

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, 2012-2013**

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 enseignant, 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 enseignant 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,
2012-2013**

MESSAGE DU PRÉSIDENT

Ayant déjà consacré dix-sept années à la réussite scolaire de tous les élèves au sein du système éducatif financé par les deniers publics, l'OQRE est continuellement à la recherche de nouvelles manières d'améliorer le rendement scolaire dans notre province, année après année. Ce sont les demandes du public en vue d'une plus grande responsabilité du système qui ont donné naissance à l'organisme, à ses tests de qualité ainsi qu'aux données fidèles qu'il produit. Le travail de l'OQRE est axé sur le soutien aux programmes éducatifs qui favorisent la réussite des élèves. Ce n'est qu'en s'engageant sérieusement à fournir aux élèves la meilleure expérience d'apprentissage possible que nous pouvons assurer que les enfants d'aujourd'hui deviendront les leaders solides et influents de demain. Un tel engagement requiert un examen approfondi du rendement de chaque élève au long de son cheminement scolaire, tout en assurant un suivi honnête des progrès réalisés par le système éducatif de l'Ontario.

À titre de président de l'OQRE, je suis fier de pouvoir dire que notre organisme a démontré un engagement constant à appuyer la réussite des élèves sur le plan de la littératie et des mathématiques; il s'agit-là du fondement de la réussite dans toutes les autres matières. C'est dans ce contexte que j'ai le plaisir de vous présenter aujourd'hui le *Rapport provincial de l'OQRE : Résultats des écoles secondaires au Test de mathématiques, 9^e année, et au Test provincial de compétences linguistiques, 2012-2013*. Ce document fournit une grande quantité de données et d'analyses qui seront utiles à la communauté éducative dans ses efforts d'amélioration de la réussite des élèves, tant à l'école qu'au-delà.

Ces données ne représentent que de simples chiffres jusqu'à ce qu'on les utilise à bon escient. C'est pour cela que le travail de l'OQRE va bien au-delà des tests et de la diffusion de leurs résultats. L'organisme crée tous les ans de nombreuses ressources appuyant le personnel enseignant et les parents dans leur utilisation des données, de façon à aider les élèves à satisfaire aux attentes du curriculum. Ces ressources favorisent la collaboration au sein de la communauté éducative, améliorant du même pas les programmes scolaires partout dans la province.

Afin d'aider le personnel enseignant, l'OQRE analyse les réponses des élèves aux tests dans le but de cerner les domaines d'apprentissage qui nécessitent davantage d'attention et de soutien. Le rapport provincial renferme une série d'observations à cet égard, de même que certaines stratégies d'enseignement destinées à aider les élèves à s'améliorer dans ces domaines particuliers. Cette section essentielle du rapport permet aux données de l'OQRE de servir de véritables catalyseurs en vue d'améliorer le rendement des élèves.

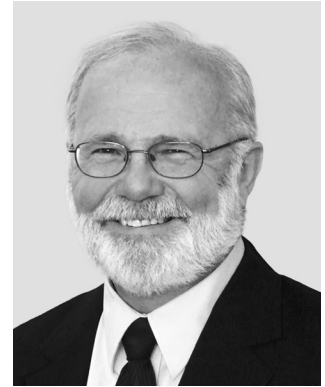
L'importance et les bienfaits d'effectuer le suivi des progrès des élèves pour chacun des tests provinciaux ne sont plus à démontrer. En effet, ces renseignements mettent en évidence le caractère essentiel d'une réussite précoce et d'un soutien continu au cours de la scolarité pour garantir la réussite dans les années d'études plus avancées. L'OQRE a effectué le suivi de la réussite des élèves de l'école élémentaire à l'école secondaire, en 3^e, en 6^e et en 9^e année pour les mathématiques, et en 3^e, en 6^e et en 10^e année pour la littératie. Les données ainsi recueillies permettent aux communautés scolaires de suivre leurs progrès au fil du temps, afin de déterminer si les plans d'amélioration établis ont des répercussions positives sur la réussite des élèves ou s'ils doivent plutôt subir des modifications. Nous croyons fermement que nos données à l'échelle des écoles et des conseils scolaires continueront d'alimenter les conversations à l'échelon local sur le soutien requis au sein des communautés scolaires.

Le dévouement de l'OQRE à l'égard de la réussite scolaire de tous les élèves de l'Ontario représentera une valeur ajoutée pour notre organisme, aujourd'hui comme demain. Nous continuerons d'offrir des services et un soutien exceptionnels à l'ensemble de nos intervenantes et intervenants, partout dans la province. Nous croyons fermement que nous devons toujours faire preuve de responsabilité publique, produire des tests équitables et de grande valeur et diffuser des données significatives pour que le système éducatif financé par les deniers publics demeure un élément vital de cette province. L'OQRE joue un rôle de premier plan en mettant les élèves de l'Ontario sur la voie d'un avenir prometteur.

Le président du conseil d'administration,



Brian L. Desbiens



Brian L. Desbiens,
président du conseil
d'administration

MESSAGE DU DIRECTEUR GÉNÉRAL

En tant que nouveau directeur général et au nom de l'OQRE, je suis heureux de vous présenter les résultats au Test de mathématiques, 9^e année, et au Test provincial de compétences linguistiques (TPCL), 2012-2013.

Les résultats de cette année indiquent que le rendement en mathématiques des élèves des écoles secondaires continue de s'améliorer. Soixante-treize pour cent des élèves de 9^e année en Ontario sont inscrits au cours théorique de mathématiques. Quatre-vingt-un pour cent de ces élèves ont atteint la norme, soit une augmentation de 13 points au cours des cinq dernières années. Vingt-sept pour cent des élèves de 9^e année en Ontario sont inscrits au cours appliqué de mathématiques. Cinquante et un pour cent de ces élèves ont atteint la norme, soit une augmentation de 11 points au cours des cinq dernières années. Il s'agit de la première fois que la moitié des élèves inscrits à ce cours atteint la norme.

Les résultats de 2012-2013 au TPCL rapportent également que la majorité des élèves de 10^e année en Ontario satisfont aux attentes en lecture et en écriture nécessaires pour réussir dans toutes les matières, tel que prescrit dans *Le curriculum de l'Ontario*. Quatre-vingt-huit pour cent des élèves qui ont participé au TPCL l'ont réussi à leur première tentative. Cela signifie qu'en 10^e année les élèves de l'Ontario démontrent de solides compétences linguistiques qui leur permettront de contribuer efficacement à la société tout au long de leur vie.

Cependant, cette année encore, les données longitudinales indiquent que ces compétences de base sont difficiles à acquérir sans édifier chez l'élève de solides fondations dès le début de sa scolarité. Par exemple, nombre d'élèves qui n'ont pas atteint la norme provinciale en mathématiques en 6^e année sont inscrits au cours appliqué de mathématiques en 9^e année. Cette année, 72 % des élèves du cours appliqué qui n'avaient atteint la norme ni en 3^e année ni en 6^e année ne l'ont pas non plus atteinte en 9^e année. Par contre, 88 % des élèves du cours théorique qui avaient atteint la norme en mathématiques en 3^e année et en 6^e année l'ont également atteinte en 9^e année.

Les mêmes tendances sont observées dans le développement de la littératie. Environ les deux tiers des élèves (65 %) qui ont participé au TPCL mais qui ne l'ont pas réussi à leur première tentative cette année n'avaient pas non plus atteint la norme provinciale en lecture en 6^e année. Cela prouve que la réussite observée tôt dans la scolarité se traduit souvent par des résultats semblables à l'école secondaire; parallèlement, la non-réussite tôt dans la scolarité, si elle n'est pas corrigée, peut s'aggraver année après année. Les tests de l'OQRE continueront à fournir des éléments importants de preuves fiables qui aideront les parents et les membres du personnel enseignant à cibler les interventions et à faire le suivi de leur efficacité.

Nous nous réjouissons de mettre à l'honneur dans ce rapport provincial des écoles qui ont accompli des progrès dans leur soutien au rendement des élèves. En adoptant des plans d'amélioration basés sur les données et en utilisant toutes les preuves mises à leur disposition, ces écoles ont renforcé leur pratique réflexive et leurs efforts collectifs ont porté fruits. Je ne doute pas que leur histoire saura motiver et inspirer d'autres communautés scolaires ailleurs dans la province, lesquelles s'appliquent à apporter un soutien à leurs propres élèves.

Le directeur général de l'OQRE,



Bruce Rodrigues



Bruce Rodrigues,
directeur général

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

Abirami Jeyaratnam

Bruce Rodrigues, **directeur général 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	21
Cours appliqué de mathématiques, 9^e année : résultats au test d'une année à l'autre	30
Résultats de tous les élèves	30
Résultats selon le sexe	31
Résultats selon le statut de l'élève	33
Résumé des résultats : 9^e année	35
Explication des termes : 9^e année	36
Stratégies à l'intention du personnel enseignant : 9^e année	37
Études de cas : écoles sur le chemin de l'apprentissage – 9^e année	45
Test provincial de compétences linguistiques (TPCL)	53
Coup d'œil sur les résultats au TPCL	54
Élèves admissibles pour la première fois	54
Élèves admissibles antérieurement	56
Suivi des progrès en compétences linguistiques de la 3 ^e année à la 6 ^e année puis à la 10 ^e année	58
TPCL – Élèves admissibles pour la première fois : informations contextuelles	60
TPCL – Élèves admissibles pour la première fois : résultats au test	64
Résultats de tous les élèves d'une année à l'autre	64
Résultats selon le sexe	65
Résultats selon le statut de l'élève, d'une année à l'autre	69
Résultats selon le type de cours de français, d'une année à l'autre	73
TPCL – Élèves admissibles antérieurement : informations contextuelles	76
TPCL – Élèves admissibles antérieurement : résultats au test	80
Résultats de tous les élèves	80
Résultats selon le sexe	81
Résultats selon le statut de l'élève	82
Résumé des résultats : TPCL	85
Explication des termes : TPCL	86
Stratégies à l'intention du personnel enseignant : TPCL	87
Études de cas : écoles sur le chemin de l'apprentissage – TPCL	99
Compétences du XXI^e siècle	107
Annexes	115
Le processus d'évaluation de l'OQRE	115
À propos de l'OQRE	117
Résultats des conseils scolaires	119

Test de mathématiques, 9^e année

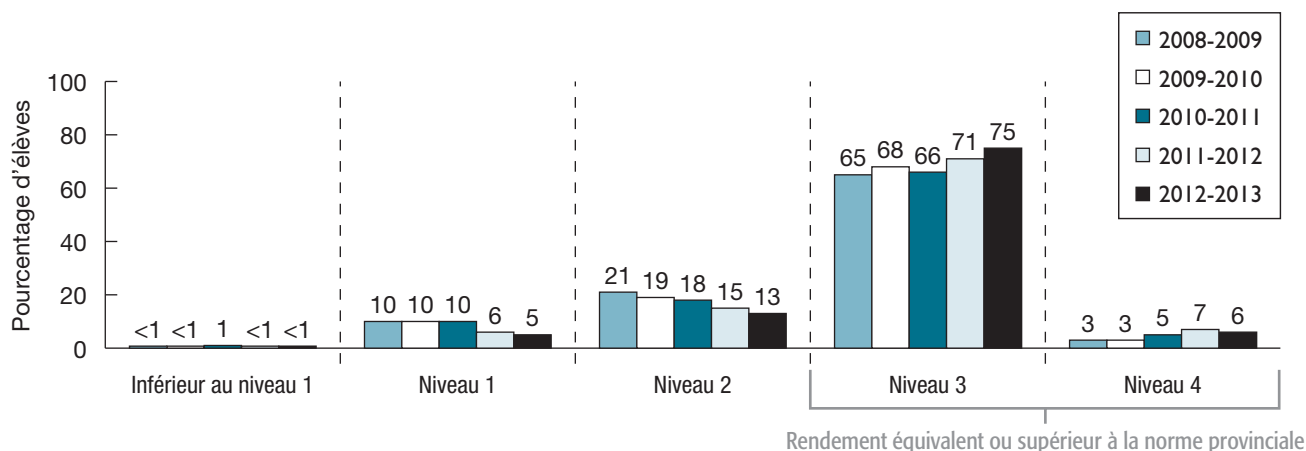
Coup d'œil sur les résultats au Test de mathématiques, 9^e année

COURS THÉORIQUE

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

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	<i>n</i> = 3 974	<i>n</i> = 4 120	<i>n</i> = 4 118	<i>n</i> = 4 013	<i>n</i> = 3 908
Niveau 4	3 %	3 %	5 %	7 %	6 %
Niveau 3	65 %	68 %	66 %	71 %	75 %
Niveau 2	21 %	19 %	18 %	15 %	13 %
Niveau 1	10 %	10 %	10 %	6 %	5 %
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	68 %	71 %	70 %	78 %	81 %

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 36 du présent rapport.

Observation

- Depuis 2008-2009, le pourcentage d'élèves du cours théorique de mathématiques de 9^e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 13 points, passant de 68 % à 81 %. Depuis 2011-2012, ce taux s'est accru de 3 points.

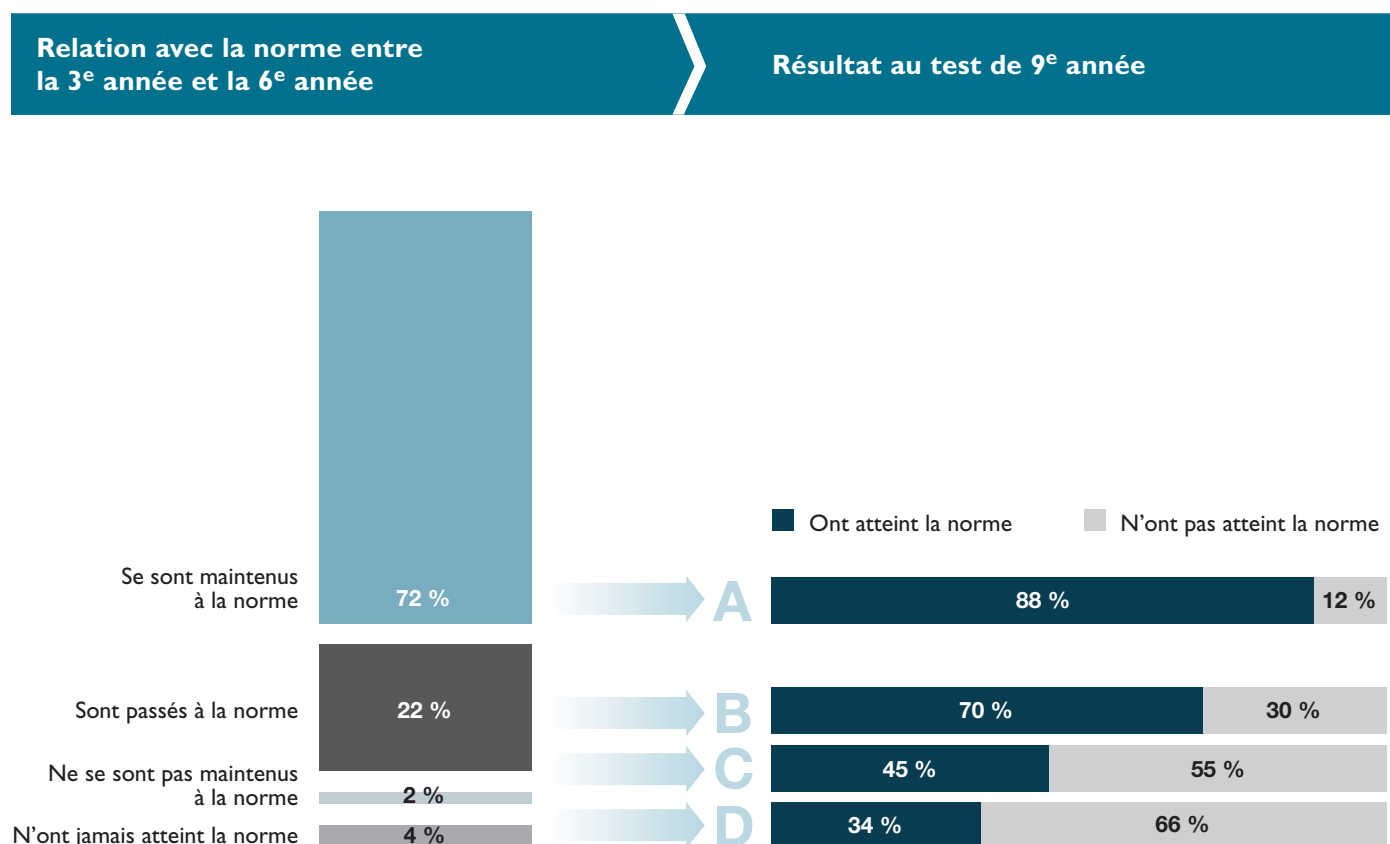
SUIVI DES PROGRÈS EN MATHÉMATIQUES DE LA 3^e ANNÉE À LA 6^e ANNÉE PUIS À LA 9^e ANNÉE

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, 89 % 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, 30 % étaient inscrits au cours théorique en 9^e année.

Ce graphique indique le rendement des élèves de 9^e année inscrits au cours théorique pour les groupes d'élèves ci-dessous, en fonction de leur rendement en mathématiques en 3^e année et en 6^e année :

- Se sont maintenus à la norme
- Sont passés à la norme
- Ne se sont pas maintenus à la norme
- N'ont jamais atteint la norme

Cours théorique de mathématiques, 9^e année



Nombre d'élèves dans la cohorte : 2 987

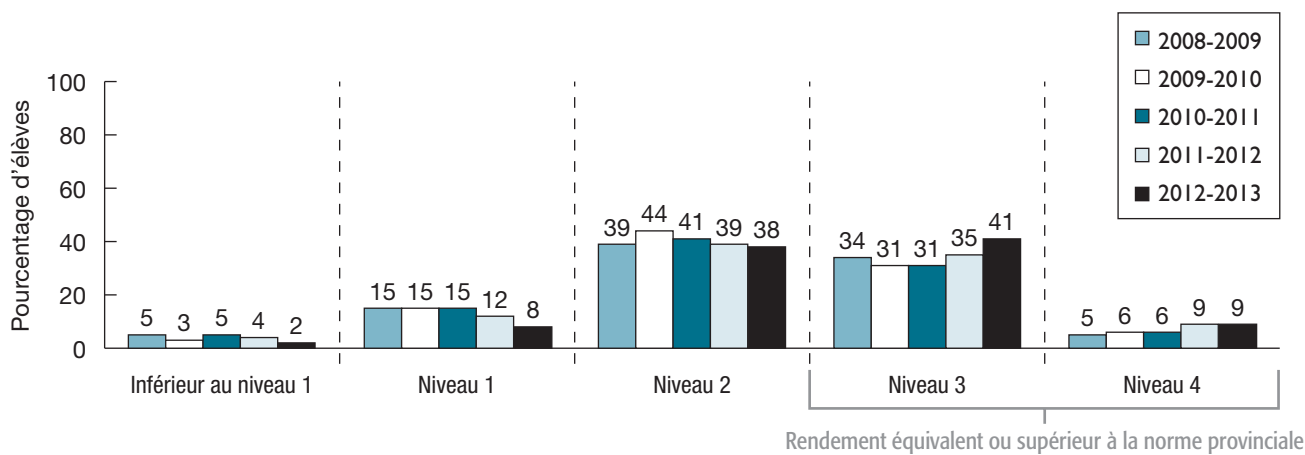
- A** 2 161 élèves (72 %) ont atteint la norme provinciale à la fois en 3^e année et en 6^e année. Parmi ces élèves, 88 % (1 901) l'ont atteinte de nouveau en 9^e année.
- B** 643 élèves (22 %) n'ont pas atteint la norme en 3^e année, mais l'ont atteinte en 6^e année. Parmi ces élèves, 70 % (450) l'ont atteinte en 9^e année.
- C** 51 élèves (2 %) ne se sont pas maintenus à la norme entre la 3^e année et la 6^e année. Parmi ces élèves, 45 % (23) l'ont atteinte en 9^e année.
- D** 132 élèves (4 %) n'ont atteint la norme ni en 3^e année ni en 6^e année. Parmi ces élèves, 34 % (45) l'ont atteinte en 9^e année.

COURS APPLIQUÉ

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

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	<i>n</i> = 1 523	<i>n</i> = 1 488	<i>n</i> = 1 447	<i>n</i> = 1 451	<i>n</i> = 1 456
Niveau 4	5 %	6 %	6 %	9 %	9 %
Niveau 3	34 %	31 %	31 %	35 %	41 %
Niveau 2	39 %	44 %	41 %	39 %	38 %
Niveau 1	15 %	15 %	15 %	12 %	8 %
Inférieur au niveau 1	5 %	3 %	5 %	4 %	2 %
Aucune donnée	1 %	1 %	2 %	1 %	1 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale ³	40 %	36 %	37 %	44 %	51 %

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 36 du présent rapport.

Observation

- Depuis 2008-2009, le pourcentage d'élèves du cours appliqué de mathématiques de 9^e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 11 points, passant de 40 % à 51 %. Depuis 2011-2012, ce taux s'est accru de 7 points.

