPCL



Établir un lien entre le rendement en écriture en 3^e année et en 6^e année et le résultat au TPCL



TPCL – Élèves admissibles pour la première fois : informations contextuelles

Les taux de participation au test, les renseignements démographiques et les résultats au questionnaire donnent un contexte pour interpréter les résultats à l'échelle de la province.

Taux de participation selon les sous-groupes, mars 2012¹

	NOMBRE D'ÉLÈVES ADMISSIBLES POUR LA PREMIÈRE FOIS	POURCENTAGE D'ABSENCES	POURCENTAGE DE REPORTS	POURCENTAGE D'ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT
SEXE				
Filles	2 873	1 %	4 %	95 %
Garçons	2 806	1 %	7 %	92 %
STATUT DE L'ÉLÈVE				
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA ²	109	2 %	14 %	84 %
Élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) ²	1 137	1 %	17 %	82 %
TYPE DE COURS DE FRANÇAIS				
Cours théorique	4 011	1 %	1 %	98 %
Cours appliqué	1 410	2 %	8 %	90 %
Cours élaboré à l'échelon local	180	0 %	74 %	26 %

¹ Les données contextuelles sont fournies par les écoles ou les conseils scolaires à l'aide du système de collecte de données sur les élèves. Il peut manquer certaines données.

² Voir Explication des termes.

Observations

- Le taux de reports des garçons est de 7 %, comparativement à celui des filles qui est de 4 %.
- 14 % des élèves bénéficiant du programme d'ALF ou du PANA ont bénéficié d'un report.
- 17 % des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) ont bénéficié d'un report.
- Parmi tous les élèves admissibles pour la première fois, le taux de reports est nettement plus élevé chez les élèves inscrits à un cours de français élaboré à l'échelon local. Près des trois quarts des élèves inscrits à ce type de cours ont bénéficié d'un report. Le taux de participation des élèves inscrits au cours appliqué de français (90 %) est inférieur de 8 points à celui des élèves inscrits au cours théorique de français (98 %). Cette différence est essentiellement due au taux de reports plus élevé chez les élèves du cours appliqué.

Renseignements démographiques et taux de participation au test, d'une année à l'autre

	MARS 2008	AVRIL 2009	AVRIL 2010	MARS 2011	MARS 2012
Élèves admissibles pour la première fois	<i>n</i> = 5 972	<i>n</i> = 5 846	<i>n</i> = 5 769	<i>n</i> = 5 869	<i>n</i> = 5 679
SEXE¹					
Filles	51 %	51 %	52 %	52 %	51 %
Garçons	49 %	49 %	48 %	48 %	49 %
Non précisé	<1 %	0 %	0 %	0 %	0 %
STATUT DE L'ÉLÈVE¹					
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA ²	<1 %	1 %	2 %	2 %	2 %
qui ont bénéficié de dispositions particulières ³	<1 %	<1 %	1 %	1 %	1 %
Élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) ²	17 %	18 %	20 %	19 %	20 %
qui ont bénéficié d'adaptations ³	13 %	12 %	14 %	14 %	15 %
TYPE DE COURS DE FRANÇAIS¹					
Cours théorique	67 %	67 %	69 %	71 %	71 %
Cours appliqué	27 %	27 %	26 %	24 %	25 %
Cours élaboré à l'échelon local	4 %	4 %	3 %	4 %	3 %
ANTÉCÉDENTS LINGUISTIQUES⁴					
Nombre d'élèves ayant rempli le questionnaire	5 504	5 357	5 268	5 255	5 197
La première langue apprise à la maison est une autre langue que le français	38 %	37 %	38 %	38 %	41 %
Parle seulement ou surtout le français à la maison	27 %	27 %	27 %	25 %	24 %
Parle aussi souvent le français qu'une autre langue à la maison	38 %	37 %	37 %	38 %	39 %
Parle seulement ou surtout une autre langue que le français à la maison	34 %	35 %	36 %	36 %	37 %
TAUX DE PARTICIPATION AU TEST					
Nombre et pourcentage d'élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement au test	5 555 93 %	5 480 94 %	5 353 93 %	5 458 93 %	5 318 94 %
Élèves ayant bénéficié d'une exemption	71	67	68	83	56

¹ Les données contextuelles sont fournies par les écoles ou les conseils scolaires à l'aide du système de collecte de données sur les élèves. Il peut manquer certaines données.

² Voir Explication des termes.

³ Les pourcentages sont basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.

⁴ Les données contextuelles relatives à la partie « Antécédents linguistiques » sont tirées du questionnaire rempli par les élèves. Il peut manquer certaines données.

Observations

- Le pourcentage d'élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) avait augmenté entre mars 2008 et avril 2010, passant de 17 % à 20 %. Depuis avril 2010, ce pourcentage demeure relativement stable, soit entre 19 % et 20 %.
- Le pourcentage d'élèves dont la première langue apprise à la maison est autre que le français a augmenté de 3 points de pourcentage depuis l'année dernière, passant à 41 %.
- Le pourcentage d'élèves ayant indiqué parler seulement ou surtout le français à la maison a diminué de 3 points depuis 2010, passant de 27 % à 24 %. Ce pourcentage était demeuré à 27 % depuis mars 2008.
- Le pourcentage d'élèves inscrits au cours théorique de français a augmenté de 4 points depuis mars 2008, passant de 67 % à 71 %, alors que le pourcentage d'élèves inscrits au cours appliqué a diminué de 2 points, passant de 27 % à 25 %. Le pourcentage d'élèves inscrits à un cours de français élaboré à l'échelon local demeure relativement stable (3 % ou 4 %).

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève, d'une année à l'autre : lecture

	MARS 2008	AVRIL 2009	AVRIL 2010	MARS 2011	MARS 2012	MARS 2008	AVRIL 2009	AVRIL 2010	MARS 2011	MARS 2012
	Filles					Garçons				
Élèves ayant rempli le questionnaire ¹	n = 2 842	n = 2 810	n = 2 808	n = 2 806	n = 2 680	n = 2 662	n = 2 547	n = 2 460	n = 2 449	n = 2 517
Pourcentage d'élèves admissibles pour la première fois ayant indiqué :										
lire pendant plus de trois heures par semaine en français en dehors des heures de classe (sans compter les devoirs)	17 %	15 %	15 %	14 %	13 %	12 %	11 %	12 %	10 %	11 %
lire les types de textes indiqués ci-dessous en français en dehors des heures de classe :										
Livres documentaires	17 %	17 %	15 %	16 %	16 %	20 %	19 %	18 %	20 %	21 %
Bandes dessinées	30 %	29 %	30 %	30 %	29 %	44 %	43 %	41 %	40 %	40 %
Sites Web, courrier électronique, clavardage	70 %	65 %	65 %	63 %	59 %	59 %	56 %	58 %	58 %	52 %
Lettres	46 %	40 %	41 %	39 %	33 %	31 %	28 %	30 %	30 %	26 %
Magazines	53 %	47 %	44 %	42 %	38 %	39 %	34 %	32 %	31 %	30 %
Manuels, modes d'emploi	31 %	29 %	31 %	30 %	32 %	32 %	29 %	29 %	30 %	32 %
Journaux	38 %	35 %	33 %	32 %	29 %	40 %	36 %	33 %	33 %	32 %
Romans, ouvrages de fiction, nouvelles	58 %	55 %	53 %	54 %	53 %	37 %	39 %	36 %	37 %	39 %
Paroles de chansons, poèmes	50 %	45 %	46 %	44 %	42 %	24 %	24 %	24 %	23 %	24 %
Lectures religieuses ou spirituelles	15 %	16 %	18 %	17 %	18 %	14 %	14 %	15 %	16 %	15 %

¹ Les nombres et les pourcentages sont basés sur le nombre total d'élèves qui ont rempli le questionnaire et pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.

Observations

Les observations ci-dessous portent sur les réponses au questionnaire des filles et des garçons admissibles pour la première fois au cours des cinq dernières années :

- Le pourcentage de filles ayant indiqué lire en français pendant plus de trois heures par semaine en dehors des heures de classe a diminué au cours des cinq dernières années, passant de 17 % à 13 % en 2012; chez les garçons, ce pourcentage demeure relativement stable à près de 11 %. L'écart entre les filles et les garçons a tendance à diminuer.
- Les types de textes qui demeurent les plus lus parmi les filles et les garçons sont ceux sur Internet (sites Web, courriers électroniques et clavardage) malgré une tendance à la baisse depuis 2008.
- Chez les filles, on observe les diminutions les plus notables pour les types de textes suivants : Internet, lettres, magazines, journaux et paroles de chansons et poèmes. Le pourcentage de filles ayant indiqué lire des romans a également diminué, quoique dans une moindre mesure;

les romans sont les types de textes les plus lus après Internet. Toujours chez les filles, le pourcentage ayant indiqué lire des textes religieux ou spirituels a légèrement augmenté depuis 2008. Les pourcentages de filles ayant indiqué lire des livres documentaires, des bandes dessinées et des manuels sont restés stables.

- Chez les garçons, les pourcentages ont diminué pour les types de textes suivants : bandes dessinées, Internet, lettres, magazines et journaux. Pour les autres types de textes, les pourcentages sont demeurés relativement stables.
- Les diminutions dans les pourcentages sont plus importantes chez les filles que chez les garçons. L'écart entre les pourcentages de filles et de garçons a tendance à se resserrer pour la plupart des types de textes.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève, d'une année à l'autre : écriture

	MARS 2008	AVRIL 2009	AVRIL 2010	MARS 2011	MARS 2012	MARS 2008	AVRIL 2009	AVRIL 2010	MARS 2011	MARS 2012
	Filles					Garçons				
Élèves ayant rempli le questionnaire ¹	n = 2 842	n = 2 810	n = 2 808	n = 2 806	n = 2 680	n = 2 662	n = 2 547	n = 2 460	n = 2 449	n = 2 517
Pourcentage d'élèves admissibles pour la première fois ayant indiqué :										
écrire en français pendant plus de trois heures par semaine en dehors des heures de classe (sans compter les devoirs)	15 %	13 %	16 %	15 %	13 %	9 %	10 %	12 %	11 %	11 %
écrire les types de textes indiqués ci-dessous en français en dehors des heures de classe :										
Messages électroniques, forums de clavardage	64 %	60 %	62 %	60 %	57 %	52 %	50 %	54 %	52 %	51 %
Lettres, journaux, journal intime	30 %	28 %	27 %	23 %	24 %	12 %	13 %	13 %	14 %	14 %
Notes, directives, modes d'emploi	28 %	27 %	28 %	30 %	31 %	21 %	21 %	22 %	23 %	23 %
Paroles de chansons, poèmes	29 %	26 %	26 %	23 %	22 %	15 %	15 %	15 %	13 %	14 %
Histoires, ouvrages de fiction	19 %	17 %	17 %	19 %	18 %	15 %	15 %	14 %	14 %	17 %
Textes reliés au travail	41 %	40 %	44 %	45 %	44 %	33 %	34 %	35 %	36 %	36 %

¹ Les nombres et les pourcentages sont basés sur le nombre total d'élèves qui ont rempli le questionnaire et pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.

Observations

Les observations ci-dessous portent sur les réponses au questionnaire des filles et des garçons admissibles pour la première fois au cours des cinq dernières années :

- En 2012, le pourcentage d'élèves ayant indiqué écrire en français pendant plus de trois heures par semaine en dehors des heures de classe (sans compter les devoirs) est de 13 % chez les filles et de 11 % chez les garçons. Depuis 2008, l'écart entre les filles et les garçons s'est amenuisé.
- Le type de textes que filles et garçons indiquent écrire le plus sont les messages électroniques, suivis des textes reliés au travail scolaire. Le pourcentage de filles déclarant écrire des messages électroniques a tendance à diminuer, alors que le pourcentage pour les textes reliés au travail scolaire a augmenté tant pour les filles que pour les garçons.

• Hormis les pourcentages relatifs aux messages électroniques :

- les pourcentages de filles ayant indiqué écrire des lettres, journaux et journaux intimes, des paroles de chansons et des poèmes ont tendance à diminuer; pour les autres types de textes indiqués dans le tableau, les pourcentages sont restés relativement stables;
- les pourcentages de garçons ayant indiqué écrire les types de textes indiqués dans le tableau sont restés relativement stables et demeurent inférieurs à ceux des filles.

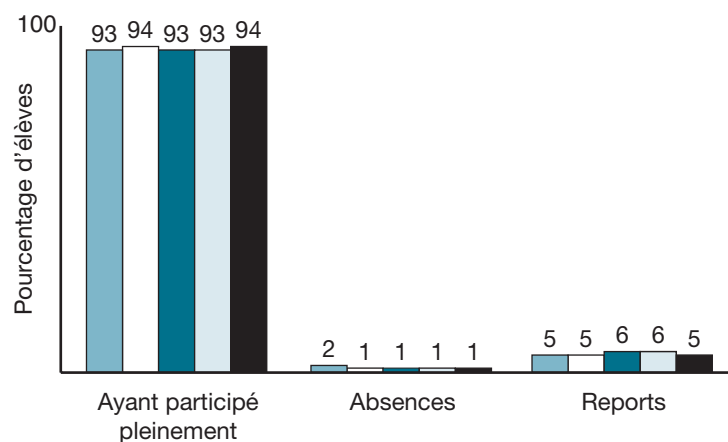
TPCL – Élèves admissibles pour la première fois : résultats au test

RÉSULTATS DE TOUS LES ÉLÈVES D'UNE ANNÉE À L'AUTRE

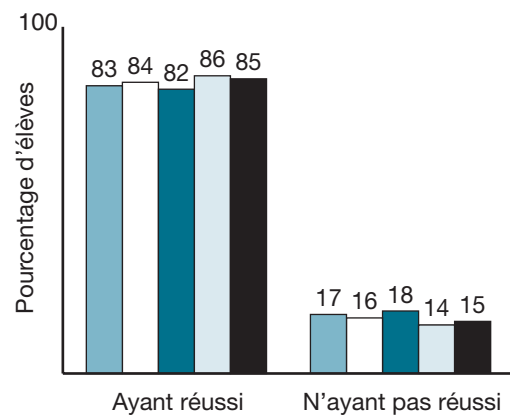
Résultats des élèves admissibles pour la première fois¹

	TOUS LES ÉLÈVES					ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Mars 2008 n = 5 972	Avril 2009 n = 5 846	Avril 2010 n = 5 769	Mars 2011 n = 5 869	Mars 2012 n = 5 679	Mars 2008 n = 5 555	Avril 2009 n = 5 480	Avril 2010 n = 5 353	Mars 2011 n = 5 458	Mars 2012 n = 5 318
AYANT RÉUSSI	77 %	79 %	76 %	80 %	80 %	83 %	84 %	82 %	86 %	85 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	16 %	15 %	17 %	13 %	14 %	17 %	16 %	18 %	14 %	15 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	93 %	94 %	93 %	93 %	94 %					
ABSENCES	2 %	1 %	1 %	1 %	1 %					
REPORTS	5 %	5 %	6 %	6 %	5 %					

Taux de participation de tous les élèves



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement



¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

Observations

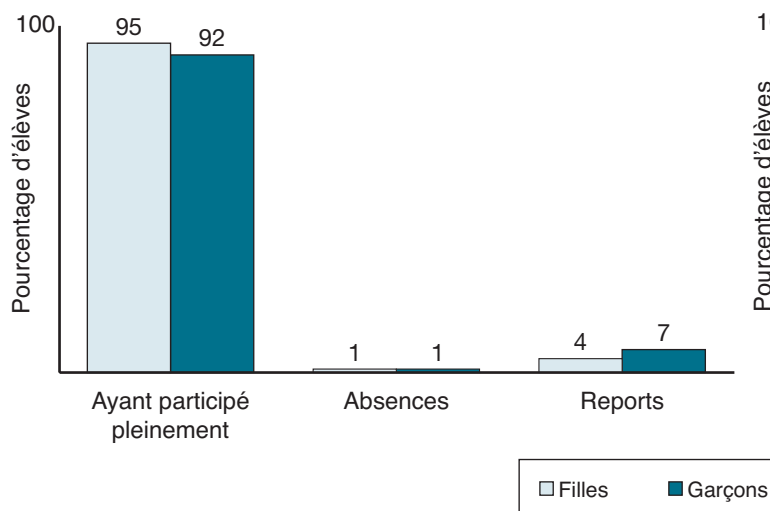
- Depuis l'administration du test en 2008, le taux de participation générale des élèves admissibles pour la première fois est resté stable, à savoir entre 93 % et 94 %.
- Le taux de réussite des élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement a légèrement augmenté depuis 2008, passant de 83 % à 85 %. Ce taux a cependant baissé de 1 point de pourcentage depuis l'année dernière.

RÉSULTATS SELON LE SEXE

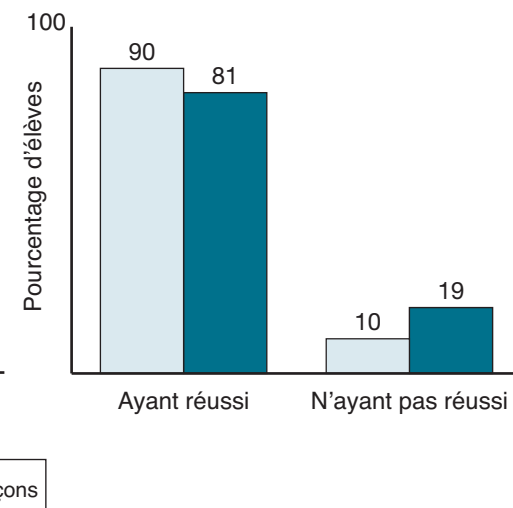
Résultats des filles et des garçons, mars 2012^{1,2}

	TOUS LES ÉLÈVES				ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	
	Filles n = 2 873		Garçons n = 2 806		Filles n = 2 740	Garçons n = 2 578
AYANT RÉUSSI	2 455	85 %	2 083	74 %	90 %	81 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	285	10 %	495	18 %	10 %	19 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	2 740	95 %	2 578	92 %		
ABSENCES	31	1 %	30	1 %		
REPORTS	102	4 %	198	7 %		

Taux de participation de tous les élèves selon le sexe, mars 2012



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, selon le sexe, mars 2012



¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égalise pas toujours 100.

² Ces résultats comprennent uniquement les élèves pour qui les données selon le sexe étaient disponibles.

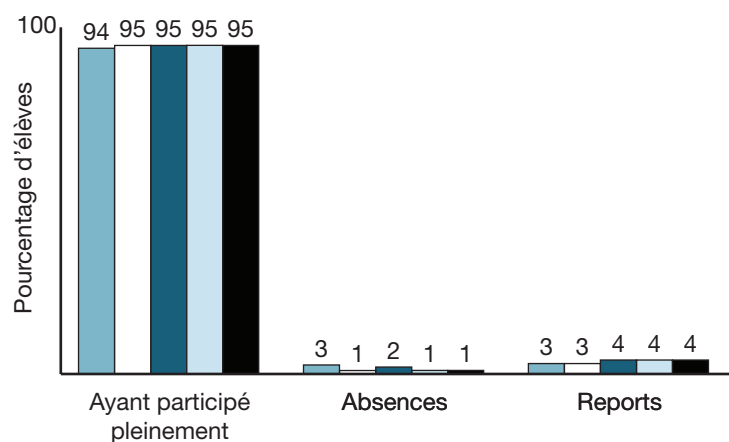
Observations

- Le taux de reports des garçons s'élève à 7 %, comparativement à celui des filles qui est de 4 %.
- Le taux de réussite des filles ayant participé pleinement (90 %) est supérieur de 9 points de pourcentage à celui des garçons (81 %).

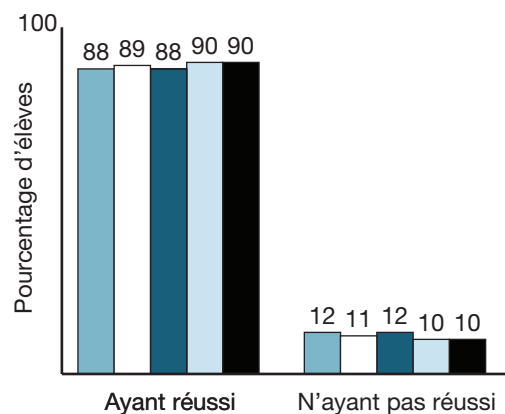
Résultats des filles d'une année à l'autre^{1,2}

	TOUTES LES FILLES					FILLES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Mars 2008 n = 3 037	Avril 2009 n = 2 991	Avril 2010 n = 2 998	Mars 2011 n = 3 053	Mars 2012 n = 2 873	Mars 2008 n = 2 863	Avril 2009 n = 2 853	Avril 2010 n = 2 841	Mars 2011 n = 2 910	Mars 2012 n = 2 740
AYANT RÉUSSI	83 %	85 %	83 %	86 %	85 %	88 %	89 %	88 %	90 %	90 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	11 %	10 %	12 %	9 %	10 %	12 %	11 %	12 %	10 %	10 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	94 %	95 %	95 %	95 %	95 %					
ABSENCES	3 %	1 %	2 %	1 %	1 %					
REPORTS	3 %	3 %	4 %	4 %	4 %					

Taux de participation de toutes les filles, d'une année à l'autre



Taux de réussite des filles ayant participé pleinement, d'une année à l'autre



■ Mars 2008 □ Avril 2009 ■ Avril 2010 □ Mars 2011 ■ Mars 2012

¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

² Ces résultats comprennent uniquement les élèves pour qui les données selon le sexe étaient disponibles.

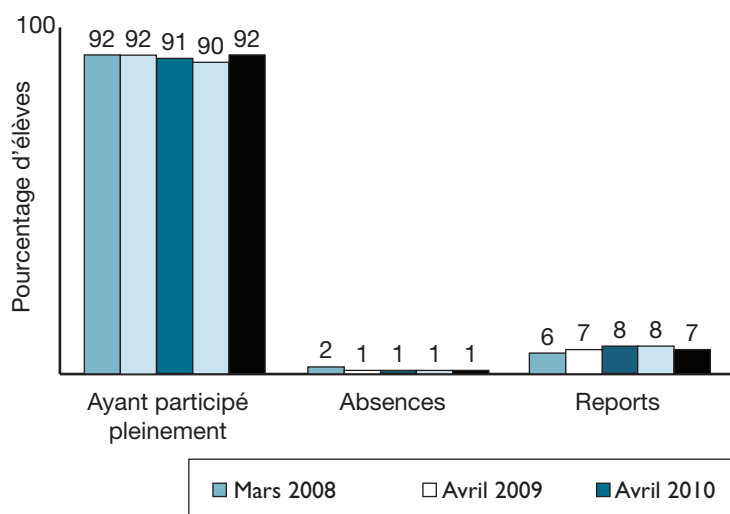
Observations

- Le taux de participation générale des filles est demeuré relativement stable au cours des cinq dernières années, entre 94 % et 95 %.
- Le taux de réussite des filles ayant participé pleinement demeure relativement stable depuis mars 2008, entre 88 % et 90 %. Cette année, il demeure le même que l'année dernière, soit 90 %.

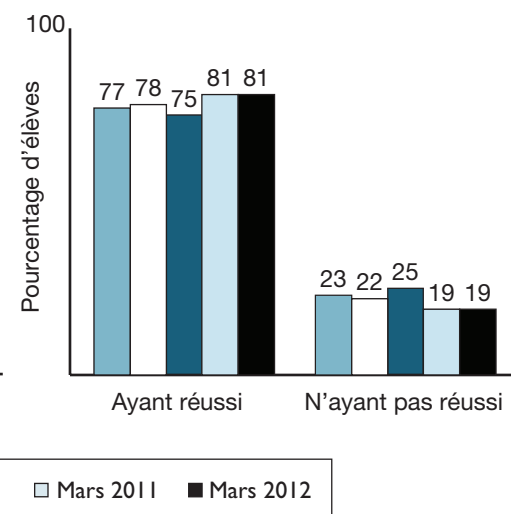
Résultats des garçons d'une année à l'autre^{1,2}

	TOUS LES GARÇONS					GARÇONS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Mars 2008 n = 2 934	Avril 2009 n = 2 855	Avril 2010 n = 2 771	Mars 2011 n = 2 816	Mars 2012 n = 2 806	Mars 2008 n = 2 692	Avril 2009 n = 2 627	Avril 2010 n = 2 512	Mars 2011 n = 2 548	Mars 2012 n = 2 578
AYANT RÉUSSI	70 %	72 %	68 %	73 %	74 %	77 %	78 %	75 %	81 %	81 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	22 %	20 %	23 %	17 %	18 %	23 %	22 %	25 %	19 %	19 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	92 %	92 %	91 %	90 %	92 %					
ABSENCES	2 %	1 %	1 %	1 %	1 %					
REPORTS	6 %	7 %	8 %	8 %	7 %					

Taux de participation de tous les garçons, d'une année à l'autre



Taux de réussite des garçons ayant participé pleinement, d'une année à l'autre

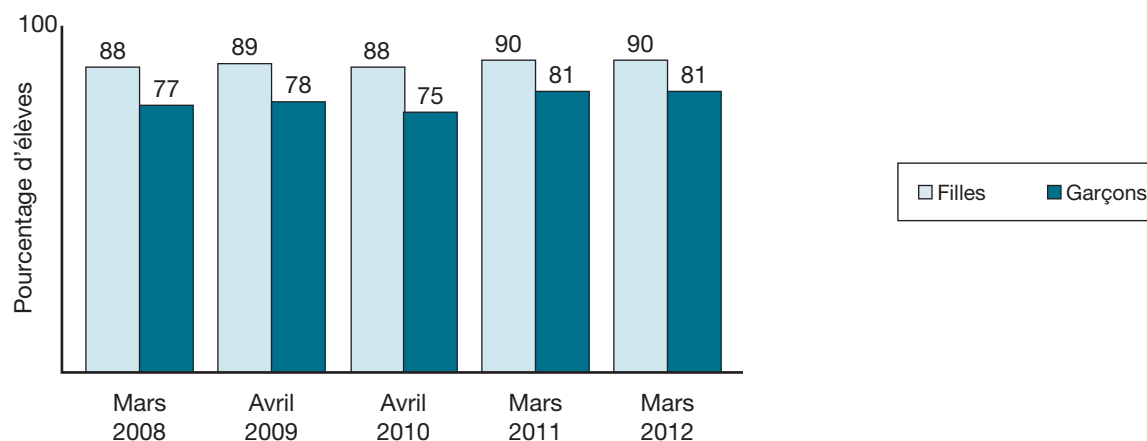


¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

² Ces résultats comprennent uniquement les élèves pour qui les données selon le sexe étaient disponibles.

Observations

- Le taux de participation générale des garçons est demeuré relativement stable au cours des cinq dernières années, entre 90 % et 92 %. Le taux d'absence des garçons demeure faible (1 % ou 2 %), tandis que le taux de reports varie entre 7 % et 8 % depuis 2009.
- Le taux de réussite des garçons ayant participé pleinement a augmenté de 4 points depuis 2008, passant de 77 % à 81 %. Cette année, il est le même que l'année dernière, soit 81 %.

Taux de réussite des filles et des garçons ayant participé pleinement, d'une année à l'autre¹

NOMBRE D'ÉLÈVES ADMISSIBLES POUR LA PREMIÈRE FOIS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT ¹					
	Mars 2008	Avril 2009	Avril 2010	Mars 2011	Mars 2012
Filles	2 863	2 853	2 841	2 910	2 740
Garçons	2 692	2 627	2 512	2 548	2 578

¹ Ces résultats comprennent uniquement les élèves pour qui les données selon le sexe étaient disponibles.