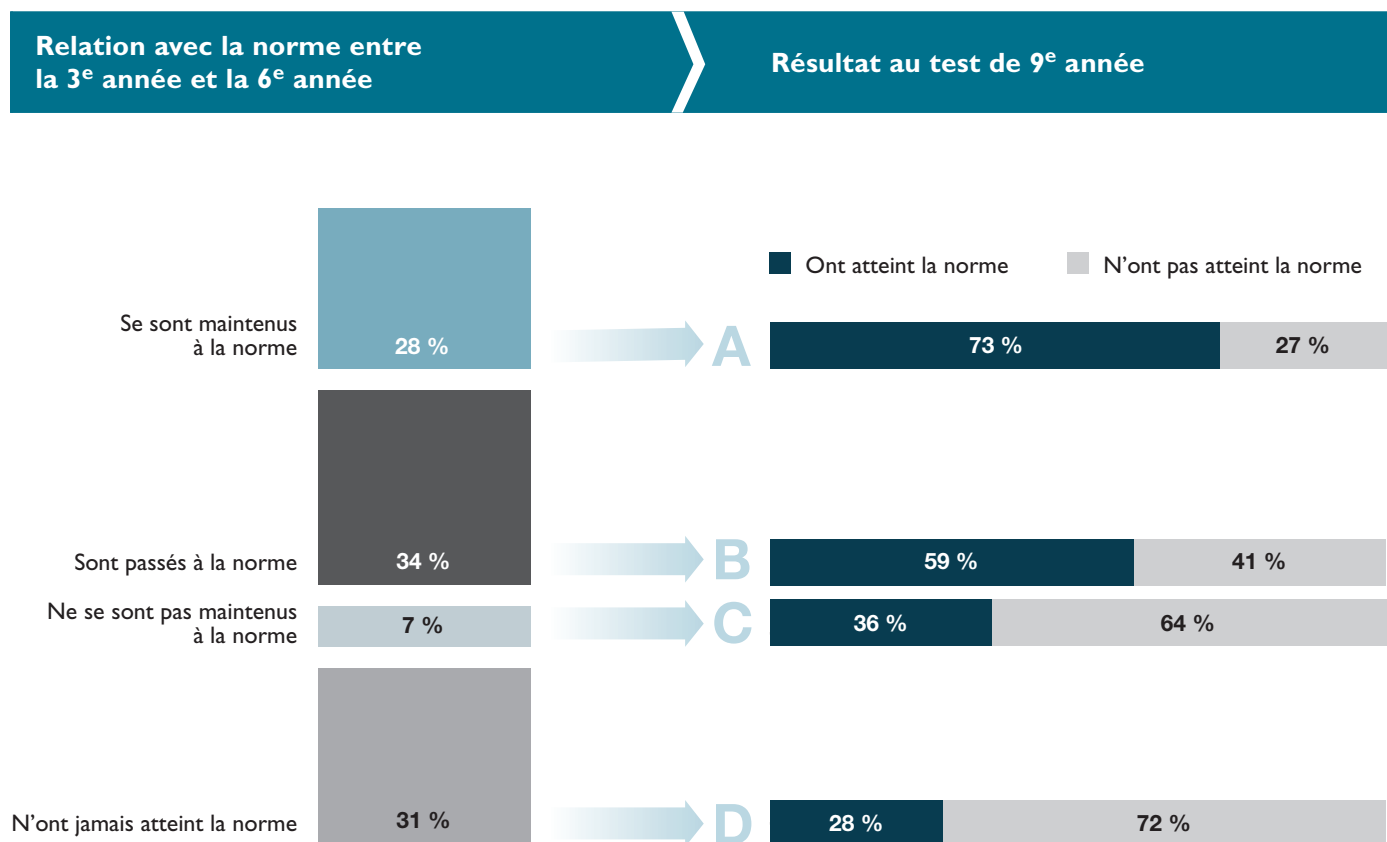
SUIVI DES PROGRÈS EN MATHÉMATIQUES DE LA 3^e ANNÉE À LA 6^e ANNÉE PUIS À LA 9^e ANNÉE

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, 11 % 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, 70 % étaient inscrits au cours appliqué en 9^e année.

Ce graphique indique le rendement des élèves de 9^e année inscrits au cours théorique pour les groupes d'élèves ci-dessous, en fonction de leur rendement en mathématiques en 3^e année et en 6^e année :

- Se sont maintenus à la norme
- Sont passés à la norme
- Ne se sont pas maintenus à la norme
- N'ont jamais atteint la norme

Cours appliqué de mathématiques, 9^e année



Nombre d'élèves dans la cohorte : 986

- A** 277 élèves (28 %) ont atteint la norme provinciale à la fois en 3^e année et en 6^e année. Parmi ces élèves, 73 % (203) l'ont atteinte de nouveau en 9^e année.
- B** 333 élèves (34 %) n'ont pas atteint la norme en 3^e année, mais l'ont atteinte en 6^e année. Parmi ces élèves, 59 % (197) l'ont atteinte en 9^e année.
- C** 73 élèves (7 %) ne se sont pas maintenus à la norme entre la 3^e année et la 6^e année. Parmi ces élèves, 36 % (26) l'ont atteinte en 9^e année.
- D** 303 élèves (31 %) n'ont atteint la norme ni en 3^e année ni en 6^e année. Parmi ces élèves, 28 % (84) l'ont atteinte en 9^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

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Tous les élèves	<i>n</i> = 3 974	<i>n</i> = 4 120	<i>n</i> = 4 118	<i>n</i> = 4 013	<i>n</i> = 3 908
SEXE¹					
Filles	56 %	56 %	54 %	53 %	54 %
Garçons	44 %	44 %	46 %	47 %	46 %
STATUT DE L'ÉLÈVE¹					
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ²	1 %	<1 %	<1 %	<1 %	<1 %
Élèves bénéficiant du PANA ²	s.o.	s.o.	1 %	2 %	2 %
Élèves ayant des besoins particuliers ² (excluant les élèves surdoués)	6 %	6 %	9 %	8 %	8 %
LANGUE PARLÉE À LA MAISON PAR L'ÉLÈVE^{3,4}					
Parle uniquement ou surtout en français	34 %	32 %	27 %	29 %	28 %
Parle aussi souvent en français que dans une ou plusieurs autres langues	25 %	25 %	24 %	27 %	27 %
Parle uniquement ou surtout dans une ou plusieurs autres langues	39 %	42 %	39 %	41 %	43 %
ANTÉCÉDENTS SCOLAIRES³					
A fréquenté trois écoles élémentaires ou plus entre le jardin d'enfants et la 8 ^e année	36 %	34 %	38 %	38 %	39 %
PARTICIPATION AU TEST					
Élèves ayant participé au test	100 %	100 %	100 %	99 %	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 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.

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

Observations

- Depuis 2008-2009, 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 6 points.
- Depuis 2008-2009, le taux de participation des élèves du cours théorique au test demeure très élevé.

Les tableaux qui suivent fournissent les résultats à certains items des questionnaires remplis par les élèves et le personnel enseignant au cours des administrations du Test de mathématiques, 9^e année, 2013. L'ensemble des résultats provinciaux aux questionnaires de l'OQRE seront disponibles le **25 septembre 2013** 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

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	Filles					Garçons				
Élèves ayant rempli le questionnaire	n = 2 154	n = 2 235	n = 2 180	n = 2 033	n = 2 011	n = 1 729	n = 1 775	n = 1 815	n = 1 770	n = 1 726
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 %	51 %	54 %	58 %	57 %	64 %	65 %	67 %	69 %	71 %
Je suis bon(ne) en mathématiques.	49 %	49 %	53 %	57 %	55 %	64 %	65 %	68 %	69 %	68 %
Je peux répondre à des questions difficiles en mathématiques.	n.d.	n.d.	41 %	45 %	43 %	n.d.	n.d.	62 %	60 %	62 %
Les mathématiques sont l'une de mes matières préférées.	n.d.	n.d.	41 %	44 %	42 %	n.d.	n.d.	53 %	54 %	58 %
Je comprends la plupart des choses que l'on m'enseigne en mathématiques.	70 %	69 %	73 %	75 %	75 %	77 %	77 %	81 %	81 %	81 %
Les mathématiques sont une matière facile.	29 %	28 %	31 %	35 %	32 %	43 %	42 %	45 %	44 %	46 %
Je fais de mon mieux dans mon cours de mathématiques.	n.d.	n.d.	88 %	89 %	90 %	n.d.	n.d.	78 %	80 %	82 %
Ce que j'apprends en mathématiques est utile dans la vie de tous les jours ³ .	48 %	43 %	52 %	50 %	45 %	55 %	52 %	59 %	57 %	58 %
Ce que j'apprends en mathématiques est utile au travail que je fais dans d'autres matières.	n.d.	n.d.	59 %	60 %	57 %	n.d.	n.d.	65 %	63 %	65 %
Je dois réussir en mathématiques pour faire les études de mon choix.	n.d.	n.d.	70 %	71 %	69 %	n.d.	n.d.	75 %	76 %	75 %
Je dois continuer à suivre des cours de mathématiques pour exercer le métier qui m'intéresse.	55 %	52 %	61 %	62 %	60 %	63 %	62 %	69 %	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 2008-2009,
 - 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 à l'égard des mathématiques, avec une exception : un pourcentage plus élevé de filles que de garçons ont répondu faire de leur mieux dans leur cours de mathématiques;
 - un peu plus des deux tiers des garçons indiquent aimer les mathématiques et être bons en mathématiques, comparativement à plus de la moitié des filles;
 - la plupart des 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.
- Depuis trois ans, 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)

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	Filles					Garçons				
Élèves ayant rempli le questionnaire	$n = 2\,154$	$n = 2\,235$	$n = 2\,180$	$n = 2\,033$	$n = 2\,011$	$n = 1\,729$	$n = 1\,775$	$n = 1\,815$	$n = 1\,770$	$n = 1\,726$

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	5 %	5 %	4 %	2 %	2 %	11 %	10 %	5 %	4 %	4 %
Jamais ou presque	5 %	8 %	5 %	4 %	4 %	13 %	12 %	9 %	7 %	8 %
Parfois	17 %	18 %	17 %	15 %	15 %	21 %	22 %	21 %	21 %	19 %
Souvent	48 %	45 %	37 %	38 %	38 %	46 %	45 %	36 %	39 %	41 %
Toujours	28 %	28 %	33 %	40 %	39 %	18 %	19 %	24 %	27 %	26 %

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 souvent terminer leurs devoirs de mathématiques sont comparables; ces pourcentages ont cependant diminué au cours des cinq dernières années. Par contre, les pourcentages de filles et de garçons qui indiquent toujours terminer leurs devoirs de mathématiques ont 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	2012-2013	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	Filles			Garçons		
Élèves ayant rempli le questionnaire	n = 2 180	n = 2 033	n = 2 011	n = 1 815	n = 1 770	n = 1 726
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 %	75 %	81 %	84 %	83 %
algèbre (p. ex., résoudre des équations, simplifier des expressions avec des polynômes)	73 %	78 %	78 %	76 %	79 %	79 %
relations (p. ex., nuages de points, droite la mieux ajustée)	56 %	61 %	60 %	72 %	73 %	75 %
géométrie analytique (p. ex., pente, ordonnée à l'origine)	62 %	67 %	65 %	69 %	72 %	70 %
mesure (p. ex., volume, périmètre, aire)	84 %	86 %	87 %	88 %	88 %	91 %
géométrie (p. ex., angles, droites parallèles, quadrilatères)	75 %	79 %	79 %	83 %	84 %	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 %	53 %	60 %	63 %	62 %
Vérifier que leur réponse est logique	79 %	77 %	82 %	80 %	76 %	81 %
Mettre les nouveaux concepts mathématiques en pratique dans la vie de tous les jours	25 %	30 %	25 %	41 %	41 %	40 %
Prendre le temps de discuter de leur travail de mathématiques avec d'autres élèves de leur classe	45 %	46 %	44 %	42 %	45 %	46 %
Essayer de voir s'il y a plusieurs façons de résoudre des problèmes de mathématiques	45 %	49 %	48 %	55 %	58 %	59 %

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 très capables ou tout à fait capables de répondre à des questions de mathématiques reliées aux domaines indiqués dans le tableau ci-dessus sont plus élevés que ceux de filles, à l'exception du domaine « Algèbre » où les pourcentages sont comparables.
- Le domaine pour lequel les pourcentages sont les plus élevés est « Mesure ».
- Plus des 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	2012-2013	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	Filles			Garçons		
Élèves ayant rempli le questionnaire	n = 2 180	n = 2 033	n = 2 011	n = 1 815	n = 1 770	n = 1 726
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 %	31 %	13 %	15 %	15 %
Utiliser Internet	70 %	73 %	79 %	63 %	70 %	73 %
Jouer à des jeux vidéo	4 %	5 %	5 %	32 %	37 %	38 %
Faire du sport ou d'autres activités physiques	36 %	40 %	43 %	53 %	56 %	57 %
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 %	51 %	35 %	37 %	37 %
Participer à d'autres clubs ou organisations	25 %	29 %	32 %	31 %	34 %	34 %
Travailler (emploi payé)	22 %	23 %	25 %	29 %	32 %	30 %
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 %	78 %	63 %	69 %	68 %
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 %	58 %	52 %	60 %	61 %
3 écoles / 4 écoles	30 %	32 %	34 %	33 %	31 %	33 %
5 écoles ou plus	6 %	7 %	6 %	7 %	7 %	5 %

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 trois dernières années,
 - les activités que le plus grand nombre 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 trois 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 trois 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	2012-2013	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	Filles			Garçons		
Élèves ayant rempli le questionnaire	n = 2 180	n = 2 033	n = 2 011	n = 1 815	n = 1 770	n = 1 726
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 %	6 %	8 %	8 %	8 %
Écouter de la musique	5 %	2 %	2 %	5 %	3 %	3 %
Lire	13 %	15 %	15 %	21 %	23 %	21 %
Parler avec leurs ami(e)s	13 %	17 %	14 %	17 %	17 %	14 %

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 grand nombre 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

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Enseignantes et enseignants ayant rempli le questionnaire	<i>n</i> = 156	<i>n</i> = 157	<i>n</i> = 158	<i>n</i> = 154	<i>n</i> = 150
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	47 %	48 %	62 %	57 %	71 %
Pour informer les parents, tutrices et tuteurs du rendement des élèves	15 %	17 %	26 %	22 %	35 %
Pour déterminer les points forts et les domaines à améliorer des programmes d'enseignement des mathématiques, 9 ^e année	59 %	66 %	78 %	80 %	82 %
Comme appui lors de la planification de leur programme d'enseignement des mathématiques, 9 ^e année	65 %	69 %	70 %	70 %	80 %
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.	78 %	83 %	85 %
Individuellement :					
Pour montrer des exemples de réponses d'élèves ²	80 %	76 %	73 %	75 %	83 %
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	69 %	66 %	62 %	73 %	73 %
Pour informer les parents, tutrices et tuteurs des attentes et contenus d'apprentissage du curriculum	8 %	7 %	20 %	19 %	25 %

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 2008-2009, les pourcentages d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser les données de l'OQRE ont considérablement augmenté, entre 15 et 24 points.
- 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, de 17 points, depuis 2008-2009.

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

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Enseignantes et enseignants ayant rempli le questionnaire	<i>n</i> = 156	<i>n</i> = 157	<i>n</i> = 158	<i>n</i> = 154	<i>n</i> = 150
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)	59 %	70 %	49 %	54 %	59 %
Résoudre des problèmes ouverts	52 %	57 %	47 %	42 %	31 %
Travailler en groupe pour résoudre des problèmes	48 %	54 %	40 %	36 %	42 %
Discuter des notions et des relations mathématiques	61 %	68 %	49 %	49 %	57 %
Effectuer des enquêtes mathématiques (p. ex., pour démontrer le processus de recherche)	8 %	10 %	6 %	6 %	9 %
Expliquer leur raisonnement afin de justifier leur réponse	89 %	89 %	81 %	77 %	78 %
Communiquer des solutions par écrit en utilisant un langage mathématique précis	95 %	93 %	85 %	84 %	87 %
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 %	98 %
Calculatrice à affichage graphique			38 %	41 %	39 %
Logiciel (p. ex., de géométrie dynamique, de statistiques, de graphiques, tableur)			15 %	21 %	21 %
Internet (p. ex., pour accéder à des statistiques ou à d'autres sources d'information en mathématiques)			25 %	26 %	25 %
Matériel de manipulation (p. ex., géoplan, tuiles algébriques, cubes reliés)			29 %	42 %	44 %
Matériel de mesure (p. ex., règle, mètre pliant, rapporteur)			64 %	66 %	70 %
Technologie de présentation (p. ex., tableau blanc interactif, projecteur à cristaux liquides)			79 %	88 %	87 %

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

² En 2009 et 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

- Les pourcentages d'enseignantes et d'enseignants ayant 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 demeurent les plus élevés comparativement aux autres tâches mentionnées dans le tableau ci-dessus; ces pourcentages ont cependant diminué depuis 2008-2009 comme pour la plupart des tâches du tableau.
- 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.
- Les pourcentages d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué avoir souvent demandé à leurs élèves de résoudre des problèmes ouverts et d'expliquer leur raisonnement ont diminué de 21 points et de 11 points respectivement depuis 2008-2009.
- Les pourcentages d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué avoir parfois ou souvent demandé à la majorité de leurs élèves d'utiliser des logiciels, du matériel de manipulation, du matériel de mesure et des technologies de présentation en classe ont 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

	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	Filles			Garçons		
Élèves ayant rempli le questionnaire¹	<i>n</i> = 2 180	<i>n</i> = 2 033	<i>n</i> = 2 011	<i>n</i> = 1 815	<i>n</i> = 1 770	<i>n</i> = 1 726
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	59 %	70 %	71 %	60 %	67 %	66 %
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}	76 %	77 %	78 %	69 %	70 %	74 %

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 :

2010-2011 : (filles : *n* = 1 288; garçons : *n* = 1 092);

2011-2012 : (filles : *n* = 1 428; garçons : *n* = 1 183);

2012-2013 : (filles : *n* = 1 430; garçons : *n* = 1 132).

	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Enseignantes et enseignants ayant rempli le questionnaire	<i>n</i> = 158	<i>n</i> = 154	<i>n</i> = 150
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	94 %	95 %	94 %
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué le pourcentage que le test représente dans la note de cours des élèves¹ :			
1-5 %	5 %	7 %	1 %
6-10 %	24 %	27 %	12 %
11-15 %	18 %	18 %	35 %
16-20 %	5 %	0 %	2 %
21-25 %	2 %	2 %	1 %
26-30 %	36 %	40 %	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	89 %	92 %	89 %

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 :

2010-2011 : (*n* = 149);

2011-2012 : (*n* = 146);

2012-2013 : (*n* = 141).

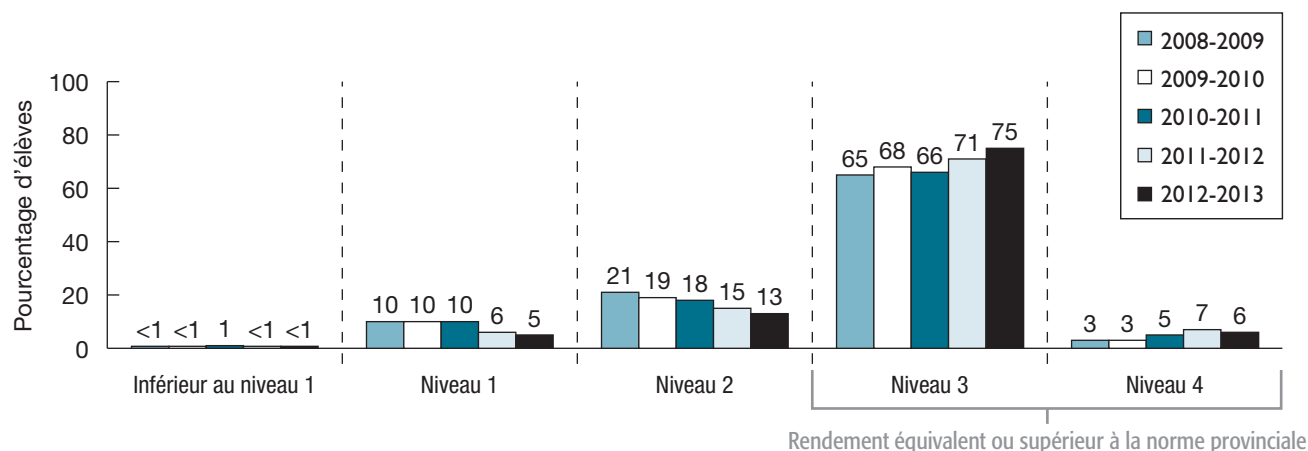
Cours théorique de mathématiques, 9^e année : résultats au test d'une année à l'autre

RÉSULTATS DE TOUS LES ÉLÈVES

Résultats de tous les élèves^{1,2}

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	<i>n</i> = 3 974	<i>n</i> = 4 120	<i>n</i> = 4 118	<i>n</i> = 4 013	<i>n</i> = 3 908
Niveau 4	3 %	3 %	5 %	7 %	6 %
Niveau 3	65 %	68 %	66 %	71 %	75 %
Niveau 2	21 %	19 %	18 %	15 %	13 %
Niveau 1	10 %	10 %	10 %	6 %	5 %
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	68 %	71 %	70 %	78 %	81 %

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 36 du présent rapport.

Observation

- Depuis 2008-2009, le pourcentage d'élèves du cours théorique de mathématiques de 9^e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 13 points, passant de 68 % à 81 %. Depuis 2011-2012, ce taux s'est accru de 3 points.

RÉSULTATS SELON LE SEXE

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

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	Filles					Garçons				
	<i>n</i> = 2 208	<i>n</i> = 2 295	<i>n</i> = 2 236	<i>n</i> = 2 143	<i>n</i> = 2 091	<i>n</i> = 1 766	<i>n</i> = 1 825	<i>n</i> = 1 882	<i>n</i> = 1 870	<i>n</i> = 1 817
Niveau 4	3 %	3 %	4 %	7 %	6 %	4 %	4 %	6 %	7 %	7 %
Niveau 3	63 %	67 %	65 %	71 %	75 %	67 %	69 %	67 %	72 %	76 %
Niveau 2	23 %	19 %	19 %	15 %	14 %	19 %	18 %	17 %	14 %	13 %
Niveau 1	11 %	10 %	11 %	6 %	5 %	10 %	8 %	9 %	6 %	4 %
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	66 %	70 %	69 %	78 %	81 %	71 %	73 %	72 %	79 %	82 %

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

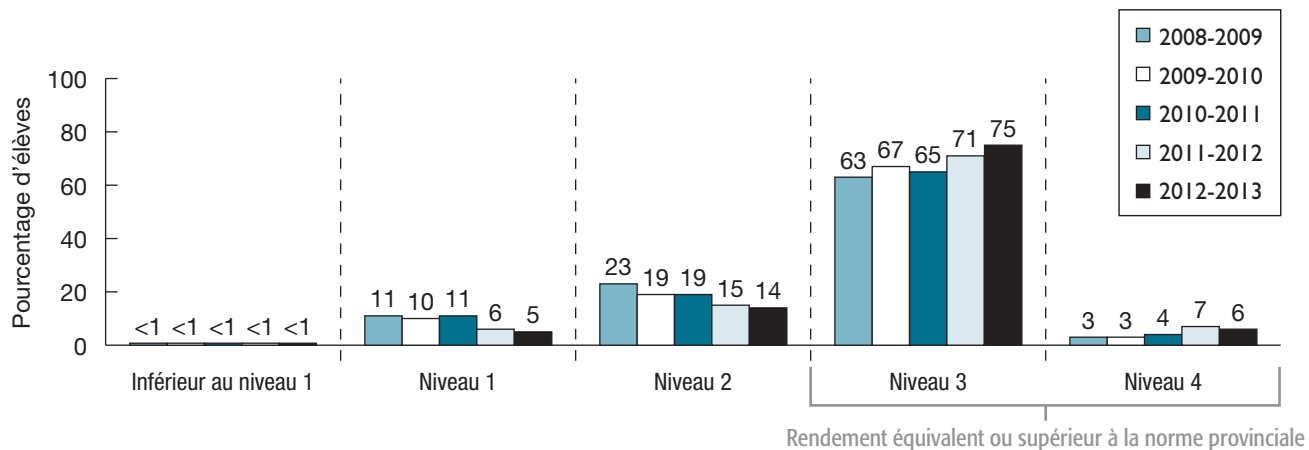
² Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

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.

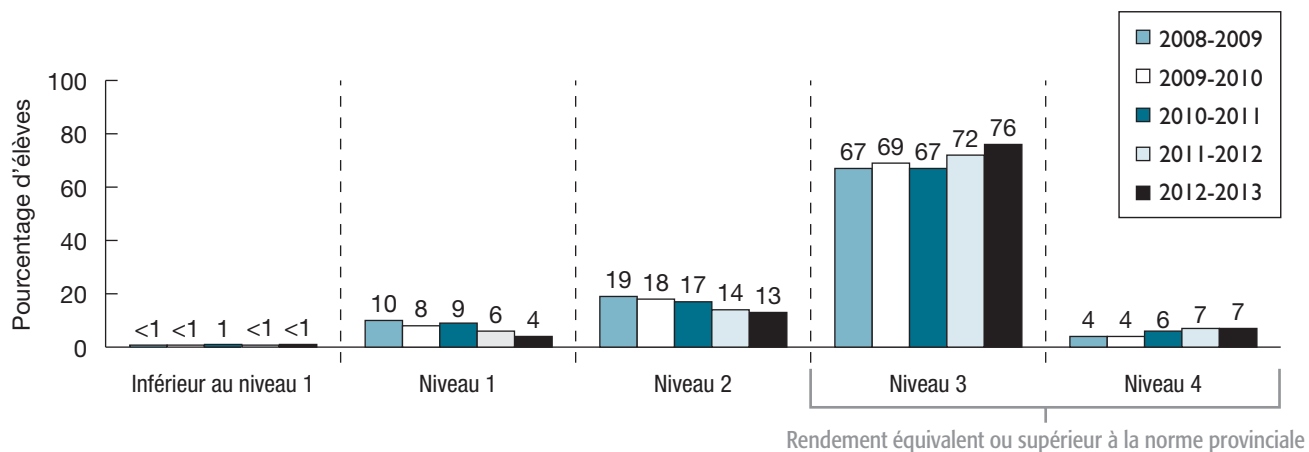
Observations

- Entre 2008-2009 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. Cette année, comme en 2011-2012, cet écart n'est que de 1 point.
- Depuis 2008-2009, 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 15 et de 11 points.

Pourcentage de filles à chaque niveau



Pourcentage de garçons à chaque niveau

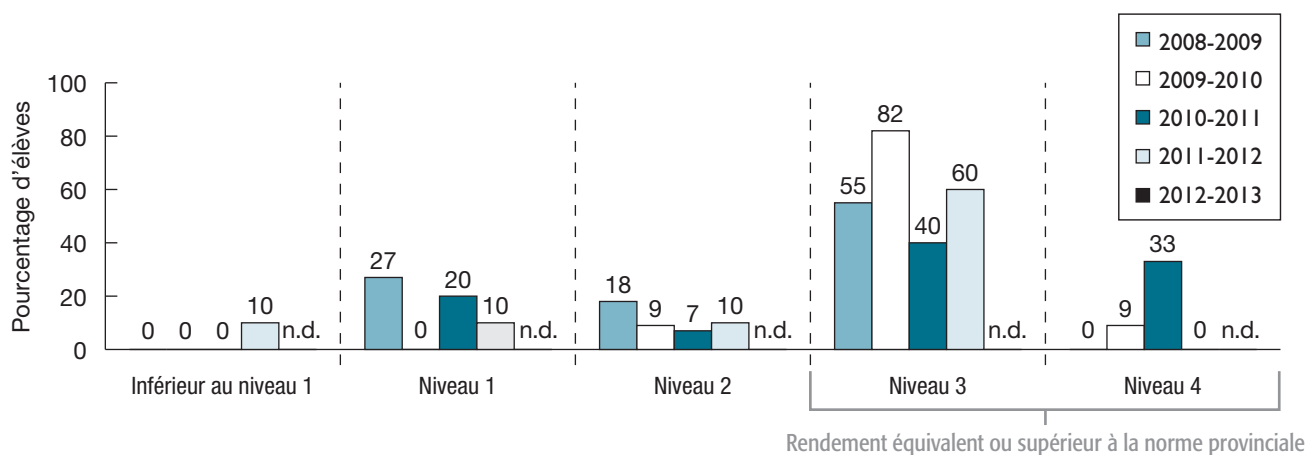


RÉSULTATS SELON LE STATUT DE L'ÉLÈVE

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

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	<i>n</i> = 22	<i>n</i> = 11	<i>n</i> = 15	<i>n</i> = 10	<i>n</i> = n.d.
Niveau 4	0 %	9 %	33 %	0 %	n.d.
Niveau 3	55 %	82 %	40 %	60 %	n.d.
Niveau 2	18 %	9 %	7 %	10 %	n.d.
Niveau 1	27 %	0 %	20 %	10 %	n.d.
Inférieur au niveau 1	0 %	0 %	0 %	10 %	n.d.
Aucune donnée	0 %	0 %	0 %	10 %	n.d.
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale ³	55 %	91 %	73 %	60 %	n.d.

Pourcentage de tous les élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF, 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.

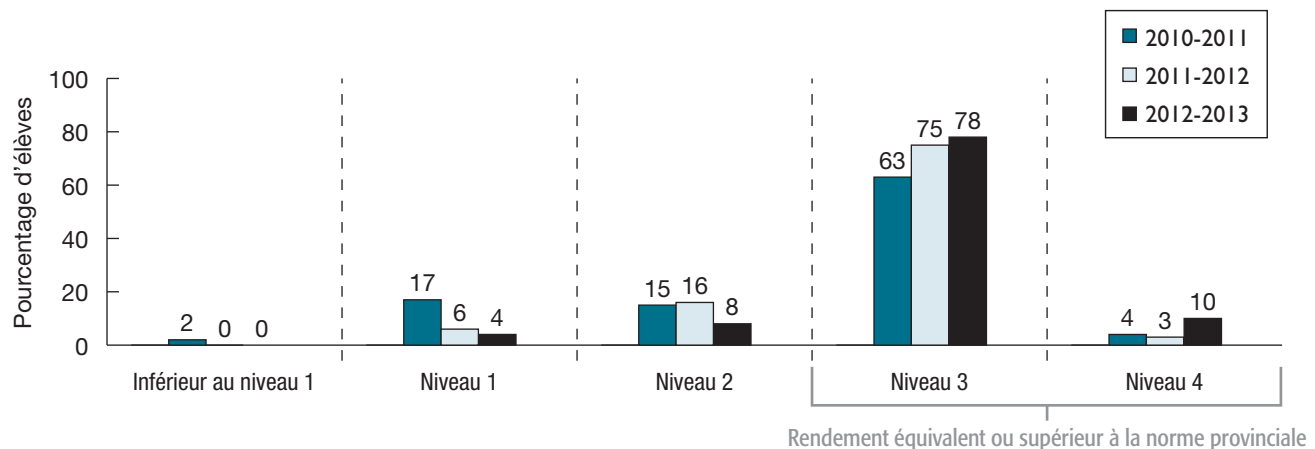
³ Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.

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

Résultats de tous les élèves bénéficiant du PANA^{1,2}

	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	<i>n</i> = 54	<i>n</i> = 63	<i>n</i> = 72
Niveau 4	4 %	3 %	10 %
Niveau 3	63 %	75 %	78 %
Niveau 2	15 %	16 %	8 %
Niveau 1	17 %	6 %	4 %
Inférieur au niveau 1	2 %	0 %	0 %
Aucune donnée	0 %	0 %	0 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale ³	67 %	78 %	88 %

Pourcentage de tous les élèves bénéficiant 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 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.

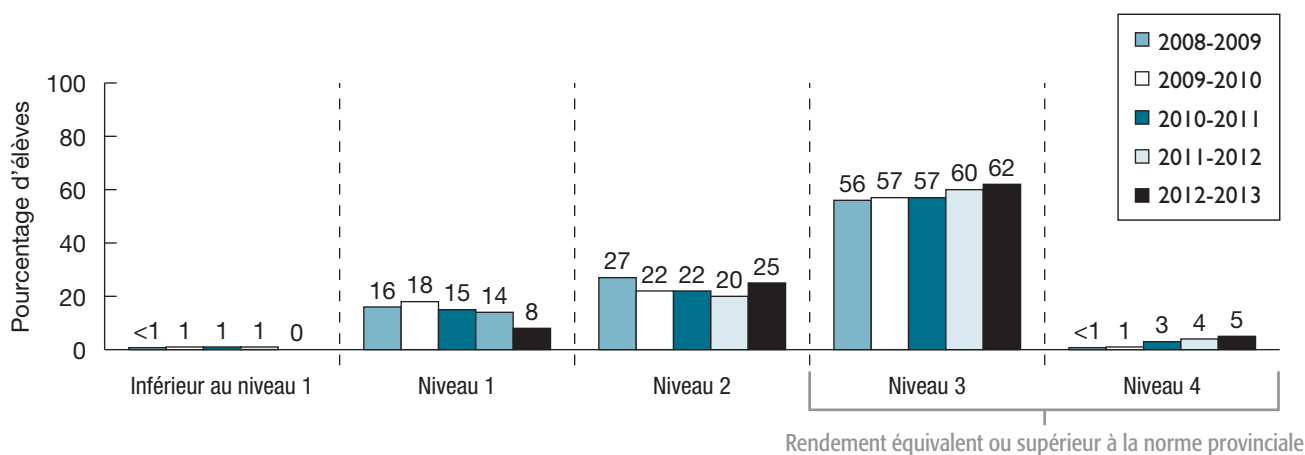
Observation

- Le pourcentage d'élèves bénéficiant du PANA qui ont atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 21 points depuis 2010-2011 et de 10 points depuis 2011-2012, passant de 78 % à 88 %.

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

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	<i>n</i> = 250	<i>n</i> = 267	<i>n</i> = 357	<i>n</i> = 322	<i>n</i> = 330
Niveau 4	<1 %	1 %	3 %	4 %	5 %
Niveau 3	56 %	57 %	57 %	60 %	62 %
Niveau 2	27 %	22 %	22 %	20 %	25 %
Niveau 1	16 %	18 %	15 %	14 %	8 %
Inférieur au niveau 1	<1 %	1 %	1 %	1 %	0 %
Aucune donnée	<1 %	1 %	1 %	<1 %	1 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale ³	56 %	58 %	60 %	64 %	67 %

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 2008-2009, le pourcentage d'élèves ayant des besoins particuliers et qui ont atteint ou dépassé la norme provinciale a continué d'augmenter; ce taux s'est accru de 11 points depuis 2008-2009 et de 3 points depuis l'année dernière, passant de 64 % à 67 %.

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 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

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Tous les élèves	<i>n</i> = 1 523	<i>n</i> = 1 488	<i>n</i> = 1 447	<i>n</i> = 1 451	<i>n</i> = 1 456
SEXE¹					
Filles	47 %	46 %	43 %	47 %	46 %
Garçons	53 %	54 %	57 %	53 %	54 %
STATUT DE L'ÉLÈVE¹					
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ²	1 %	1 %	<1 %	<1 %	<1 %
Élèves bénéficiant du PANA ²	s.o.	s.o.	3 %	2 %	4 %
Élèves ayant des besoins particuliers ² (excluant les élèves surdoués)	37 %	37 %	39 %	38 %	40 %
LANGUE PARLÉE À LA MAISON PAR L'ÉLÈVE^{3,4}					
Parle uniquement ou surtout en français	31 %	29 %	28 %	31 %	27 %
Parle aussi souvent en français que dans une ou plusieurs autres langues	32 %	30 %	27 %	29 %	30 %
Parle uniquement ou surtout dans une ou plusieurs autres langues	36 %	39 %	33 %	36 %	40 %
ANTÉCÉDENTS SCOLAIRES³					
A fréquenté trois écoles élémentaires ou plus entre le jardin d'enfants et la 8 ^e année	39 %	39 %	43 %	44 %	48 %
PARTICIPATION AU TEST					
Élèves ayant participé au test	99 %	99 %	98 %	99 %	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 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.

⁴ 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'inverse est observé pour le cours théorique.
- Depuis 2008-2009, les caractéristiques des élèves du cours appliqué demeurent relativement constantes d'une année à l'autre.
- Depuis 2008-2009, le taux de participation des élèves du cours appliqué demeure très élevé.

Les tableaux qui suivent fournissent les résultats à certains items des questionnaires remplis par les élèves et le personnel enseignant au cours des administrations du Test de mathématiques, 9^e année, 2013. L'ensemble des résultats provinciaux aux questionnaires de l'OQRE seront disponibles le **25 septembre 2013** 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

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	Filles					Garçons				
Élèves ayant rempli le questionnaire	n = 690	n = 665	n = 598	n = 623	n = 612	n = 782	n = 757	n = 770	n = 699	n = 708

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 %	39 %	38 %	37 %	42 %	58 %	59 %	52 %	53 %	56 %
Je suis bon(ne) en mathématiques.	34 %	33 %	38 %	33 %	35 %	54 %	55 %	51 %	54 %	55 %
Je peux répondre à des questions difficiles en mathématiques.	n.d.	n.d.	20 %	17 %	23 %	n.d.	n.d.	36 %	40 %	44 %
Les mathématiques sont l'une de mes matières préférées.	n.d.	n.d.	24 %	24 %	27 %	n.d.	n.d.	41 %	37 %	42 %
Je comprends la plupart des choses que l'on m'enseigne en mathématiques.	61 %	61 %	62 %	60 %	64 %	69 %	71 %	67 %	69 %	70 %
Les mathématiques sont une matière facile.	22 %	20 %	20 %	19 %	23 %	37 %	36 %	32 %	33 %	38 %
Je fais de mon mieux dans mon cours de mathématiques.	n.d.	n.d.	85 %	82 %	83 %	n.d.	n.d.	73 %	74 %	77 %
Ce que j'apprends en mathématiques est utile dans la vie de tous les jours ³ .	52 %	53 %	52 %	46 %	45 %	59 %	57 %	58 %	57 %	55 %
Ce que j'apprends en mathématiques est utile au travail que je fais dans d'autres matières.	n.d.	n.d.	49 %	49 %	50 %	n.d.	n.d.	56 %	55 %	55 %
Je dois réussir en mathématiques pour faire les études de mon choix.	n.d.	n.d.	60 %	53 %	59 %	n.d.	n.d.	65 %	64 %	65 %
Je dois continuer à suivre des cours de mathématiques pour exercer le métier qui m'intéresse.	51 %	47 %	47 %	43 %	47 %	60 %	60 %	59 %	56 %	59 %

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 2008-2009, 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 à l'égard des mathématiques, avec une exception : 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 plus du tiers des filles.
- Depuis 2011-2012, on observe une augmentation des pourcentages d'élèves ayant indiqué être d'accord ou tout à fait d'accord avec la plupart des énoncés du tableau ci-dessus.
- Depuis trois ans, autant chez les filles que chez les garçons, les pourcentages d'élèves ayant indiqué être bon(ne)s en mathématiques sont beaucoup moins élevés que les pourcentages d'élèves ayant indiqué comprendre la plupart des choses qu'on leur enseigne en mathématiques.

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

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	Filles					Garçons				
Élèves ayant rempli le questionnaire	n = 690	n = 665	n = 598	n = 623	n = 612	n = 782	n = 757	n = 770	n = 699	n = 708

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	19 %	21 %	14 %	12 %	9 %	25 %	27 %	15 %	13 %	11 %
Jamais ou presque	8 %	9 %	8 %	8 %	7 %	16 %	16 %	14 %	12 %	10 %
Parfois	23 %	22 %	18 %	23 %	24 %	26 %	24 %	23 %	25 %	22 %
Souvent	47 %	45 %	34 %	36 %	37 %	41 %	41 %	29 %	32 %	38 %
Toujours	20 %	21 %	21 %	20 %	22 %	17 %	19 %	14 %	16 %	17 %

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

- Depuis 2008-2009,
 - les pourcentages de filles ayant indiqué toujours terminer leurs devoirs de mathématiques sont plus élevés que ceux de garçons;
 - les pourcentages d'élèves ayant indiqué terminer souvent leurs devoirs de mathématiques ont diminué;
 - les pourcentages d'élèves ayant indiqué ne pas avoir de devoir de mathématiques ont beaucoup diminué.

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

	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	Filles			Garçons		
Élèves ayant rempli le questionnaire	n = 598	n = 623	n = 612	n = 770	n = 699	n = 708
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 %	53 %	62 %	63 %	65 %
algèbre (p. ex., résoudre des équations, simplifier des expressions avec des polynômes)	53 %	55 %	56 %	60 %	58 %	64 %
relations (p. ex., nuages de points, droite la mieux ajustée)	48 %	46 %	48 %	58 %	62 %	62 %
mesure (p. ex., volume, périmètre, aire)	70 %	72 %	75 %	72 %	78 %	80 %
géométrie (p. ex., angles, droites parallèles, quadrilatères)	60 %	58 %	55 %	64 %	68 %	69 %
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 %	38 %	52 %	48 %	52 %
Vérifier que leur réponse est logique	66 %	65 %	71 %	66 %	65 %	68 %
Mettre les nouveaux concepts mathématiques en pratique dans la vie de tous les jours	23 %	24 %	27 %	39 %	39 %	40 %
Prendre le temps de discuter de leur travail de mathématiques avec d'autres élèves de leur classe	30 %	36 %	35 %	36 %	36 %	37 %
Essayer de voir s'il y a plusieurs façons de résoudre des problèmes de mathématiques	42 %	41 %	46 %	48 %	54 %	56 %

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

- Depuis 2010-2011, un pourcentage plus élevé de garçons que de filles ont indiqué se sentir très capables ou tout à fait capables de répondre à des questions de mathématiques reliées à chaque domaine. La différence de pourcentage entre filles et garçons est plus notable pour les domaines « Numération » et « Relations ». Cette année, comme en 2011-2012, la différence est notable également pour le domaine « Géométrie ».
- Le domaine pour lequel les pourcentages sont les plus élevés pour les filles et les garçons est « Mesure ».
- En 2012-2013, un peu plus des 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	2012-2013	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	Filles			Garçons		
Élèves ayant rempli le questionnaire	n = 598	n = 623	n = 612	n = 770	n = 699	n = 708
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 %	21 %	11 %	11 %	11 %
Utiliser Internet	65 %	72 %	75 %	51 %	61 %	63 %
Jouer à des jeux vidéo	7 %	7 %	9 %	35 %	40 %	42 %
Faire du sport ou d'autres activités physiques	26 %	35 %	31 %	42 %	49 %	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 %	48 %	34 %	26 %	31 %
Participer à d'autres clubs ou organisations	20 %	20 %	22 %	28 %	22 %	24 %
Travailler (emploi payé)	29 %	28 %	24 %	36 %	37 %	34 %
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 %	71 %	60 %	62 %	61 %
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 %	47 %	46 %	52 %	51 %
3 écoles / 4 écoles	32 %	33 %	39 %	36 %	36 %	37 %
5 écoles ou plus	9 %	11 %	12 %	8 %	9 %	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

- Au cours des trois dernières années,
 - les activités que le plus grand nombre de filles et de garçons ont indiqué faire tous les jours ou presque est utiliser Internet et faire du sport;
 - l'écart le plus important entre les pourcentages de filles et de garçons correspond à l'activité « jouer à des jeux vidéo ».