Observation

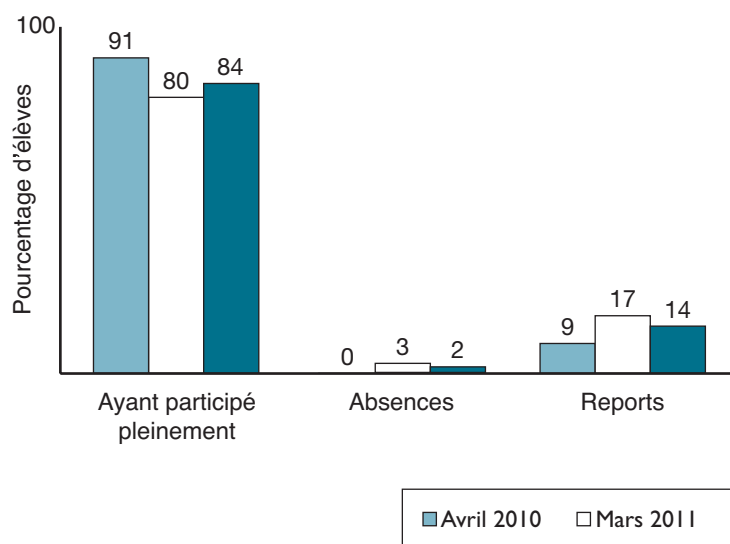
- L'écart entre le taux de réussite des filles et celui des garçons ayant participé pleinement est de 9 points, soit la même différence que l'année dernière. Cet écart avait diminué de 4 points entre 2010 et 2011, passant de 13 à 9 points.

RÉSULTATS SELON LE STATUT DE L'ÉLÈVE, D'UNE ANNÉE À L'AUTRE

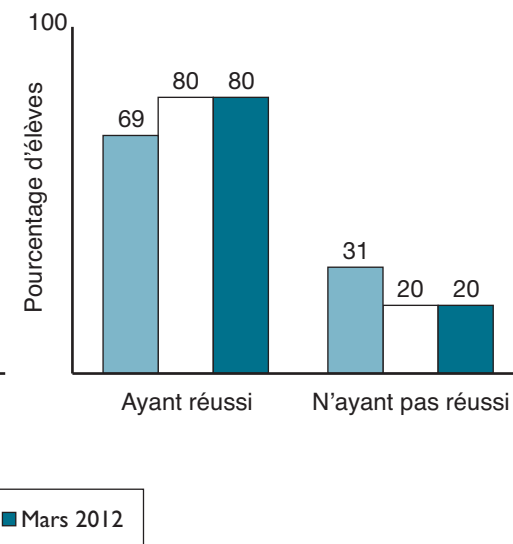
Résultats des élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA^{1,2}

	TOUS LES ÉLÈVES			ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT		
	Avril 2010 n = 128	Mars 2011 n = 133	Mars 2012 n = 109	Avril 2010 n = 116	Mars 2011 n = 107	Mars 2012 n = 92
AYANT RÉUSSI	62 %	65 %	68 %	69 %	80 %	80 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	28 %	16 %	17 %	31 %	20 %	20 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	91 %	80 %	84 %			
ABSENCES	0 %	3 %	2 %			
REPORTS	9 %	17 %	14 %			

Taux de participation de tous les élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA



Taux de réussite des élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA ayant participé pleinement



¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

² Voir Explication des termes.

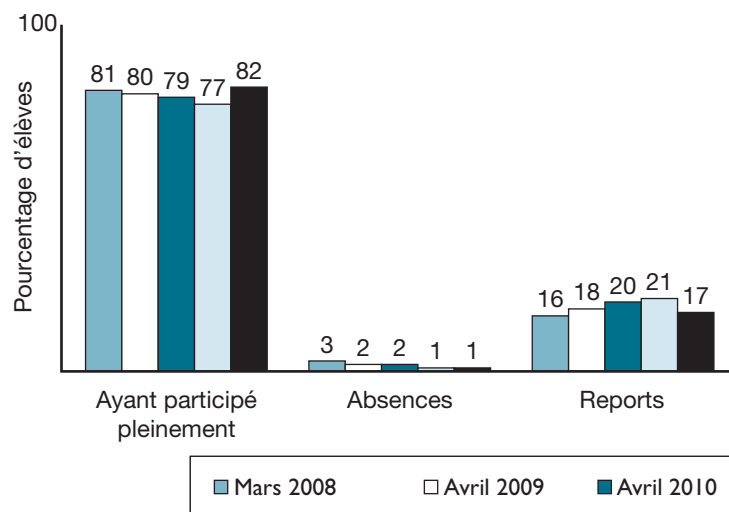
Observations

- Le taux de participation générale des élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA a augmenté depuis l'année dernière, passant de 80 % à 84 %; il demeure cependant moins élevé qu'en 2010 où il était de 91 %.
- Le taux de réussite des élèves ayant participé pleinement est de 80 %, comme l'année dernière, ce qui représente une augmentation de 11 points depuis 2010.

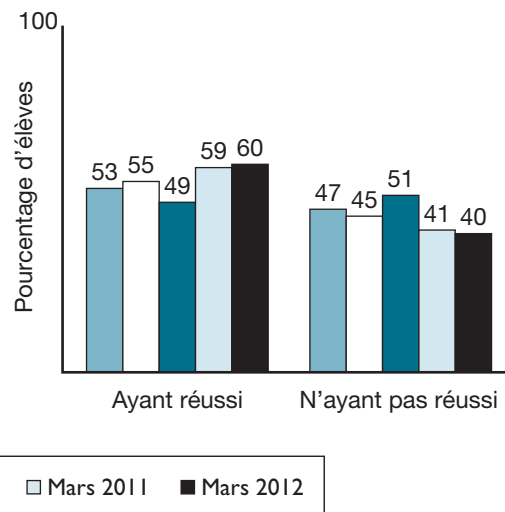
Résultats des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)^{1,2}

	TOUS LES ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS					ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Mars 2008 n = 1 036	Avril 2009 n = 1 058	Avril 2010 n = 1 128	Mars 2011 n = 1 125	Mars 2012 n = 1 137	Mars 2008 n = 838	Avril 2009 n = 849	Avril 2010 n = 888	Mars 2011 n = 869	Mars 2012 n = 933
AYANT RÉUSSI	42 %	44 %	39 %	45 %	49 %	53 %	55 %	49 %	59 %	60 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	38 %	36 %	40 %	32 %	33 %	47 %	45 %	51 %	41 %	40 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	81 %	80 %	79 %	77 %	82 %					
ABSENCES	3 %	2 %	2 %	1 %	1 %					
REPORTS	16 %	18 %	20 %	21 %	17 %					

Taux de participation de tous les élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)



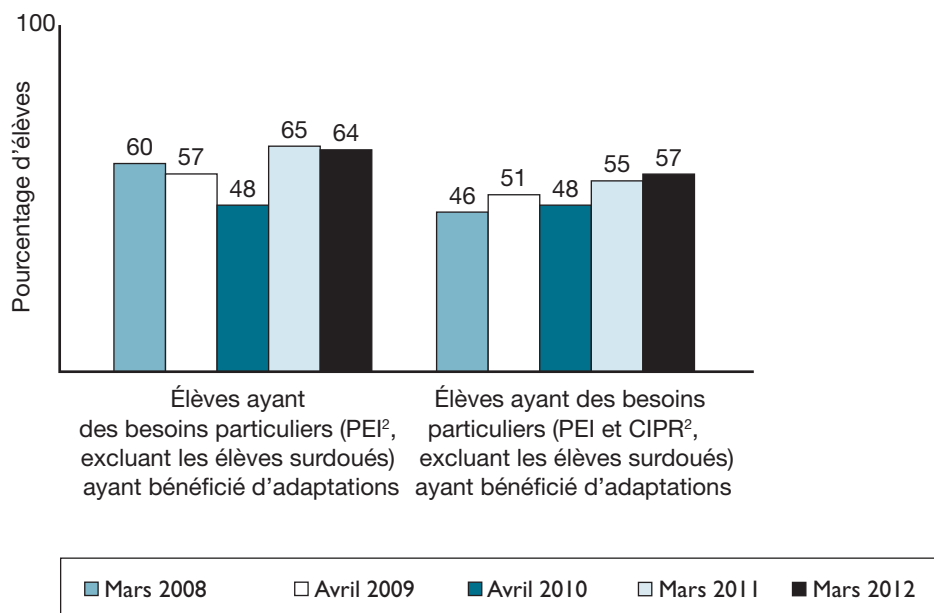
Taux de réussite des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) ayant participé pleinement

¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.² Voir Explication des termes.

Observations

- Le taux de participation des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) a augmenté de 5 points depuis l'année dernière, atteignant 82 %, alors qu'il était graduellement passé de 81 % à 77 % entre 2008 et 2011.
- Le taux de reports avait augmenté entre 2008 et 2011, mais il a diminué cette année par rapport à l'année dernière, passant de 21 % à 17 %; le taux d'absences a légèrement baissé au cours des cinq dernières années (de 3 % à 1 %).
- Le taux de réussite des élèves ayant participé pleinement a augmenté de 7 points, passant de 53 % à 60 % depuis 2008; il a augmenté de 1 point depuis l'année dernière.

Taux de réussite des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) ayant bénéficié d'adaptations et ayant participé pleinement¹



NOMBRE D'ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS (EXCLUANT LES ÉLÈVES SURDOUÉS) AYANT BÉNÉFICIÉ D'ADAPTATIONS ET AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT ¹					
	Mars 2008	Avril 2009	Avril 2010	Mars 2011	Mars 2012
Élèves ayant des besoins particuliers (PEI ² , excluant les élèves surdoués) ayant bénéficié d'adaptations	214	235	295	244	284
Élèves ayant des besoins particuliers (PEI et CIPR ² , excluant les élèves surdoués) ayant bénéficié d'adaptations	493	447	469	506	529

¹ Voir Explication des termes.

² Plan d'enseignement individualisé (PEI)

Comité d'identification, de placement et de révision (CIPR)

Observations

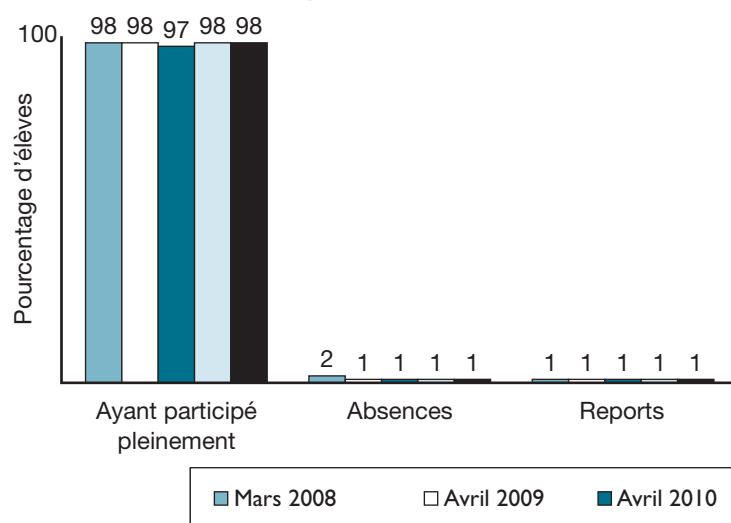
- Le taux de réussite des élèves ayant des besoins particuliers (PEI), ayant bénéficié d'adaptations et ayant participé pleinement a diminué de 1 point depuis l'année dernière, passant de 65 % à 64 %, alors qu'il avait augmenté de 17 points entre 2010 et 2011.
- Le taux de réussite des élèves ayant des besoins particuliers (PEI et CIPR), ayant bénéficié d'adaptations et ayant participé pleinement a augmenté de deux points depuis l'année dernière, ce qui représente une hausse de 11 points depuis 2008, à savoir de 46 % à 57 %.

RÉSULTATS SELON LE TYPE DE COURS DE FRANÇAIS, D'UNE ANNÉE À L'AUTRE

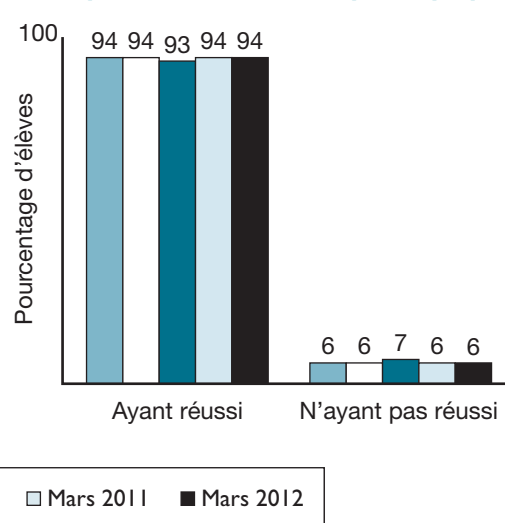
Résultats des élèves inscrits au cours théorique de français¹

	TOUS LES ÉLÈVES INSCRITS AU COURS THÉORIQUE DE FRANÇAIS					ÉLÈVES INSCRITS AU COURS THÉORIQUE DE FRANÇAIS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Mars 2008 n = 3 988	Avril 2009 n = 3 934	Avril 2010 n = 3 965	Mars 2011 n = 4 154	Mars 2012 n = 4 011	Mars 2008 n = 3 901	Avril 2009 n = 3 873	Avril 2010 n = 3 865	Mars 2011 n = 4 068	Mars 2012 n = 3 943
AYANT RÉUSSI	92 %	93 %	91 %	92 %	93 %	94 %	94 %	93 %	94 %	94 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	6 %	6 %	7 %	5 %	6 %	6 %	6 %	7 %	6 %	6 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	98 %	98 %	97 %	98 %	98 %					
ABSENCES	2 %	1 %	1 %	1 %	1 %					
REPORTS	1 %	1 %	1 %	1 %	1 %					

Taux de participation de tous les élèves inscrits au cours théorique de français



Taux de réussite des élèves inscrits au cours théorique de français ayant participé pleinement



¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

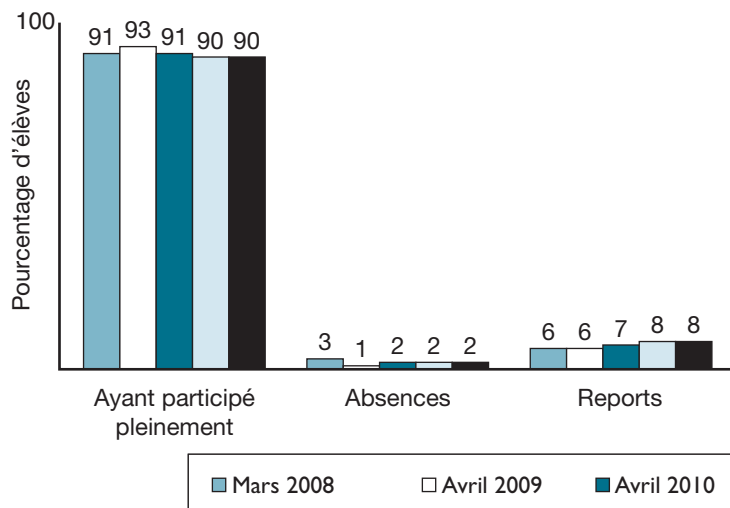
Observations

- Le taux de participation générale des élèves inscrits au cours théorique de français demeure stable et élevé, autour de 98 %.
- Le taux de réussite des élèves ayant participé pleinement est demeuré stable et élevé entre 2008 et 2012, soit entre 93 % et 94 %. Cette année encore, il est de 94 %.

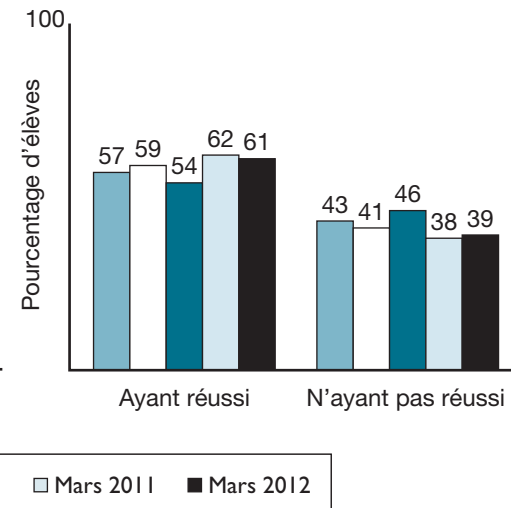
Résultats des élèves inscrits au cours appliqué de français¹

	TOUS LES ÉLÈVES INSCRITS AU COURS APPLIQUÉ DE FRANÇAIS					ÉLÈVES INSCRITS AU COURS APPLIQUÉ DE FRANÇAIS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Mars 2008 n = 1 637	Avril 2009 n = 1 554	Avril 2010 n = 1 503	Mars 2011 n = 1 419	Mars 2012 n = 1 410	Mars 2008 n = 1 489	Avril 2009 n = 1 442	Avril 2010 n = 1 366	Mars 2011 n = 1 281	Mars 2012 n = 1 276
AYANT RÉUSSI	52 %	55 %	49 %	56 %	55 %	57 %	59 %	54 %	62 %	61 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	39 %	38 %	42 %	34 %	35 %	43 %	41 %	46 %	38 %	39 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	91 %	93 %	91 %	90 %	90 %					
ABSENCES	3 %	1 %	2 %	2 %	2 %					
REPORTS	6 %	6 %	7 %	8 %	8 %					

Taux de participation de tous les élèves inscrits au cours appliqué de français



Taux de réussite des élèves inscrits au cours appliqué de français ayant participé pleinement



¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

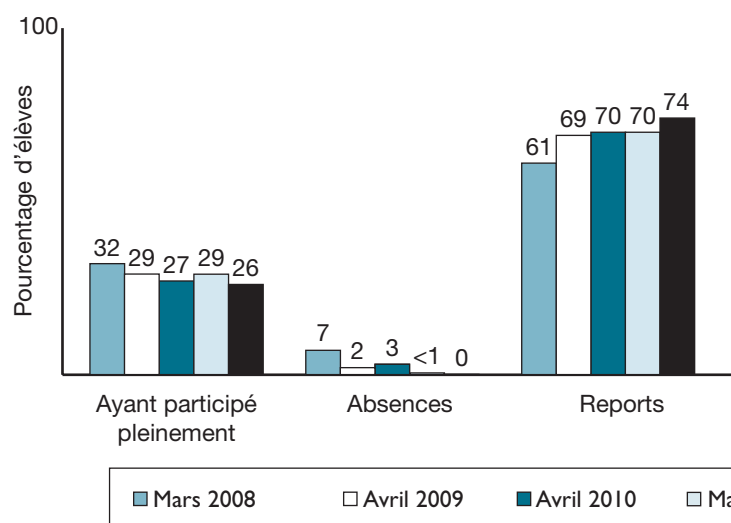
Observations

- Les taux d'absences et de reports des élèves inscrits au cours appliqué de français sont demeurés relativement stables au cours des cinq dernières années.
- Le taux de réussite des élèves ayant participé pleinement est passé de 62 % à 61 % depuis l'année dernière, alors qu'il avait augmenté de 8 points entre 2010 et 2011.

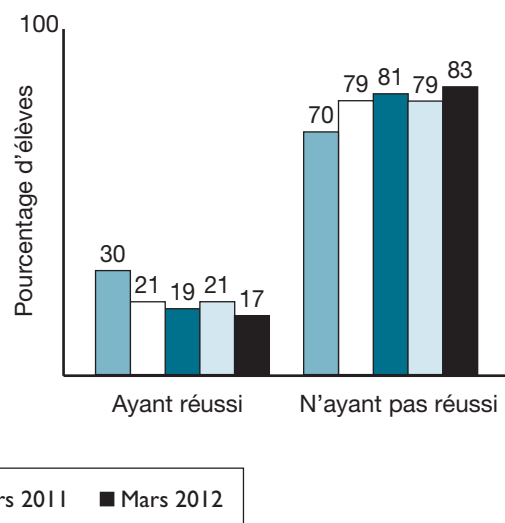
Résultats des élèves inscrits à un cours de français élaboré à l'échelon local¹

	TOUS LES ÉLÈVES INSCRITS À UN COURS DE FRANÇAIS ÉLABORÉ À L'ÉCHELON LOCAL					ÉLÈVES INSCRITS À UN COURS DE FRANÇAIS ÉLABORÉ À L'ÉCHELON LOCAL AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Mars 2008 n = 228	Avril 2009 n = 215	Avril 2010 n = 197	Mars 2011 n = 211	Mars 2012 n = 180	Mars 2008 n = 74	Avril 2009 n = 62	Avril 2010 n = 53	Mars 2011 n = 62	Mars 2012 n = 47
AYANT RÉUSSI	10 %	6 %	5 %	6 %	4 %	30 %	21 %	19 %	21 %	17 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	23 %	23 %	22 %	23 %	22 %	70 %	79 %	81 %	79 %	83 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	32 %	29 %	27 %	29 %	26 %					
ABSENCES	7 %	2 %	3 %	<1 %	0 %					
REPORTS	61 %	69 %	70 %	70 %	74 %					

Taux de participation de tous les élèves inscrits à un cours de français élaboré à l'échelon local



Taux de réussite des élèves inscrits à un cours de français élaboré à l'échelon local ayant participé pleinement



¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

Observations

- Le taux de participation générale des élèves inscrits à un cours de français élaboré à l'échelon local a diminué de 6 points depuis 2008, passant de 32 % à 26 % en 2012. Cette année, le taux de reports est le plus élevé des cinq dernières années : près des trois quarts des élèves ont bénéficié d'un report.
- Au cours des cinq dernières années, le taux de réussite des élèves inscrits à un cours de français élaboré à l'échelon local et ayant participé pleinement a diminué, passant de 30 % à 17 %.

TPCL – Éèves admissibles antérieurement : informations contextuelles

Taux de participation selon les sous-groupes, mars 2012¹

	NOMBRE D'ÉLÈVES ADMISSIBLES ANTÉRIEUREMENT	POURCENTAGE D'ABSENCES	POURCENTAGE DE REPORTS	POURCENTAGE D'ÉLÈVES SUIVANT LE CCLESO ²	POURCENTAGE D'ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT
SEXE					
Filles	674	4 %	8 %	38 %	50 %
Garçons	1 137	3 %	5 %	44 %	48 %
STATUT DE L'ÉLÈVE					
Éèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA ²	74	0 %	1 %	23 %	76 %
Éèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) ²	847	4 %	7 %	43 %	47 %

¹ Les données contextuelles sont fournies par les écoles ou les conseils scolaires à l'aide du système de collecte de données sur les élèves. Il peut manquer certaines données.

² Voir Explication des termes.

Observations

- Le taux de participation des filles, garçons et élèves ayant des besoins particuliers sont similaires et se situent autour de 50 %.
- Le taux de participation des élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA est de 76 %.

Renseignements démographiques et taux de participation au test, mars 2012

	MARS 2012
Élèves admissibles antérieurement	<i>n</i> = 1 811
SEXE¹	
Filles	37 %
Garçons	63 %
Non précisé	0 %
STATUT DE L'ÉLÈVE¹	
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA ²	4 %
qui ont bénéficié de dispositions particulières ³	5 %
Élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) ²	47 %
qui ont bénéficié d'adaptations ³	39 %
ANTÉCÉDENTS LINGUISTIQUES⁴	
Nombre d'élèves ayant rempli le questionnaire	842
La première langue apprise à la maison est une autre langue que le français	42 %
Parle seulement ou surtout le français à la maison	20 %
Parle aussi souvent le français qu'une autre langue à la maison	42 %
Parle seulement ou surtout une autre langue que le français à la maison	37 %
TAUX DE PARTICIPATION AU TEST	
Nombre et pourcentage d'élèves admissibles antérieurement ayant participé pleinement au test	886 49 %
Nombre d'élèves ayant bénéficié d'une exemption	47

¹ Les données contextuelles sont fournies par les écoles ou les conseils scolaires à l'aide du système de collecte de données sur les élèves. Il peut manquer certaines données.

² Voir Explication des termes.

³ Les pourcentages sont basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.

⁴ Les données contextuelles relatives à la partie « Antécédents linguistiques » sont tirées du questionnaire rempli par les élèves. Il peut manquer certaines données.

Observations

- Le pourcentage de garçons admissibles antérieurement est beaucoup plus élevé que celui de filles.
- Dans la catégorie « Antécédents linguistiques », le pourcentage d'élèves ayant indiqué parler seulement ou surtout le français à la maison est le plus faible (20 %); par ailleurs, 42 % des élèves ont répondu que la première langue apprise à la maison est une autre langue que le français.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève, mars 2012 : lecture

	MARS 2012	
	Filles	Garçons
Élèves ayant rempli le questionnaire¹	<i>n</i> = 325	<i>n</i> = 517
Pourcentage d'élèves admissibles antérieurement ayant indiqué :		
lire pendant plus de trois heures par semaine en français en dehors des heures de classe (sans compter les devoirs)	15 %	10 %
lire les types de textes indiqués ci-dessous en français en dehors des heures de classe :		
Livres documentaires	18 %	23 %
Bandes dessinées	33 %	35 %
Sites Web, courriers électroniques, clavardage	67 %	60 %
Lettres	39 %	34 %
Magazines	49 %	33 %
Manuels, modes d'emploi	33 %	34 %
Journaux	33 %	34 %
Romans, ouvrages de fiction, nouvelles	51 %	29 %
Paroles de chansons, poèmes	48 %	29 %
Lectures religieuses ou spirituelles	21 %	19 %

¹ Les nombres et les pourcentages sont basés sur le nombre total d'élèves qui ont rempli le questionnaire et pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.

Observations

Les observations ci-dessous portent sur les réponses au questionnaire de mars 2012 des filles et des garçons admissibles antérieurement :

- Le pourcentage de filles (15 %) ayant indiqué lire en français pendant plus de trois heures par semaine en dehors des heures de classe est plus élevé que celui de garçons (10 %).
- Les types de textes les plus lus parmi les filles et les garçons sont ceux sur Internet (sites Web, courriers électroniques et clavardage).

- Un plus grand pourcentage de filles que de garçons ont indiqué lire des textes sur Internet et des lettres; les plus grandes différences s'observent surtout pour les magazines, les romans et les paroles de chansons et poèmes. Un plus grand pourcentage de garçons que de filles ont indiqué lire des livres documentaires. Pour les autres types de textes, les pourcentages sont semblables pour les filles et les garçons.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève, mars 2012 : écriture

	MARS 2012	
	Filles	Garçons
Élèves ayant rempli le questionnaire ¹	<i>n</i> = 325	<i>n</i> = 517
Pourcentage d'élèves admissibles pour la première fois ayant indiqué :		
écrire pendant plus de trois heures par semaine en français en dehors des heures de classe (sans compter les devoirs)	16 %	14 %
écrire les types de textes indiqués ci-dessous en français en dehors des heures de classe :		
Messages électroniques, forums de clavardage	64 %	54 %
Lettres, journaux, journal intime	27 %	18 %
Notes, directives, modes d'emploi	29 %	25 %
Paroles de chansons, poèmes	34 %	19 %
Histoires, ouvrages de fiction	19 %	17 %
Textes reliés au travail	41 %	34 %

¹ Les nombres et les pourcentages sont basés sur le nombre total d'élèves qui ont rempli le questionnaire et pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.