Activités faites au moins une fois par semaine

- Au cours des trois 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

- Au cours des trois dernières années, en moyenne, près des deux tiers des élèves ont indiqué faire du bénévolat au moins une fois par mois. Les pourcentages de filles sont plus élevés que ceux de garçons.

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

	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	Filles			Garçons		
Élèves ayant rempli le questionnaire	<i>n</i> = 598	<i>n</i> = 623	<i>n</i> = 612	<i>n</i> = 770	<i>n</i> = 699	<i>n</i> = 708
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 %	8 %	15 %	11 %	9 %
Écouter de la musique	4 %	4 %	2 %	9 %	6 %	4 %
Lire	22 %	22 %	18 %	25 %	29 %	29 %
Parler avec leurs ami(e)s	16 %	18 %	16 %	19 %	21 %	19 %

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

- Depuis 2010-2011, lire et parler avec leurs ami(e)s sont les activités que le plus grand nombre d'élèves ont indiqué faire uniquement en français ou surtout en français en dehors de l'école.
- En 2012-2013 surtout, 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

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Enseignantes et enseignants ayant rempli le questionnaire	<i>n</i> = 94	<i>n</i> = 98	<i>n</i> = 100	<i>n</i> = 99	<i>n</i> = 91
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	56 %	47 %	54 %	55 %	67 %
Pour informer les parents, tutrices et tuteurs du rendement des élèves	15 %	15 %	22 %	22 %	33 %
Pour déterminer les points forts et les domaines à améliorer des programmes d'enseignement des mathématiques, 9 ^e année	56 %	61 %	64 %	76 %	79 %
Comme appui lors de la planification de leur programme d'enseignement des mathématiques, 9 ^e année	57 %	60 %	62 %	65 %	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.	78 %	80 %	78 %
Individuellement :					
Pour montrer des exemples de réponses d'élèves ²	76 %	82 %	72 %	74 %	79 %
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	60 %	65 %	68 %	60 %	65 %
Pour informer les parents, tutrices et tuteurs des attentes et contenus d'apprentissage du curriculum	7 %	6 %	13 %	17 %	21 %

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 2008-2009, 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 entre 11 et 23 points.
- 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 augmente chaque année; il s'est accru de 14 points depuis 2008-2009.

Résultats au Questionnaire à l'intention du personnel enseignant

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Enseignantes et enseignants ayant rempli le questionnaire	<i>n</i> = 94	<i>n</i> = 98	<i>n</i> = 100	<i>n</i> = 99	<i>n</i> = 91

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)	68 %	62 %	44 %	47 %	52 %
Résoudre des problèmes ouverts	54 %	49 %	35 %	36 %	36 %
Travailler en groupe pour résoudre des problèmes	63 %	55 %	35 %	38 %	47 %
Discuter des notions et des relations mathématiques	69 %	61 %	35 %	43 %	49 %
Effectuer des enquêtes mathématiques (p. ex., pour démontrer le processus de recherche)	10 %	9 %	7 %	9 %	9 %
Expliquer leur raisonnement afin de justifier leur réponse	90 %	86 %	70 %	69 %	71 %
Communiquer des solutions par écrit en utilisant un langage mathématique précis	85 %	90 %	71 %	73 %	77 %

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 %	96 %
Calculatrice à affichage graphique	38 %	39 %	35 %
Logiciel (p. ex., de géométrie dynamique, de statistiques, de graphiques, tableur)	20 %	18 %	22 %
Internet (p. ex., pour accéder à des statistiques ou à d'autres sources d'information en mathématiques)	22 %	29 %	31 %
Matériel de manipulation (p. ex., géoplan, tuiles algébriques, cubes reliés)	54 %	54 %	61 %
Matériel de mesure (p. ex., règle, mètre pliant, rapporteur)	74 %	65 %	74 %
Technologie de présentation (p. ex., tableau blanc interactif, projecteur à cristaux liquides)	80 %	79 %	89 %

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

² En 2009 et 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

- Les pourcentages d'enseignantes et d'enseignants ayant 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 demeurent les plus élevés comparativement aux autres tâches mentionnées dans le tableau ci-dessus; ces pourcentages ont cependant diminué depuis 2008-2009 comme pour toutes les autres tâches du tableau.
- 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.
- Des pourcentages élevés d'enseignantes et d'enseignants ont indiqué avoir parfois ou souvent demandé à la majorité de leurs élèves d'utiliser une calculatrice, du matériel de mesure et des technologies de présentation en classe.
- Les pourcentages d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué avoir parfois ou souvent demandé à leurs élèves d'utiliser Internet, du matériel de manipulation et des technologies de présentation en classe ont 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

	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	Filles			Garçons		
Élèves ayant rempli le questionnaire¹	<i>n</i> = 598	<i>n</i> = 623	<i>n</i> = 612	<i>n</i> = 770	<i>n</i> = 699	<i>n</i> = 708
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	41 %	51 %	52 %	39 %	53 %	45 %
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}	79 %	78 %	82 %	76 %	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 :

2010-2011 : (Filles : *n* = 245; Garçons : *n* = 301);

2011-2012 : (Filles : *n* = 320; Garçons : *n* = 373);

2012-2013 : (Filles : *n* = 321; Garçons : *n* = 322).

	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Enseignantes et enseignants ayant rempli le questionnaire	<i>n</i> = 100	<i>n</i> = 99	<i>n</i> = 91
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	84 %	96 %	96 %
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué le pourcentage que le test représente dans la note de cours des élèves¹ :			
1-5 %	7 %	5 %	0 %
6-10 %	24 %	21 %	15 %
11-15 %	15 %	22 %	32 %
16-20 %	6 %	2 %	2 %
21-25 %	5 %	1 %	1 %
26-30 %	30 %	37 %	41 %
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	30 %	82 %	89 %

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 :

2010-2011 : (*n* = 84);

2011-2012 : (*n* = 95);

2012-2013 : (*n* = 87).

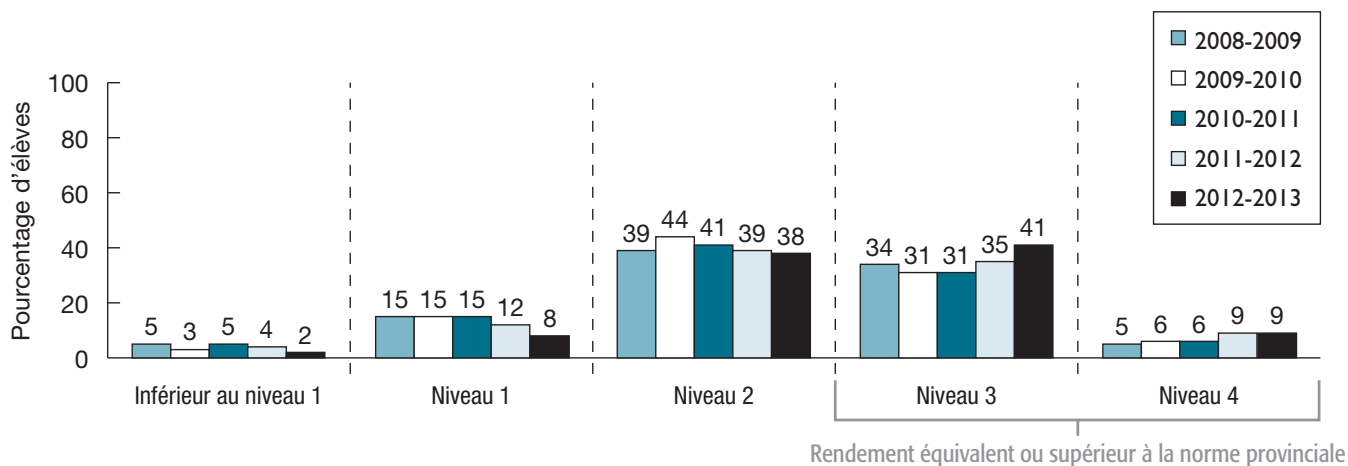
Cours appliqué de mathématiques, 9^e année : résultats au test d'une année à l'autre

RÉSULTATS DE TOUS LES ÉLÈVES

Résultats de tous les élèves^{1,2}

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	<i>n</i> = 1 523	<i>n</i> = 1 488	<i>n</i> = 1 447	<i>n</i> = 1 451	<i>n</i> = 1 456
Niveau 4	5 %	6 %	6 %	9 %	9 %
Niveau 3	34 %	31 %	31 %	35 %	41 %
Niveau 2	39 %	44 %	41 %	39 %	38 %
Niveau 1	15 %	15 %	15 %	12 %	8 %
Inférieur au niveau 1	5 %	3 %	5 %	4 %	2 %
Aucune donnée	1 %	1 %	2 %	1 %	1 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale ³	40 %	36 %	37 %	44 %	51 %

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 36 du présent rapport.

Observation

- Depuis 2008-2009, le pourcentage d'élèves du cours appliqué de mathématiques de 9^e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 11 points, passant de 40 % à 51 %. Depuis 2011-2012, ce taux s'est accru de 7 points.

RÉSULTATS SELON LE SEXE

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

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	Filles					Garçons				
	<i>n</i> = 712	<i>n</i> = 688	<i>n</i> = 628	<i>n</i> = 678	<i>n</i> = 673	<i>n</i> = 811	<i>n</i> = 800	<i>n</i> = 819	<i>n</i> = 772	<i>n</i> = 783
Niveau 4	4 %	3 %	5 %	5 %	6 %	6 %	8 %	7 %	12 %	13 %
Niveau 3	31 %	28 %	27 %	33 %	40 %	38 %	33 %	34 %	37 %	42 %
Niveau 2	43 %	47 %	43 %	41 %	42 %	36 %	42 %	39 %	37 %	34 %
Niveau 1	16 %	19 %	18 %	14 %	10 %	14 %	12 %	13 %	11 %	7 %
Inférieur au niveau 1	5 %	3 %	4 %	6 %	2 %	5 %	4 %	5 %	2 %	2 %
Aucune donnée	2 %	1 %	2 %	<1 %	1 %	1 %	1 %	2 %	2 %	1 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale ³	35 %	31 %	32 %	38 %	46 %	44 %	41 %	41 %	49 %	55 %

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

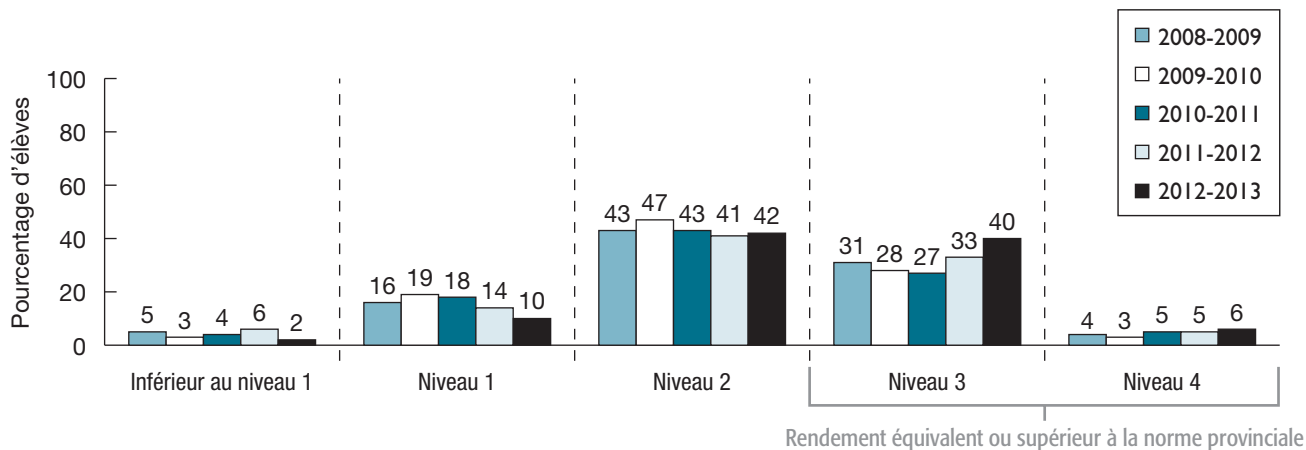
² Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

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.

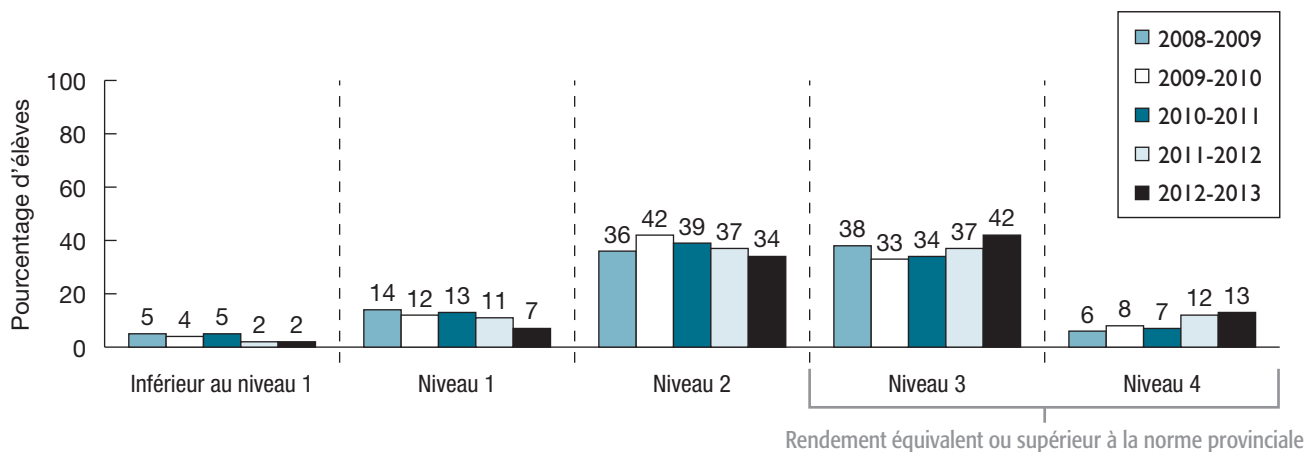
Observations

- Cette année, le pourcentage de garçons du cours appliqué de mathématiques de 9^e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale demeure plus élevé que celui de filles (55 % et 46 % respectivement).
- Depuis 2008-2009, l'écart de rendement en faveur des garçons se situe entre 9 et 11 points de pourcentage.
- Au cours des cinq dernières années, les pourcentages de filles et de garçons ayant atteint ou dépassé la norme provinciale ont chacun augmenté de 11 points.

Pourcentage de filles à chaque niveau



Pourcentage de garçons à chaque niveau

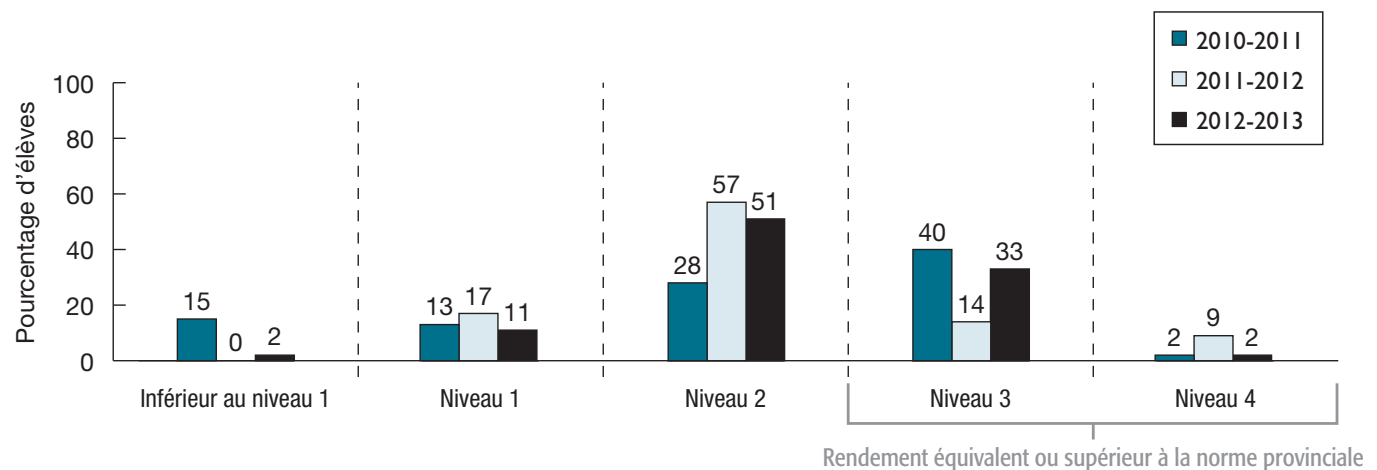


RÉSULTATS SELON LE STATUT DE L'ÉLÈVE

Résultats de tous les élèves bénéficiant du PANA^{1,2}

	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	<i>n</i> = 40	<i>n</i> = 35	<i>n</i> = 57
Niveau 4	2 %	9 %	2 %
Niveau 3	40 %	14 %	33 %
Niveau 2	28 %	57 %	51 %
Niveau 1	13 %	17 %	11 %
Inférieur au niveau 1	15 %	0 %	2 %
Aucune donnée	3 %	3 %	2 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale ³	36 %	23 %	35 %

Pourcentage de tous les élèves bénéficiant 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 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.

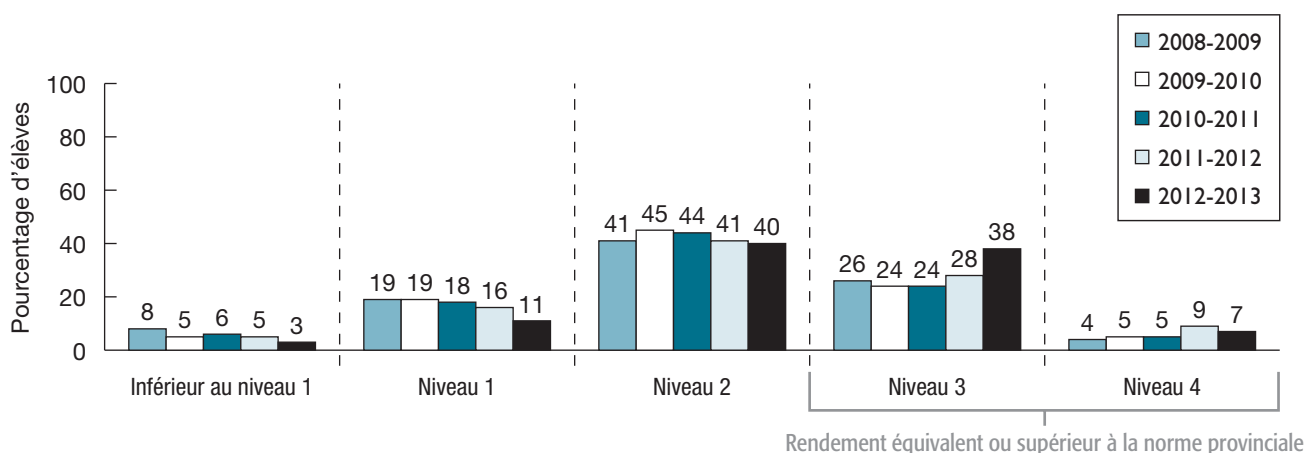
Observation

- En 2012-2013, le pourcentage d'élèves bénéficiant du PANA qui ont atteint ou dépassé la norme provinciale est de 35 %.

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

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
	<i>n</i> = 568	<i>n</i> = 554	<i>n</i> = 569	<i>n</i> = 551	<i>n</i> = 588
Niveau 4	4 %	5 %	5 %	9 %	7 %
Niveau 3	26 %	24 %	24 %	28 %	38 %
Niveau 2	41 %	45 %	44 %	41 %	40 %
Niveau 1	19 %	19 %	18 %	16 %	11 %
Inférieur au niveau 1	8 %	5 %	6 %	5 %	3 %
Aucune donnée	1 %	1 %	3 %	1 %	2 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale ³	30 %	30 %	29 %	36 %	45 %

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 2008-2009, le pourcentage d'élèves ayant des besoins particuliers et qui ont atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 15 points, passant de 30 % à 45 %; depuis 2011-2012, ce taux s'est accru de 9 points.

Résumé des résultats : 9^e année

Cours théorique

- Depuis 2008-2009, le pourcentage d'élèves du cours théorique de mathématiques de 9^e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 13 points, passant de 68 % à 81 %. Depuis 2011-2012, ce taux s'est accru de 3 points.
- Depuis 2008-2009, 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 15 et de 11 points.
- Le pourcentage d'élèves bénéficiant du PANA qui ont atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 21 points depuis 2010-2011 et de 10 points depuis 2011-2012, passant de 78 % à 88 %.
- Depuis 2008-2009, le pourcentage d'élèves ayant des besoins particuliers et qui ont atteint ou dépassé la norme provinciale a continué d'augmenter; ce taux s'est accru de 11 points depuis 2008-2009 et de 3 points depuis l'année dernière, passant de 64 % à 67 %.
- Depuis 2008-2009, un peu plus des deux tiers des garçons indiquent aimer les mathématiques et être bons en mathématiques, comparativement à un peu plus de la moitié des filles.
- Depuis trois ans, 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.

Cours appliqué

- Depuis 2008-2009, le pourcentage d'élèves du cours appliqué de mathématiques de 9^e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 11 points, passant de 40 % à 51 %. Depuis 2011-2012, ce taux s'est accru 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 demeure plus élevé que celui de filles (55 % et 46 % respectivement).
- Au cours des cinq dernières années, les pourcentages de filles et de garçons ayant atteint ou dépassé la norme provinciale ont chacun augmenté de 11 points.
- En 2012-2013, le pourcentage d'élèves bénéficiant du PANA qui ont atteint ou dépassé la norme provinciale est de 35 %.
- Depuis 2008-2009, le pourcentage d'élèves ayant des besoins particuliers et qui ont atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 15 points, passant de 30 % à 45 %; depuis 2011-2012, ce taux s'est accru de 9 points.
- Depuis 2008-2009, plus de la moitié des garçons indiquent aimer les mathématiques et être bons en mathématiques, comparativement à plus du tiers des filles.
- Depuis trois ans, autant chez les filles que chez les garçons, les pourcentages d'élèves ayant indiqué être bon(ne)s en mathématiques sont beaucoup moins élevés que les pourcentages d'élèves ayant indiqué comprendre la plupart des choses qu'on leur enseigne en mathématiques.

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 avec l'échelle de quatre niveaux élaborés par le ministère de l'Éducation et utilisés 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, mais se rapproche de la norme provinciale.

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 résultats en raison d'une absence ou pour d'autres raisons.

Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF

« Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF » désigne les élèves pour qui l'école a indiqué qu'ils bénéficiaient ou pourraient bénéficier d'un soutien ou du programme d'actualisation linguistique en français (ALF).

Élèves bénéficiant du PANA

En septembre 2010, le programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA) a remplacé le programme de perfectionnement du français (PDF). « Élèves bénéficiant du PANA » désigne les élèves pour qui l'école a indiqué qu'ils bénéficiaient ou pourraient bénéficier du programme d'appui aux nouveaux arrivants.

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 désignés uniquement comme étant 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

En juin 2013, l'OQRE a publié un rapport de recherche intitulé *Étude comparative de l'influence de certains facteurs sur le rendement en mathématiques, 9^e année, cours théorique et appliqué, dans les écoles de langue française*, affiché au www.oqre.on.ca. Ce rapport révèle qu'un pourcentage plus élevé d'élèves ont atteint la norme provinciale lorsqu'ils savaient que la note obtenue au test compterait dans leur note finale de cours. Les facteurs qui influent aussi sur le rendement des élèves comprennent la présence au cours, l'attitude à l'égard des mathématiques, l'achèvement des devoirs et le rendement en mathématiques au test du cycle moyen.

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 2013, et sur les commentaires des correctrices et correcteurs 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

Cette année, le pourcentage d'élèves qui ont répondu aux questions à choix multiple est passé en moyenne de 98 % à 99 %, tandis que celui des élèves qui ont répondu aux questions à réponse construite est demeuré en moyenne à 97 %.

Depuis quatre ans maintenant, les élèves continuent, en moyenne, à réussir aussi bien les questions à choix multiple que les questions à réponse construite.

Cette année, l'ordre de réussite selon les compétences a changé. Les élèves ont réussi le mieux les questions liées à la compétence « Mise en application », puis celles liées à la compétence « Connaissance et compréhension » et ensuite celles liées à la compétence « Habiletés de la pensée », avec une différence d'environ 8 points de pourcentage, en moyenne, entre les questions liées à la compétence la mieux réussie et la compétence la moins bien réussie.

L'ordre de réussite dans les domaines d'étude a légèrement changé cette année. Les élèves ont réussi le mieux les questions liées au domaine « Numération et algèbre », puis ont également bien réussi celles liées aux domaines « Relations » et « Mesure et géométrie » et ensuite 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 d'environ 13 points de pourcentage, en moyenne, entre ces questions et celles liées au domaine le mieux 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, ainsi que les questions liées au domaine « Numération et algèbre ». Les garçons ont légèrement mieux réussi les questions des domaines « Relations » et « Mesure et géométrie » que les filles. Par contre, depuis deux ans, les filles réussissent mieux les questions liées au domaine « Géométrie analytique ».

Stratégies d'amélioration

Continuer d'inclure la note obtenue au test dans la note finale de cours et d'en informer les élèves afin de les encourager à s'engager de façon active dans leur apprentissage et dans l'évaluation de leur rendement en mathématiques.

Fournir aux élèves des situations d'apprentissage engageantes, variées, concrètes et tirées de la vie courante (incluant l'enquête mathématique et intégrant la stratégie d'enseignement du Bansho – présentation des idées sur un tableau), au cours desquelles les élèves peuvent travailler avec du matériel de manipulation et des outils technologiques et échanger avec leurs pairs. Cela aiderait au développement de la pensée analytique et critique chez les élèves et à l'approfondissement de leurs connaissances et de la compréhension des concepts et des processus mathématiques.

Fournir aux élèves des situations d'apprentissage qui leur offrent l'occasion de bien réussir afin de maintenir une attitude positive à l'égard des 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 groupes hétérogènes les élèves ayant des besoins particuliers.

Recourir fréquemment à des activités incluant du matériel de manipulation, et au mentorat par les pairs.

Continuer d'appliquer les principes de conception universelle d'apprentissage et de pédagogie différenciée.

9^e ANNÉE : COURS THÉORIQUE (suite)

Observations	Stratégies d'amélioration
Observations d'ordre général (suite) 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 et les compétences. Pour ce qui est des domaines, l'ordre est « Numération et algèbre », « Relations », « Mesure et géométrie » et « Géométrie analytique », avec une différence d'environ 17 points de pourcentage, en moyenne, entre les questions liées au domaine le mieux réussi et celui le moins bien réussi. Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont observé que plus d'élèves cette année ont fait des erreurs de transcription, à la main ou à la calculatrice.	S'assurer d'offrir les adaptations indiquées dans le plan d'enseignement individualisé (PEI) des élèves et de lire le <i>Guide pour les adaptations et les dispositions particulières – Test de mathématiques, 9^e année</i>, affiché chaque année sur le site Web de l'OQRE. Insister sur l'importance de toujours transcrire tous les calculs et les étapes effectués à la calculatrice et encourager les élèves à vérifier leur travail (nombres entrés à la calculatrice).
Numération et algèbre Plus des trois quarts des élèves ont réussi à substituer des variables par des valeurs numériques dans une expression, à multiplier des monômes et à développer et réduire des expressions algébriques. Les deux tiers des élèves ont réussi à simplifier une expression à l'aide des lois des exposants et une expression incluant des calculs algébriques de périmètre, et à isoler une variable dans une formule. La moitié des élèves a réussi les questions incluant les rapports du format $a : b$. Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont observé que plusieurs élèves ont utilisé les rapports comme des fractions, le nombre total de parts étant b au lieu de $a + b$.	Fournir aux élèves de multiples occasions d'appliquer, en contexte, la priorité des opérations (PEDMAS), incluant des nombres, des fractions et des polynômes. Fournir aux élèves davantage d'occasions de modéliser des situations exprimées tant en mots que dans un contexte de mesure (périmètre et aire) et d'en résoudre l'équation. Utiliser du matériel concret pour modéliser les problèmes d'algèbre. Continuer à présenter des problèmes contenant des rapports (à deux ou trois termes), des proportions, des pourcentages et des fractions simples dans divers contextes concrets de la vie courante.
Relations Plus des trois quarts des élèves ont réussi à comparer deux relations à partir d'un graphique et d'une relation en mots, ainsi qu'à calculer la variable indépendante à partir d'une équation donnée. Moins des trois quarts ont réussi à calculer cette variable en utilisant une équation et un graphique obtenus à partir d'une table de valeurs donnée. Les deux tiers des élèves ont réussi à identifier une fonction non affine parmi les représentations de différentes relations, à calculer la valeur initiale à partir d'une table de valeurs, et à choisir la représentation qui illustre une situation en mots. Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont remarqué que plusieurs élèves ont éprouvé de la difficulté à interpréter et calculer l'intervalle des échelles des graphiques donnés pour tracer la droite d'une relation à partir de sa table de valeurs.	Demander fréquemment aux élèves de déterminer, à partir de l'une des représentations d'une relation, ses deux autres représentations (surtout de l'équation à sa table de valeurs ou de l'équation au graphique), incluant des fonctions affines de variation directe ou partielle. 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. Présenter aux élèves des situations de la vie courante pouvant être modélisées 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 qui les amèneront à affiner le processus de leur pensée critique en lecture des échelles, et surtout à distinguer le parcours de la représentation graphique.

9^e ANNÉE : COURS THÉORIQUE (suite)

Observations	Stratégies d'amélioration
Géométrie analytique (cours théorique seulement) Plus des deux tiers des élèves ont pu, à partir de l'équation d'une relation, identifier l'équation d'une droite ayant une pente représentant le taux de variation de la relation, tandis que le quart des élèves a confondu la valeur initiale de la relation avec la pente d'une droite donnée. Un peu plus de la moitié des élèves ont pu, à partir de l'équation d'une droite présentée sous la forme $Ax + By = C$, identifier ou tracer son graphique, compléter sa table de valeurs et identifier le taux de variation et la valeur initiale (lien entre les domaines « Relations » et « Géométrie analytique »). Le tiers des élèves a pu déterminer les pentes, les ordonnées à l'origine et les équations de trois droites tracées. Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont observé que plusieurs élèves ont eu de la difficulté à trouver m, b et l'équation d'une droite verticale à partir du graphique. Un peu plus de la moitié des élèves ont pu reconnaître les caractéristiques des droites parallèles et perpendiculaires et calculer l'aire d'un triangle formé par l'axe des x, l'axe des y et une droite représentée par une équation générale.	Contraster les liens qui existent entre les termes utilisés en « Relations » – valeur initiale et taux de variation – et ceux utilisés en « Géométrie analytique » – ordonnée à l'origine et pente – à partir de diverses représentations (mots, tables de valeurs, équations et graphiques). Continuer à pratiquer le passage de la représentation d'une fonction affine à l'autre (équation, table de valeurs et graphique). Amener les élèves à comprendre que le terme identifiant la pente dans l'équation $y = mx + b$ est m et non pas mx. Revoir avec les élèves les difficultés algébriques associées au passage de l'équation de la forme $y = mx + b$ à la forme générale $Ax + By + C = 0$, et vice versa. Discuter comment trouver les coordonnées à l'origine selon les représentations données (équation, table de valeurs et graphique). Continuer à fournir aux élèves des occasions de résoudre des problèmes à étapes de périmètre et d'aire qui font appel à différents concepts de géométrie analytique.
Mesure et géométrie Un peu plus des trois quarts des élèves ont pu déterminer la hauteur d'un triangle isocèle faisant partie d'une figure composée incluant un carré d'une aire donnée, de même que déterminer la longueur d'une boîte en faisant appel au théorème de Pythagore. Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont observé que, en général, les élèves connaissent la formule du théorème de Pythagore, mais que plusieurs ont de la difficulté à l'appliquer (substituer correctement les dimensions et résoudre). Les trois quarts des élèves ont réussi à calculer l'aire d'une figure composée et la moitié des élèves a pu comparer l'aire de deux serres en forme de prismes rectangulaires. Les trois quarts des élèves ont pu décrire l'effet sur l'aire d'un rectangle, après en avoir triplé les dimensions. Ils ont également su déterminer le volume d'un cône ayant les mêmes dimensions qu'un cylindre. Les trois quarts des élèves ont pu déterminer la valeur d'un angle extérieur dans un triangle isocèle. Près de la moitié des élèves ont pu déterminer la valeur de quatre angles à l'intérieur d'une figure composée de deux polygones réguliers. Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont observé que le quart des élèves a pu justifier sa réponse par des calculs et des propriétés géométriques.	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. Amener les élèves à identifier les mesures à utiliser lors des substitutions requises dans la formule du théorème. Travailler le vocabulaire avec les élèves afin d'étayer la justification de leur démarche, en énonçant les propriétés géométriques utilisées. Travailler la modélisation en géométrie euclidienne pour trouver les angles manquants. Demander aux élèves de créer des affiches pour la salle de classe afin de favoriser l'utilisation du vocabulaire mathématique, des propriétés géométriques et des théorèmes.

9^e ANNÉE : COURS APPLIQUÉ

Observations	Stratégies d'amélioration
Observations d'ordre général Cette année, le pourcentage d'élèves qui ont répondu aux questions à choix multiple est passé en moyenne de 98 % à 99 % et celui des élèves ayant répondu aux questions à réponse construite a également augmenté, passant en moyenne de 94 % à 97 %. Depuis trois ans maintenant, les élèves continuent, en moyenne, à réussir aussi bien les questions à choix multiple que celles à réponse construite. Cette année, les élèves ont réussi le mieux les questions liées à la compétence « Connaissance et compréhension », puis ont également bien réussi celles liées aux compétences « Mise en application » et « Habiletés de la pensée », avec une différence d'environ 7 points de pourcentage, en moyenne, entre les questions liées à la compétence la mieux réussie et les compétences les moins bien réussies. Cette année, les élèves ont réussi le mieux les questions liées au domaine « Relations », suivies à égalité de celles liées aux domaines « Numération et sens du nombre » et « Mesure et géométrie » avec une différence d'environ 7 points de pourcentage, en moyenne, entre les questions liées au domaine le mieux réussi et les domaines les moins bien réussis. Depuis trois ans, les garçons continuent à légèrement mieux réussir les questions à choix multiple et les questions à réponse construite que les filles, 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 sont les mêmes pour le type de questions et les domaines d'étude (une différence d'environ 6 points de pourcentage, en moyenne, existe entre les domaines). Dans les questions à réponse construite, beaucoup d'élèves n'ont pas laissé suffisamment de traces de leurs calculs pour que les correctrices et correcteurs puissent comprendre leur démarche et être en mesure de leur attribuer le code supérieur.	Continuer d'inclure la note obtenue au test dans la note finale de cours et d'en informer les élèves afin de les encourager à s'engager de façon active dans leur apprentissage et dans l'évaluation de leur rendement en mathématiques. Fournir aux élèves des situations d'apprentissage engageantes, variées, concrètes et tirées de la vie courante (incluant l'enquête mathématique et intégrant la stratégie d'enseignement du Bansho – présentation des idées sur un tableau), au cours desquelles les élèves peuvent travailler avec du matériel de manipulation et des outils technologiques et échanger avec leurs pairs. Cela aiderait au développement de la pensée analytique et critique chez les élèves et à l'approfondissement de leurs connaissances et compréhension des concepts et des processus mathématiques. Fournir aux élèves des situations d'apprentissage qui leur offrent l'occasion de bien réussir afin d'établir et de maintenir une attitude positive à l'égard des mathématiques. Continuer d'offrir des activités qui favorisent particulièrement l'intérêt des filles pour les mathématiques, mais se souvenir qu'il y a plus de garçons inscrits au cours appliqué que de filles. Il est important d'avoir plus d'activités d'apprentissage interactives pour les garçons (matériel de manipulation, manette, expérimentation, etc.). Continuer à faire de l'enseignement différencié tout en faisant travailler en groupes hétérogènes les élèves ayant des besoins particuliers. Recourir souvent à des activités incluant du matériel de manipulation, et au mentorat par les pairs. Continuer d'appliquer les principes de la conception universelle d'apprentissage et de pédagogie différenciée. S'assurer d'offrir les adaptations indiquées dans le plan d'enseignement individualisé (PEI) des élèves et de lire le <i>Guide pour les adaptations et les dispositions particulières – Test de mathématiques, 9^e année</i>, affiché chaque année sur le site Web de l'OQRE. Créer un mur de mots avec leur représentation symbolique pour développer le vocabulaire mathématique et encourager son utilisation de façon courante en salle de classe afin que les élèves aient une meilleure compréhension des problèmes écrits à résoudre. Mettre l'accent sur les démarches possibles plutôt que sur la réponse en présentant plus souvent aux élèves des problèmes incluant la réponse finale et en leur demandant de déterminer les étapes à suivre pour arriver à cette réponse. Insister sur l'importance de toujours transcrire tous les calculs et les étapes effectués à la calculatrice, et encourager les élèves à vérifier leur travail (nombres entrés à la calculatrice).

9^e ANNÉE : COURS APPLIQUÉ (suite)

Observations	Stratégies d'amélioration
Numération et algèbre Environ la moitié des élèves ont réussi à calculer un coût total à partir d'un pourcentage donné, à calculer le pourcentage d'un nombre et à établir un rapport sous forme simplifiée. Le tiers des élèves a réussi à utiliser des proportions, en contexte, pour calculer un temps total à partir d'un taux. Près de la moitié des élèves ont pu utiliser une proportion pour effectuer une conversion de monnaie. Seulement la moitié des élèves a réussi à multiplier un polynôme par une constante. Les deux tiers des élèves ont réussi à regrouper les termes semblables dans l'addition de monômes. Par contre, moins du quart des élèves ont réussi à d'abord multiplier des monômes, puis à les regrouper. Plus des trois quarts des élèves ont réussi à modéliser une situation par une expression.	Présenter souvent des problèmes à plusieurs étapes comprenant des rapports, des proportions, des pourcentages et des fractions simples dans divers contextes tirés de la vie courante, et habituer les élèves à terminer 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 polynôme, en utilisant du matériel de manipulation (balances à plateaux et tuiles algébriques). Faire le parallèle entre les nombres et les variables, par exemple $3 \times 3 = 3^2$ et $a \times a = a^2$. Utiliser du matériel concret pour modéliser les problèmes d'algèbre. 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 ce que représente en contexte chaque terme d'une équation déjà modélisée et de résoudre ensuite l'équation, puis de dire ce que représente en contexte sa solution.
Relations Plus des deux tiers des élèves ont réussi à déterminer, à partir de l'équation d'une relation, la valeur d'une des variables qui correspond à une valeur particulière de l'autre variable, et près de la moitié ont réussi à le faire à partir du graphique ou de la relation en mots. Environ les deux tiers des élèves ont réussi à déterminer, en contexte ou non, le taux de variation et la valeur initiale d'une relation à variation partielle à partir de son graphique. Moins de la moitié des élèves ont pu identifier la fonction affine parmi les représentations de différentes relations données. Moins de la moitié des élèves ont pu comparer deux fonctions affines, en contexte, à partir de leur description en mots. Les deux tiers des élèves ont réussi à tracer le graphique d'une relation à partir de sa table de valeurs, mais moins de la moitié ont pu donner en plus son équation. De même, moins de la moitié des élèves ont pu créer au moins une table de valeurs à partir de la formule du volume de deux pyramides, et déterminer l'équation simplifiée de la fonction affine.	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 unitaire, différente pour chaque axe) et dans des tables de valeurs 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, d'en déterminer les deux autres représentations (surtout de la table de valeurs ou du graphique à l'équation).