Observations

Les observations ci-dessous portent sur les réponses au questionnaire de mars 2012 des filles et des garçons admissibles antérieurement :

- Le pourcentage de filles ayant indiqué écrire en français pendant plus de trois heures par semaine en dehors des heures de classe (sans compter les devoirs) est légèrement plus élevé (16 %) que celui des garçons (14 %).
- Les types de textes pour lesquels les pourcentages sont les plus élevés sont les messages électroniques et les forums de clavardage, et les plus faibles sont pour les histoires; pour ce dernier type de texte, les pourcentages sont similaires chez les filles et les garçons. Pour tous les autres types de textes, les pourcentages sont plus élevés chez les filles que chez les garçons, surtout pour les paroles de chansons et poèmes, les messages électroniques ainsi que les lettres et journaux intimes.

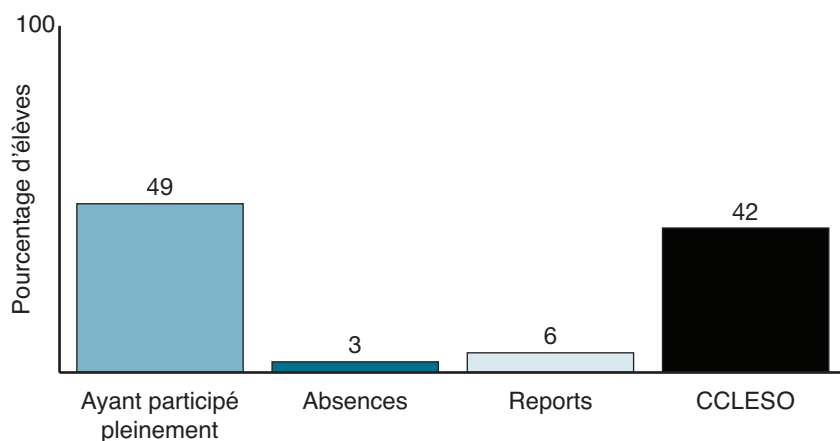
TPCL – Élèves admissibles antérieurement : résultats au test

RÉSULTATS DE TOUS LES ÉLÈVES

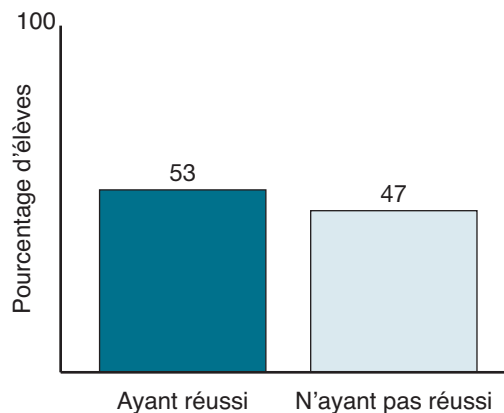
Résultats des élèves admissibles antérieurement, mars 2012¹

	TOUS LES ÉLÈVES n = 1 811		ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT n = 886
AYANT RÉUSSI	474	26 %	53 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	412	23 %	47 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	886	49 %	
ABSENCES	55	3 %	
REPORTS	115	6 %	
REMPLISSANT LA CONDITION EN SUIVANT LE CCLESO ²	755	42 %	

Taux de participation de tous les élèves, mars 2012



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, mars 2012



¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

² Voir Explication des termes.

Observations

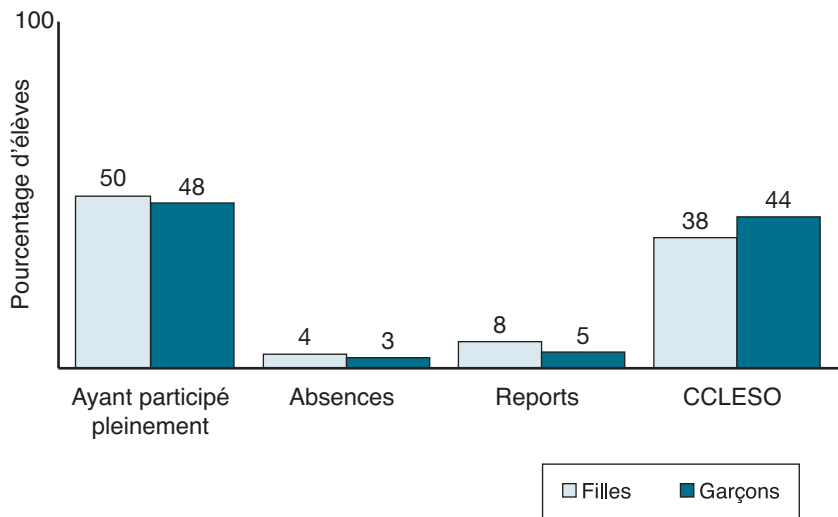
- Un peu moins de la moitié des élèves admissibles antérieurement ont participé au TPCL de mars 2012 (49 %).
- 53 % des élèves admissibles antérieurement ayant participé pleinement ont réussi le TPCL de mars 2012

RÉSULTATS SELON LE SEXE

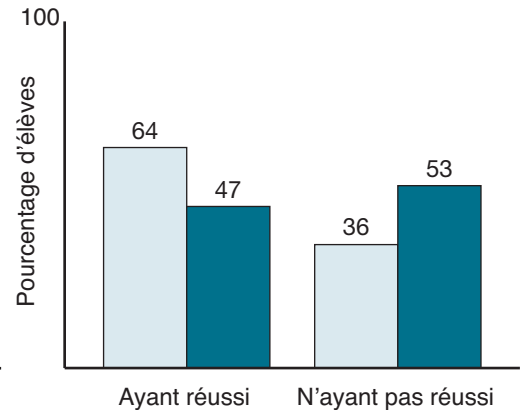
Résultats des filles et des garçons, mars 2012^{1,2}

	TOUS LES ÉLÈVES				ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	
	Filles n = 674		Garçons n = 1 137		Filles n = 337	Garçons n = 549
AYANT RÉUSSI	214	32 %	260	23 %	64 %	47 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	123	18 %	289	25 %	36 %	53 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	337	50 %	549	48 %		
ABSENCES	25	4 %	30	3 %		
REPORTS	53	8 %	62	5 %		
CCLESO³	259	38 %	496	44 %		

Taux de participation de tous les élèves selon le sexe, mars 2012



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, selon le sexe, mars 2012



¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

² Ces résultats comprennent uniquement les élèves pour qui les données selon le sexe de l'élève étaient disponibles.

³ Voir Explication des termes.

Observations

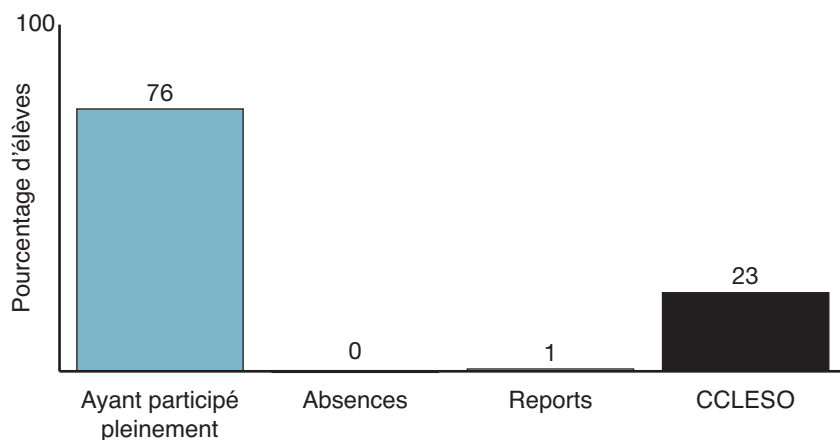
- Le pourcentage de garçons admissibles antérieurement inscrits au CCLESO est supérieur de 6 points à celui des filles.
- Le taux de réussite des filles admissibles antérieurement (64 %) est supérieur de 17 points à celui des garçons (47 %).

RÉSULTATS SELON LE STATUT DE L'ÉLÈVE

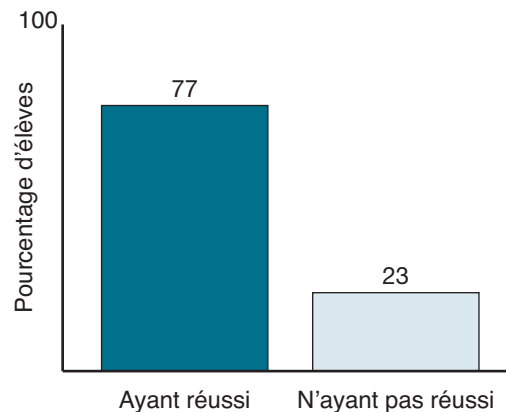
Résultats des élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA, mars 2012^{1,2}

	TOUS LES ÉLÈVES n = 74		ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT n = 56
AYANT RÉUSSI	43	58 %	77 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	13	18 %	23 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	56	76 %	
ABSENCES	0	0 %	
REPORTS	1	1 %	
CCLESO ²	17	23 %	

Taux de participation de tous les élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA, mars 2012



Taux de réussite des élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA ayant participé pleinement, mars 2012



¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égal pas toujours 100.

² Voir Explication des termes.

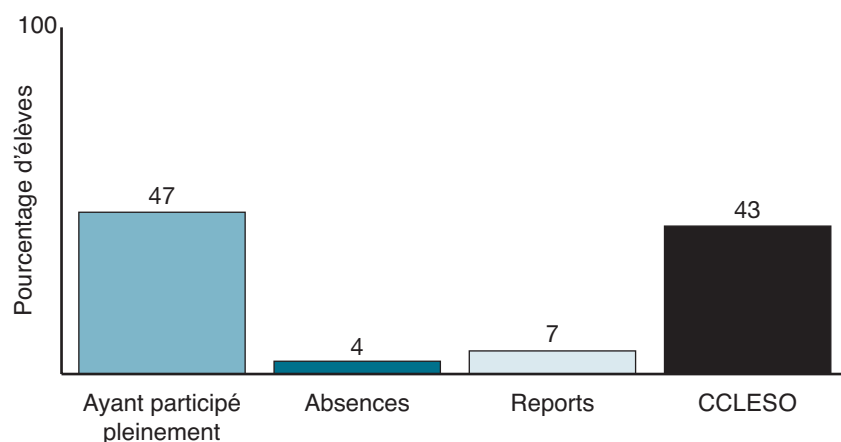
Observations

- 76 % des élèves admissibles antérieurement bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA ont participé au TPCL de mars 2012.
- Parmi les 56 élèves qui ont participé pleinement, 77 % ont réussi le TPCL de mars 2012.

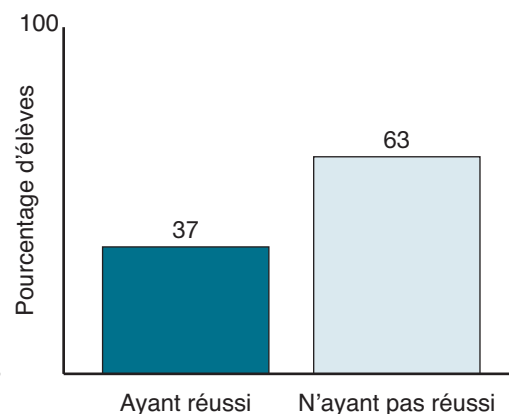
Résultats des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués), mars 2012^{1,2}

	TOUS LES ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS n = 847		ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT n = 400
AYANT RÉUSSI	148	17 %	37 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	252	30 %	63 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	400	47 %	
ABSENCES	31	4 %	
REPORTS	56	7 %	
CCLESO²	360	43 %	

Taux de participation de tous les élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués), mars 2012



Taux de réussite des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) ayant participé pleinement, mars 2012



¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

² Voir Explication des termes.

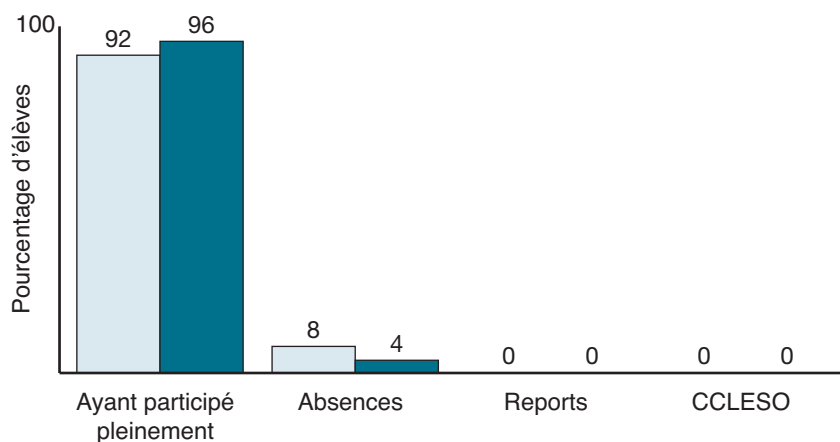
Observations

- Moins de la moitié (47 %) des élèves admissibles antérieurement ayant des besoins particuliers ont participé au test.
- 37 % des élèves ayant participé pleinement ont réussi le test.

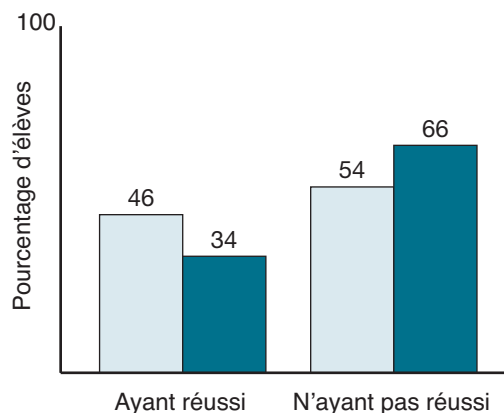
Résultats des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) ayant bénéficié d'adaptations, mars 2012^{1,2}

	TOUS LES ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS AYANT BÉNÉFICIÉ D'ADAPTATIONS				ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS AYANT BÉNÉFICIÉ D'ADAPTATIONS ET AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	
	PEI ³ seulement n = 120		PEI et CIPR ³ n = 249		PEI ³ seulement n = 110	PEI et CIPR ³ n = 238
AYANT RÉUSSI	51	42 %	82	33 %	46 %	34 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	59	49 %	156	63 %	54 %	66 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	110	92 %	238	96 %		
ABSENCES	10	8 %	11	4 %		
REPORTS	0	0 %	0	0 %		
CCLESO²	0	0 %	0	0 %		

Taux de participation des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) ayant bénéficié d'adaptations, mars 2012



Taux de réussite des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) ayant bénéficié d'adaptations et ayant participé pleinement, mars 2012



□ Élèves ayant des besoins particuliers (PEI³, excluant les élèves surdoués) ayant bénéficié d'adaptations

■ Élèves ayant des besoins particuliers (PEI et CIPR³, excluant les élèves surdoués) ayant bénéficié d'adaptations

¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égalise pas toujours 100.

² Voir Explication des termes.

³ Plan d'enseignement individualisé (PEI)
Comité d'identification, de placement et de révision (CIPR)

Observations

- 92 % des élèves ayant des besoins particuliers (PEI seulement) ont participé au test. Parmi les 110 élèves qui ont fait le test, 46 % l'ont réussi.
- 96 % des élèves ayant des besoins particuliers (PEI et CIPR) ont participé au test. Parmi les 238 élèves qui ont fait le test, 34 % l'ont réussi.

Résumé des résultats : TPCL

Élèves admissibles pour la première fois

- Le taux de réussite des élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement a légèrement augmenté depuis 2008, passant de 83 % à 85 %. Ce taux a cependant baissé de 1 point de pourcentage par rapport à l'année dernière.
- Le pourcentage de filles ayant indiqué lire en français pendant plus de trois heures par semaine en dehors des heures de classe a diminué au cours des cinq dernières années, passant de 17 % à 13 % en 2012; chez les garçons, ce pourcentage demeure relativement stable à près de 11 %. L'écart entre les filles et les garçons a tendance à diminuer.
- En 2012, le pourcentage d'élèves ayant indiqué écrire en français pendant plus de trois heures par semaine en dehors des heures de classe (sans compter les devoirs) est de 13 % chez les filles et de 11 % chez les garçons. Depuis 2008, l'écart entre les filles et les garçons s'est amenuisé.
- Le taux de reports des garçons est de 7 %, comparativement à celui des filles qui est de 4 %.
- Le taux de réussite des filles ayant participé pleinement (90 %) est supérieur de 9 points de pourcentage à celui des garçons (81 %).
- Le taux de réussite des élèves ayant participé pleinement est de 80 %, comme l'année dernière, ce qui représente une augmentation de 11 points depuis 2010. Leur taux de participation a aussi augmenté depuis l'année dernière, passant de 80 % à 84 %; il demeure cependant moins élevé qu'en 2010 où il était de 91 %.
- Le taux de réussite des élèves ayant participé pleinement a augmenté de 7 points, passant de 53 % à 60 % depuis 2008; il a augmenté de 1 point depuis l'année dernière. Leur taux de participation a augmenté de 5 points depuis l'année dernière, passant à 82 %, alors qu'il était graduellement passé de 81 % à 77 % entre 2008 et 2011.
- Le taux de réussite des élèves inscrits au cours théorique de français et ayant participé pleinement est demeuré élevé et relativement stable entre 2008 et 2012, soit entre 93 % et 94 %. Cette année encore, il est de 94 %.
- Le taux de réussite des élèves inscrits au cours appliqué de français et ayant participé pleinement est passé de 62 % à 61 % depuis l'année dernière, alors qu'il avait augmenté de 8 points entre 2010 et 2011.
- Au cours des cinq dernières années, le taux de réussite des élèves inscrits à un cours de français élaboré à l'échelon local ayant participé pleinement a diminué, passant de 30 % à 17 %. Leur taux de participation a diminué de 6 points depuis 2008, passant de 32 % à 26 % en 2012. Cette année, le taux de reports est le plus élevé des cinq dernières années : près des trois quarts des élèves ont bénéficié d'un report.

Élèves admissibles antérieurement

- 49 % des élèves admissibles antérieurement au test ont participé au TPCL de mars 2012, ce qui représente une diminution de 8 points de pourcentage depuis 2008 et de 11 points depuis 2009. Les taux d'absences et de reports ont légèrement diminué au cours des cinq dernières années, alors que le pourcentage d'élèves choisissant de suivre le Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO) a augmenté de 14 points de pourcentage.
- Le taux de réussite des filles admissibles antérieurement (64 %) est supérieur de 17 points à celui des garçons admissibles antérieurement (47 %).
- 76 % des élèves admissibles antérieurement bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA ont participé au TPCL de mars 2012; parmi les 56 élèves qui ont participé pleinement, 77 % ont réussi le TPCL de mars 2012.
- Moins de la moitié (47 %) des élèves admissibles antérieurement ayant des besoins particuliers ont participé au test; 37 % des élèves ayant participé pleinement ont réussi le test.

Explication des termes : TPCL

Élèves admissibles pour la première fois

Les élèves admissibles pour la première fois ont généralement commencé la 9^e année durant l'année scolaire 2010-2011. Ces élèves (et tous ceux placés dans cette cohorte) devaient faire le Test provincial de compétences linguistiques (TPCL) pour la première fois en mars 2012. L'expression « élèves admissibles pour la première fois » désigne tous les élèves de cette cohorte admissibles pour la première fois qui visent l'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO).

Élèves admissibles antérieurement

L'expression « élèves admissibles antérieurement » désigne tous les élèves qui n'ont pas réussi le test lors d'une administration antérieure, qui étaient absents ou qui avaient bénéficié d'un report et qui visaient l'obtention du DESO.

Tous les élèves

Cette méthode de publication des résultats fournit des pourcentages basés sur tous les élèves de la cohorte qui visaient l'obtention du DESO. Les élèves qui ne sont pas compris dans cette catégorie sont ceux qui ne visaient pas l'obtention du DESO (élèves bénéficiant d'une exemption).

Élèves ayant participé pleinement

Cette méthode de publication des résultats fournit des pourcentages basés sur les élèves qui ont fait du travail lors des deux séances du test et à qui l'on a attribué un résultat (ayant réussi, n'ayant pas réussi). Les élèves qui ne visaient pas l'obtention du DESO, les élèves qui étaient absents ou qui ont bénéficié d'un report ne sont pas inclus.

Ayant réussi

Élèves qui ont participé pleinement au TPCL et dont le score atteint la norme exigée.

N'ayant pas réussi

Élèves qui ont participé pleinement au TPCL, mais dont le score n'atteint pas la norme exigée.

Absences

Les élèves sont définis comme étant absents si aucun travail n'a été fait pendant l'une ou l'autre séance d'administration du test.

Reports

Les écoles peuvent reporter la participation des élèves au TPCL dans plusieurs circonstances, tel que précisé dans le *Guide pour les adaptations, les dispositions particulières, les reports et les exemptions* de l'OQRE. L'élève est recensé comme ayant bénéficié d'un report uniquement si celui-ci est indiqué par l'école. Si l'élève a fait une partie du TPCL, elle ou il ne sera pas considéré(e) comme ayant bénéficié d'un report.

CCLESO

Les élèves sont placés dans cette catégorie de publication des résultats si l'école a indiqué que ces élèves rempliraient la condition en matière de compétences linguistiques en suivant le Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO). Des renseignements

sur le CCLESO sont disponibles sur le site Web du ministère de l'Éducation (www.edu.gov.on.ca). Si l'élève a fait une partie du TPCL, elle ou il n'est pas placé dans la catégorie « CCLESO ».

Exemption

Les élèves peuvent bénéficier d'une exemption du TPCL uniquement s'ils ne visent pas l'obtention du DESO. Les élèves sont recensés comme bénéficiant d'une exemption uniquement si l'école a fait mention de l'exemption. Si l'élève a fait une partie du TPCL, elle ou il n'est pas placé dans la catégorie « exemption ».

ALF/PANA

« Actualisation linguistique en français (ALF)/programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA) » désigne les élèves pour qui l'école a indiqué qu'ils bénéficiaient d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA.

ALF/PANA bénéficiant de dispositions particulières

Ces élèves, qui bénéficient d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA, ont été recensés par l'école comme bénéficiant de dispositions particulières. Des renseignements au sujet des dispositions particulières sont disponibles dans le *Guide pour les adaptations, les dispositions particulières, les reports et les exemptions* de l'OQRE.

PANA

En septembre 2010, le programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA) a remplacé le programme Perfectionnement du français (PDF).

Élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)

Ces élèves ont un plan d'enseignement individualisé (PEI) et peuvent ou non avoir été recensés officiellement par un comité d'identification, de placement et de révision (CIPR). Les élèves qui ont été recensés uniquement comme surdoués ne sont pas inclus.

Élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) bénéficiant d'adaptations

Ces élèves, qui ont des besoins particuliers, ont été recensés par l'école comme bénéficiant d'adaptations. Les élèves qui ont été recensés comme surdoués ne sont pas inclus. Des renseignements au sujet des adaptations sont disponibles dans la Politique/Programme n° 127 du ministère de l'Éducation, et dans le *Guide pour les adaptations, les dispositions particulières, les reports et les exemptions* de l'OQRE.

S.R.

« Sans résultat » signifie que le nombre d'élèves qui ont participé est si petit qu'il serait possible de reconnaître les résultats de chaque élève. Les résultats ne sont donc pas publiés.

A/D

La mention « Aucune donnée disponible » est utilisée lorsqu'il n'y avait aucune ou aucun élève d'inscrit(e) dans un groupe ou une année scolaire en particulier.

Stratégies à l'intention du personnel enseignant : TPCL

À L'APPUI DES PRATIQUES PROFESSIONNELLES

Les observations et les suggestions de stratégies qui suivent pourront servir au personnel enseignant afin d'aider les élèves à démontrer et à perfectionner leurs compétences linguistiques. Ces observations et suggestions sont fondées sur les tendances qui se dégagent des données du test de mars 2012 et des années précédentes ainsi que sur des commentaires des personnes qui ont noté le TPCL de mars 2012. Pour de plus amples renseignements sur les habiletés en lecture et en écriture qui étaient évaluées par le test ainsi que sur les types de questions auxquelles les élèves devaient répondre, veuillez consulter le site Web de l'OQRE.

PRÉPARATION DES ÉLÈVES AU TPCL

Selon le document *Principes d'équité relatifs aux pratiques d'évaluation des apprentissages scolaires au Canada* (Alberta : Comité consultatif mixte, 1993, p. 20), il est essentiel « d'informer les élèves évalués à propos du contenu de l'évaluation, du format des questions utilisées et, le cas échéant, des stratégies de réponse », afin que tous puissent se préparer au test équitablement. Chaque année, l'OQRE élabore et affiche sur son site Web des documents d'appui en vue d'aider les élèves à se préparer au test. L'école devrait veiller à ce que chaque élève ait l'occasion de se familiariser avec le matériel d'appui de l'OQRE avant de faire le TPCL, afin qu'elle ou il soit à l'aise avec le contenu du test et les procédures à suivre le jour de l'administration.

OBSERVATIONS ET SUGGESTIONS DE STRATÉGIES D'AMÉLIORATION EN FONCTION DE L'HABILETÉ ÉVALUÉE : LECTURE

Les textes narratifs, informatifs et avec éléments graphiques du TPCL mettent l'accent sur trois habiletés en lecture qui sont évaluées par des questions à choix multiple et des questions à réponse construite :

Lecture – 1^{re} habileté : comprendre les idées et les renseignements explicites;

Lecture – 2^e habileté : comprendre les idées et les renseignements implicites;

Lecture – 3^e habileté : établir des liens entre ses connaissances et expériences personnelles et les idées et les renseignements contenus dans les textes lus.