9^e ANNÉE : COURS APPLIQUÉ (suite)

Observations	Stratégies d'amélioration
Mesure et géométrie Près des trois quarts des élèves ont réussi, en utilisant le théorème de Pythagore, à calculer les dimensions manquantes de figures composées. Environ les deux tiers des élèves ont pu calculer l'aire de figures composées de rectangles ou d'un rectangle et d'un cercle. Par contre, moins de la moitié des élèves ont pu calculer l'aire d'un trapèze dans une figure composée incluant aussi un triangle. Seulement le tiers des élèves a pu calculer la superficie d'un carton utilisé pour construire un cube, soit l'aire totale, la moitié des élèves ayant confondu la superficie avec le volume. Les deux tiers des élèves ont réussi à calculer la hauteur d'un cylindre à partir de son volume, et un peu plus de la moitié des élèves ont pu calculer l'espace libre d'un cylindre contenant une sphère. Les deux tiers des élèves ont réussi à identifier l'expression permettant de calculer l'angle intérieur manquant d'un pentagone irrégulier, et près de la moitié des élèves ont réussi à calculer un angle manquant à l'intérieur d'un pentagone irrégulier à partir d'angles extérieurs et intérieurs. Les deux tiers des élèves ont pu calculer la valeur d'un angle formé par des droites parallèles et une sécante, en utilisant l'algèbre. Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont observé que les élèves ont eu de la difficulté à énoncer les propriétés géométriques utilisées pour justifier leurs calculs.	Présenter diverses figures simples et composées et demander aux élèves d'identifier les dimensions nécessaires au calcul de l'aire. Habituer les élèves à substituer correctement les bonnes dimensions dans les formules d'aire et de volume. Utiliser du matériel de manipulation pour permettre aux élèves d'identifier les côtés d'un triangle rectangle (base, hauteur et hypoténuse) en variant son orientation, de faire les substitutions requises dans la formule du théorème de Pythagore et de faire la distinction entre mettre au carré et multiplier par 2. Continuer à travailler avec les élèves les différentes façons de décomposer des figures complexes en figures simples afin d'en calculer le périmètre ou l'aire, incluant des aires ombrées (différence d'aires). Leur donner 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. Inclure le calcul d'angles formés de droites parallèles et de sécantes. Demander aux élèves de justifier leur démarche en énonçant les propriétés géométriques utilisées. Demander aux élèves de créer des affiches pour la salle de classe afin de favoriser l'utilisation du vocabulaire mathématique et des propriétés géométriques.

RESSOURCES SUGGÉRÉES

Si vous lisez la version Web de ce document dans le site de l'OQRE, www.oqre.on.ca, veuillez vous servir des liens hypertextes 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

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

Accroître la capacité

- *Bansho* (présentation des idées sur un tableau)
- *L'art de questionner de façon efficace*
- *L'autoévaluation des élèves*
- *La communication en classe de mathématiques*
- *L'enquête collaborative en tant qu'apprentissage professionnel*
- *Le lancement du processus d'enquête des élèves*
- *Promouvoir la numératie : créer une communauté d'apprentissage pédagogique de la maternelle à la 12^e année*

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

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

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 Webémissions destinées aux éducatrices et éducateurs au www.curriculum.org

Faire la différence... De la recherche à la pratique :

- *La technologie en classe de mathématiques : saisir le potentiel d'apprentissage qu'offrent les tableaux blancs interactifs*
- *Les problèmes de mathématiques écrits : établir un lien entre le vocabulaire, les mathématiques et la vie*

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

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

Inspire – La revue de la littérature et de la numératie pour l'Ontario

- L'enseignement différencié : une vérité inéluctable

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

L'enseignement différencié, disponible dans la section Webémissions destinées aux éducatrices et éducateurs au www.curriculum.org

L'enseignement différencié : poursuivre le dialogue, disponible dans la section Webémissions destinées aux éducatrices et 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

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

Leadership en mathématiques, disponible dans la section Webémissions destinées aux éducatrices et éducateurs au www.curriculum.org

Maîtres chercheurs en éducation, disponible dans la section Webémissions destinées aux éducatrices et éducateurs au www.curriculum.org

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

Processus d'abstraction en mathématiques : repères pratiques et conceptuels, 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 littérature 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, publiée 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

**Études de cas :
écoles sur le chemin
de l'apprentissage – 9^e année**

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

OBSERVATIONS SUR LE TERRAIN

L'OQRE a le plaisir de vous présenter deux communautés scolaires de la province qui utilisent les résultats aux tests provinciaux comme éléments d'information contribuant à la planification de l'amélioration. Ces écoles illustrent le genre de communautés scolaires dévouées qui se trouvent partout en Ontario. Elles se distinguent par l'amélioration du rendement dans les compétences en mathématiques de leurs élèves, et les résultats agrégés de ceux-ci au fil des années en attestent.

Les principaux facteurs de réussite sont attribués aux constatations ci-dessous :

- La direction d'école et le personnel enseignant ont accru leur capacité à utiliser les résultats aux tests de l'OQRE, ses ressources et 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 et 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 mis en place a permis d'appuyer l'apprentissage des mathématiques et de contribuer à l'amélioration des résultats.
- La mise en œuvre d'un système d'évaluation construit sur des critères précis de réussite a servi à guider l'enseignement et a permis aux élèves de reconnaître les prochaines étapes de leur apprentissage ainsi que les moyens à utiliser pour les franchir.
- L'utilisation accrue de la technologie a entraîné l'amélioration de la communication et a soutenu l'enseignement du curriculum tout en rehaussant la motivation des élèves.
- L'engagement résolu des équipes-écoles qui travaillent en collaboration facilite l'enseignement et l'évaluation efficace 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.

L'OQRE célèbre cette culture du succès et applaudit les efforts de l'ensemble 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 catholique E. J. Lajeunesse

CONSEIL SCOLAIRE CATHOLIQUE PROVIDENCE

Effectif : 375 élèves; années d'études : de la 9^e à la 12^e année; directrice : Nicole D'hondt

Les résultats des élèves de l'école secondaire catholique E. J. Lajeunesse au Test de mathématiques, 9^e année, de l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE) sont en amélioration constante depuis quelques années, tant pour les élèves du cours appliqué que ceux du cours théorique. D'après le personnel de l'école, cette réussite est le résultat de la démarche entreprise dans le cadre du projet Destination Réussite et de l'utilisation judicieuse des ressources de l'OQRE. Dans le but de favoriser la réussite scolaire, le personnel applique avec conviction les stratégies retenues afin d'atteindre les objectifs de son plan d'amélioration pour lequel il a développé une vision cohérente.

L'école se caractérise par sa diversité démographique et culturelle. Elle accueille à la fois les élèves de la ville de Windsor et ceux de la région rurale avoisinante. L'effectif scolaire a connu une augmentation d'environ 20 % au cours des cinq dernières années, grâce à l'arrivée d'immigrants francophones de divers pays. L'école reçoit non seulement des élèves des écoles nourricières de son conseil scolaire, mais aussi des élèves venant d'autres milieux scolaires.

En plus d'offrir son programme régulier, l'école bénéficie d'un partenariat avec le programme d'éducation permanente qui permet aux élèves de s'inscrire :

- durant l'été, à un cours de transition de la 8^e à la 9^e année, ou à des cours d'appoint en littératie et numératie;
- durant l'année scolaire, à un service d'aide supplémentaire offert après l'école.

Les résultats de l'OQRE

L'analyse annuelle des résultats de l'OQRE permet d'observer les variations d'une année à l'autre dans le rendement des élèves. Plutôt que de mettre uniquement l'accent sur les lacunes dans le rendement des élèves, le personnel s'appuie sur des indices

« Les compétences en numératie sont importantes pour la réussite à l'école et dans la vie. Les outils et les tests de l'OQRE nous permettent de vérifier que nos pratiques pédagogiques assurent cette réussite pour tous nos élèves. »

Nicole D'hondt, directrice



Kimberly Gouin, Nicole D'hondt (directrice), Sarah Mantysaari, Donald Albert

provenant des résultats afin d'orienter le perfectionnement de ses pratiques pédagogiques. C'est ainsi que le personnel enseignant s'est penché sur les moyens à prendre pour démystifier les questions complexes à réponse construite et consacrer plus de temps au domaine mesure et géométrie.

Les stratégies organisationnelles

À chaque début de semestre, l'enseignante-ressource en enfance en difficulté, les enseignantes et enseignants du cours de mathématiques, la technicienne en éducation spécialisée, l'enseignante responsable du Programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA) et l'enseignante du Programme axé sur la réussite des élèves (PARÉ) déterminent les objectifs à cibler pour chaque élève. Le degré de fonctionnement de ceux-ci est évalué au moyen de tests diagnostiques, des résultats aux tests de 3^e année et de 6^e année de l'OQRE ainsi que des notes obtenues en 7^e année et en 8^e année. Ces renseignements servent aussi à proposer le placement approprié de l'élève dans le cours théorique ou appliqué de mathématiques.

Afin de faire valoir les avantages du cours appliqué, l'école présente les mérites des deux types de cours comme chemins parallèles qui conduisent à l'obtention d'un emploi. Si les objectifs diffèrent, les attentes élevées quant au travail à accomplir sont les mêmes. Un cours d'appoint offert l'été donne l'option de passer du cours appliqué au cours théorique en 10^e année.

L'école accorde une grande importance à la communication avec les parents. Elle bénéficie de l'appui d'un conseil d'école auquel siègent plusieurs parents qu'elle renseigne ainsi sur le rôle des tests de l'OQRE et sur les résultats obtenus. Convaincue

de la valeur des devoirs à la maison, elle encourage les élèves à résoudre des problèmes de mathématiques avec leurs parents dans un climat ludique. Dans le but de valoriser les progrès, de relever les besoins d'intervention et de communiquer des informations constructives aux parents, l'école s'est dotée d'un système qui permet de suivre mensuellement le cheminement scolaire de chaque élève.

L'école reconnaît la place importante qu'occupent les technologies de communication dans la vie des élèves. Elle encourage l'utilisation du téléphone cellulaire ou de la tablette comme soutien pédagogique, et apprend aux élèves à développer un esprit critique face à l'information qui est diffusée par ces moyens. L'école prête aux élèves qui n'en possèdent pas des ordinateurs et tablettes, lesquels permettent l'accès au babillard edmondo.com où le personnel enseignant affiche les notes de cours et le calendrier des travaux. Cette ressource est une aide précieuse lors du travail à la maison, surtout pour les élèves qui ont de la difficulté à prendre des notes pendant les cours.

Les stratégies pédagogiques

Le mur de mots fait partie des stratégies pédagogiques qui favorisent la réussite dans le cours théorique de mathématiques. L'enseignante décrit le mur de mots qu'elle installe en début de semestre et qui comprend tous les termes spécifiques aux domaines à l'étude. Ces mots passent d'un côté à l'autre du mur au fur et à mesure que l'apprentissage du concept qui y est associé est terminé. Ces termes, qui figurent sur des cartons de différentes couleurs selon les quatre domaines, correspondent à des ensembles d'exercices d'approfondissement dont les élèves se servent pour améliorer leurs compétences dans un domaine

particulier. L'enseignante élabore avec chaque élève un tableau qui lui permet de reconnaître les apprentissages spécifiques qu'elle ou qu'il doit travailler.

L'enseignant du cours appliqué de mathématiques fait valoir l'importance de la passion pour le bien-être de l'élève et la matière, du sens de l'humour, d'une dose d'énergie presque sans limite, d'une gestion de classe claire et soutenue, et de l'accès à une grande quantité de matériel de manipulation. Pour amener les élèves à croire en leur propre réussite, cet enseignant discute avec eux de leurs objectifs de carrière et de la pertinence de leur placement dans le cours théorique ou appliqué; il fait un lien entre l'enseignement de la matière, le vécu de chacun et son style d'apprentissage; il accorde davantage de temps aux révisions; il administre les tests des années antérieures dans un contexte d'évaluation formative. Parce que ses élèves manifestent souvent un besoin prononcé de bouger, il leur enseigne de façon explicite les comportements qui sont acceptables en salle de classe. Grâce à sa relation positive avec les élèves, il arrive à leur faire comprendre que les absences et les retards sont inacceptables à moins de circonstances exceptionnelles.

La directrice exerce un leadership collaboratif et pédagogique solide. Le personnel s'entend sur l'importance d'offrir des cours de mathématiques où l'on s'amuse en apprenant. Ces paroles de Nicole D'hondt résument l'entretien : « Les compétences en numératie sont importantes pour la réussite à l'école et dans la vie. Les outils et les tests de l'OQRE nous permettent de vérifier que nos pratiques pédagogiques assurent cette réussite pour tous nos élèves. »



École secondaire catholique E. J. Lajeunesse

9^e ANNÉE POPULATION D'ÉLÈVES

	THÉORIQUE	APPLIQUÉ
Filles	52 %	58 %
Garçons	48 %	42 %
Élèves ayant des besoins particuliers	8 %	54 %
ALF	0 %	0 %
PANA	0 %	4 %
Parlent surtout une langue autre que le français à la maison	87 %	67 %

École secondaire publique Odyssée

CONSEIL SCOLAIRE PUBLIC DU NORD-EST

Effectif : 210 élèves; années d'études : de la 7^e à la 12^e année; directrice : Lise Dupuis

L'école secondaire publique Odyssée se définit comme une école accueillante et plaisante, de conception innovante à la fine pointe de la technologie. Tous ses élèves sont connus par leur nom, et au dire de la directrice, Lise Dupuis, « le sens d'appartenance est fort chez nous ».

Madame Dupuis est accompagnée de deux membres du personnel enseignant en mathématiques, Natalie Davis et Elie Savignac, et jointe en téléconférence par Lynne Hamel, conseillère en numératie pour les écoles du conseil scolaire, afin de discuter des stratégies gagnantes qui ont assuré un bon rendement des élèves de l'école au Test de mathématiques, 9^e année, de l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE).

L'analyse des données

Dès la rentrée scolaire, l'école se dote d'un plan d'amélioration du rendement faisant suite à l'analyse des données de l'OQRE sur les résultats des élèves au test de 9^e année. L'accent étant mis sur le travail d'équipe, le personnel enseignant a entrepris d'étudier les faits saillants sur les forces à célébrer et les défis à surmonter afin de choisir les meilleures stratégies d'enseignement et d'apprentissage pour assurer le succès de tous les élèves de 9^e année en mathématiques.

Après le premier constat, il a été décidé de repenser la séquence de l'enseignement des divers domaines dans le programme-cadre de mathématiques. Puisque les élèves semblent réussir le mieux en mesure et géométrie, ce domaine a été placé vers la fin dans l'enseignement du curriculum. Le domaine de la géométrie analytique pour le cours théorique et celui des relations pour le cours appliqué présentaient les plus grands défis. Il a donc fallu juger du temps nécessaire à consacrer à l'apprentissage et à l'enseignement de chaque domaine, et ajuster selon les besoins. L'usage presque constant de la langue anglaise par la majorité des élèves constitue un autre défi et est à l'origine de lacunes importantes dans l'acquisition d'un vocabulaire précis, complet et compréhensible. L'enseignement explicite du vocabulaire mathématique est donc devenu une pratique quotidienne dans cette matière.

L'analyse des résultats obtenus aux tests de l'OQRE alors que les élèves étaient en 6^e année a permis de mieux comprendre les besoins de chacun. Il est facile pour le personnel de cette école et de l'école élémentaire publique Héritage, l'école nourricière, de se rencontrer en équipes professionnelles inter-paliers ou en communautés d'apprentissage professionnelles (CAP) parce que ces deux établissements sont situés en vis-à-vis. Le personnel enseignant de l'école secondaire entre rapidement en communication avec ses collègues de 6^e année pour connaître les forces et les faiblesses de chaque élève. De plus, des équipes pédagogiques du conseil scolaire préparent des tâches comparables à celles des tests de l'OQRE et les administrent aux élèves bien avant le test provincial. Les résultats sont



Lise Dupuis (directrice), Lynne J. Hamel, Natalie Davis, Elie Savignac

analysés afin de guider l'enseignement en salle de classe, ou en petits groupes lorsqu'il porte sur des concepts qui n'ont pas encore été acquis par une minorité d'élèves.

Les stratégies d'intervention

Les enseignantes et enseignants se sont rencontrés à plusieurs reprises en CAP afin d'analyser les résultats des élèves aux tâches préparées par leur conseil scolaire, les profils des classes et des élèves, les tendances de l'absentéisme chez ceux-ci, leurs bulletins scolaires, leurs habitudes générales de travail et celles concernant les devoirs. Pour chaque élève, il est crucial de connaître les forces et les faiblesses, l'attitude envers l'apprentissage, le style d'apprentissage, de même que les aptitudes prédominantes dans l'éventail des intelligences multiples.

Ensuite, il a fallu déterminer quelles stratégies seraient les plus efficaces en salle de classe pour l'enseignement des mathématiques. Parmi celles privilégiées, se trouve l'Enquête collaborative pour l'apprentissage des mathématiques puisqu'elle permet aux élèves d'utiliser plusieurs autres stratégies efficaces telles que la découverte, les questions à réponse construite et les étapes à suivre dans le processus de la résolution de problèmes. Tout cela sous-entend chez l'élève une bonne communication en salle de classe. Il doit lire pour comprendre la tâche à accomplir, découvrir les données importantes et suivre une démarche efficace pour démontrer son habileté à résoudre le problème. Natalie Davis et Elie Savignac comptent un bon nombre de stratégies gagnantes qu'ils utilisent selon les besoins de leurs élèves, mais s'assurent surtout d'enseigner explicitement à ceux-ci de laisser des traces des connaissances acquises et du processus de la pensée.

L'utilisation de la technologie informatique motive la participation active des élèves dans leur apprentissage. Les tableaux blancs facilitent la présentation des leçons et du vocabulaire nécessaire à la compréhension des problèmes mathématiques.

« L'objectif commun de favoriser la réussite de l'apprentissage de chaque élève est évident à l'école, que ce soit de la part des parents, des élèves ou du personnel enseignant : il n'y a pas d'agenda caché. On veut la réussite de tous : que ce soit un test à grande échelle comme celui de l'OQRE ou une évaluation journalière, les attentes sont élevées et la réussite est visée. »

Lise Dupuis, directrice

Pour augmenter la fiabilité et la validité de l'évaluation, les enseignantes et enseignants recueillent les preuves d'apprentissage de leurs élèves selon trois sources (conversation, observation, production) que le document *Faire croître le succès* du ministère de l'Éducation recommande.

Parmi d'autres stratégies efficaces qui se greffent à l'ensemble des pratiques harmonisées à l'école afin de maximiser la communication en français, figurent l'utilisation judicieuse des murs de mots, le modelage auprès des pairs, et le PPP (pense, parle, partage). Les adolescents se familiarisent petit à petit avec le vocabulaire d'usage en français.

« L'évaluation au service de l'apprentissage est très présente à l'école secondaire publique Odysée. Le personnel enseignant fournit une rétroaction descriptive à l'élève et le guide afin de favoriser son apprentissage et lui permettre de devenir un apprenant autonome. Les titulaires utilisent l'évaluation pour orienter leur enseignement et déterminer les prochaines étapes », explique madame Dupuis. Elle ajoute que les critères de réussite sont connus à l'avance de tous les élèves et établis avec l'enseignante ou l'enseignant. Cela permet à l'élève d'autoévaluer son travail et de connaître la prochaine étape. Il ne reste plus à l'enseignement différencié qu'à parfaire les apprentissages nécessaires à la réussite.

Engagement des parents

L'école peut compter sur la pleine participation des parents. Vers la mi-semestre, lorsque les élèves se fixent des objectifs de réussite à court ou à long terme, leur signature et celle de leurs parents sont exigées. L'école accueille fièrement l'engagement et l'appui des parents dans l'apprentissage de leurs adolescents.

L'école secondaire publique Odysée est encore une école très jeune. Le conseil d'école est engagé au bien-être des élèves et à l'amélioration de leur rendement. Ceux-ci apprécient les programmes tels que l'aide aux devoirs après les classes, le site Web pour les notes et les devoirs, les lettres trimestrielles, le climat accueillant de l'école, le journal *L'hebdoOdysée*, et les rencontres d'usage à l'école ainsi que les communications destinées à la maison qui se font par courriels ou par appels téléphoniques.

« L'objectif commun de favoriser la réussite de l'apprentissage de chaque élève est évident à l'école, que ce soit de la part des parents, des élèves ou du personnel enseignant : il n'y a pas d'agenda caché. On veut la réussite de tous : que ce soit un test à grande échelle comme celui de l'OQRE ou une évaluation journalière, les attentes sont élevées et la réussite est visée », résume madame Dupuis.



École secondaire publique Odysée

9^e ANNÉE POPULATION D'ÉLÈVES

	THÉORIQUE	APPLIQUÉ
Filles	79 %	57 %
Garçons	21 %	43 %
Élèves ayant des besoins particuliers	0 %	43 %
ALF	0 %	0 %
PANA	0 %	0 %
Parlent surtout une langue autre que le français à la maison	65 %	77 %

Test provincial de compétences linguistiques (TPCL)

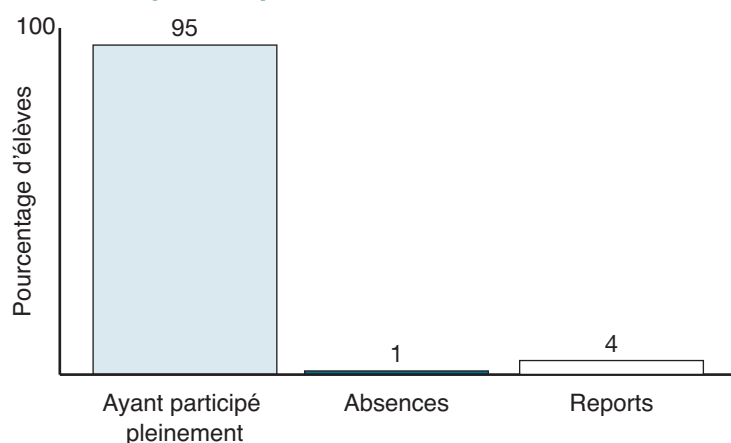
Coup d'œil sur les résultats au TPCL

ÉLÈVES ADMISSIBLES POUR LA PREMIÈRE FOIS

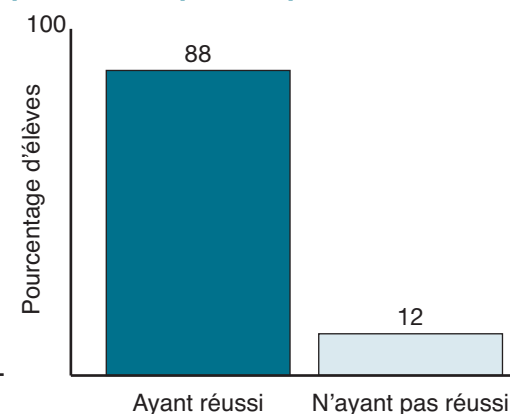
Résultats des élèves admissibles pour la première fois, printemps 2013¹

	TOUS LES ÉLÈVES n = 5 559		ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT n = 5 276
AYANT RÉUSSI	4 666	84 %	88 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	610	11 %	12 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	5 276	95 %	
ABSENCES	40	1 %	
REPORTS	243	4 %	

Taux de participation de tous les élèves, printemps 2013



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, printemps 2013



¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.
Remarque : L'explication des termes utilisés dans les tableaux relatifs au TPCL est disponible à la page 86 du présent rapport.

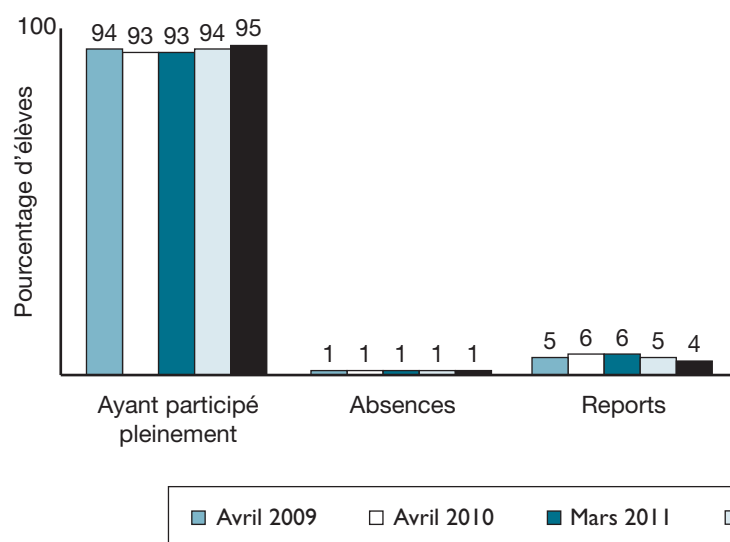
Observations

- 95 % des élèves admissibles pour la première fois ont participé pleinement au TPCL 2013.
- 88 % des élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement ont réussi le TPCL en 2013.

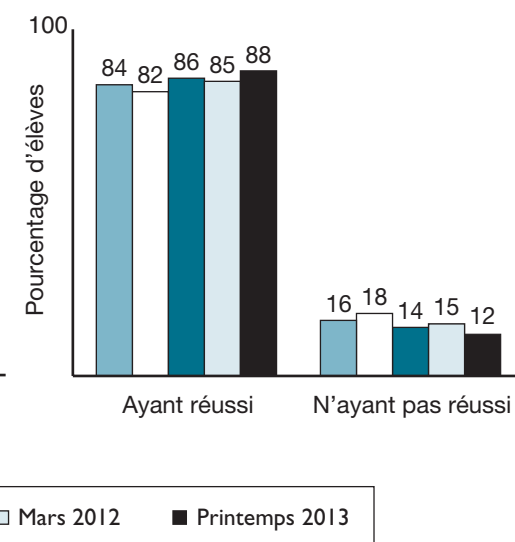
Résultats des élèves admissibles pour la première fois, d'une année à l'autre¹

	TOUS LES ÉLÈVES					ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Avril 2009 n = 5 846	Avril 2010 n = 5 769	Mars 2011 n = 5 869	Mars 2012 n = 5 679	Printemps 2013 n = 5 559	Avril 2009 n = 5 480	Avril 2010 n = 5 353	Mars 2011 n = 5 458	Mars 2012 n = 5 318	Printemps 2013 n = 5 276
AYANT RÉUSSI	79 %	76 %	80 %	80 %	84 %	84 %	82 %	86 %	85 %	88 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	15 %	17 %	13 %	14 %	11 %	16 %	18 %	14 %	15 %	12 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	94 %	93 %	93 %	94 %	95 %					
ABSENCES	1 %	1 %	1 %	1 %	1 %					
REPORTS	5 %	6 %	6 %	5 %	4 %					

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



¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.
Remarque : L'explication des termes utilisés dans les tableaux relatifs au TPCL est disponible à la page 86 du présent rapport.

Observations

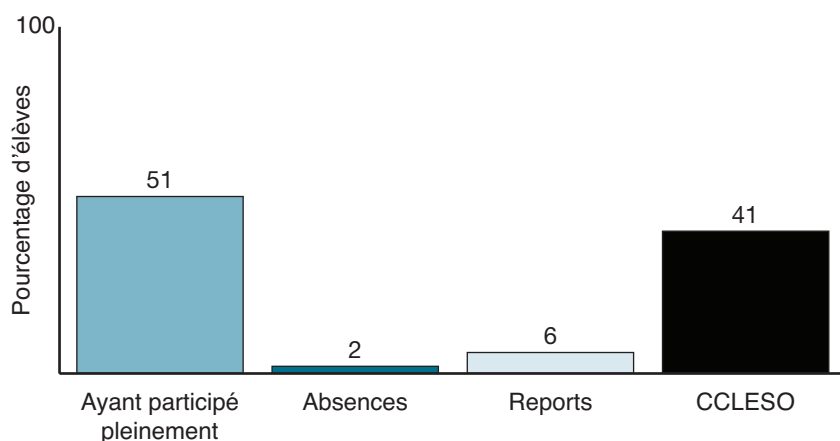
- Depuis l'administration du test en 2009, le taux de participation générale des élèves admissibles pour la première fois est resté stable (entre 93 % et 95 %).
- Le taux de réussite des élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement a augmenté depuis 2009, passant de 84 % à 88 %. Ce taux s'est accru de 3 points depuis 2012.

ÉLÈVES ADMISSIBLES ANTÉRIEUREMENT

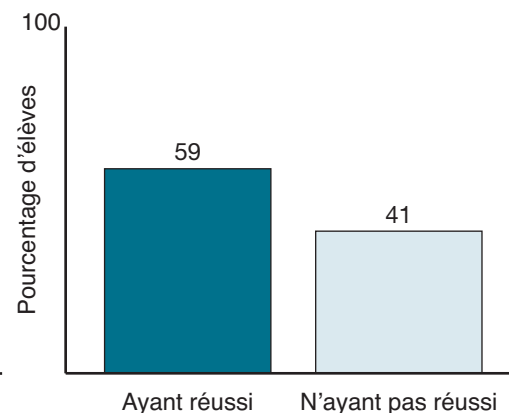
Résultats des élèves admissibles antérieurement, printemps 2013¹

	TOUS LES ÉLÈVES n = 1 929		ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT n = 993
AYANT RÉUSSI	587	30 %	59 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	406	21 %	41 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	993	51 %	
ABSENCES	42	2 %	
REPORTS	109	6 %	
REMPLISSANT LA CONDITION EN SUIVANT LE CCLESO	785	41 %	

Taux de participation de tous les élèves, printemps 2013



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, printemps 2013



¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.
Remarque : L'explication des termes utilisés dans les tableaux relatifs au TPCL est disponible à la page 86 du présent rapport.

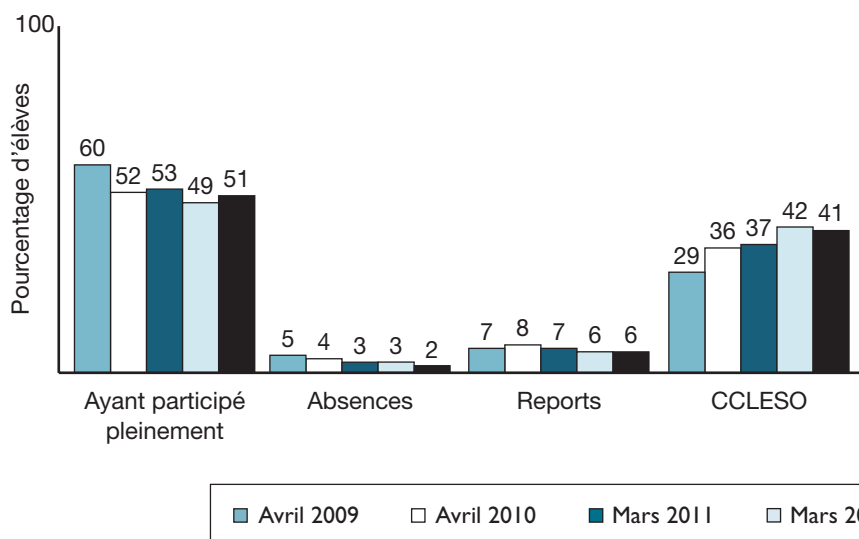
Observations

- 51 % des élèves admissibles antérieurement ont participé au TPCL en 2013.
- 59 % des élèves admissibles antérieurement ayant participé pleinement ont réussi le TPCL en 2013

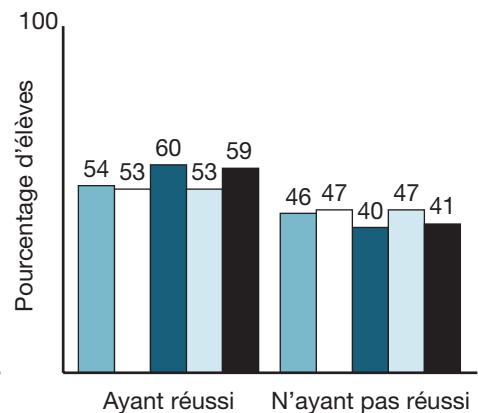
Résultats des élèves admissibles antérieurement, d'une année à l'autre^{1,2}

	TOUS LES ÉLÈVES					ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Avril 2009 n = 1 718	Avril 2010 n = 1 622	Mars 2011 n = 1 802	Mars 2012 n = 1 811	Printemps 2013 n = 1 929	Avril 2009 n = 1 028	Avril 2010 n = 848	Mars 2011 n = 952	Mars 2012 n = 886	Printemps 2013 n = 993
AYANT RÉUSSI	33 %	28 %	32 %	26 %	30 %	54 %	53 %	60 %	53 %	59 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	27 %	24 %	21 %	23 %	21 %	46 %	47 %	40 %	47 %	41 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	60 %	52 %	53 %	49 %	51 %					
ABSENCES	5 %	4 %	3 %	3 %	2 %					
REPORTS	7 %	8 %	7 %	6 %	6 %					
CCLESO	29 %	36 %	37 %	42 %	41 %					

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



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.

Remarque : L'explication des termes utilisés dans les tableaux relatifs au TPCL est disponible à la page 86 du présent rapport.

Observations

- 51 % des élèves admissibles antérieurement ont participé au TPCL en 2013, ce qui représente une diminution de 9 points depuis 2009. Ce pourcentage a cependant augmenté de 2 points depuis 2012. Les taux d'absences et de reports ont légèrement diminué au cours des cinq dernières années, alors que le pourcentage d'élèves ayant choisi de suivre le Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO) a augmenté de 12 points.
- 59 % des élèves admissibles antérieurement ayant participé pleinement ont réussi le TPCL de 2013, ce qui représente une augmentation de 5 points depuis 2009 et de 6 points depuis l'année dernière.

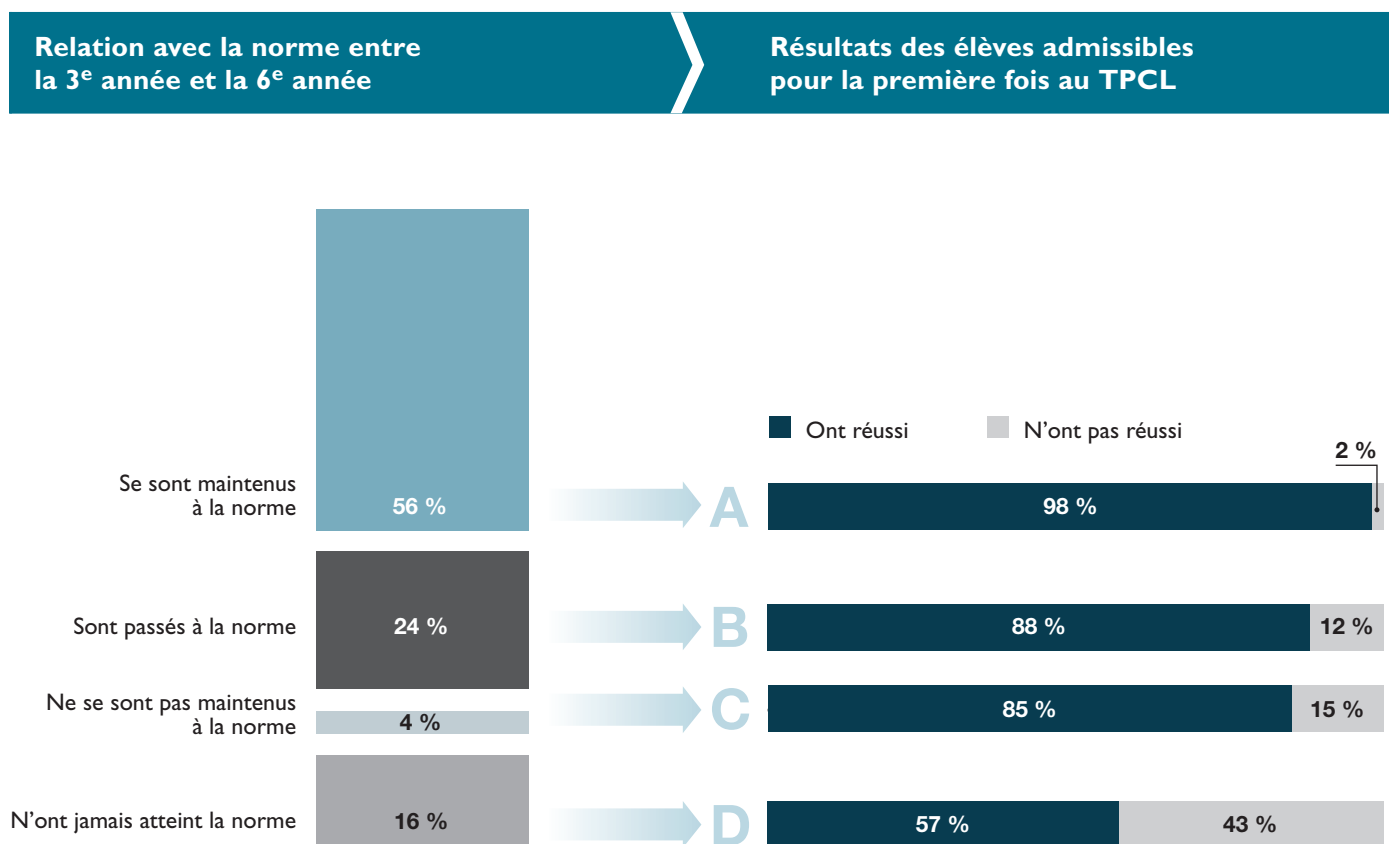
SUIVI DES PROGRÈS EN COMPÉTENCES LINGUISTIQUES DE LA 3^e ANNÉE À LA 6^e ANNÉE PUIS À LA 10^e ANNÉE

Sur 5 559 élèves admissibles à participer au TPCL pour la première fois en 2013, 4 434 (80 %) 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 4 434 élèves, 4 271 (96 %) ont fait le TPCL cette année, 141 (3 %) ont bénéficié d'un report et 22 (<1 %) étaient absents le jour du test.

Le graphique de cette page indique les résultats au TPCL pour les groupes d'élèves ci-dessous, en fonction de leur rendement en 3^e année et en 6^e année :

- Se sont maintenus à la norme
- Sont passés à la norme
- Ne se sont pas maintenus à la norme
- N'ont jamais atteint la norme

Lecture



Nombre d'élèves dans la cohorte : 4 271

A Parmi les 2 411 élèves ayant atteint la norme provinciale en lecture en 3^e année et en 6^e année, 98 % (2 365) ont réussi le TPCL.

B Parmi les 1 026 élèves n'ayant pas atteint la norme en lecture en 3^e année, mais qui l'ont atteinte en 6^e année, 88 % (903) ont réussi le TPCL.

C Parmi les 171 élèves qui ne se sont pas maintenus à la norme en lecture entre la 3^e année et la 6^e année, 85 % (145) ont réussi le TPCL.

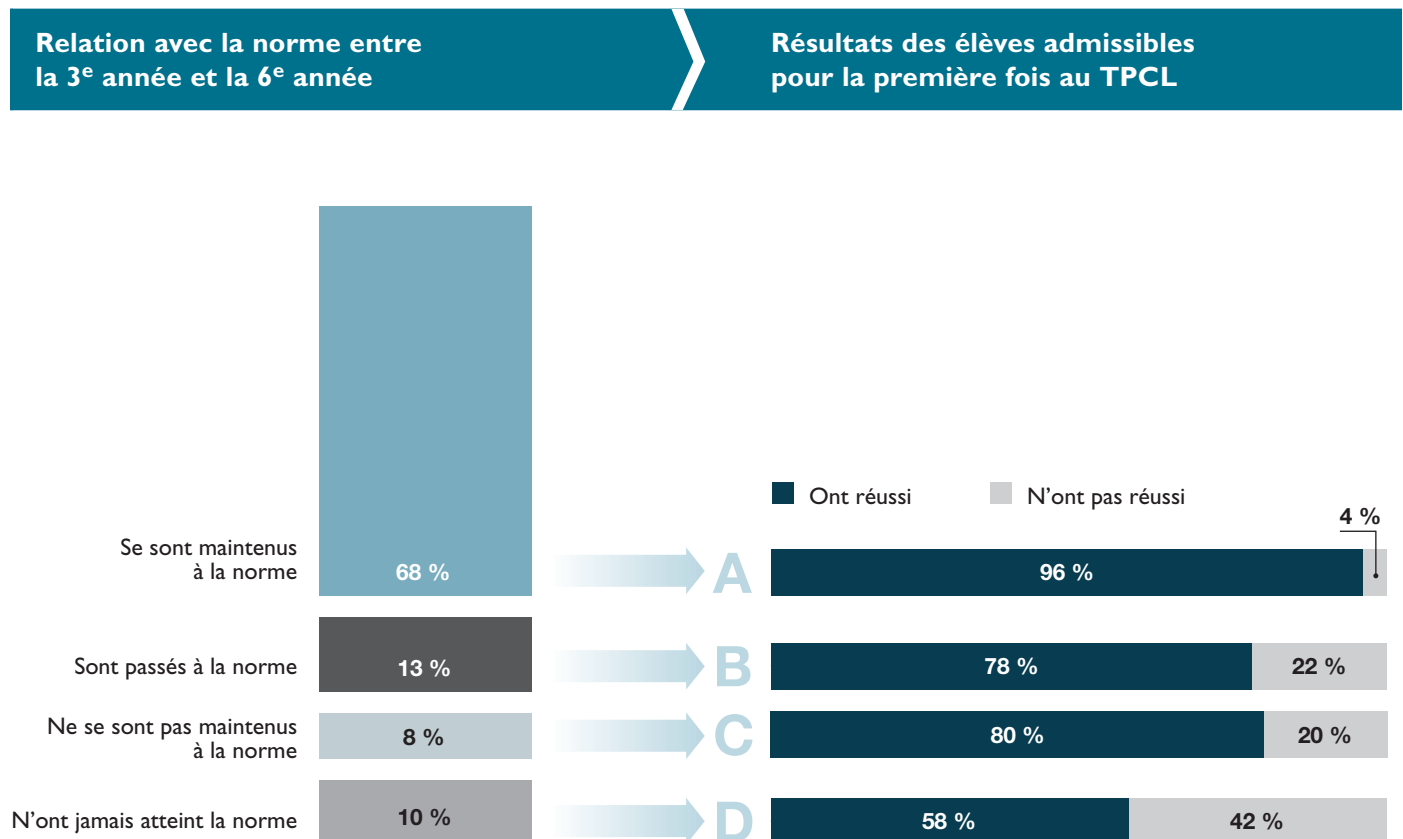
D Parmi les 663 élèves n'ayant atteint la norme en lecture ni en 3^e année ni en 6^e année, 57 % (378) ont réussi le TPCL.