Observations, stratégies et ressources : lecture

	Observations	Stratégies d'amélioration
Lecture	Toutes les questions de lecture sont élaborées de façon à évaluer la compréhension d'un texte. Certaines questions évaluent la compréhension d'éléments spécifiques (p. ex., la signification d'un mot ou d'une expression dans le texte); d'autres questions évaluent la compréhension du texte dans son ensemble (p. ex., la conclusion que l'on peut en tirer). Questions à choix multiple Habiletés Contrairement aux quatre dernières années, les élèves ont en moyenne mieux réussi les questions à choix multiple en lecture portant sur la 3^e habileté (établir des liens) et celles portant sur la 1^{re} habileté (renseignements explicites) que celles portant sur la 2^e habileté (renseignements implicites). Les questions portant sur la 2^e habileté ont été les moins bien réussies, en particulier par les élèves bénéficiant du programme d'ALF ou du PANA, ceux ayant des besoins particuliers et ceux inscrits au cours appliqué de français. Ces mêmes sous-groupes ont aussi moins bien réussi les questions portant sur la 3^e habileté que l'ensemble des élèves.	Animer des séances d'enseignement réciproque en présentant de façon explicite quatre stratégies de compréhension (anticiper, clarifier, questionner et résumer), puis en plaçant les élèves en petits groupes afin de leur permettre d'appliquer tour à tour ces quatre stratégies pour décortiquer un texte. (www.atelier.on.ca, <i>Moi, lire? Tu blagues!</i>, p. 22) Encourager les élèves à puiser dans leur vécu afin de pouvoir faire de meilleures inférences lors d'activités en communication orale, en lecture et en écriture. Proposer l'activité du carrousel d'idées : inviter les élèves à discuter d'une question en groupes, à noter leurs réponses sur des feuilles volantes affichées sur

	Observations	Stratégies d'amélioration
Lecture (suite)	L'écart entre les garçons et les filles continue de diminuer pour les questions à choix multiple en lecture.	les murs, puis à circuler et à ajouter d'autres éléments de réponses sur les feuilles des autres groupes avant de présenter leur propre feuille, afin de s'assurer d'avoir répondu aux questions de façon complète. Enseigner les habiletés à faire des inférences et à créer des liens avec son vécu sans pour autant négliger l'habileté à comprendre les idées et les renseignements explicites dans des textes variés.
	Genres de textes Cette année, ce sont les questions à choix multiple portant sur la nouvelle journalistique que les élèves ont le mieux réussies. Par contre, celles portant sur le texte avec éléments graphiques ont été moins bien réussies. Les élèves ont mieux réussi l'ensemble des questions du dialogue comparativement à l'année dernière. Les élèves inscrits au cours appliqué de français et ceux ayant des besoins particuliers ont également moins bien réussi les questions portant sur le récit de vie.	
	Vocabulaire En général, les questions à choix multiple portant sur le vocabulaire ont été moins bien réussies que l'an passé, et ce, dans les cinq textes. Par exemple, plusieurs élèves n'ont pas bien saisi le sens de l'expression « choix éclairé » dans le dialogue, en particulier les élèves bénéficiant du programme d'ALF ou du PANA. Par ailleurs, le sous-groupe de garçons a bien réussi cette même question ainsi que celle portant sur le sens du mot « épuration » dans le texte avec éléments graphiques. Il en va de même pour les élèves inscrits au cours théorique de français qui ont mieux réussi les questions de vocabulaire que l'ensemble de leurs pairs. Les élèves ayant des besoins particuliers et ceux inscrits au cours appliqué de français ont eu davantage de difficultés à répondre correctement aux questions à choix multiple portant sur le vocabulaire.	Revoir les mots fréquents qui constituent le vocabulaire de base que les élèves utilisent à l'oral et leur enseigner explicitement des mots nouveaux, afin qu'ils puissent les utiliser dans des contextes de lecture variés et dans leurs propres textes. Planifier un mur de mots temporaire où l'on écrit des mots nouveaux qui se retrouveront dans les textes de lecture à venir et changer ces mots régulièrement selon les textes exploités. Présenter un mot ou une expression riche quotidiennement (le mot du jour) pour développer le vocabulaire des élèves. Continuer d'offrir aux élèves de nombreuses occasions de lecture qui leur permettent d'enrichir leur vocabulaire, de maîtriser les structures de phrases, d'améliorer leurs habiletés de pensée ainsi que leur communication orale et écrite. (<i>Le curriculum de l'Ontario, de la 9^e à la 12^e année – Actualisation linguistique en français</i> [édition révisée, 2010], p. 43)
	Structure En ce qui a trait aux questions de structure, les élèves ont eu de la difficulté à répondre correctement à la question portant sur l'ordre des idées, en particulier dans le texte informatif. Les élèves inscrits au cours théorique de français ont mieux réussi les questions portant sur la structure que l'ensemble des élèves.	Présenter des contre-exemples et des exemples de textes qui illustrent les règles et les procédés de cohérence selon la grammaire du texte. (<i>Référentiel grammatical, Collection Tours de piste, Français, 7^e et 8^e année, CFORP, p. 72-87</i>)

	Observations	Stratégies d'amélioration
Lecture (suite)	D'autre part, les élèves bénéficiant du programme d'ALF ou du PANA n'ont pas compris l'encadré qui sert de conclusion dans le texte avec éléments graphiques.	Mettre en pratique les principes de l'enseignement différencié en sélectionnant des activités et du matériel provenant d'une variété de ressources, en offrant des choix aux élèves, en leur fournissant l'occasion de travailler seul(e), en équipe ou en groupe-classe, en leur proposant une sélection d'activités en fonction de leur profil, en utilisant des outils organisationnels pour les aider à faire des liens, en choisissant des tâches authentiques qui se rapprochent de leur réalité, en faisant preuve de flexibilité en ce qui a trait au temps, en établissant les regroupements en fonction de leur profil, en créant un climat de classe positif où l'on peut s'exprimer librement. (<i>À l'écoute de chaque élève grâce à la différenciation pédagogique</i> , p. 46)
	Syntaxe Contrairement à l'an passé, l'ensemble des élèves a moins bien réussi les questions portant sur la syntaxe. En général, le sous-groupe d'élèves inscrits au cours théorique de français de même que le sous-groupe de filles ont mieux réussi les questions à choix multiple portant sur la syntaxe que l'ensemble des élèves et les autres sous-groupes. Les élèves inscrits au cours appliqué de français et ceux ayant des besoins particuliers ont le moins bien réussi ces questions.	Utiliser des stratégies d'étayage en lecture en choisissant des textes qui correspondent à la zone proximale de développement en lecture des élèves. (<i>Le curriculum de l'Ontario, de la 9^e à la 12^e année – Actualisation linguistique en français</i> [édition révisée, 2010], p. 43)
	Questions à réponse construite Habiletés Comme l'année dernière, les élèves ont mieux réussi les questions à réponse construite liées à la 3 ^e habileté que celles liées à la 2 ^e habileté, et ce, pour tous les groupes d'élèves. Cependant, un pourcentage moins élevé d'élèves cette année ont atteint le code 30, le plus haut code de la grille pour la question portant sur la 3 ^e habileté. Contrairement à l'année dernière, les élèves ont mieux réussi la question à réponse construite portant sur la 3 ^e habileté (établir des liens) dans la nouvelle journalistique que celle du dialogue. Comme pour les années précédentes, un pourcentage moins important d'élèves ont obtenu le code le plus élevé (30) à la question qui leur demande de relever l'idée principale dans le paragraphe informatif et de fournir une idée secondaire qui la développe. C'est aussi à cette question que le pourcentage de codes « Blanc » a été le plus élevé, en particulier en ce qui a trait aux élèves bénéficiant du programme d'ALF ou du PANA, aux élèves inscrits au cours appliqué de français ainsi qu'aux élèves ayant des besoins particuliers.	Revoir les stratégies de compréhension en lecture enseignées aux cycles moyen et intermédiaire, telles que activer ses connaissances antérieures, anticiper, visualiser, prendre des notes, se poser des questions, faire des inférences, vérifier sa compréhension, trouver les idées importantes, résumer, apprécier et faire une synthèse. (<i>Guide d'enseignement efficace en matière de littérature, de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 6, La lecture</i> , p. 32-47) Fournir régulièrement aux élèves une variété de textes de genres différents (p. ex., des textes drôles, visuels, porteurs de savoir exploitable, passionnants, dévoilant plusieurs des idées fortes et positives. (<i>Moi, lire? Tu blagues!</i> , p. 12) Intégrer des éléments visuels aux travaux de lecture et d'écriture en y joignant des activités kinesthésiques (p. ex., production de maquettes d'un édifice, d'un véhicule), artistiques (p. ex., peinture, sculpture, musique, théâtre, poésie), liées aux multimédias, et recourir aux technologies de l'information et à divers médias (p. ex., télévision, radio, journaux, tableau blanc interactif, ordinateur) ainsi qu'à l'humour. (<i>Moi lire? Et comment!</i> , p. 19, 24, 45)

	Observations	Stratégies d'amélioration
Lecture (suite)	Les filles ainsi que les élèves bénéficiant du programme d'ALF ou du PANA ont mieux réussi que les autres sous-groupes la question évaluant la 2^e habileté (renseignements implicites) du dialogue que celle évaluant la 3^e habileté. En effet, le dialogue demeure un défi pour les garçons, les élèves inscrits au cours appliqué de français ainsi que les élèves ayant des besoins particuliers. Plusieurs élèves ont confondu les personnages du dialogue et ont exprimé leur opinion plutôt que de relever les renseignements précis du dialogue pour appuyer leurs réponses. Le pourcentage de codes « Blanc » est plus élevé pour les questions à réponse construite que pour les tâches d'écriture courte et longue. Sauf en ce qui a trait au texte d'opinion, les élèves bénéficiant du programme d'ALF ou du PANA se sont démarqués par des pourcentages de codes « Blanc » particulièrement plus élevés dans les questions à réponse construite, les tâches d'écriture ainsi que dans leur nouvelle journalistique. Les correctrices et correcteurs ont signalé que certains élèves ont pu relever l'idée principale du texte informatif, mais qu'ils ont eu de la difficulté à trouver les idées secondaires qui la développent et ont confondu une idée secondaire avec une idée principale. Certains élèves ont exprimé leur opinion au sujet du texte plutôt que de demeurer objectifs. En ce qui a trait aux questions à réponse construite évaluant la 2^e habileté, les correctrices et correcteurs ont constaté que plusieurs élèves ont justifié vaguement leur réponse plutôt que de l'élaborer en profondeur. Les élèves qui ont moins bien réussi ces questions n'ont répondu qu'à une partie de la question ou ont eu tendance à fournir des idées du texte non pertinentes ou répétitives. Certains élèves ont simplement paraphrasé le texte ou n'ont fait qu'énumérer des exemples en guise de réponse. Les correctrices et correcteurs ont également remarqué que plusieurs élèves avaient inutilement recopié la question dans l'espace réservé à la réponse plutôt que d'aborder le sujet directement. Cela a eu pour conséquence de réduire l'espace réservé au développement de la réponse.	Appuyer la lecture avec des éléments visuels de type documentaire. (http://archives.radio-canada.ca/, www.tfo.org, www.tou.tv) Faire observer aux élèves des textes courts et variés pour leur permettre de distinguer les sujets (contre-exemples) des idées principales (exemples). Enseigner explicitement comment relever l'idée principale et les idées secondaires dans un texte en se référant aux modèles proposés. (<i>À vos marques, Référentiel, Techniques et stratégies de lecture et d'écriture, 7^e à 10^e année</i>, p. 115-162, <i>Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 6, La lecture</i>, p. 44 et site Web www.atelier.on.ca) Fournir régulièrement des débuts de réponses aux élèves et leur demander de les compléter. Encourager les élèves à trouver les éléments clés de chaque paragraphe d'un texte.

OBSERVATIONS ET SUGGESTIONS DE STRATÉGIES D'AMÉLIORATION EN FONCTION DE L'HABILITÉ ÉVALUÉE : ÉCRITURE

Les questions à choix multiple, les tâches d'écriture courte et les deux tâches d'écriture longue (la nouvelle journalistique et le texte d'opinion) du TPCL mettent l'accent sur trois habiletés en écriture :

Écriture – 1^{re} habileté : développer une idée principale à l'aide d'idées secondaires;

Écriture – 2^e habileté : structurer des idées et des renseignements de façon cohérente;

Écriture – 3^e habileté : utiliser les conventions linguistiques (orthographe, grammaire, ponctuation) d'une manière qui ne gêne pas la clarté de la communication.

Observations, stratégies et ressources : écriture

	Observations	Stratégies d'amélioration
Écriture	Questions à choix multiple Cette année, les élèves ont bien réussi les questions à choix multiple en écriture liées aux conventions linguistiques (3^e habileté), en particulier celles qui évaluaient la ponctuation dans le discours direct plutôt que celles portant sur l'emploi de la virgule dans une énumération. Les questions les moins bien réussies en général portaient sur la structure (p. ex., l'habileté à combiner des phrases pour former un paragraphe cohérent ou à choisir une phrase de conclusion appropriée). En ce qui a trait aux sous-groupes, les filles ont mieux réussi les questions à choix multiple que l'ensemble des élèves. Pour leur part, les élèves inscrits au cours théorique de français ont mieux réussi les questions portant sur les 1^{re} et 2^e habiletés que tous les autres sous-groupes. Les élèves inscrits au cours appliqué de français ainsi que ceux ayant des besoins particuliers ont éprouvé de la difficulté à répondre correctement aux questions portant sur la 1^{re} habileté en particulier et leurs résultats aux questions portant sur les 2^e et 3^e habiletés ont aussi été plus faibles que pour les autres sous-groupes. Par contre, on a remarqué une amélioration dans les questions portant sur les 2^e et 3^e habiletés chez les élèves ayant des besoins particuliers. Par ailleurs, les élèves bénéficiant du programme d'ALF ou du PANA ont mieux réussi les questions portant sur les conventions linguistiques (3^e habileté) et la structure (2^e habileté) que l'ensemble des élèves; cependant, ce groupe d'élèves a moins bien réussi les questions portant sur la 1^{re} habileté.	Familiariser les élèves avec le matériel d'appui de l'OQRE en l'intégrant à la planification de l'enseignement dans toutes les matières et dans le cadre des évaluations formatives (p. ex., textes et questions tirés des tests antérieurs, exemples de réponses d'élèves, grilles de notation). (www.oqre.on.ca) Enseigner concurremment la grammaire du texte et la grammaire de la phrase. (<i>Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e année – Français</i> [édition révisée, 2007], p. 88-92)

	Observations	Stratégies d'amélioration
Écriture (suite)	Tâches d'écriture courte Développement du sujet Au cours des cinq dernières années (2008-2012), les élèves ont mieux réussi les tâches d'écriture courte que les tâches d'écriture longue. On a constaté plus de codes « Blanc » pour les réponses construites en lecture que pour les tâches d'écriture courte; par contre, plus d'élèves ont eu un code « Blanc » pour les tâches d'écriture courte que pour les tâches d'écriture longue. Depuis les quatre dernières années, le pourcentage d'élèves ayant obtenu le code le plus élevé de la grille de notation pour le développement du sujet (code 30) a augmenté considérablement. En effet, encore cette année, la majorité des élèves a réussi à obtenir le code 30, en particulier les sous-groupes de filles et d'élèves inscrits au cours théorique de français. Cependant, davantage de garçons, d'élèves inscrits au cours appliqué de français et d'élèves ayant des besoins particuliers ont obtenu le code le moins élevé de la grille de notation (code 10) pour leurs tâches d'écriture courte. Par contre, aucun élève bénéficiant du programme d'ALF ou du PANA n'a obtenu un code 10; la majorité de ce sous-groupe a reçu un code 30. En moyenne, les élèves ont fourni une explication précise pour rédiger leurs tâches d'écriture courte. Cependant, les correctrices et correcteurs ont constaté que plusieurs élèves ont fourni des idées vagues plutôt que d'en développer une à l'aide d'exemples précis et pertinents. Ils ont aussi relevé le fait que plusieurs élèves ont utilisé des anglicismes et un vocabulaire imprécis, tant dans les tâches d'écriture courte que dans les tâches d'écriture longue.	Continuer d'expliquer aux élèves l'importance de répondre à toutes les questions du test. Proposer régulièrement aux élèves des sujets d'actualité variés lors de séances de communication orale spontanée et les inviter à rédiger des textes courts en petits groupes, mais aussi seuls à l'occasion. Motiver les garçons à la lecture et à l'écriture au moyen des technologies de l'information et de la communication, étant donné leur intérêt pour l'apprentissage axé sur le visuel et le spatial (p. ex., Internet pour une variété de textes informatifs et narratifs, appareils photos numériques pour produire des photos de nouvelles journalistiques, histoires interactives sur cédéroms, tableau blanc électronique pour exploiter la grammaire nouvelle de façon dynamique et réflexive). (<i>La grammaire nouvelle, Séquences d'enseignement pour utilisation avec un tableau blanc interactif, Français 7^e et 8^e année, collection Tours de piste</i>) Saisir toutes les occasions qui se présentent pour souligner le rapprochement entre la lecture et l'écriture, dans toutes les matières. (<i>Moi, lire? Et comment!.</i>, p. 14; www.atelier.on.ca, Module sur la lecture au service de l'écriture) Fournir des appuis visuels (p. ex., affiches, images, murs de mots, schémas organisationnels, dictionnaires visuels ou illustrés) lors d'activités en lecture et en écriture.
	Conventions La très grande majorité des élèves de la province a obtenu le code le plus élevé (code 20) pour l'utilisation des conventions linguistiques dans leurs tâches d'écriture courte, en particulier les sous-groupes de filles et d'élèves inscrits au cours théorique de français. Par contre, un plus grand pourcentage d'élèves inscrits au cours appliqué de français et d'élèves ayant des besoins particuliers ont obtenu le code 10 que dans les autres sous-groupes. Quant aux élèves bénéficiant du programme d'ALF ou du PANA, leurs résultats ont suivi de près ceux de l'ensemble des élèves en ce qui a trait à l'utilisation des conventions linguistiques dans leurs tâches d'écriture courte.	Connaissances linguistiques et textuelles Encourager les élèves à tester leurs connaissances de la langue en faisant des exercices interactifs. (p. ex., www.ccdmd.qc.ca : Amélioration du français) Enseigner explicitement aux élèves comment procéder aux manipulations linguistiques de base pour comprendre une phrase et pour vérifier sa structure, la ponctuation, les accords et la morphologie verbale. (<i>Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e année – Français [édition révisée, 2007], p. 84</i>)

	Observations	Stratégies d'amélioration
Écriture (suite)	Tâches d'écriture longue Développement du sujet Cette année, les élèves ont mieux réussi le texte d'opinion que la nouvelle journalistique. En effet, un plus grand pourcentage d'élèves ont obtenu les codes les plus élevés de la grille de notation (codes 50 et 60) pour le texte d'opinion que pour la nouvelle journalistique où le pourcentage a été légèrement plus élevé pour l'obtention du code 40. L'ensemble des élèves a donc réussi à développer une idée principale de façon maintenue et à l'aide d'idées secondaires suffisantes, mais dont certaines seulement étaient précises. En ce qui a trait aux sous-groupes, les filles ont mieux réussi les tâches d'écriture longue que les garçons. Leurs textes étaient mieux développés à l'aide d'idées secondaires précises et choisies avec soin. Cependant, l'écart entre les garçons et les filles a diminué légèrement depuis l'an passé. Les garçons, pour leur part, ont développé leur sujet à l'aide d'idées secondaires suffisantes, mais pas toujours précises, et la structure de leurs textes était souvent mécanique; voilà pourquoi plusieurs ont obtenu le code 40. Les élèves ayant des besoins particuliers aussi ont obtenu plus de codes 40 que l'ensemble des élèves. Les élèves bénéficiant du programme d'ALF ou du PANA, quant à eux, ont obtenu les codes les plus élevés de la grille de notation (codes 50 et 60). Ces élèves ont développé leur idée principale à l'aide d'idées secondaires suffisantes et précises tout en structurant leur texte de façon logique. Les correctrices et correcteurs ont constaté la richesse de l'imagination des élèves et l'emploi d'idées pertinentes et intéressantes, tant pour le texte d'opinion que pour la nouvelle journalistique. Ils ont toutefois soulevé la faiblesse générale au niveau de la cohérence dans les textes (p. ex., l'absence de liens entre les phrases). En effet, plusieurs élèves répétaient les mêmes idées plutôt que de faire progresser l'information dans leurs textes ou encore utilisaient des organisateurs textuels (p. ex., premièrement, deuxièmement, troisièmement) ou des débuts de phrase (p. ex., Je suis d'accord parce que..., Je suis d'accord parce que...), qui rendaient la structure de leurs textes très mécanique. Des correctrices et correcteurs ont aussi constaté que, dans leur nouvelle journalistique, plusieurs élèves utilisaient un vocabulaire subjectif et exprimaient leur opinion plutôt que de demeurer neutres et objectifs.	Idées et structure Aider les élèves à générer des idées pour leur texte d'opinion en leur fournissant des sujets variés qui suscitent une prise de position et les inviter régulièrement à fournir un argument en faveur ou en défaveur. Aider les élèves à établir un lien entre le titre et la photo ainsi qu'à générer des idées pour leur nouvelle journalistique. Aider les élèves à répondre aux questions Qui, Quoi, Où, Quand, Comment, Pourquoi. Favoriser l'apprentissage coopératif et le travail en équipe ainsi que les activités ludiques pour motiver les élèves à écrire (p. ex., rouler un gros dé affichant des marqueurs de relation sur chacune des faces; l'élève énonce une première phrase avant de lancer le dé à une ou un autre élève qui doit composer une deuxième phrase en utilisant le marqueur de relation qui apparaît). (<i>Le curriculum de l'Ontario, de la 9^e à la 12^e année – Actualisation linguistique en français</i> [édition révisée, 2010], p. 43) Aiguïser l'esprit critique des élèves en les amenant à considérer les textes présentés (p. ex., articles de journaux variés, blogues ou magazines comme <i>QUAD9</i>) sous plusieurs points de vue et à remettre en question les idées proposées. Leur poser des questions clés utiles pour stimuler la pensée critique telles que : Quel est le problème ou le sujet de ce texte? L'auteur a-t-il utilisé des faits ou des opinions? Ces faits peuvent-ils être vérifiés? Qu'aurais-tu fait à la place de l'auteur? (<i>Moi, lire? Et comment!</i>, p. 36-39; www.atelier.on.ca, Module sur la littératie critique) Enseigner explicitement les stratégies cognitives « J'enchaîne mes phrases de façon cohérente », « Je vérifie la cohérence des idées de mon texte » et « J'ai recours aux manipulations syntaxiques pour mieux comprendre ou maîtriser la syntaxe de la phrase ». (<i>Projet pancanadien de français langue première, Guide pédagogique, Stratégies en lecture et en écriture, Maternelle à la 12^e année</i>, p. 278-289) Inviter les élèves à lire un texte dans lequel on a effacé tous les organismes textuels comme contre-exemple afin de leur faire observer l'importance des mots-liens dans un texte d'opinion. Leur faire ajouter les marqueurs de relation dans un texte à closure.

	Observations	Stratégies d'amélioration
Écriture (suite)	Conventions En ce qui a trait à l'utilisation des conventions linguistiques dans les tâches d'écriture longue, la majorité des élèves a obtenu les codes 20 et 30; très peu ont réussi à obtenir le code 40, le plus élevé de la grille de notation. Quant aux sous-groupes, tout comme pour le développement du sujet, des élèves bénéficiant du programme d'ALF ou du PANA ont obtenu les meilleurs résultats (code 40) ce qui représente une meilleure maîtrise des conventions linguistiques que l'ensemble des élèves. Pour leur part, les filles ainsi que les élèves inscrits au cours théorique de français ont également obtenu davantage de codes 40 que l'ensemble des élèves. Par contre, les élèves inscrits au cours appliqué de français ainsi que ceux ayant des besoins particuliers ont obtenu le plus de codes 10 et 20, signalant leurs grandes difficultés à respecter les conventions linguistiques dans leurs tâches d'écriture longue. Les résultats confirment les constats des correctrices et correcteurs qui ont remarqué les grandes faiblesses langagières, l'utilisation d'anglicismes, les erreurs syntaxiques, grammaticales et d'orthographe usuelle. Par exemple, plusieurs élèves n'ont pas séparé leurs idées en phrases ou en paragraphes distincts alors que d'autres ont écrit phonétiquement même des mots fréquents.	Connaissances linguistiques et textuelles Utiliser des activités ludiques pour enseigner des notions grammaticales. Pour travailler les procédés de reprise d'information, par exemple, placer les élèves en dyades et les inviter à faire deviner un mot (p. ex., pour faire deviner le mot « chanson », une ou un élève pourrait dire « cette ballade », « ce succès populaire », « elle »). Pour revoir l'idée principale, faire choisir aux élèves un titre parmi plusieurs pour coiffer un paragraphe (ou les inviter à inventer des sous-titres dans un article du magazine <i>QUAD9</i>, par exemple, qui contient de multiples paragraphes) et leur faire choisir une phrase d'introduction et une phrase de conclusion parmi plusieurs pour introduire et conclure le développement d'un texte; faire lire aux élèves un texte dans lequel on a effacé tous les organisateurs textuels comme contre-exemple afin de leur faire observer l'importance des mots-liens dans un texte; pour travailler la concordance des temps verbaux, leur présenter les paroles d'une chanson en omettant les verbes et leur faire remplir les tirets lors d'une audition (p. ex., pour travailler l'emploi de « si » avec l'imparfait) et transformer un texte en leur faisant remplacer les verbes au présent par des verbes au passé composé et à l'imparfait. Incorporer l'enseignement de la grammaire dans les leçons quotidiennes de façon ponctuelle au fur et à mesure que les problèmes se présentent. (<i>Le curriculum de l'Ontario, de la 9^e à la 12^e année</i> – Programme d'appui aux nouveaux arrivants [édition révisée, 2010], p. 71)

OBSERVATIONS GÉNÉRALES ET SUGGESTIONS DE STRATÉGIES D'AMÉLIORATION

	Observations	Stratégies d'amélioration
Élèves n'ayant pas réussi le TPCL	Encore cette année, le pourcentage d'élèves n'ayant pas réussi le TPCL qui ont obtenu un code « Blanc » était plus élevé que celui des élèves ayant réussi le test, pour chaque type de question en lecture et en écriture. Ce pourcentage était particulièrement élevé pour les questions à réponse construite et les tâches d'écriture courte.	Informar les élèves qu'il est primordial d'essayer de répondre à toutes les questions du TPCL en gérant bien leur temps. Administrer au moins un exemple de test pour habituer les élèves à respecter les contraintes de temps et à répondre aux questions de façon autonome. Utiliser certaines sections du Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO) pour consolider l'apprentissage d'habiletés en lecture et en écriture. (<i>Le curriculum de l'Ontario – Français : Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO)</i>, 12^e année, 2003) Solliciter l'engagement des enseignantes et enseignants de toutes les matières pour bien préparer les élèves au TPCL, pas seulement de ceux qui enseignent les cours de français. Utiliser des stratégies d'évaluation diversifiées et échelonnées tout au long du cours pour donner aux élèves des possibilités suffisantes de montrer l'étendue de leur apprentissage et favoriser leur capacité à s'autoévaluer et à se fixer des objectifs précis. (<i>Faire croître le succès, Évaluation et communication du rendement : amélioration de l'apprentissage des élèves</i>, p. 19)
	Lecture En lecture, les élèves n'ayant pas réussi le test ont eu beaucoup de difficulté avec la question à réponse construite portant sur le paragraphe informatif. Comme dans le passé, ces élèves ont éprouvé de la difficulté à relever l'idée principale du texte et à trouver les idées secondaires qui la développent. En ce qui a trait aux questions à réponse construite, tout comme l'ensemble des élèves, ceux n'ayant pas réussi le test ont moins bien réussi celles portant sur la 2^e habileté (faire des inférences) que celles portant sur la 3^e habileté (établir des liens avec son vécu). Les élèves n'ayant pas réussi le test ont mieux réussi les questions à choix multiple portant sur l'utilisation d'une stratégie quelconque (p. ex., l'organisation des éléments structuraux ou des principes d'organisation pour comprendre la signification et l'intention du texte de lecture) que celles portant sur la compréhension d'un texte. En effet, on constate que ces élèves ont éprouvé de la difficulté à comprendre les idées importantes d'un texte.	Enseigner explicitement comment décortiquer une question et comment répondre à divers types de questions, notamment en surlignant les mots clés dans une question. (<i>À vos marques, Sur la bonne piste, Techniques et stratégies d'apprentissage</i>, 7^e à 10^e année, p. 15-25, p. 7-12, p. 39-47) Enseigner explicitement les stratégies de compréhension en lecture. (<i>Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 6, La lecture</i>, p. 58-59) Élaborer une planification à long terme visant les enseignantes et enseignants de la 7^e à la 10^e année afin de s'assurer que tous les genres de textes du TPCL sont étudiés. Par exemple, présenter le texte avec éléments graphiques en 8^e année et la nouvelle journalistique en 9^e année. Animer régulièrement des séances d'enseignement réciproque pour travailler oralement la compréhension en lecture.

	Observations	Stratégies d'amélioration
Élèves n'ayant pas réussi le TPCL (suite)	Écriture Dans les tâches d'écriture longue, contrairement à l'ensemble des élèves, ceux qui n'ont pas réussi le test ont mieux fait sur la nouvelle journalistique que sur le texte d'opinion tant au niveau du développement du sujet que de l'utilisation des conventions linguistiques. Encore cette année, environ la moitié des élèves qui ont réussi le test ont pu développer une idée principale à l'aide d'idées secondaires suffisantes et précises en structurant leur texte de façon cohérente. Par ailleurs, les élèves qui n'ont pas réussi le test ont eu tendance à développer un texte en l'appuyant sur des idées secondaires insuffisantes ou vagues qui n'étaient pas toujours clairement reliées à l'idée principale. La structure était souvent apparente, mais des ruptures gênaient la communication. Dans les tâches d'écriture courte, les élèves qui n'ont pas réussi le test ont eu tendance à rédiger leur texte à l'aide de renseignements vagues ou non pertinents. Tout comme chez l'ensemble des élèves, le pourcentage de codes « Blanc » était plus élevé aux tâches d'écriture courte qu'aux tâches d'écriture longue.	Varié le type de questions posées (explicite, implicite et de lien) afin de développer les habiletés supérieures de la pensée lors d'activités de communication orale et pour encourager les élèves à élaborer leurs idées. Consacrer quotidiennement du temps à la lecture et à l'écriture dans toutes les matières et souligner l'importance de la lecture pour développer les habiletés en écriture. Planifier quotidiennement des séances de lecture et d'écriture autonome. Profiter de ces séances pour tenir des conférences individualisées avec les élèves dans le but de construire leur profil et de les intéresser dans leur apprentissage. (<i>Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 4, Les situations d'enseignement, p. 44-53</i>) Inviter régulièrement les élèves à élaborer des tâches d'écriture longue, en petits groupes et de façon autonome, pour les habituer à développer leurs idées et utiliser les conventions linguistiques de façon appropriée tout au long de leurs textes. Présenter des textes de qualité variée aux élèves et leur demander de les comparer. Par exemple, après avoir présenté les grilles de notation utilisées à l'OQRE, afficher dans la salle de classe des exemples variés de copies types de textes d'opinion en omettant les codes obtenus et inviter les élèves à les noter afin de constater les forces et les faiblesses des textes affichés. (www.oqre.on.ca, Tests antérieurs et outils de notation) Faire observer certains éléments d'écriture (p. ex., le style, la fluidité des phrases, le vocabulaire) dans les textes lus afin d'amener les élèves à s'en inspirer pour améliorer leurs propres textes. (www.atelier.on.ca, Module sur la lecture au service de l'écriture)

SUGGESTIONS DE RESSOURCES

L'OQRE recommande aux conseils scolaires, aux écoles et au personnel enseignant de se servir des ressources ci-dessous pour contribuer à l'amélioration du rendement et à la réussite des élèves.

Suggestions de ressources (2012)

À l'écoute de chaque élève grâce à la différenciation pédagogique : Partie I, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation, au www.edu.gov.on.ca

À vos marques, Référentiel, Techniques et stratégies de lecture et d'écriture, 7^e à 10^e année, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 2003, www.cforp.on.ca

À vos marques, Sur la bonne piste, Techniques et stratégies d'apprentissage, 7^e à 10^e année, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 2003, www.cforp.on.ca

Études de cas d'écoles, disponible sur le site Web de l'OQRE, au www.oqre.on.ca

Évaluer, différencier... réussir! 7^e et 10^e année, webémissions, au www.cforp.on.ca

Exemples de test, disponible sur le site Web de l'OQRE, au www.oqre.on.ca

Faire croître le succès – Évaluation et communication du rendement : amélioration de l'apprentissage des élèves, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 6, La lecture, disponible sur le site www.atelier.on.ca

Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 7, Écriture, disponible sur le site www.atelier.on.ca

La grammaire nouvelle, Séquences d'enseignement pour utilisation avec un tableau blanc interactif, Français 7^e et 8^e année, collection Tours de piste, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, www.cforp.on.ca

Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e année – Français (édition révisée, 2007), disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation, au www.edu.gov.on.ca

Le curriculum de l'Ontario, de la 9^e à la 12^e année – Actualisation linguistique en français (édition révisée, 2010), disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation, au www.edu.gov.on.ca

Le curriculum de l'Ontario, de la 9^e à la 12^e année – Programme d'appui aux nouveaux arrivants (édition révisée, 2010), disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

Le curriculum de l'Ontario – Français : Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO), 12^e année, 2003, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

Moi, lire? Et comment!, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation, au www.edu.gov.on.ca

Moi, lire? Tu blagues!, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation, au www.edu.gov.on.ca

Projet pancanadien de français langue première. Guide pédagogique, Stratégies en lecture et en écriture, Maternelle à la 12^e année, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), Chenelière éducation, 2008, www.cmec.ca

Publication des grilles de notation spécifiques aux items et des exemples de réponses d'élèves avec commentaires, TPCL 2012, sous « Tests antérieurs et outils de notation » affichés sur le site Web de l'OQRE, au www.oqre.on.ca

Quad 9, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, www.cforp.on.ca

Référentiel grammatical, Français 7^e et 8^e année, collection Tours de piste, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 2010, www.cforp.on.ca

Série d'apprentissage professionnel, disponible sur le site du Secrétariat de la littératie et de la numératie, au www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire

Site atelier www.atelier.on.ca

Site de TFO www.tfo.org

Sites de Radio-Canada <http://archives.radio-canada.ca>, www.tou.tv

Travaillons ensemble pour assurer la réussite de nos élèves, disponible sur le site Web de l'OQRE, au www.oqre.on.ca

Utiliser les données pour favoriser la réussite des élèves, disponible sur le site Web de l'OQRE, au www.oqre.on.ca

**Études de cas :
écoles sur le chemin
de l'apprentissage –TPCL**

Études de cas : écoles sur le chemin de l'apprentissage

OBSERVATIONS SUR LE TERRAIN

Au cours des derniers mois, l'OQRE a rencontré des personnes œuvrant dans le milieu de l'enseignement au palier secondaire. Ces visites lui ont permis d'en apprendre davantage sur les stratégies utilisées pour appuyer le rendement des élèves en littératie. Des thèmes communs sont ressortis de ces visites, et nous avons le plaisir de vous en présenter quelques-uns ici.

Les directions d'école et le personnel enseignant ont accru leurs capacités à utiliser les ressources et les résultats liés aux tests de l'OQRE ainsi que d'autres données, en tant que points de repère pour guider leurs interventions auprès des élèves. Les données ont été utiles pour déterminer quels sous-groupes d'élèves continuent d'avoir des difficultés, à savoir ceux inscrits au cours appliqué ou au cours de français élaboré à l'échelon local ainsi que ceux ayant des besoins particuliers. Toutes les écoles de la province accordent une importance primordiale au dépistage précoce des élèves à risque. C'est promptement qu'elles administrent des tâches d'évaluation diagnostique aux élèves dans le but de définir les besoins de chaque élève et ses progrès. Grâce au Parcours fondamental d'enseignement et d'apprentissage, les écoles ont recours à des interventions ciblées qui répondent le mieux aux besoins des élèves et s'avèrent les plus efficaces et ponctuelles.

L'observation la plus importante tirée de ces discussions dans la collectivité réside dans l'engagement résolu des équipes-écoles qui travaillent sans répit pour trouver des façons innovatrices d'aider leurs élèves à réussir, et ce, particulièrement auprès de ceux recensés comme ayant besoin d'un appui additionnel.

Les initiatives mises en œuvre par les écoles pour assurer l'engagement des parents ont eu un impact positif sur les résultats des élèves.

Pour célébrer cette culture de la réussite, l'OQRE présente dans le rapport de cette année l'étude de cas de deux écoles financées par les deniers publics. Ces écoles ont réussi à améliorer de façon remarquable les compétences en littératie de leurs élèves, comme le démontrent leurs résultats agrégés au TPCL d'une année à l'autre.

Les études de cas qui suivent ne représentent que quelques exemples remarquables et inspirants d'écoles du système éducatif de l'Ontario. L'OQRE est heureux de souligner les réalisations de ces écoles et de célébrer l'excellent travail des équipes-écoles qui font avancer les choses. Ces études de cas constituent une source d'idées et d'encouragements pour toutes les écoles de la province.

Centre scolaire catholique Jeanne-Lajoie

PAVILLON SECONDAIRE

CONSEIL DES ÉCOLES CATHOLIQUES DU CENTRE-EST

Effectif : 100 élèves, en 7^e et 8^e année; 220 élèves, de la 9^e à la 12^e année, directeur : Richard Carrier

L'école secondaire Jeanne-Lajoie a officiellement ouvert ses portes le 11 novembre 1986. En 2005, c'est le Centre scolaire catholique Jeanne-Lajoie qui a été inauguré. Cet édifice, neuf et impressionnant, abrite le pavillon secondaire, le pavillon élémentaire et un service de garderie.

Le centre scolaire est situé en milieu minoritaire, ce qui est confirmé par les réponses obtenues aux questionnaires à l'intention de l'élève de l'OQRE dans lesquels 70 % des élèves ont indiqué qu'ils parlaient anglais à la maison, 15 % les deux langues officielles et 15 % uniquement le français.

Esprit d'unité et d'entraide

Le milieu se prête favorablement à l'intégration des élèves de 7^e et de 8^e année avec ceux de la 9^e à la 12^e année. Cela contribue fortement à maintenir un esprit d'unité et d'entraide au sein de la communauté scolaire. Le personnel reconnaît unanimement les effets bénéfiques de cet esprit sur sa façon d'enseigner. « Le fait d'avoir un petit nombre d'élèves nous permet de bien connaître leurs forces et leurs faiblesses, et donc de mieux travailler avec eux et de suivre leur progrès d'un palier à l'autre », explique Richard Carrier, directeur du pavillon secondaire depuis 2006.

Planification cohérente

La culture d'entraide a permis de créer une planification cohérente de l'enseignement qui privilégie la collaboration entre élèves, parents et personnel enseignant de la 7^e à la 12^e année. Tous reconnaissent l'acquisition des compétences linguistiques, mesurée par la réussite au Test provincial de compétences linguistiques (TPCL), comme cible à être atteinte par chaque élève et comme étape essentielle du processus d'apprentissage la vie durant.

Cette reconnaissance commune permet à tous de collaborer et de s'investir dans l'application des principes de la planification à rebours dès la 7^e année. « Il s'agit d'une manière responsable d'enseigner à partir de ce que l'élève aura appris en fin d'unité », affirme Julie Robert, l'enseignante responsable du dossier français de la 7^e à la 12^e année.

Le personnel enseignant sait à quel point il est important que les élèves possèdent de solides compétences linguistiques, et ce, dans toutes les matières. Dès la 7^e année, la nouvelle journalistique et le texte d'opinion y sont enseignés de façon uniforme, en se conformant aux attentes du curriculum pour chaque année d'études. Des affiches ont été préparées et exposées dans tous les locaux, y compris à la bibliothèque, afin de favoriser la cohérence entre les cours, incluant le cours



Vanessa Nepton-Thuemen, Richard Carrier (directeur), Julie Robert

d'anglais pour lequel une version a été traduite. L'effet positif de cette initiative a été remarqué par plusieurs membres du personnel enseignant, dont l'enseignante de sciences qui constate une meilleure cohérence des idées dans la rédaction des rapports scientifiques de ses élèves.

Utilisation judicieuse de certaines ressources de l'OQRE et d'ailleurs

Une séance de formation animée par l'équipe de soutien aux écoles et liaison de l'OQRE, lors de laquelle des exemples de réponses d'élèves (disponibles sur le site Web de l'OQRE) ont été présentés, a permis à l'école de découvrir la richesse de cette ressource et son importance dans l'apprentissage et l'évaluation des élèves dans le cours de français. Les exemples de réponses d'élèves, représentant chacun des codes de la grille de notation du TPCL, sont incorporés aux unités d'enseignement pertinentes et alimentent les discussions en salle de classe lorsqu'il s'agit d'améliorer un texte : repérer ce qui est présent, ce qui manque et ce qui doit être ajouté.

Les résultats positifs découlant de la cohérence dans l'enseignement et de l'uniformité de référentiels entre toutes les années d'études ont donné naissance à un nouveau projet. Il consiste en une sélection de copies types illustrant l'utilisation, par niveau de rendement, des citations dans un texte. Le projet se vit en communauté d'apprentissage professionnelle (CAP) et prend la forme d'une activité formatrice de calibrage lors de laquelle les enseignantes et enseignants puisent dans les travaux d'élèves de la 8^e à la 12^e année afin d'établir ensemble les niveaux de rendement et de sélectionner des copies types qui serviront de bons exemples aux élèves.

Bien que les évaluations en salle de classe restent la source d'information la plus importante pour suivre les progrès des

élèves, les enseignantes et enseignants tirent profit du TPCL des années précédentes. Disponibles sur le site Web de l'OQRE, les questions de tests sont réparties par attentes, compétences et habiletés. Après y avoir apporté quelques modifications, les tests sont administrés aux élèves de 7^e, 8^e, 9^e et 10^e année sous forme d'évaluations diagnostiques fournissant au personnel enseignant, aux élèves et aux parents des renseignements concernant les forces et les faiblesses individuelles des élèves. En plus du travail fait en salle de classe, les élèves pouvant bénéficier d'aide supplémentaire en 10^e année ont l'occasion de suivre, avec l'appui de leurs parents, un cours de compétences linguistiques de base donné après l'école dans le cadre d'un partenariat avec le programme d'éducation permanente.

L'école profite aussi de ressources offertes par le Conseil des écoles catholiques du Centre-Est, comme le service de soutien à l'apprentissage (SSA). Dans le cadre de cette initiative, une équipe responsable de la littératie se réunit régulièrement pour discuter des défis propres à chaque école en favorisant l'échange d'expériences et de ressources. L'équipe vise à étudier les besoins communs des élèves, développer des activités pour les élèves à risque et concevoir une trousse contenant outils et ressources qui sera distribuée dans toutes les écoles.

Mobilisation du personnel enseignant et de la communauté scolaire pour assurer la réussite

Depuis 2007-2008, pour améliorer les résultats au TPCL qu'il jugeait insuffisants, et déterminé à mieux appuyer

« Les résultats de l'école au TPCL font en sorte que les élèves, les parents et le personnel enseignant soient fiers du rendement de l'école d'une année à l'autre. La réussite au TPCL est perçue comme un véritable tremplin pour l'apprentissage continu et l'avenir de chaque élève. Tous y jouent un rôle actif. »

Richard Carrier, directeur de l'école

les élèves en collaboration avec la communauté scolaire, le personnel scolaire s'est mobilisé pour favoriser la réussite de tous. Les résultats, qui depuis quatre ans sont à la hausse, prouvent l'engagement du personnel qui a su développer un sentiment de fierté et une véritable culture de la réussite au sein de cette communauté. « Les résultats de l'école au TPCL font en sorte que les élèves, les parents et le personnel enseignant soient fiers du rendement de l'école d'une année à l'autre. La réussite au TPCL est perçue comme un véritable tremplin pour l'apprentissage continu et l'avenir de chaque élève. Tous y jouent un rôle actif », souligne le directeur Richard Carrier.



Centre scolaire catholique Jeanne-Lajoie

TPCL POPULATION D'ÉLÈVES (élèves admissibles pour la première fois)

57 %	Garçons
43 %	Filles
43 %	Appliqué
57 %	Théorique
0 %	Élaboré à l'échelon local
0 %	Autre
24 %	Élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)
0 %	(ALF/PANA)
50 %	Parle seulement ou surtout une autre langue (ou d'autres langues) que le français à la maison*

* Pourcentage basé sur les réponses au Questionnaire à l'intention de l'élève.

École secondaire catholique Jeunesse-Nord

CONSEIL SCOLAIRE CATHOLIQUE DU NOUVEL-ONTARIO

Effectif : 75 élèves, années d'études : de la 9^e à la 12^e année, directeur : Éric Lebrun



Éric Lebrun (directeur de l'école), Hélène Rancourt, Karoline Burling

Établie en 1980, l'école secondaire catholique Jeunesse-Nord entretient des liens étroits avec la communauté de Blind River où elle jouit d'une excellente réputation. Tout comme son école nourricière également située à Blind River, elle accueille la population scolaire francophone de toute la région comprise entre Iron Bridge, Spanish et Elliott Lake. Depuis 2004, l'école Jeunesse-Nord occupe son propre édifice situé à proximité de plusieurs services communautaires, dont des installations sportives. En retour, l'école met à la disposition de toute la communauté son auditorium Alain-Bray où se tiennent diverses activités culturelles.

Le directeur et le personnel de l'école attribuent la réussite des élèves à l'ambiance familiale et à l'esprit de collaboration qui font de l'école Jeunesse-Nord un lieu où il fait bon apprendre et vivre en français. Le défi principal de l'école est de créer les conditions favorables au perfectionnement des habiletés de la communication orale et écrite, puisque les élèves proviennent en majorité de familles exogames et d'un milieu où la langue d'usage est surtout l'anglais.

Utilisation des ressources de l'OQRE

C'est en participant au projet Destination Réussite que le personnel enseignant s'est approprié l'utilisation efficace des ressources fournies par l'OQRE. Chaque année, les résultats aux tests des cycles primaire et moyen, au Test de mathématiques, 9^e année, et au Test provincial de compétences linguistiques (TPCL), et en particulier les Rapports de renseignements sur les items (RRI), servent à revoir le plan d'amélioration de l'école.

Au cours des dernières années, les copies types se sont avérées particulièrement utiles pour apprendre aux élèves à s'auto-évaluer; ceux-ci ont pu ensuite perfectionner leurs habiletés liées à la compréhension du paragraphe informatif et à la rédaction du texte d'opinion et de la nouvelle journalistique. Pour décrire plus spécifiquement cette démarche, les enseignantes de français citent en exemple l'attention portée aux organisateurs textuels et aux marqueurs de relation.

Le personnel enseignant se sert aussi du TPCL des années précédentes comme outil d'évaluation diagnostique en 9^e année et pour les évaluations formatives en 10^e année. Cette pratique est conforme à une directive du Conseil qui fournit également le classeur à anneaux Franc Succès, un recueil d'outils d'évaluation.

Stratégies organisationnelles

En collaboration avec l'école nourricière, le personnel de l'école Jeunesse-Nord prépare attentivement la transition de la 8^e à la 9^e année. En plus de recueillir les renseignements pertinents à leurs besoins, l'école secondaire organise à l'intention des élèves de 8^e année une variété d'activités aptes à leur donner un avant-goût des études au palier secondaire.

Les cours de français et de mathématiques sont offerts sur toute la durée de l'année scolaire, tout en étant jumelés avec une autre matière offerte par semestre, soit la géographie, l'histoire, la religion ou les sciences.

Afin de pouvoir tenir des rencontres hebdomadaires en communautés d'apprentissage professionnelles (CAP), l'horaire du mardi a été modifié par l'ajout d'une cinquième période. Pendant cette période, les élèves sont regroupés par années d'études, ceux de 9^e et de 10^e année travaillant avec un membre du personnel sur une tâche des copies types ou sur une question à réponse construite d'un TPCL antérieur. Sur une période de trois semaines, cette tâche sera donc effectuée, auto-évaluée par les élèves, corrigée et notée par les enseignantes et enseignants en utilisant les grilles de notation spécifiques. Les élèves s'habituent à reconnaître la qualité des réponses, à connaître les attentes et à améliorer leurs propres textes.

Stratégies pédagogiques

L'école étant petite, il est possible, lors des rencontres en CAP, de signaler à tout le personnel les difficultés que semble éprouver une ou un élève en particulier et de travailler en collaboration pour trouver des stratégies qui peuvent l'aider. Le directeur de l'école note que tous les membres du personnel utilisent les techniques d'appui dont ont besoin les élèves ayant un plan d'enseignement individualisé.



École secondaire catholique Jeunesse-Nord

« Nous croyons que tous les élèves peuvent réussir et nous sommes prêts à faire ce qu'il faut pour les encourager. Nous formons réellement une famille, et dans une famille, on ne se laisse pas tomber. »

Éric Lebrun, directeur de l'école

Les rencontres en CAP permettent d'évaluer des projets que les enseignantes et enseignants effectuent en collaboration et d'en élaborer de nouveaux. Ainsi, les enseignantes et enseignants de français et d'English ciblent conjointement le perfectionnement des habiletés de communication orale et écrite communes aux deux langues. De la même façon, les enseignantes et enseignants de matières autres que les langues collaborent avec les enseignantes de français à l'élaboration et à l'évaluation de tâches qui visent autant l'acquisition de connaissances spécifiques à la matière que le perfectionnement des habiletés linguistiques. C'est ainsi que, en s'appliquant à un projet en sciences, les élèves travaillent également à la compréhension et à la rédaction de textes explicatifs, ou que, en s'inspirant du journal local, ils élaborent un journal d'école mettant en valeur les productions interdisciplinaires.

Pour répondre aux intérêts divers des élèves, les enseignantes de français offrent des choix de textes différents pour l'étude du roman, de la nouvelle journalistique et du texte d'opinion.

Les élèves peuvent également se prévaloir du service offert au Centre d'appui de la réussite des élèves. Ce centre, créé par le personnel en 2008, est ouvert après les heures de cours et à l'heure du dîner. Les élèves y reçoivent l'aide dont ils ont besoin pour améliorer leur rendement. Le recours à ce service peut être facultatif ou obligatoire, et les parents sont mis au courant des deux possibilités.

Les parents s'intéressent à la réussite de leurs enfants et appuient leur apprentissage. Ils connaissent leurs forces et leurs défis, grâce à une étroite collaboration avec l'école qui communique régulièrement avec eux, soit sur une base individuelle pour être certains qu'ils sont au courant des progrès de leur enfant, soit plus globalement pour les renseigner sur les étapes importantes de la démarche pédagogique. Les parents s'assurent que les tâches assignées à l'école sont faites à la maison au besoin, et le conseil des parents participe à la révision du plan d'amélioration de l'école.

Conclusion

Le directeur résume en ces mots l'expérience scolaire à l'école Jeunesse-Nord : « Nous croyons que tous les élèves peuvent réussir et nous sommes prêts à faire ce qu'il faut pour les encourager. Nous formons réellement une famille, et dans une famille, on ne se laisse pas tomber. »

TPCL POPULATION D'ÉLÈVES

(élèves admissibles pour la première fois)

Garçons	Afin de ne pas divulguer les renseignements relatifs aux élèves, les résultats de cette école ne sont pas publiés.
Filles	
Appliqué	
Théorique	
Élaboré à l'échelon local	
Autre	
Élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	
(ALF/PANA)	
Parle seulement ou surtout une autre langue (ou d'autres langues) que le français à la maison*	

* Pourcentage basé sur les réponses au Questionnaire à l'intention de l'élève.

Compétences du XXI^e siècle

Compétences du XXI^e siècle

CONTEXTE

L'OQRE élabore et administre des tests provinciaux de haute qualité à l'échelle de l'Ontario. Une partie importante de ce travail consiste à effectuer des recherches sur les mouvements en éducation qui permettront à l'organisme de continuer à communiquer des renseignements utiles aux membres du personnel scolaire et au grand public. Le changement dans les compétences que les jeunes ont besoin d'acquérir durant leur scolarité pour pouvoir ensuite participer efficacement et avec succès au monde du travail et à la vie du XXI^e siècle fait partie de ces mouvements.

Plusieurs pays ont établi que l'acquisition des compétences du XXI^e siècle était essentielle pour fournir aux élèves des expériences significatives et engageantes afin de les préparer à affronter l'avenir et les exigences du milieu du travail. Plusieurs regroupements de membres du personnel scolaire, de responsables de politiques, de leaders gouvernementaux, d'entreprises d'affaires et de technologies, etc., ont tenté de recenser et de décrire ces habiletés essentielles qui répondront aux besoins de la prochaine génération d'apprenantes et d'apprenants. Un consensus général s'est dégagé parmi les membres du mouvement sur les compétences du XXI^e siècle, selon lequel des habiletés pluridisciplinaires sont essentielles pour vivre dans la société du savoir, s'y épanouir et y contribuer. Ces habiletés incluent des compétences générales comme la créativité, l'innovation, la résolution de problèmes, la communication, la coopération, le travail en équipe, la pensée critique, ainsi que diverses formes de littératies (p. ex., médiatique, technologique, financière, universelle, en matière de santé et de numératie).

Par ailleurs, en établissant les orientations stratégiques de l'organisme jusqu'en 2014, le conseil d'administration de l'OQRE a trouvé deux points de référence en Ontario – le Conference Board du Canada et le ministère de la Formation et des Collèges et Universités de l'Ontario (MFCU) – qui ont produit des documents sur les compétences du XXI^e siècle (aussi appelées compétences relatives à l'employabilité, compétences essentielles ou compétences linguistiques de base). Le Conference Board du Canada et le MFCU ont recensé plusieurs compétences essentielles du XXI^e siècle qui aideront à préparer les élèves à leur avenir, au monde du travail et à la vie de tous les jours. De façon générale, ces compétences peuvent se répartir en six catégories : numératie; communication; pensée critique et résolution de problèmes; gestion de l'information; gestion personnelle et relations interpersonnelles; technologie et systèmes d'information.

Une étude des données provenant des Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycles primaire et moyen, du Test de mathématiques, 9^e année, et du Test provincial de compétences linguistiques (TPCL) de l'OQRE (y compris les questionnaires à l'intention de l'élève et du personnel enseignant) indique qu'il existe actuellement un lien avec certains des résultats d'apprentissage

liés aux quatre catégories de compétences suivantes : communication; numératie; pensée critique et résolution de problèmes; gestion personnelle (attitudes et comportements).

Les élèves de l'Ontario participent également à plusieurs évaluations nationales et internationales qui établissent des liens entre le rendement en lecture et mathématiques et les compétences essentielles du XXI^e siècle. Sur son site Web (www.oqre.on.ca), l'OQRE met à la disposition du public les rapports complets et les faits saillants concernant les évaluations nationales et internationales suivantes :

- le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), est administré tous les trois ans pour évaluer le rendement des élèves de 15 ans dans les trois domaines suivants : lecture, mathématiques et sciences;
- le Programme pancanadien d'évaluation (PPCE), une initiative du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (CMEC), est administré tous les trois ans afin d'évaluer les compétences en lecture, mathématiques et sciences des élèves de 8^e année. Les participants sont choisis au hasard selon un échantillon aléatoire d'écoles et la distribution aléatoire de cahiers de test;
- le projet Tendances de l'enquête internationale sur les mathématiques et les sciences (TEIMS) mesure le rendement des élèves de 4^e année et de 8^e année en mathématiques et en sciences. Le projet TEIMS a été administré à des élèves de 4^e année en 1995, 2003 et 2007 et à des élèves de 8^e année en 1995, 1999, 2003 et 2007. Des élèves de l'Ontario ont participé à chaque administration.

Chacune de ces trois évaluations cible des habiletés de base en lien avec certains résultats d'apprentissage associés à quatre catégories de compétences du XXI^e siècle : la communication, la numératie, la pensée critique et la gestion personnelle (attitudes et comportements). À titre d'exemple, le document-cadre de l'OCDE pour le PISA dresse une liste des compétences que les élèves devraient posséder afin de devenir des apprenants pour la vie et relever les défis de l'avenir, à savoir : analyser, raisonner, résoudre des problèmes et communiquer efficacement des idées.

Basé sur l'analyse des résultats aux tests de l'OQRE de 2012 et sur des études portant sur les dernières évaluations nationales et internationales, ce rapport met à jour les renseignements au sujet des progrès des élèves en vue de l'acquisition des compétences du XXI^e siècle escomptées avant la fin de la 12^e année. Les tableaux qui suivent montrent les liens entre les résultats d'apprentissage liés à chacune des quatre catégories de compétences précitées, les compétences en numératie et en littératie évaluées respectivement par le Test de mathématiques, 9^e année, et le Test provincial de compétences linguistiques (TPCL), ainsi que des données de l'OQRE¹ connexes à ces résultats d'apprentissage.

¹ Les catégories de compétences et leurs liens avec les résultats d'apprentissage ont été adaptés de ceux fournis par le Conference Board du Canada (2110) et le ministère de la Formation et des Collèges et Universités (2010).

I. Communication

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE DU XXI ^e SIÈCLE	COMPÉTENCES LINGUISTIQUES ÉVALUÉES DANS LE TPCL	DONNÉES DE L'OQRE RELATIVES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE 2008-2012
- Communiquer d'une façon claire et correcte sous forme écrite - Répondre au texte écrit de façon à assurer une communication efficace	Dans la composante écriture du test, on demande aux élèves de répondre à des questions à choix multiple et de rédiger deux tâches d'écriture courte, un texte d'opinion en quelques paragraphes et une nouvelle journalistique. Les élèves doivent démontrer leur habileté à communiquer des renseignements et des idées de façon claire et cohérente et à utiliser les conventions linguistiques d'une manière qui ne gêne pas la clarté de la communication.	1) Résultats généraux de rendement 2) Pourcentage moyen au cours des cinq dernières années pour les élèves admissibles pour la première fois (APF) ² ayant obtenu les scores les plus élevés aux tâches d'écriture : - tâches d'écriture longue : pourcentage moyen aux scores les plus élevés pour le développement du sujet (codes 50-60); pourcentage moyen inférieur au code 50 - tâches d'écriture courte : pourcentages au score le plus élevé (code 30) pour le développement du sujet
Lire et comprendre l'information sous diverses formes (p. ex., textes, graphiques, tableaux, schémas)	Dans la composante lecture du test, les élèves ont recours à une gamme de stratégies pour construire le sens de différents genres de textes (narratifs, informatifs et avec éléments graphiques) et pour démontrer leur compréhension des renseignements explicites et implicites, tout en établissant des liens entre leurs connaissances et expériences personnelles et les idées et renseignements figurant dans les textes lus.	1) Résultats généraux de rendement 2) Score moyen pour l'ensemble des questions de lecture (à choix multiple et à réponse construite) selon l'habileté de lecture : comprendre des idées et des renseignements explicites, faire des inférences et interpréter des textes de lecture en intégrant les idées et les renseignements à l'aide de ses connaissances et expériences personnelles
		DONNÉES DES ÉVALUATIONS NATIONALES ET INTERNATIONALES RELATIVES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE
		1) Résultats en lecture au PPCE (2010) par instance 2) Rendement global au PISA (2009)

2. Numératie

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE DU XXI ^e SIÈCLE	COMPÉTENCES ET PROCESSUS MATHÉMATIQUES ÉVALUÉS DANS LE TEST DE MATHÉMATIQUES, 9 ^e ANNÉE	DONNÉES DE L'OQRE RELATIVES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE 2008-2012
- Faire des opérations mathématiques de façon exacte - Décider de ce qui doit être mesuré ou calculé - Utiliser les connaissances et compétences mathématiques appropriées pour expliquer ou préciser des idées - Consulter, analyser et appliquer les connaissances et compétences de diverses disciplines	Les élèves doivent pouvoir utiliser plusieurs habiletés cognitives et processus mathématiques. Pour réussir le test, les élèves doivent très bien comprendre les concepts et procédures mathématiques et utiliser leurs connaissances et habiletés avec une grande efficacité. Les élèves doivent aussi sélectionner et utiliser plusieurs stratégies informatiques; établir des liens entre les concepts et processus mathématiques; communiquer leur réflexion par écrit en utilisant le vocabulaire et les conventions mathématiques; établir des liens, comparer, sélectionner et appliquer les représentations appropriées des idées mathématiques et faire le suivi de leur réflexion.	1) Résultats généraux de rendement 2) Pourcentage moyen d'élèves ayant obtenu les codes les plus élevés (codes 30 et 40) aux questions à réponse construite mesurant les compétences « Connaissances et compréhension » et « Mise en application » 3) Pourcentage moyen d'élèves ayant réussi les questions à choix multiple mesurant les compétences « Connaissances et compréhension » et « Mise en application » 4) Données provenant du Questionnaire à l'intention de l'élève : quelques stratégies d'apprentissage
		DONNÉES DES ÉVALUATIONS NATIONALES ET INTERNATIONALES RELATIVES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE
		1) Résultats en mathématiques au PPCE (2010) par instance 2) Rendement global au PISA (2009) 3) Tendances des résultats en mathématiques en 8 ^e année pour les provinces canadiennes au TEIMS (2007), pourcentages des élèves qui ont atteint le point de repère et les résultats par instance

² Les élèves APF ont généralement commencé la 9^e année durant l'année scolaire 2010-2011. Ces élèves (et tous ceux placés dans cette cohorte) devaient faire le TPCL pour la première fois en mars 2012. L'expression « APF » désigne tous les élèves de cette cohorte APF qui visent l'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO).

3. Pensée critique et résolution de problèmes

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE DU XXI ^e SIÈCLE	COMPÉTENCES LINGUISTIQUES ÉVALUÉES DANS LE TPCL	DONNÉES DE L'OQRE RELATIVES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE 2008-2012
- Utiliser une méthode systématique pour résoudre les problèmes - Utiliser plusieurs compétences en réflexion pour résoudre les problèmes - Analyser les idées et les renseignements pour tirer des conclusions et porter des jugements	Les élèves doivent analyser les idées et les renseignements contenus dans les textes de lecture et répondre aux questions exigeant qu'ils interprètent et justifient leurs interprétations du texte.	1) Pourcentage moyen d'élèves ayant obtenu le code le plus élevé (code 30) aux questions à réponse construite mesurant les habiletés à faire des inférences et à interpréter les textes de lecture en intégrant les informations et les idées du texte avec les connaissances et expériences personnelles 2) Pourcentage moyen d'élèves ayant réussi les questions à choix multiple mesurant les habiletés à faire des inférences et à interpréter les textes de lecture en intégrant les informations et les idées du texte avec les connaissances et expériences personnelles
	COMPÉTENCES ET PROCESSUS MATHÉMATIQUES ÉVALUÉS DANS LE TEST DE MATHÉMATIQUES, 9 ^e ANNÉE	DONNÉES DE L'OQRE RELATIVES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE 2008-2012
	Les élèves doivent résoudre des problèmes en sélectionnant et en utilisant diverses stratégies de résolution de problèmes. Ils doivent suivre un processus efficace pour trouver une solution complète et s'y reporter; faire un plan et s'y tenir; trouver les éléments du problème les plus importants, comprendre les rapports entre les éléments et tirer les conclusions appropriées avec des explications à l'appui.	1) Résultats généraux de rendement 2) Pourcentage moyen d'élèves ayant obtenu les codes les plus élevés (codes 30 et 40) aux questions à réponse construite mesurant la compétence « Habiletés de la pensée » 3) Pourcentage moyen d'élèves ayant réussi les questions à choix multiple mesurant la compétence « Habiletés de la pensée »

4. Attitude et comportement

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE DU XXI ^e SIÈCLE	COMPÉTENCES LINGUISTIQUES ÉVALUÉES DANS LE TPCL	DONNÉES DE L'OQRE RELATIVES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE 2008-2012
- Démontrer de l'intérêt, de l'initiative et de l'effort - Se sentir bien dans sa peau et être confiant	Les élèves doivent démontrer les habiletés en lecture et en écriture prescrites dans <i>Le curriculum de l'Ontario</i> dans toutes les matières jusqu'à la fin de la 9 ^e année, et relier ces compétences à la vie quotidienne.	1) Données provenant du Questionnaire à l'intention de l'élève : temps passé à écrire par semaine et types de textes écrits en français en dehors des heures de classe 2) Données provenant du Questionnaire à l'intention de l'élève : temps passé à lire par semaine et types de textes lus en dehors des heures de classe
	COMPÉTENCES ET PROCESSUS MATHÉMATIQUES ÉVALUÉS DANS LE TEST DE MATHÉMATIQUES, 9 ^e ANNÉE	DONNÉES DE L'OQRE RELATIVES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE 2008-2012
	Les élèves doivent démontrer les compétences mathématiques prescrites dans <i>Le curriculum de l'Ontario</i> jusqu'à la fin de la 9 ^e année et relier ces compétences à la vie quotidienne.	1) Données provenant du Questionnaire à l'intention de l'élève : engagement, motivation, perception de soi et confiance 2) Données provenant du Questionnaire à l'intention de l'élève : perceptions de l'apprentissage en mathématiques et établissement de liens avec des contextes de la vie de tous les jours

UN EXAMEN DES COMPÉTENCES DU XXI^e SIÈCLE

Les renseignements ci-dessous, tirés du Test de mathématiques, 9^e année, et du TPCL, fournissent de l'information sur la façon dont les élèves des écoles secondaires de l'Ontario progressent dans l'acquisition des compétences du XXI^e siècle précitées.

I. Communication

Depuis 2008, plus de 80 % des élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement ont réussi le TPCL. Les élèves qui réussissent le TPCL possèdent les habiletés de base en lecture et en écriture conformément aux attentes prescrites dans *Le curriculum de l'Ontario* dans toutes les matières, jusqu'à la fin de la 9^e année. Ces élèves ont aussi progressé dans l'acquisition des compétences du XXI^e siècle liées à la communication (communiquer clairement, correctement et efficacement et comprendre les renseignements présentés dans divers genres de textes).

Au cours des cinq dernières années :

- dans les tâches d'écriture longue, environ le tiers des élèves ont obtenu les codes les plus élevés de la grille de notation (codes 50 et 60) pour le développement du sujet. Ces élèves peuvent communiquer clairement et efficacement en présentant des idées précises, pertinentes et suffisantes, organisées de façon cohérente et efficace. Les autres élèves (environ les deux tiers) nécessitent un appui continu afin de pouvoir communiquer efficacement et énoncer clairement leurs idées;
- dans les tâches d'écriture courte, entre la moitié et les trois quarts des élèves ont obtenu le code le plus élevé de la grille de notation (code 30) pour le développement du sujet : ces élèves peuvent communiquer clairement en appuyant une idée principale dans des phrases complètes.

Les observations ci-dessous sont fondées sur les évaluations nationales et internationales pertinentes.

Les résultats de 2010 au PPCE démontrent que :

- les élèves de 8^e année de l'Ontario ont dépassé la moyenne canadienne dans les trois matières évaluées – la lecture, les mathématiques et les sciences. Au PPCE de 2007, les élèves de l'Ontario se situaient dans la moyenne canadienne;
- les élèves de l'Ontario ont dépassé la moyenne canadienne en lecture et leur rendement était largement supérieur à celui des élèves de toutes les autres instances;
- le rendement des filles en lecture était supérieur à celui des garçons (530 comparativement à 503).

Chaque administration du PISA met l'accent sur un domaine d'évaluation principal. En 2009, le domaine principal était la lecture, alors que les mathématiques et les sciences constituaient des domaines secondaires. Les résultats pour 2009 sont les suivants :

- 92 % des élèves de 15 ans de l'Ontario ont atteint ou dépassé la norme de rendement du PISA. Les élèves qui atteignent cette norme commencent à faire preuve du type de connaissances et de compétences dont ils ont besoin pour utiliser les habiletés en lecture de façon efficace. Les élèves ontariens ont continué d'obtenir des notes moyennes à l'échelle élevées pour le rendement général en lecture

depuis 2000. En 2009, ils ont eu un rendement nettement meilleur que la moyenne canadienne dans l'ensemble des cinq sous-échelles en lecture (accéder et trouver, synthétiser et interpréter, réfléchir et évaluer, texte continu et texte non continu).

2. Numératie

Cours théorique

Depuis 2008, plus des deux tiers des élèves inscrits au cours théorique de mathématiques ont un rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale (niveau 3). Ces élèves peuvent appliquer leurs connaissances et habiletés en mathématiques avec efficacité et progressent dans l'acquisition des compétences du XXI^e siècle liées à la numératie (effectuer des opérations mathématiques de façon exacte, décider de ce qui doit être mesuré ou calculé, expliquer leurs idées ou leur raisonnement).

Au cours des cinq dernières années :

- en moyenne, les deux tiers des élèves ont bien réussi les questions à choix multiple mesurant les connaissances, la compréhension et la mise en application des concepts mathématiques. Ces élèves peuvent sélectionner et utiliser des procédures mathématiques et appliquer des formules liées aux concepts évalués;
- entre le tiers et plus de la moitié des élèves ont obtenu les codes les plus élevés de la grille de notation (codes 30 et 40) à la majorité des questions à réponse courte évaluant la mise en application de concepts mathématiques. Ces élèves peuvent utiliser les connaissances et compétences appropriées pour représenter leur raisonnement.

En 2012 :

- les données du Questionnaire à l'intention de l'élève révèlent que plus de la moitié ont indiqué qu'ils établissent des liens entre les nouveaux concepts mathématiques et ce qu'ils connaissent déjà au sujet des mathématiques ou d'autres matières; environ le tiers ont indiqué qu'ils appliquent ce qu'ils ont appris en mathématiques pour résoudre les problèmes dans leur quotidien.

Cours appliqué

Depuis 2008, plus du tiers des élèves inscrits au cours appliqué de mathématiques ont un rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale (niveau 3). Ces élèves peuvent appliquer leurs connaissances et habiletés en mathématiques avec efficacité et ont progressé dans l'acquisition des compétences du XXI^e siècle liées à la numératie (effectuer des opérations mathématiques de façon exacte, décider de ce qui doit être mesuré ou calculé, expliquer leurs idées ou leur raisonnement).

Au cours des cinq dernières années :

- plus de la moitié des élèves ont bien réussi les questions à choix multiple mesurant les connaissances, la compréhension et la mise en application des concepts mathématiques. Ces

élèves peuvent sélectionner et utiliser des procédures mathématiques et appliquer des formules liées aux concepts évalués;

- entre le tiers et la moitié des élèves ont obtenu les codes les plus élevés de la grille de notation (codes 30 et 40) à la majorité des questions à réponse courte évaluant la mise en application de concepts mathématiques. Les élèves qui obtiennent les codes les plus élevés peuvent utiliser les connaissances et compétences appropriées pour représenter leur raisonnement.

Les observations ci-dessous sont fondées sur les évaluations nationales et internationales pertinentes.

Les résultats de 2010 au PPCE démontrent que :

- 92 % des élèves de 8^e année de l'Ontario ont atteint le niveau 2 en mathématiques – le niveau de rendement attendu – ou l'ont dépassé. Le rendement de la moitié (50 %) des élèves ontariens se situe aux deux niveaux de rendement les plus élevés (niveaux 3 et 4);
- les résultats des élèves de l'Ontario ont dépassé la moyenne canadienne dans deux des quatre sous-domaines mathématiques évalués – géométrie et mesure, et régularités et relations. Ils ont atteint la moyenne canadienne dans les deux autres sous-domaines mathématiques – nombres et opérations, et gestion des données et probabilités;
- les scores moyens en mathématiques des filles et des garçons de 8^e année de l'Ontario ne présentent aucune différence notable.

Les résultats de 2009 au PISA démontrent que :

- le rendement des élèves de 15 ans de l'Ontario en mathématiques correspondait à la moyenne canadienne. Le rendement des élèves de l'Ontario en mathématiques est demeuré relativement inchangé depuis 2000.

Les résultats au projet TEIMS au fil du temps démontrent que :

- le rendement en mathématiques des élèves de 4^e et 8^e année de l'Ontario s'est amélioré de manière importante entre 1995 et 2007. Il se situe désormais au même niveau que celui des autres provinces canadiennes participantes;
- depuis 1995, le pourcentage d'élèves de 4^e année atteignant le repère intermédiaire a augmenté de 12 points, passant de 59 % à 71 %, tandis que celui des élèves de 8^e année a augmenté de 9 points, passant de 65 % à 74 %. (Aucune instance participante n'a obtenu de résultat moyen à l'échelle atteignant le repère élevé);
- on ne peut pas faire de comparaison rigoureuse entre les résultats au projet TEIMS des élèves de 4^e année et ceux au test du cycle primaire de l'OQRE à l'échelle de la province administré en 3^e année. Cependant, l'augmentation importante du rendement des élèves de l'Ontario au projet TEIMS depuis sa première administration en 1995 correspond à la croissance importante du rendement des élèves à la composante mathématiques du test du cycle primaire de l'OQRE au cours d'une période semblable.

3. Pensée critique et résolution de problèmes

Les élèves qui obtiennent un rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale (niveau 3) au Test de mathématiques, 9^e année, et les élèves qui réussissent le TPCL ont progressé dans l'acquisition des compétences du XXI^e siècle liées à la pensée critique et à la résolution de problèmes (utiliser une variété de compétences en réflexion et une méthode systématique pour résoudre des problèmes et analyser les idées et les renseignements pour tirer des conclusions et porter des jugements).

Cours théorique et cours appliqué

Au cours des cinq dernières années :

- les élèves inscrits au cours théorique et au cours appliqué de mathématiques ont bien réussi les questions à choix multiple et les questions à réponse construite évaluant la résolution de problèmes, ce qui indique qu'ils peuvent sélectionner et utiliser les stratégies de résolution de problèmes pour trouver une solution et appuyer leur raisonnement;
- en général, les élèves ont mieux réussi les questions évaluant les connaissances, la compréhension et la mise en application des concepts que les questions portant sur la résolution de problèmes.

TPCL

Au cours des cinq dernières années :

- environ les trois quarts des élèves ont bien réussi les questions à choix multiple évaluant les habiletés à faire des inférences et à établir des liens entre les idées et renseignements de différents genres de textes et leurs connaissances et expériences personnelles;
- environ la moitié des élèves ont obtenu le code le plus élevé de la grille de notation (code 30) à la majorité des questions à réponse construite évaluant ces mêmes habiletés. Ces élèves peuvent comprendre les textes et justifier leur raisonnement;
- les élèves qui n'ont pas réussi le TPCL éprouvent de la difficulté à analyser les idées et renseignements contenus dans les textes afin de pouvoir tirer des conclusions, porter un jugement et appuyer leurs réponses.

4. Gestion personnelle (attitudes et comportements)

Plus de 90 % des élèves ont répondu au Questionnaire à l'intention de l'élève pour le Test de mathématiques, 9^e année, et le TPCL. Ce questionnaire recueille de l'information quant à l'attitude et au comportement des élèves en lecture, écriture et mathématiques. L'OQRE encourage les écoles à utiliser ces données contextuelles pour éclairer leurs décisions lorsqu'elles analysent les résultats du rendement des élèves afin de mieux cibler les stratégies et les ressources pour améliorer le rendement.

Cours théorique de mathématiques, 9^e année

- Selon les résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève, près des deux tiers des élèves indiquent aimer les mathématiques et être bons en mathématiques; environ les trois quarts indiquent comprendre ce qu'on leur enseigne; environ la moitié indiquent trouver utile dans la vie de tous les jours ce qu'on leur enseigne en mathématiques, ce qui suggère que les autres élèves n'effectuent pas de liens ni les applications entre les mathématiques et la vie quotidienne.

Cours appliqué de mathématiques, 9^e année

- Selon les résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève, près de la moitié des élèves indiquent aimer les mathématiques et être bons dans cette matière; les deux tiers des élèves indiquent comprendre ce qu'on leur enseigne et plus de la moitié indiquent trouver utile dans la vie de tous les jours ce qu'on leur enseigne en mathématiques, ce qui suggère que les autres élèves n'effectuent pas de liens entre les mathématiques et la vie quotidienne.

TPCL, écriture

- Selon les résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève, plus de la moitié des élèves appliquent leurs habiletés en écriture à l'extérieur de l'école en écrivant des messages électroniques, et un peu plus du tiers en écrivant des textes reliés au travail, la plupart du temps.

TPCL, lecture

- En lecture, les élèves qui réussissent le TPCL obtiennent de meilleurs résultats aux questions mesurant la première habileté qu'aux questions portant sur les 2^e et 3^e habiletés. Ces élèves comprennent les renseignements présentés dans divers genres de textes (narratifs, informatifs et avec éléments graphiques), et peuvent établir des liens entre les renseignements présentés dans les textes et leurs connaissances et expériences personnelles. Les élèves qui ne réussissent pas le TPCL éprouvent de la difficulté à répondre aux questions mesurant les trois habiletés en lecture.
- Selon les résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève, plus de la moitié des élèves appliquent leurs habiletés en lecture en lisant des textes variés en français tels que des articles tirés de sites Web et des courriels; plus du tiers des élèves lisent des romans et des magazines la plupart du temps.

Résumé

Bien que l'ensemble des compétences du XXI^e siècle dépasse largement les renseignements présentés dans ce rapport, les données provenant du Test de mathématiques, 9^e année, ainsi que du TPCL donnent une certaine idée des progrès réalisés par les élèves du palier secondaire des écoles ontariennes dans l'acquisition des compétences du XXI^e siècle en communication, numératie, pensée critique et résolution de problèmes ainsi que gestion personnelle (attitudes et comportements). Ces données, confirmées aussi par les résultats aux évaluations nationales et

internationales, suggèrent que la majorité des élèves progresse bien dans l'acquisition de ces compétences essentielles et durables. Par contre, ces résultats suggèrent également qu'il faut apporter un appui continu aux élèves dans l'acquisition des habiletés ci-dessous :

- utiliser la pensée critique pour résoudre des problèmes;
- communiquer des idées avec clarté, cohérence et efficacité;
- établir des liens entre les habiletés en littératie et numératie et la vie réelle.

Les données et domaines de croissance possible publiés dans le Rapport provincial du palier élémentaire sur les compétences du XXI^e siècle sont en lien avec ceux que l'on trouve dans ce rapport du palier secondaire. Afin d'assurer que tous les élèves puissent les acquérir, il importe que l'ensemble du personnel scolaire travaille avec dévouement et en concertation, de la 1^{re} à la 12^e année. Les compétences du XXI^e siècle sont des compétences essentielles et durables qui exercent un impact considérable sur la réussite scolaire des élèves. Tous les élèves d'aujourd'hui, pas seulement les meilleurs, ont besoin de les acquérir.

Références bibliographiques

Association for Supervision and Curriculum Development (Septembre 2009), *Teaching for the 21st Century, Educational Leadership*, vol. 67, n° 1, ASCD, Alexandria, Virginie.

Conference Board du Canada. 2010, *Compétences relatives à l'employabilité 2000+*, Ottawa, ON. Tiré du site Web www.conferenceboard.ca/education, le 22 juin 2010.

Ontario (Gouvernement de l') Ministère de la Formation et des Collèges et Universités. 2010, *Résultats d'apprentissage relatifs à l'employabilité*, Toronto, ON, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario. Tiré du site Web www.edu.gov.on.ca/fre/general/college/progstan/essential.html.

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) (2009). *Cadre du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA)*. Tiré du site Web <http://www.oecd.org>

Partnership for 21st Century Skills. *21st century skills, education and competitiveness: A resource and policy guide*. Tiré du site Web www.21stcenturyskills.org/documents/21st_century_skills_education_and_competitiveness_guide.pdf.

Programme pancanadien d'évaluation (PPCE), 2010 : Rapport de l'Ontario. Tiré du site Web www.oqre.on.ca

Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), 2009 : Faits saillants des résultats des élèves de l'Ontario. Tiré du site Web www.oqre.on.ca

Tendances de l'enquête internationale sur les mathématiques et les sciences (TEIMS), 2007 : Rapport des résultats de l'Ontario. Tiré du site Web www.oqre.on.ca

LE PROCESSUS D'ÉVALUATION DE L'OQRE

L'OQRE administre plusieurs tests à l'échelle de la province, dont le Test de mathématiques, 9^e année, et le Test provincial de compétences linguistiques (TPCL).

À propos du Test de mathématiques, 9^e année

Le Test de mathématiques, 9^e année, est administré aux élèves inscrits au cours appliqué ou au cours théorique de mathématiques de 9^e année. Le test évalue les compétences en mathématiques que les élèves doivent avoir acquises à la fin de la 9^e année selon *Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e année – Mathématiques*. Il est administré en deux séances de 60 minutes chacune à raison de deux fois par année, en janvier pour les élèves inscrits au cours du premier semestre et en juin pour les élèves inscrits au cours du deuxième semestre ou aux cours non semestriés.

À propos du Test provincial de compétences linguistiques

Le Test provincial de compétences linguistiques (TPCL) évalue les compétences en lecture et en écriture que les élèves sont censés avoir acquises dans toutes les matières à la fin de la 9^e année selon *Le curriculum de l'Ontario*. Les élèves de toutes les régions de l'Ontario font le TPCL, en deux séances de 75 minutes chacune, en mars ou en avril chaque année. Pour obtenir le diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO), les élèves doivent réussir le TPCL ou suivre le Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO).

Les élèves n'ayant pas réussi le TPCL recevront des renseignements sur les habiletés qu'ils doivent améliorer et pourront refaire le test lors de sa prochaine administration ou s'inscrire au CCLESO.

Conception et élaboration

Tous les tests de l'OQRE sont élaborés conformément aux principes établis dans le document intitulé *Principes d'équité relatifs aux pratiques d'évaluation des apprentissages scolaires au Canada* (1993), créé par des représentantes et représentants d'établissements et d'associations d'enseignement nationaux, reconnus et appuyés par le milieu éducatif au Canada. L'OQRE consulte des experts de renommée internationale en évaluation à grande échelle sur tous les aspects des tests : conception, élaboration, révision (en ce qui a trait à l'équité), mise à l'essai, administration, notation et production de rapports. L'OQRE travaille aussi en consultation avec des membres du personnel scolaire de toute la province sur tous les aspects des tests, y compris l'élaboration et la révision d'items (questions) (c.-à-d. par rapport à l'équité, aux liens avec le curriculum et au contenu), l'élaboration de matériel pour la notation, et la notation.

Des versions parallèles des tests sont élaborées en français et en anglais. Chaque version comprend le même nombre et le même type de questions tout en tenant compte des différences qui existent entre les programmes-cadres des deux langues d'enseignement, et dans le cas du Test de mathématiques, 9^e année, des différences qui existent entre les cours (théorique et appliqué).

Le Test de mathématiques, 9^e année, contient des questions à choix multiple et des questions à réponse construite qui permettent aux élèves de démontrer ce qu'ils savent et ce qu'ils peuvent faire. Les élèves de 9^e année inscrits au cours théorique de mathématiques sont évalués dans les quatre domaines suivants : numération et algèbre, relations, géométrie analytique, mesure et géométrie. Les élèves de 9^e année inscrits au cours appliqué de mathématiques sont évalués dans les trois domaines suivants : numération et algèbre, relations, mesure et géométrie.

Le TPCL évalue les compétences linguistiques de base (lecture et écriture) des élèves, au moyen de questions à choix multiple, de questions à réponse construite et de tâches d'écriture courte et longue. Quoique le test soit composé de nouvelles questions, la norme demeure la même d'une année à l'autre. La norme établie pour le TPCL définit un niveau de rendement minimal acceptable. Elle décrit le rendement en littératie des élèves qui atteignent ou dépassent la norme minimale ou qui n'atteignent pas la norme minimale (non réussite).

Cohérence et équité

Chaque année, les écoles reçoivent un guide d'administration et un guide pour les adaptations, en français ou en anglais. Ces guides fournissent des directives afin d'assurer que les procédures relatives à l'administration et aux adaptations sont suivies de façon uniforme. Les guides fournissent aux membres du personnel scolaire responsables de l'administration des tests de l'OQRE des directives précises au sujet :

- des responsabilités professionnelles pour l'administration des tests;
- des étapes détaillées à suivre (p. ex., préparation du matériel à distribuer aux élèves, administration et retour du matériel à l'OQRE);
- des adaptations et des dispositions particulières autorisées;
- des reports et des exemptions permis pour les élèves participant au TPCL, selon la note Politique/Programme n° 127 du ministère de l'Éducation.

Contrôle de la qualité

L'OQRE a établi des procédures de contrôle de la qualité pour assurer l'uniformité et l'équité de l'administration de ses tests dans l'ensemble de la province ainsi que la validité et la fidélité des données produites. L'OQRE suit un certain nombre de procédures afin que les parents, les membres du personnel scolaire et le public aient confiance en la validité et la fidélité des résultats communiqués.

- *Observatrices et observateurs du contrôle de la qualité* : l'OQRE utilise les services en sous-traitance d'observatrices et d'observateurs du contrôle de la qualité pour effectuer des visites dans des écoles choisies de façon aléatoire et observer l'administration des tests afin de déterminer dans quelle mesure les directives données par l'OQRE sont suivies.
- *Vérification du matériel de test* : après chaque test, l'OQRE cherche si des irrégularités ont pu se produire dans l'administration des tests. Pour ce faire, une vérification du matériel de test est réalisée avant la notation au moyen d'un échantillon aléatoire d'écoles.
- *Suivi des signalements d'irrégularités* : l'OQRE effectue de façon systématique un suivi des signalements d'irrégularités soumis par les directions d'école, le personnel enseignant, les parents ou autres.
- *Analyses des données* : l'OQRE mène deux types d'analyses statistiques des données tirées des réponses des élèves. La première analyse relève les tendances des réponses des élèves qui suggèrent une possibilité de complicité entre deux ou plusieurs élèves. La deuxième étudie des variations inhabituelles dans la proportion d'élèves de 9^e année d'une école ayant atteint ou dépassé la norme provinciale (niveau 3) d'une année à l'autre et dans la tendance générale des résultats d'une école, pour les items à réponse construite. Dans le cas du TPCL, l'analyse des données est axée sur les variations inhabituelles dans le seuil de réussite d'une école.

Notation

Le processus de notation de l'OQRE a été conçu pour assurer l'exactitude, l'équité et la fidélité des résultats aux tests. Avant la notation, tous les cahiers des élèves sont mélangés afin d'être distribués de façon aléatoire aux correctrices et correcteurs. Tous les cahiers des élèves sont notés de « façon anonyme », sans qu'aucun renseignement sur le travail de l'élève ne permette de le reconnaître. Le processus de notation de l'OQRE comprend la formation des correctrices et correcteurs (ceux-ci doivent réussir un test de qualification avant de commencer à noter) et un contrôle continu de la validité et de la fidélité de la notation. La validité et la fidélité de la notation sont mesurées tous les jours au centre de notation et une formation d'appoint est donnée s'il le faut.

Pour le TPCL, l'OQRE a recours à la double notation. Par double notation, on entend que chaque question à réponse construite ou tâche d'écriture des cahiers de chaque élève est notée de manière indépendante par deux correctrices et correcteurs. Si les deux codes ne sont pas identiques ou adjacents, la question ou la tâche est de nouveau notée par une correctrice ou un correcteur spécialiste pour confirmer le code attribué.

La rigueur du processus de notation de l'OQRE garantit aux parents et aux élèves que les résultats obtenus sont une indication fiable du travail des élèves, et que ce dernier est noté par rapport à la même norme et de façon uniforme dans toute la province et d'une année à l'autre.

Communication des résultats

Les résultats aux tests fournissent des données individuelles ainsi que des données sur le rendement des élèves pour l'école et le conseil scolaire. L'OQRE affiche à l'intention du public les résultats des conseils scolaires et des écoles sur son site Web. De plus, l'OQRE publie annuellement un rapport provincial à l'intention des intervenantes et intervenants en éducation et du grand public.

Les données tirées de ces tests fournissent de précieux renseignements à l'appui de la planification de l'amélioration à l'échelle de l'école, du conseil scolaire et de la province.

À PROPOS DE L'OQRE

Les tests de l'OQRE mesurent le rendement des élèves en lecture, en écriture et en mathématiques par rapport aux attentes et contenus d'apprentissage prescrits dans *Le curriculum de l'Ontario*. Les données obtenues assurent la responsabilisation du système éducatif de l'Ontario financé par les deniers publics et fournissent une mesure de sa qualité. En présentant ces importantes données probantes relatives à l'apprentissage, l'OQRE fait fonction de catalyseur pour augmenter la réussite des élèves de l'Ontario.

Les résultats objectifs et fidèles aux tests de l'OQRE complètent les renseignements provenant des évaluations faites en salle de classe et des autres évaluations pour donner aux élèves, aux parents, au personnel enseignant et aux administratrices et administrateurs une idée précise et détaillée du rendement des élèves et un point de départ pour planifier une amélioration ciblée à l'échelle de l'élève, de l'école, du conseil scolaire et de la province. L'OQRE aide à renforcer la capacité d'utilisation pertinente des données en fournissant des ressources que les membres du personnel scolaire, les parents, les décideurs et les autres membres du milieu de l'enseignement peuvent utiliser pour améliorer l'apprentissage et l'enseignement. L'OQRE distribue un rapport individuel à chaque élève qui prend part à un test et affiche les [résultats des écoles, des conseils scolaires et de la province](#) sur son site Web.

Mandat

L'OQRE a pour mission de travailler avec la collectivité éducative et de renforcer la qualité et la responsabilité du système éducatif de l'Ontario. Pour atteindre cet objectif, l'OQRE administre des tests qui fournissent des renseignements objectifs, fidèles et pertinents aux élèves, et diffuse au public, en temps opportun, ces renseignements ainsi que des recommandations qui visent l'amélioration du système.

Valeurs

L'OQRE accorde de l'importance à ce que tous les élèves aient la possibilité d'atteindre leur niveau de rendement le plus élevé.

L'OQRE accorde de l'importance à son rôle au service des membres du personnel scolaire, des parents, des élèves, du gouvernement et du grand public pour appuyer l'enseignement et l'apprentissage en salle de classe.

L'OQRE accorde de l'importance aux données crédibles qui éclairent l'exercice professionnel et attirent l'attention sur les interventions qui aident les élèves à réussir.

L'OQRE accorde de l'importance à la recherche qui éclaire les évaluations à grande échelle et l'enseignement quotidien.

L'OQRE accorde de l'importance au dévouement et aux compétences spécialisées des membres du personnel scolaire de l'Ontario, à leur implication dans tous les aspects du processus d'évaluation et aux effets positifs de leur travail sur les résultats des élèves.

L'OQRE accorde de l'importance à la prestation de ses programmes et services en assurant la même qualité en français et en anglais.

Résultats des conseils scolaires

Conseils scolaires	Mident
Conseil des écoles catholiques du Centre-Est (CECCE)	67334
Conseil scolaire Viamonde	66303
Le C.É. publiques de l'Est de l'Ontario	66311
Le C.S. catholique Franco-Nord	29114
Le C.S. public du Grand Nord de l'Ontario	28118
Le C.S. public du Nord-Est de l'Ontario	28100
Le C.S.C.D. des Grandes Rivières	29106
Le C.S.D. des écoles catholiques du Sud-Ouest	67300
Le C.S.D.C. Centre-Sud	67318
Le C.S.D.C. de l'Est ontarien	67326
Le C.S.D.C. du Nouvel-Ontario	29122

Remarque :

Afin d'assurer la confidentialité des résultats individuels des élèves et pour éviter de généraliser le rendement des écoles et des conseils, les résultats des écoles et des conseils scolaires qui ont un très petit nombre d'élèves du cours théorique et du cours appliqué participant ne sont pas diffusés au public.

Nom du conseil scolaire : Conseil des écoles catholiques du Centre-Est (CECCE) (67334)

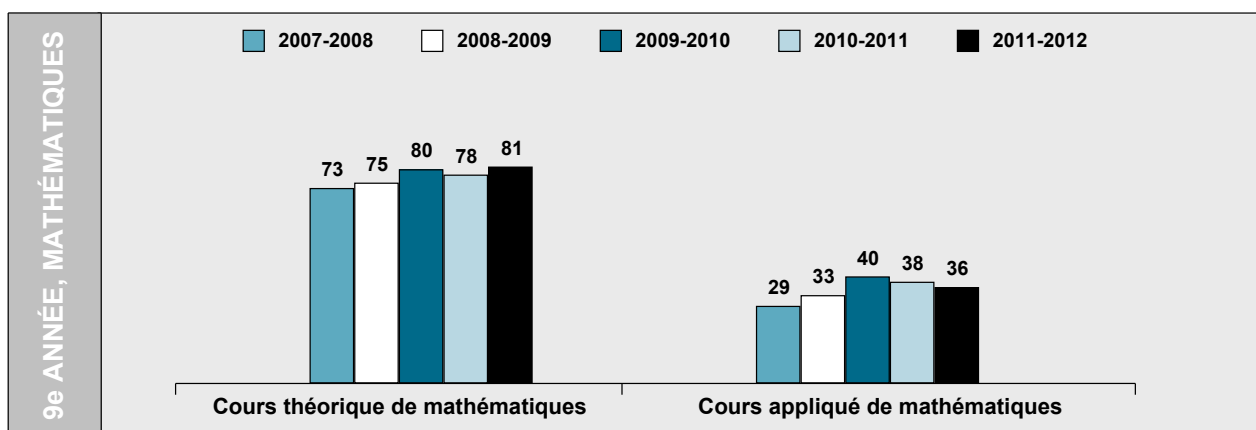
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA	3 %	8 %	4 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	2 %	6 %	4 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	8 %	41 %	19 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	5 %	29 %	17 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	37 %	28 %	31 %
Nombre d'écoles	9	9	10

* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.

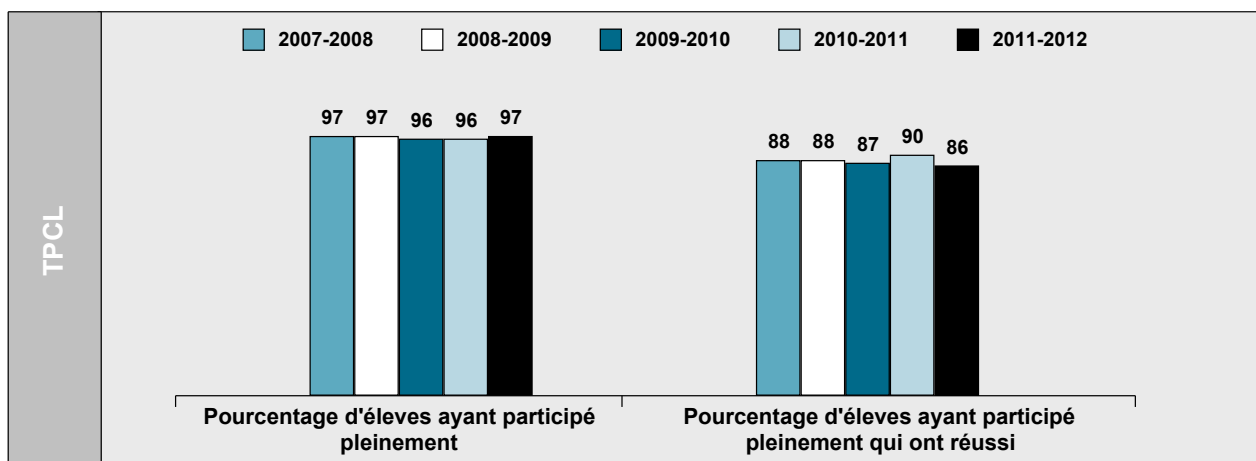
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Cours théorique de mathématiques	775	796	864	865	936
Cours appliqué de mathématiques	286	270	244	279	275
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	1 074	1 028	1 063	1 134	1 164
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	942	900	929	1 018	1 006

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4), D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE D'ÉLÈVES ADMISSIBLES POUR LA PREMIÈRE FOIS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT ET POURCENTAGE D'ÉLÈVES AYANT RÉUSSI, D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2012 : 56 % des élèves ont participé pleinement au test et 66 % l'ont réussi.

Nom du conseil scolaire : Conseil scolaire Viamonde (66303)

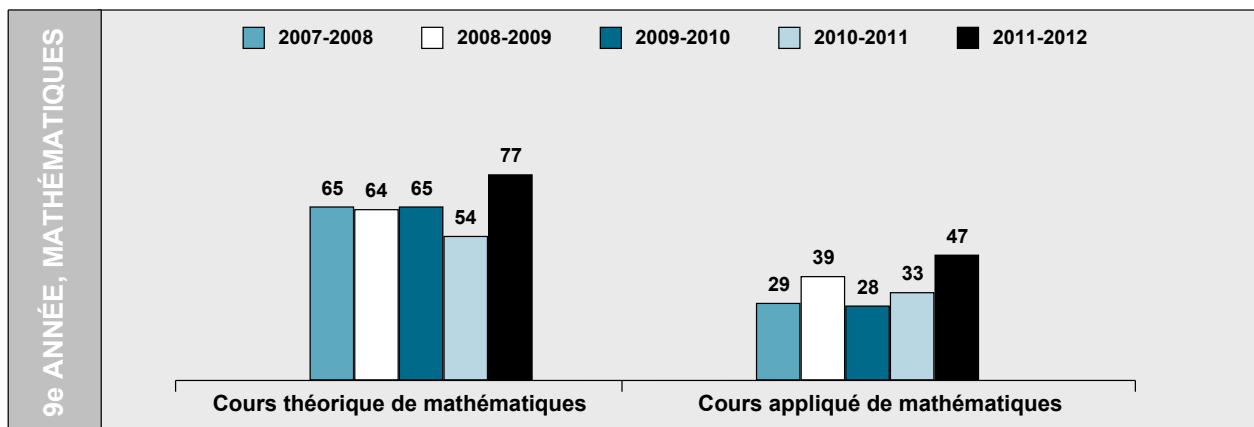
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA	1 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	1 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	6 %	23 %	12 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	4 %	20 %	11 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	52 %	52 %	52 %
Nombre d'écoles	11	11	11

* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.

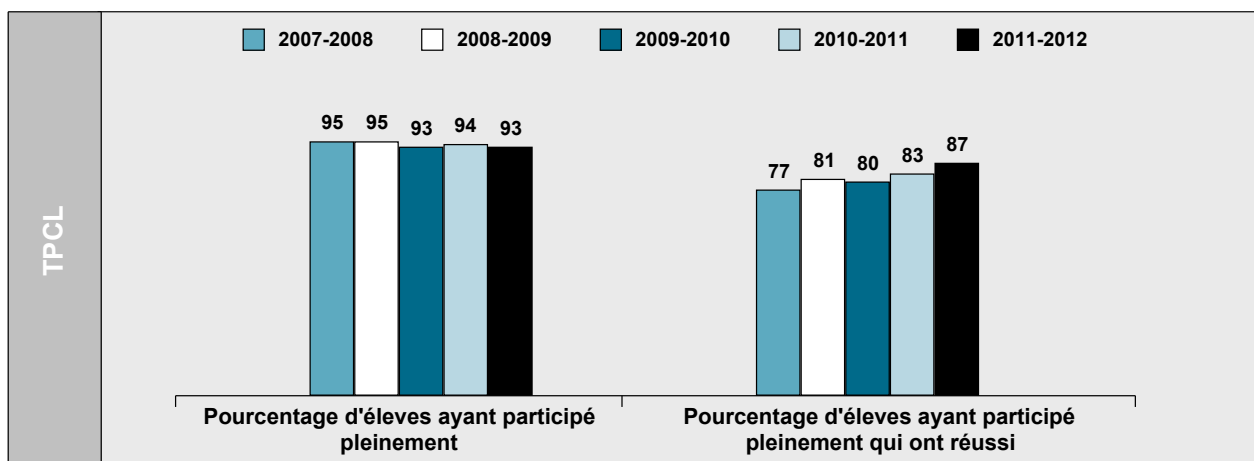
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Cours théorique de mathématiques	322	264	298	312	299
Cours appliqué de mathématiques	93	98	109	90	93
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	363	361	335	371	352
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	280	293	267	309	307

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4), D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE D'ÉLÈVES ADMISSIBLES POUR LA PREMIÈRE FOIS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT ET POURCENTAGE D'ÉLÈVES AYANT RÉUSSI, D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2012 : 60 % des élèves ont participé pleinement au test et 62 % l'ont réussi.

Nom du conseil scolaire : Le C.É. publiques de l'Est de l'Ontario (66311)

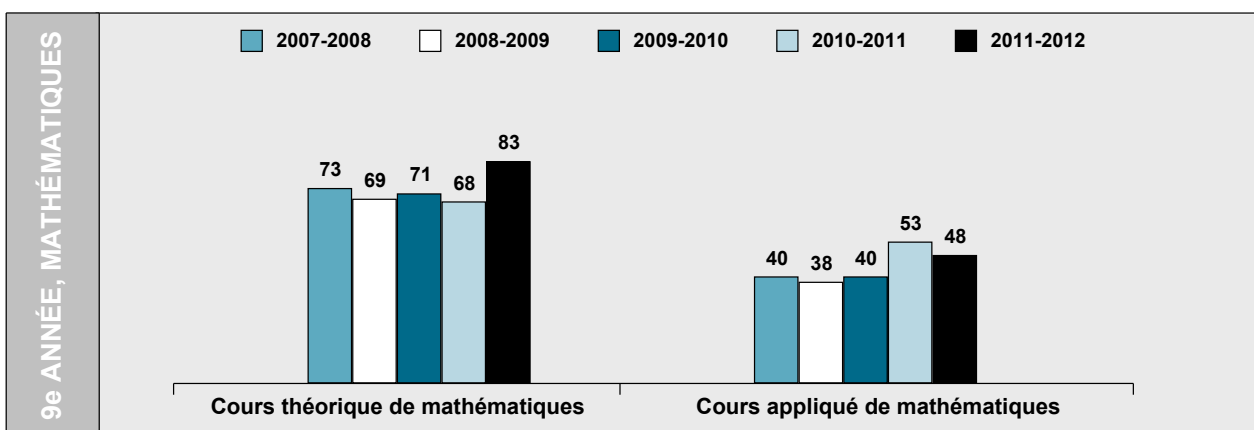
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA	4 %	5 %	4 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	1 %	3 %	3 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	7 %	22 %	18 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	6 %	20 %	14 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	33 %	24 %	26 %
Nombre d'écoles	10	9	13

* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.

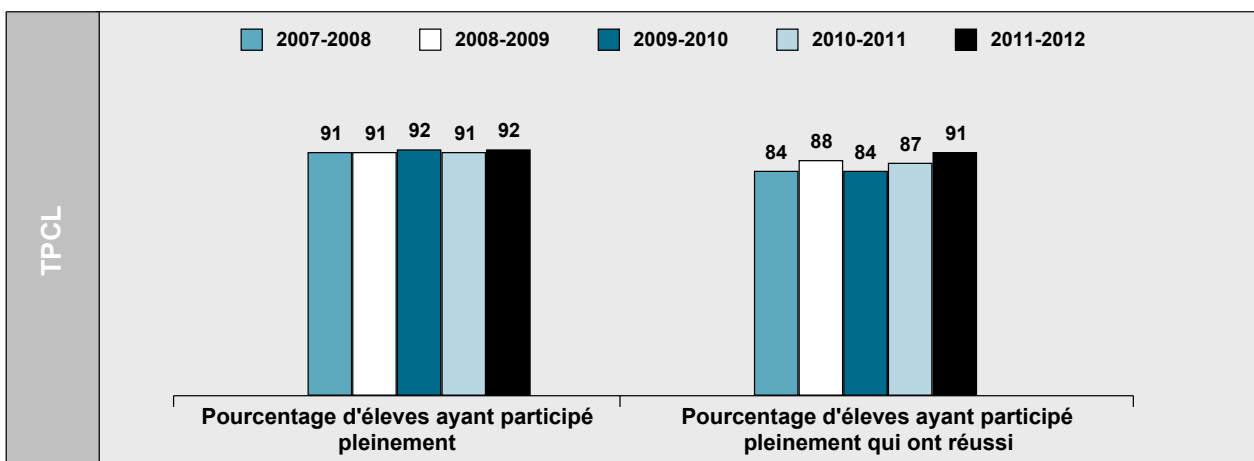
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Cours théorique de mathématiques	542	578	508	568	515
Cours appliqué de mathématiques	154	183	174	134	174
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	822	806	760	652	658
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	687	710	639	568	596

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4), D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE D'ÉLÈVES ADMISSIBLES POUR LA PREMIÈRE FOIS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT ET POURCENTAGE D'ÉLÈVES AYANT RÉUSSI, D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2012 : 44 % des élèves ont participé pleinement au test et 57 % l'ont réussi.

Nom du conseil scolaire : Le C.S. catholique Franco-Nord (29114)

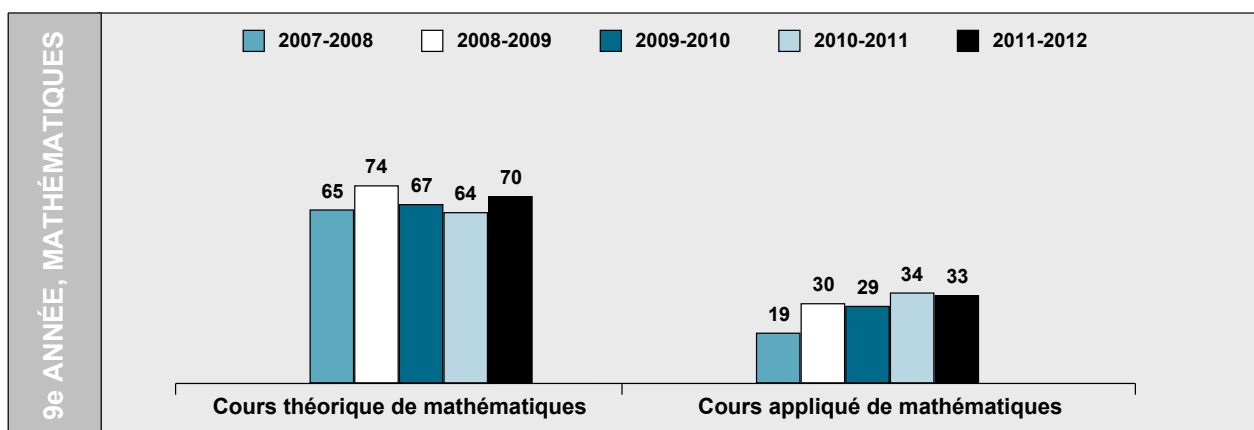
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA	1 %	2 %	<1 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	13 %	69 %	32 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	9 %	62 %	22 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	46 %	38 %	46 %
Nombre d'écoles	3	3	3

* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.

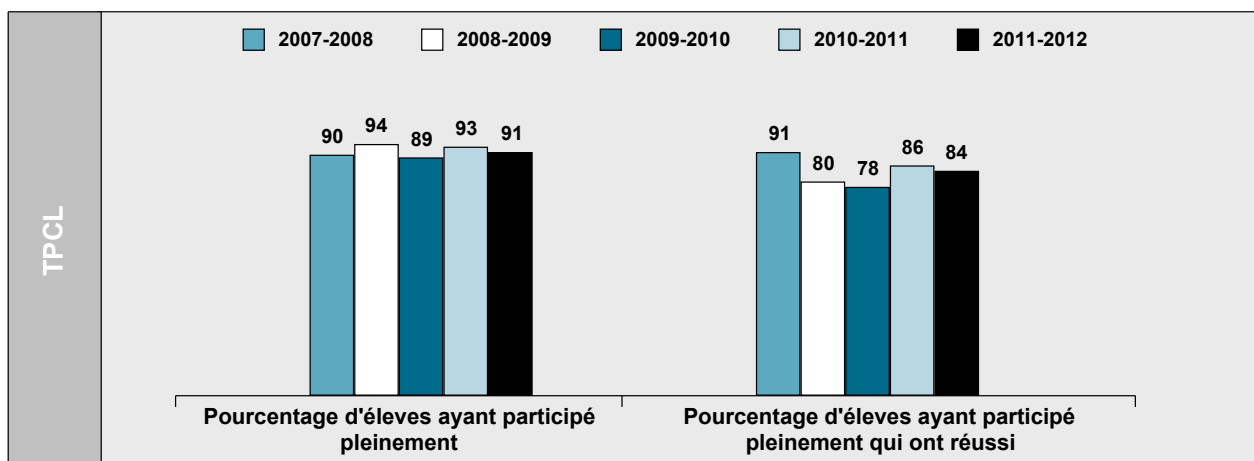
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Cours théorique de mathématiques	164	137	137	153	142
Cours appliqué de mathématiques	74	73	79	58	55
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	233	247	209	215	193
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	211	197	163	184	163

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4), D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE D'ÉLÈVES ADMISSIBLES POUR LA PREMIÈRE FOIS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT ET POURCENTAGE D'ÉLÈVES AYANT RÉUSSI, D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2012 : 51 % des élèves ont participé pleinement au test et 46 % l'ont réussi.

Nom du conseil scolaire : Le C.S. public du Grand Nord de l'Ontario (28118)

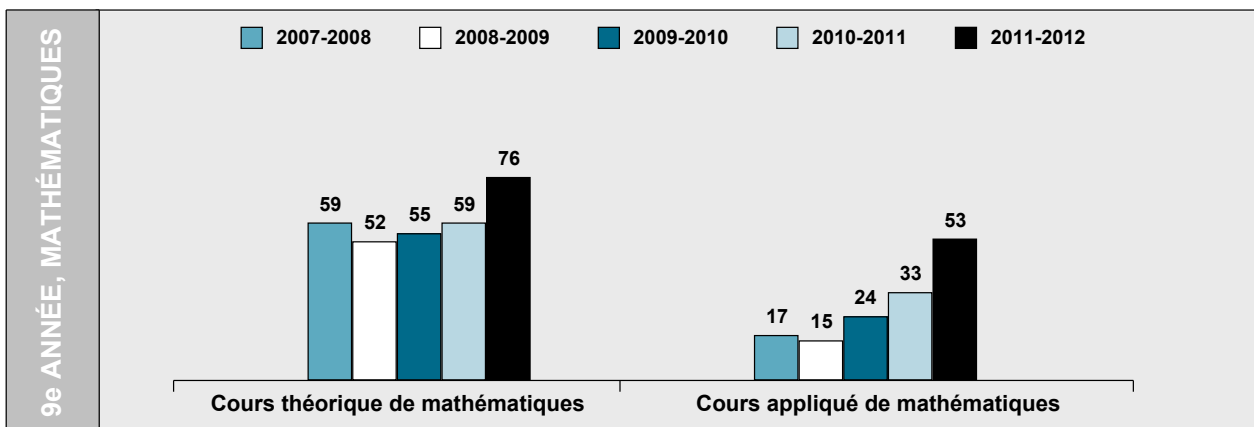
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	16 %	47 %	28 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	7 %	19 %	23 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	43 %	48 %	41 %
Nombre d'écoles	7	9	9

* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.

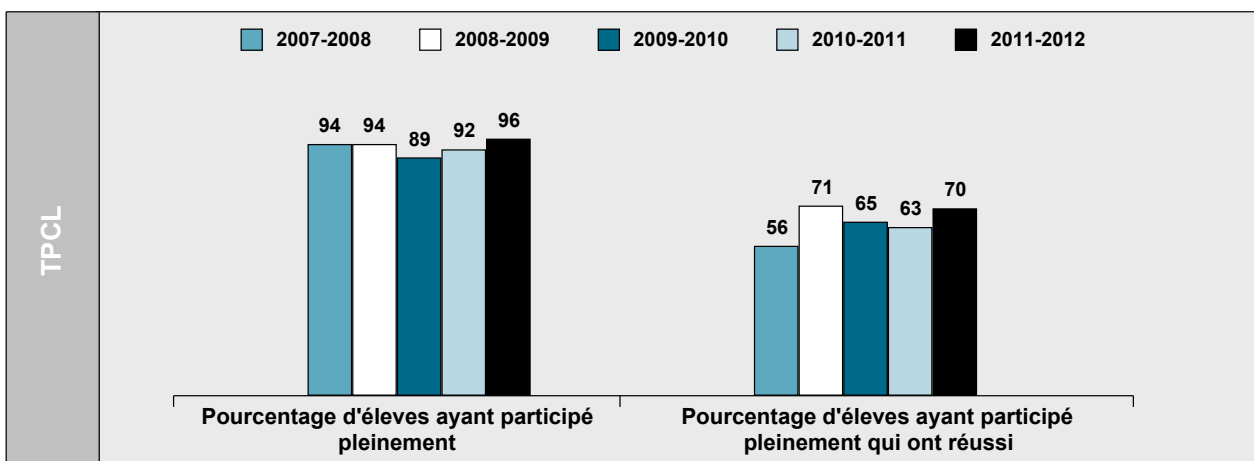
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Cours théorique de mathématiques	102	105	119	93	76
Cours appliqué de mathématiques	81	61	66	57	43
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	202	160	168	197	159
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	113	114	110	124	112

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4), D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE D'ÉLÈVES ADMISSIBLES POUR LA PREMIÈRE FOIS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT ET POURCENTAGE D'ÉLÈVES AYANT RÉUSSI, D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2012 : 36 % des élèves ont participé pleinement au test et 40 % l'ont réussi.

Nom du conseil scolaire : Le C.S. public du Nord-Est de l'Ontario (28100)

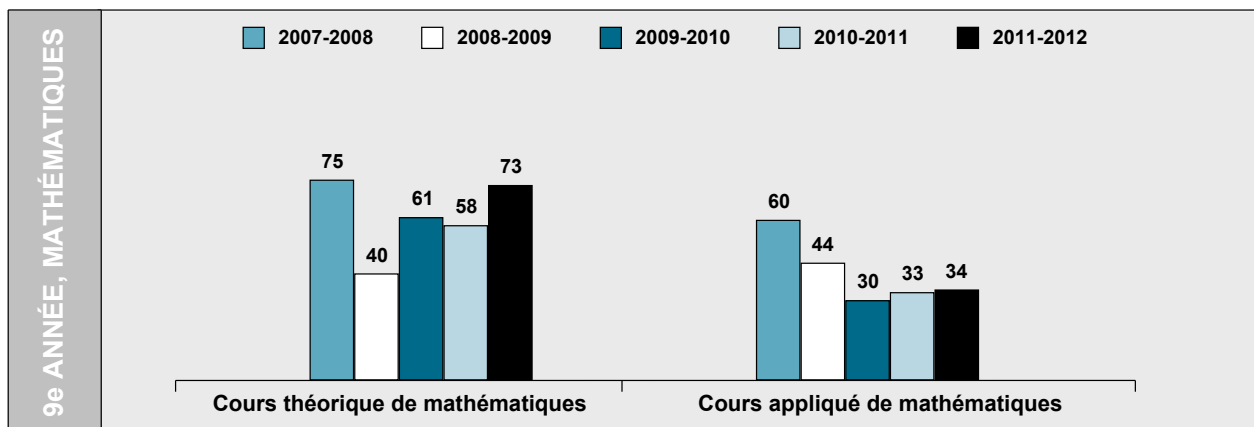
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	8 %	71 %	36 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	8 %	60 %	32 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	52 %	31 %	44 %
Nombre d'écoles	5	4	5

* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.

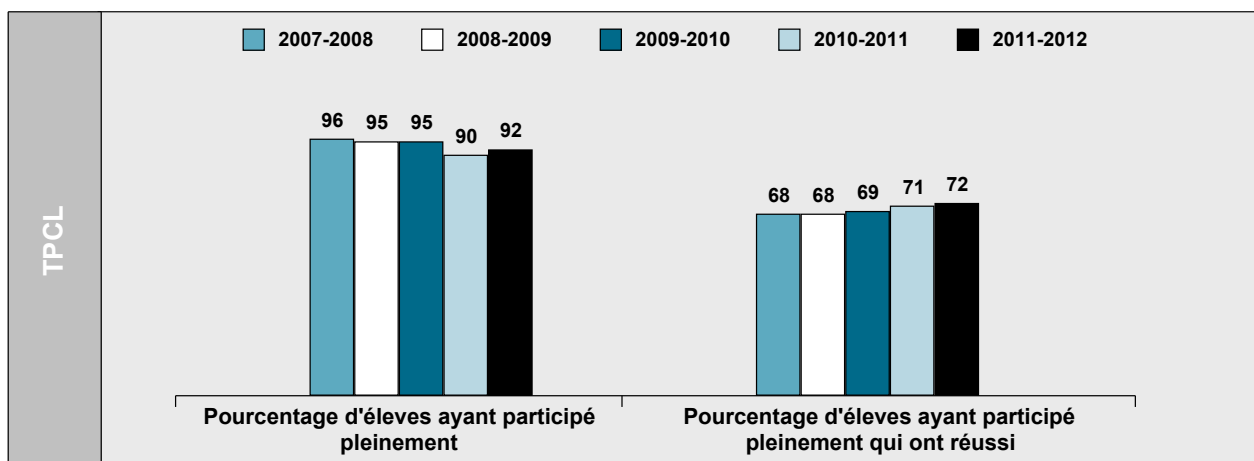
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Cours théorique de mathématiques	57	68	64	65	62
Cours appliqué de mathématiques	35	39	33	30	35
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	80	69	96	95	82
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	54	47	66	67	59

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4), D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE D'ÉLÈVES ADMISSIBLES POUR LA PREMIÈRE FOIS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT ET POURCENTAGE D'ÉLÈVES AYANT RÉUSSI, D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2012 : S. R.

Nom du conseil scolaire : Le C.S.C.D. des Grandes Rivières (29106)

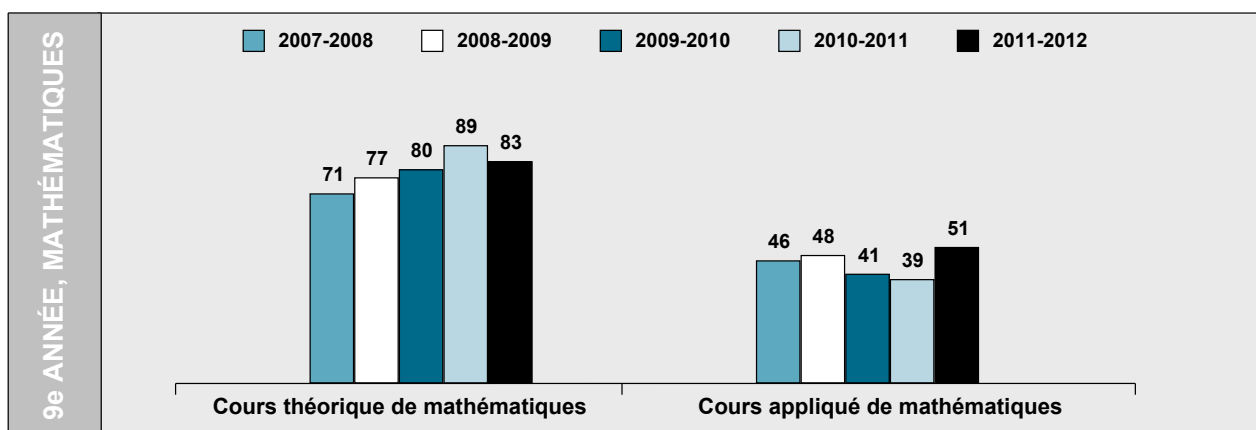
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	2 %	28 %	16 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	1 %	26 %	14 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	28 %	35 %	29 %
Nombre d'écoles	8	7	10

* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.

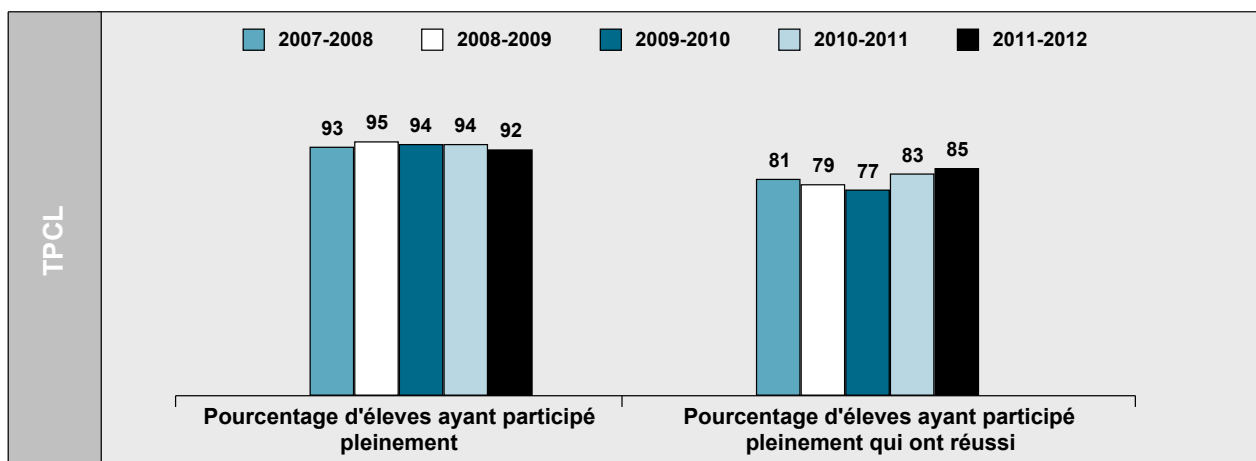
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Cours théorique de mathématiques	317	295	344	285	309
Cours appliqué de mathématiques	190	192	176	174	173
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	536	497	465	499	444
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	435	393	357	414	377

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4), D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE D'ÉLÈVES ADMISSIBLES POUR LA PREMIÈRE FOIS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT ET POURCENTAGE D'ÉLÈVES AYANT RÉUSSI, D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2012 : 35 % des élèves ont participé pleinement au test et 42 % l'ont réussi.

Nom du conseil scolaire : Le C.S.D. des écoles catholiques du Sud-Ouest (67300)

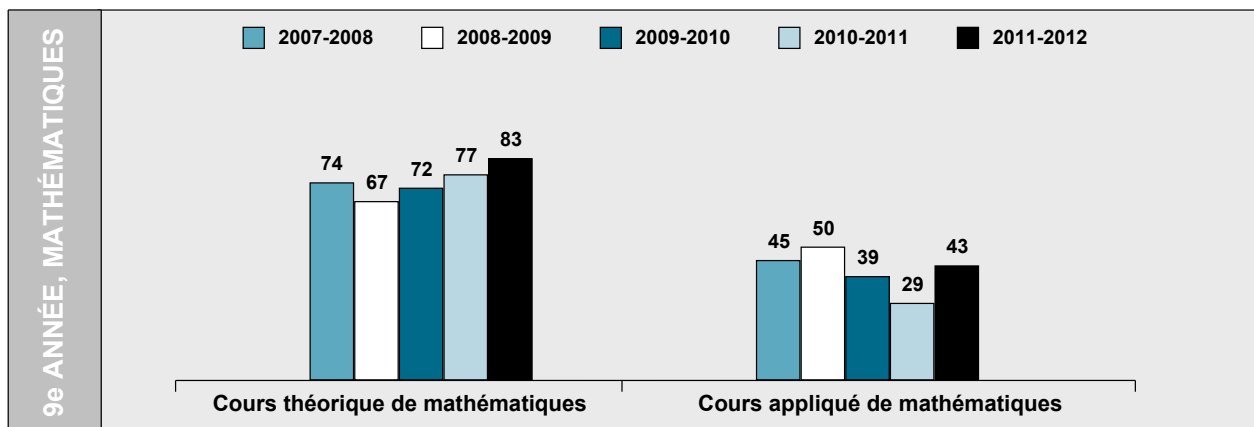
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	12 %	48 %	23 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	11 %	38 %	16 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	79 %	74 %	74 %
Nombre d'écoles	7	6	7

* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.

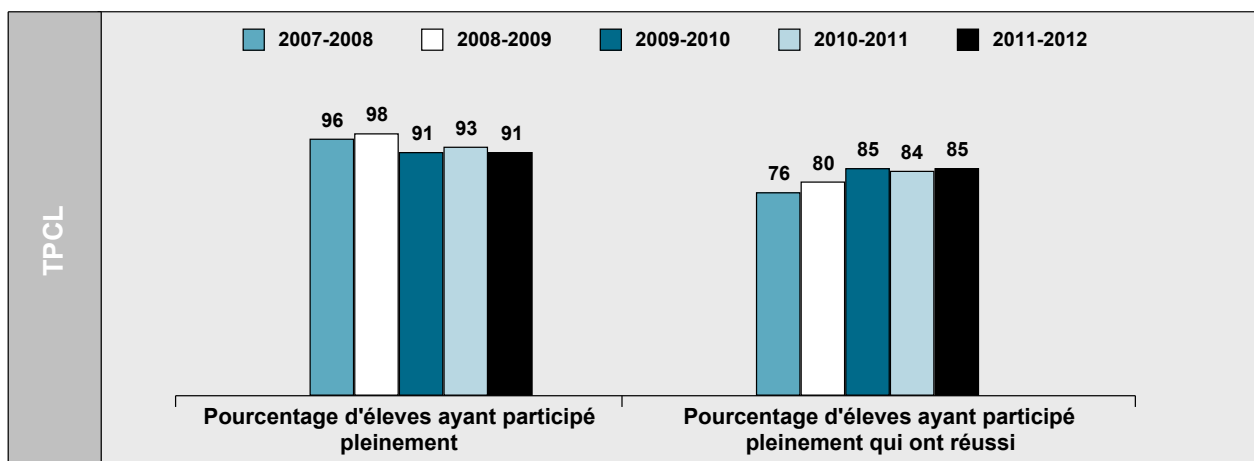
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Cours théorique de mathématiques	315	264	307	279	304
Cours appliqué de mathématiques	84	98	90	90	102
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	329	361	319	364	329
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	250	288	271	307	281

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4), D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE D'ÉLÈVES ADMISSIBLES POUR LA PREMIÈRE FOIS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT ET POURCENTAGE D'ÉLÈVES AYANT RÉUSSI, D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2012 : 55 % des élèves ont participé pleinement au test et 47 % l'ont réussi.

Nom du conseil scolaire : Le C.S.D.C. Centre-Sud (67318)

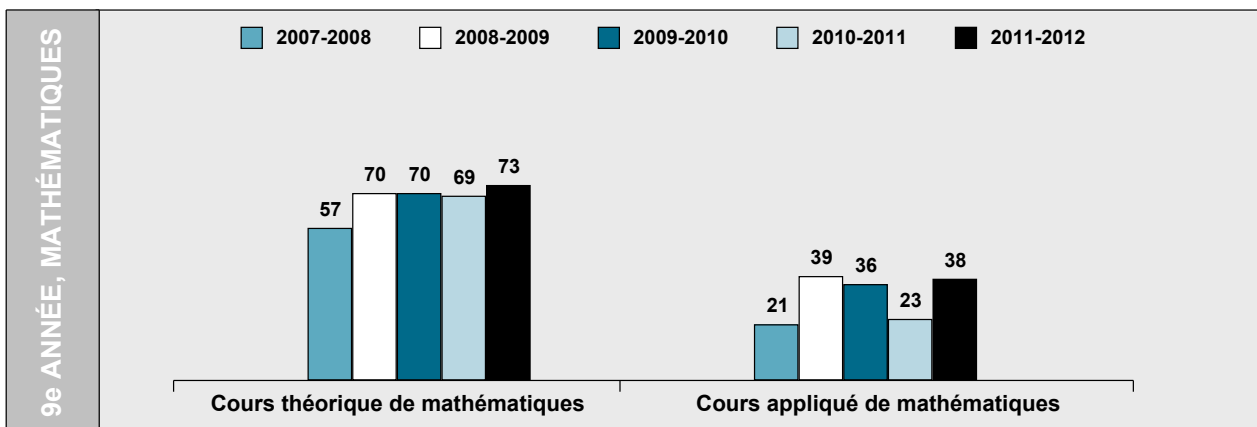
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA	3 %	5 %	3 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	2 %	0 %	1 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	10 %	44 %	19 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	9 %	35 %	14 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	51 %	46 %	47 %
Nombre d'écoles	8	8	8

* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.

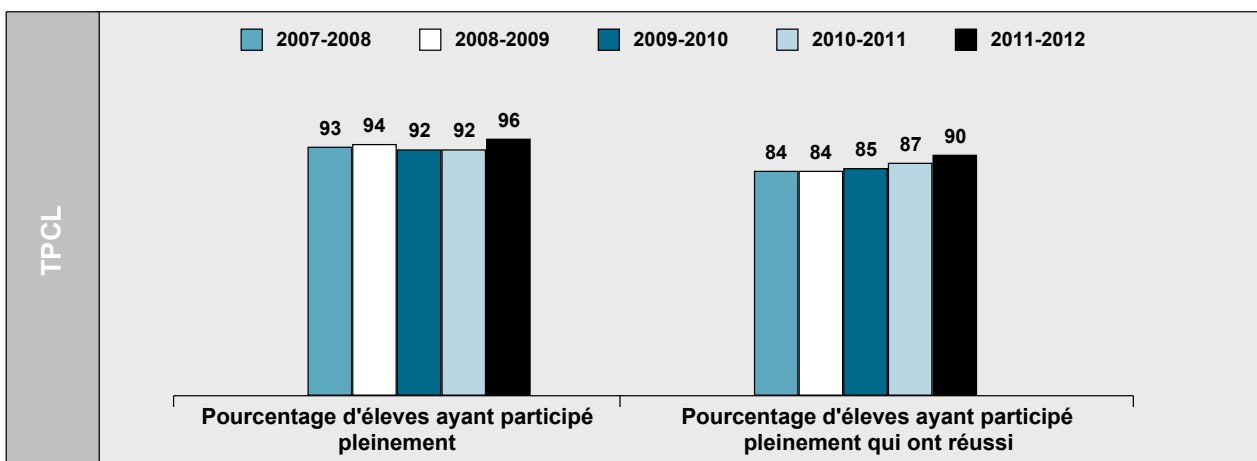
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Cours théorique de mathématiques	513	554	564	605	532
Cours appliqué de mathématiques	145	141	137	143	148
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	602	599	667	688	700
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	507	502	568	600	629

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4), D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE D'ÉLÈVES ADMISSIBLES POUR LA PREMIÈRE FOIS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT ET POURCENTAGE D'ÉLÈVES AYANT RÉUSSI, D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2012 : 74 % des élèves ont participé pleinement au test et 70 % l'ont réussi.

Nom du conseil scolaire : Le C.S.D.C. de l'Est ontarien (67326)

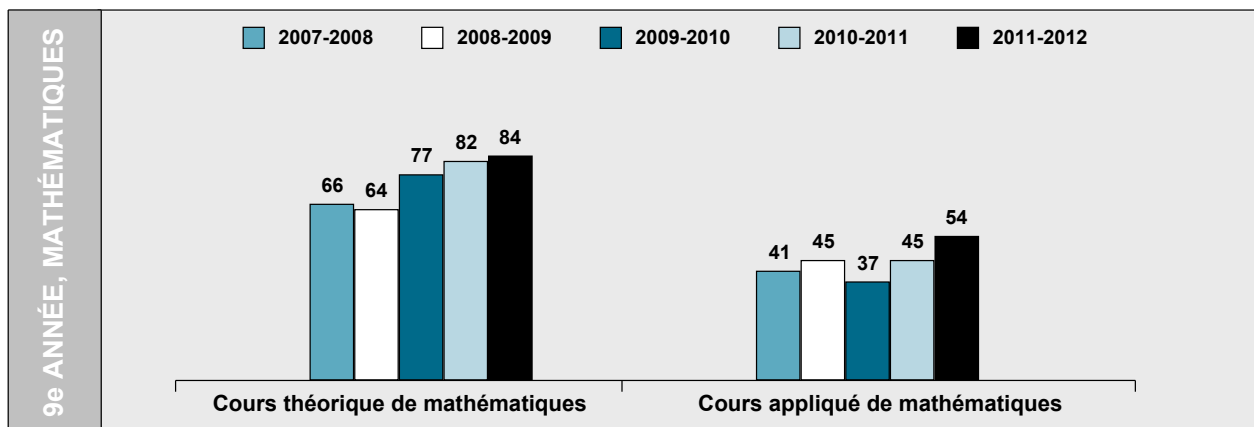
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA	0 %	0 %	<1 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	8 %	31 %	25 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	6 %	18 %	12 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	21 %	23 %	16 %
Nombre d'écoles	7	7	8

* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.

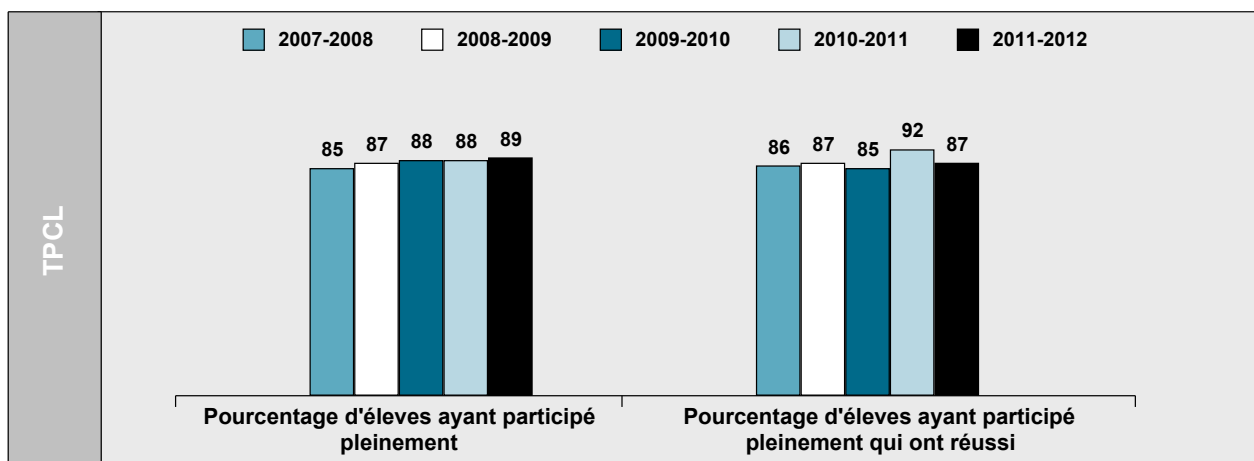
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Cours théorique de mathématiques	565	527	516	475	447
Cours appliqué de mathématiques	280	244	250	262	246
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	756	809	753	747	719
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	652	705	638	690	623

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4), D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE D'ÉLÈVES ADMISSIBLES POUR LA PREMIÈRE FOIS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT ET POURCENTAGE D'ÉLÈVES AYANT RÉUSSI, D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2012 : 55 % des élèves ont participé pleinement au test et 42 % l'ont réussi.

Nom du conseil scolaire : Le C.S.D.C. du Nouvel-Ontario (29122)

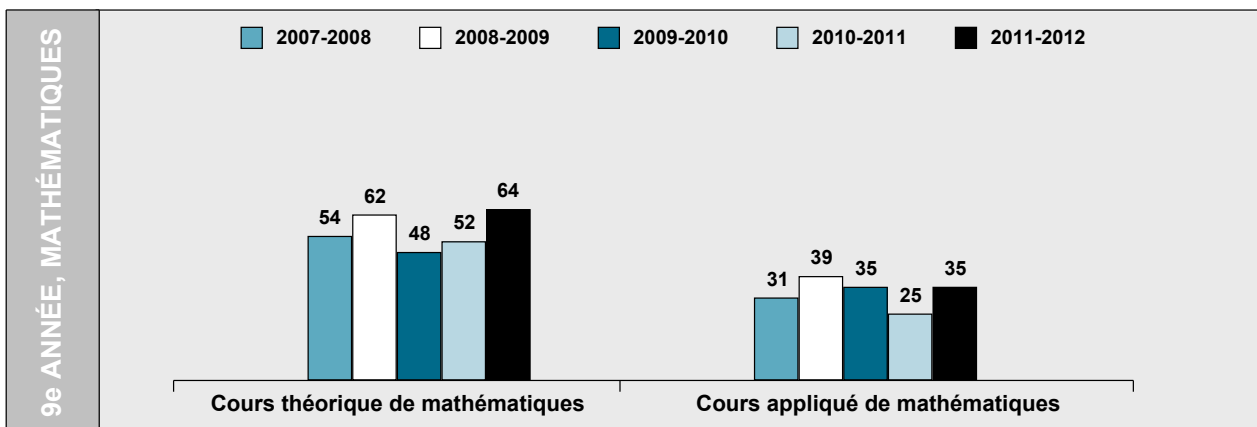
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	8 %	56 %	18 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	8 %	49 %	15 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	42 %	41 %	45 %
Nombre d'écoles	9	9	10

* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.

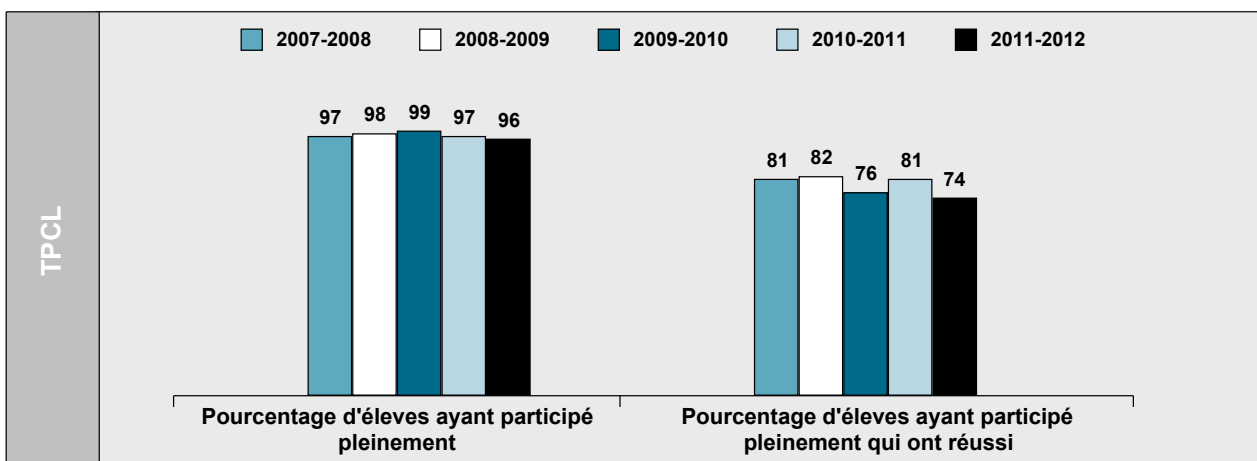
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Cours théorique de mathématiques	408	372	382	400	377
Cours appliqué de mathématiques	115	119	121	126	98
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	532	515	494	466	503
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	433	421	373	378	372

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4), D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE D'ÉLÈVES ADMISSIBLES POUR LA PREMIÈRE FOIS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT ET POURCENTAGE D'ÉLÈVES AYANT RÉUSSI, D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2012 : 42 % des élèves ont participé pleinement au test et 42 % l'ont réussi.

**Office de la qualité et
de la responsabilité
en éducation**



2, rue Carlton, bureau 1200, Toronto (Ontario) M5B 2M9

Téléphone : 1 888 327-7377 Site Web : www.oqre.on.ca

© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2012