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

Le graphique de cette page indique les résultats au TPCL pour les groupes d'élèves ci-dessous, en fonction de leur rendement en 3^e année et en 6^e année :

- Se sont maintenus à la norme
- Sont passés à la norme
- Ne se sont pas maintenus à la norme
- N'ont jamais atteint la norme

Écriture



Nombre d'élèves dans la cohorte : 4 271

- A** Parmi les 2 915 élèves ayant atteint la norme provinciale en écriture en 3^e année et en 6^e année, 96 % (2 811) ont réussi le TPCL.
- B** Parmi les 567 élèves n'ayant pas atteint la norme en écriture en 3^e année, mais qui l'ont atteinte en 6^e année, 78 % (443) ont réussi le TPCL.
- C** Parmi les 348 élèves qui ne se sont pas maintenus à la norme en écriture entre la 3^e année et la 6^e année, 80 % (280) ont réussi le TPCL.
- D** Parmi les 441 élèves n'ayant atteint la norme en écriture ni en 3^e année ni en 6^e année, 58 % (257) ont réussi le 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, printemps 2013¹

	NOMBRE D'ÉLÈVES ADMISSIBLES POUR LA PREMIÈRE FOIS	POURCENTAGE D'ABSENCES	POURCENTAGE DE REPORTS	POURCENTAGE D'ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT
SEXE				
Filles	2 850	<1 %	3 %	96 %
Garçons	2 709	1 %	6 %	93 %
STATUT DE L'ÉLÈVE				
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ²	8	0 %	13 %	88 %
Élèves bénéficiant du PANA ²	150	1 %	15 %	84 %
Élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) ²	1 051	1 %	13 %	85 %
TYPE DE COURS DE FRANÇAIS				
Cours théorique	3 996	<1 %	1 %	98 %
Cours appliqué	1 380	1 %	7 %	92 %
Cours élaboré à l'échelon local	113	3 %	74 %	23 %

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 6 %, celui des filles de 3 %.
- Les taux de reports des élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF, des élèves bénéficiant du PANA et des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) sont similaires et se situent entre 13 % et 15 %.
- 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 (92 %) est inférieur de 6 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

	AVRIL 2009	AVRIL 2010	MARS 2011	MARS 2012	PRINTEMPS 2013
Élèves admissibles pour la première fois	<i>n</i> = 5 846	<i>n</i> = 5 769	<i>n</i> = 5 869	<i>n</i> = 5 679	<i>n</i> = 5 559
SEXE¹					
Filles	51 %	52 %	52 %	51 %	51 %
Garçons	49 %	48 %	48 %	49 %	49 %
Non précisé	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %
STATUT DE L'ÉLÈVE¹					
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ²	<1 %	<1 %	<1 %	<1 %	<1 %
qui ont bénéficié de dispositions particulières ³	<1 %	<1 %	<1 %	0 %	<1 %
Élèves bénéficiant du PANA ²	s.o.	s.o.	2 %	2 %	3 %
qui ont bénéficié de dispositions particulières ³	s.o.	s.o.	1 %	1 %	2 %
Élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) ²	18 %	20 %	19 %	20 %	19 %
qui ont bénéficié d'adaptations ³	12 %	14 %	14 %	15 %	16 %
TYPE DE COURS DE FRANÇAIS¹					
Cours théorique	67 %	69 %	71 %	71 %	72 %
Cours appliqué	27 %	26 %	24 %	25 %	25 %
Cours élaboré à l'échelon local	4 %	3 %	4 %	3 %	2 %
ANTÉCÉDENTS LINGUISTIQUES⁴					
Nombre d'élèves ayant rempli le questionnaire	5 357	5 268	5 255	5 197	5 099
La première langue apprise à la maison est une langue autre que le français	37 %	38 %	38 %	41 %	42 %
Parle seulement ou surtout en français à la maison	27 %	27 %	25 %	24 %	23 %
Parle aussi souvent en français que dans une autre langue à la maison	37 %	37 %	38 %	39 %	39 %
Parle seulement ou surtout dans une langue autre que le français à la maison	35 %	36 %	36 %	37 %	37 %
TAUX DE PARTICIPATION AU TEST					
Nombre et pourcentage d'élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement au test	5 480 94 %	5 353 93 %	5 458 93 %	5 318 94 %	5 276 95 %
Élèves ayant bénéficié d'une exemption	67	68	83	56	50

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) demeure relativement stable depuis 2009, soit entre 18 % et 20 %.
- Le pourcentage d'élèves dont la première langue apprise à la maison est autre que le français a augmenté de 5 points depuis 2009, passant de 37 % à 42 %.
- Le pourcentage d'élèves ayant indiqué parler seulement ou surtout en français à la maison continue de diminuer. Depuis 2009, il est passé de 27 % à 23 %.
- Le pourcentage d'élèves inscrits au cours théorique de français a augmenté de 5 points depuis avril 2009, passant de 67 % à 72 %, 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 (entre 2 % et 4 %).

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

	AVRIL 2009	AVRIL 2010	MARS 2011	MARS 2012	PRIN- TEMPS 2013	AVRIL 2009	AVRIL 2010	MARS 2011	MARS 2012	PRIN- TEMPS 2013
	Filles					Garçons				
Élèves ayant rempli le questionnaire ¹	n = 2 810	n = 2 808	n = 2 806	n = 2 680	n = 2 674	n = 2 547	n = 2 460	n = 2 449	n = 2 517	n = 2 425
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)	15 %	15 %	14 %	13 %	11 %	11 %	12 %	10 %	11 %	10 %
Pourcentage d'élèves admissibles pour la première fois ayant indiqué lire les types de textes indiqués ci-dessous en français en dehors des heures de classe :										
Livres documentaires	17 %	15 %	16 %	16 %	16 %	19 %	18 %	20 %	21 %	21 %
Bandes dessinées	29 %	30 %	30 %	29 %	26 %	43 %	41 %	40 %	40 %	39 %
Sites Web, courriers électroniques, clavardage	65 %	65 %	63 %	59 %	60 %	56 %	58 %	58 %	52 %	55 %
Lettres	40 %	41 %	39 %	33 %	33 %	28 %	30 %	30 %	26 %	26 %
Magazines	47 %	44 %	42 %	38 %	35 %	34 %	32 %	31 %	30 %	29 %
Manuels, modes d'emploi	29 %	31 %	30 %	32 %	31 %	29 %	29 %	30 %	32 %	31 %
Journaux	35 %	33 %	32 %	29 %	28 %	36 %	33 %	33 %	32 %	31 %
Romans, ouvrages de fiction, nouvelles	55 %	53 %	54 %	53 %	52 %	39 %	36 %	37 %	39 %	38 %
Paroles de chansons, poèmes	45 %	46 %	44 %	42 %	40 %	24 %	24 %	23 %	24 %	23 %
Lectures religieuses ou spirituelles	16 %	18 %	17 %	18 %	18 %	14 %	15 %	16 %	15 %	16 %

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

Observations

Les observations ci-dessous portent sur le questionnaire auquel ont répondu les filles et les 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 15 % à 11 % en 2013; chez les garçons, ce pourcentage est demeuré relativement stable à près de 10 %. L'écart entre les filles et les garçons a donc 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 diminution depuis 2009.
- Chez les filles, on observe les diminutions les plus notables pour les types de textes suivants : Internet (sites Web, courriers électroniques et clavardage), lettres, magazines, journaux et paroles de chansons et poèmes. Toujours chez les filles, le pourcentage ayant indiqué lire des textes religieux ou spirituels a légèrement augmenté depuis 2009. Les pourcentages de filles ayant indiqué lire des livres documentaires, des bandes dessinées, des manuels et des romans sont restés relativement stables. Les romans sont les types de textes les plus lus après Internet.
- Chez les garçons, les pourcentages ont diminué pour les types de textes suivants : bandes dessinées, magazines et journaux. Pour les autres types de textes, les pourcentages sont demeurés relativement stables ou ont augmenté d'environ 2 %. 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

	AVRIL 2009	AVRIL 2010	MARS 2011	MARS 2012	PRIN- TEMPS 2013	AVRIL 2009	AVRIL 2010	MARS 2011	MARS 2012	PRIN- TEMPS 2013
	Filles					Garçons				
Élèves ayant rempli le questionnaire ¹	n = 2 810	n = 2 808	n = 2 806	n = 2 680	n = 2 674	n = 2 547	n = 2 460	n = 2 449	n = 2 517	n = 2 425
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)	13 %	16 %	15 %	13 %	13 %	10 %	12 %	11 %	11 %	11 %
Pourcentage d'élèves admissibles pour la première fois ayant indiqué écrire les types de textes indiqués ci-dessous en français en dehors des heures de classe :										
Messages électroniques, forums de clavardage	60 %	62 %	60 %	57 %	57 %	50 %	54 %	52 %	51 %	53 %
Lettres, journaux, journal intime	28 %	27 %	23 %	24 %	23 %	13 %	13 %	14 %	14 %	13 %
Notes, directives, modes d'emploi	27 %	28 %	30 %	31 %	30 %	21 %	22 %	23 %	23 %	22 %
Paroles de chansons, poèmes	26 %	26 %	23 %	22 %	20 %	15 %	15 %	13 %	14 %	13 %
Histoires, ouvrages de fiction	17 %	17 %	19 %	18 %	17 %	15 %	14 %	14 %	17 %	16 %
Textes reliés au travail	40 %	44 %	45 %	44 %	44 %	34 %	35 %	36 %	36 %	36 %

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

Observations

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

- En 2013, 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.
- Les types de textes que filles et garçons indiquent écrire le plus sont les messages électroniques, suivis des textes reliés au travail scolaire.
- Depuis 2009, les pourcentages de filles ayant indiqué écrire des messages électroniques, des lettres, journaux et journaux intimes, des paroles de chansons ou des poèmes ont diminué; les pourcentages ont augmenté pour les notes, les directives et modes d'emploi et pour les textes reliés au travail.
- Depuis 2009, les pourcentages de garçons ayant indiqué écrire les types de textes indiqués dans le tableau ci-dessus sont restés relativement stables, à l'exception des messages électroniques qui ont légèrement augmenté.
- Pour tous les types de textes, les pourcentages de garçons sont inférieurs à ceux de filles.

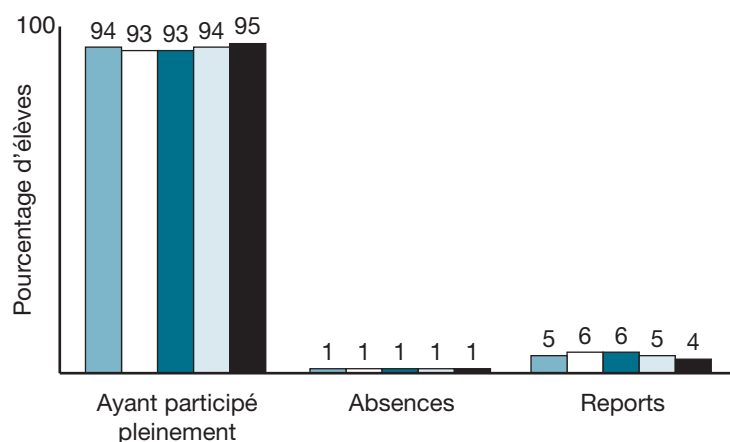
TPCL – Élèves admissibles pour la première fois : résultats au test

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

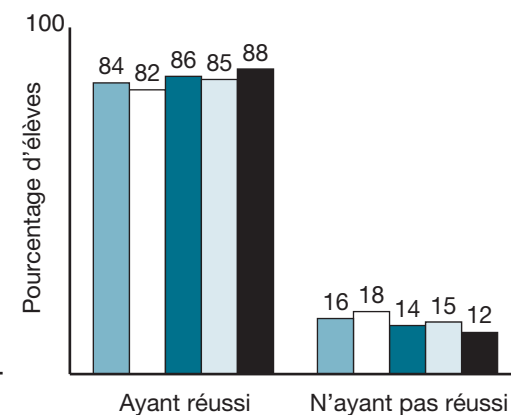
Résultats des élèves admissibles pour la première fois¹

	TOUS LES ÉLÈVES					ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Avril 2009 n = 5 846	Avril 2010 n = 5 769	Mars 2011 n = 5 869	Mars 2012 n = 5 679	Printemps 2013 n = 5 559	Avril 2009 n = 5 480	Avril 2010 n = 5 353	Mars 2011 n = 5 458	Mars 2012 n = 5 318	Printemps 2013 n = 5 276
AYANT RÉUSSI	79 %	76 %	80 %	80 %	84 %	84 %	82 %	86 %	85 %	88 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	15 %	17 %	13 %	14 %	11 %	16 %	18 %	14 %	15 %	12 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	94 %	93 %	93 %	94 %	95 %					
ABSENCES	1 %	1 %	1 %	1 %	1 %					
REPORTS	5 %	6 %	6 %	5 %	4 %					

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.
Remarque : L'explication des termes utilisés dans les tableaux relatifs au TPCL est disponible à la page 86 du présent rapport.

Observations

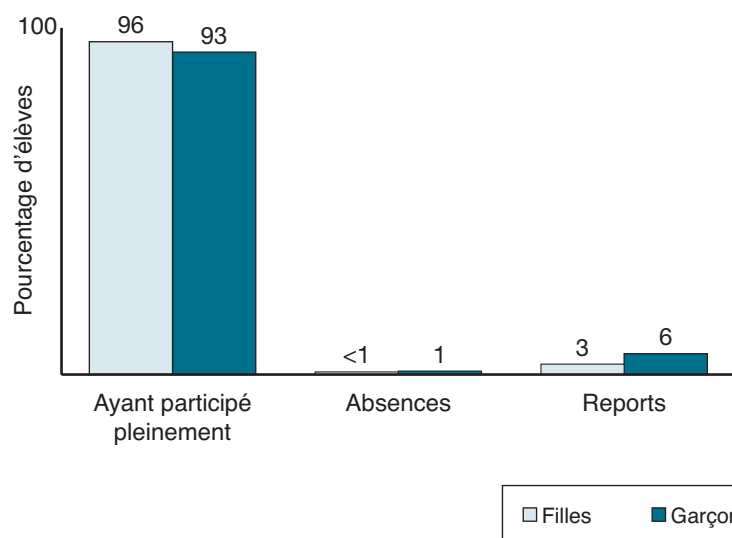
- Depuis l'administration du test en 2009, le taux de participation générale des élèves admissibles pour la première fois est resté stable (entre 93 % et 95 %).
- Le taux de réussite des élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement a augmenté depuis 2009, passant de 84 % à 88 %. Ce taux s'est accru de 3 points depuis 2012.

RÉSULTATS SELON LE SEXE

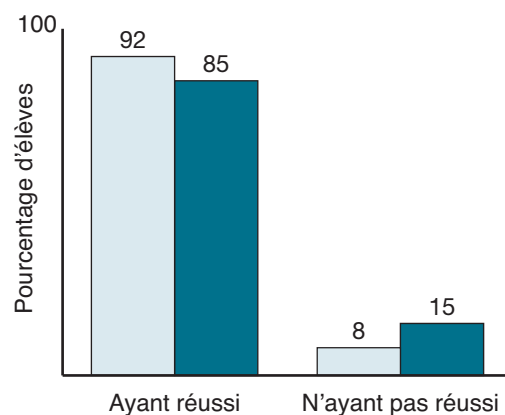
Résultats des filles et des garçons, printemps 2013^{1,2}

	TOUS LES ÉLÈVES				ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	
	Filles n = 2 850		Garçons n = 2 709		Filles n = 2 749	Garçons n = 2 527
AYANT RÉUSSI	2 530	89 %	2 136	79 %	92 %	85 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	219	8 %	391	14 %	8 %	15 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	2 749	96 %	2 527	93 %		
ABSENCES	14	<1 %	26	1 %		
REPORTS	87	3 %	156	6 %		

Taux de participation de tous les élèves selon le sexe, printemps 2013



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, selon le sexe, printemps 2013



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.

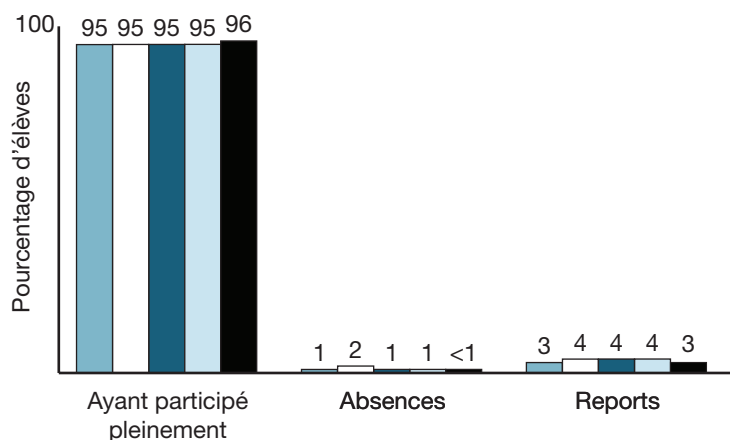
Observations

- Le taux de reports des garçons est de 6 % et celui des filles de 3 %.
- Le taux de réussite des filles ayant participé pleinement (92 %) est supérieur de 7 points à celui des garçons (85 %).

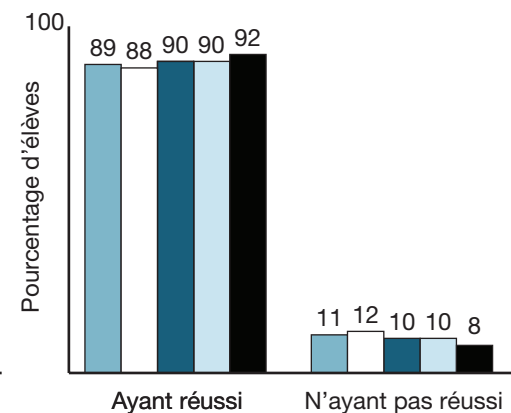
Résultats des filles d'une année à l'autre^{1,2}

	TOUTES LES FILLES					FILLES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Avril 2009 n = 2 991	Avril 2010 n = 2 998	Mars 2011 n = 3 053	Mars 2012 n = 2 873	Printemps 2013 n = 2 850	Avril 2009 n = 2 853	Avril 2010 n = 2 841	Mars 2011 n = 2 910	Mars 2012 n = 2 740	Printemps 2013 n = 2 749
AYANT RÉUSSI	85 %	83 %	86 %	85 %	89 %	89 %	88 %	90 %	90 %	92 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	10 %	12 %	9 %	10 %	8 %	11 %	12 %	10 %	10 %	8 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	95 %	95 %	95 %	95 %	96 %					
ABSENCES	1 %	2 %	1 %	1 %	<1 %					

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



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.

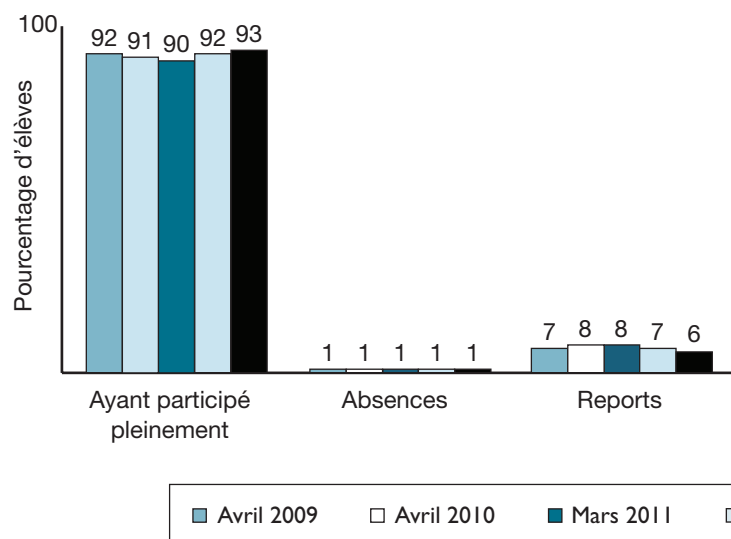
Observations

- Le taux de participation générale des filles est demeuré relativement stable au cours des cinq dernières années, soit entre 95 % et 96 %.
- Le taux de réussite des filles ayant participé pleinement a augmenté de 3 points depuis 2009 et de 2 points depuis 2012, passant à 92 %.

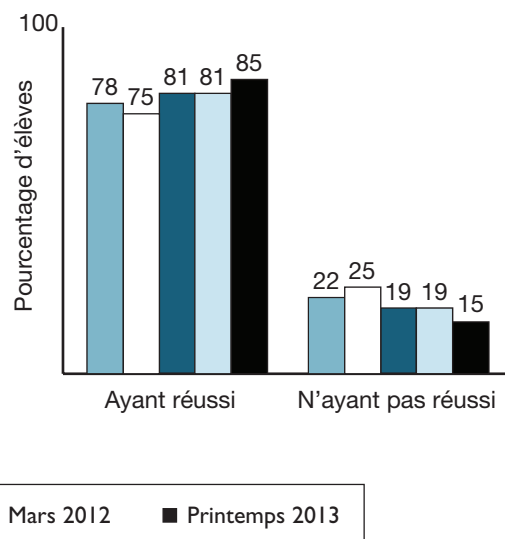
Résultats des garçons d'une année à l'autre^{1,2}

	TOUS LES GARÇONS					GARÇONS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Avril 2009 n = 2 855	Avril 2010 n = 2 771	Mars 2011 n = 2 816	Mars 2012 n = 2 806	Printemps 2013 n = 2 709	Avril 2009 n = 2 627	Avril 2010 n = 2 512	Mars 2011 n = 2 548	Mars 2012 n = 2 578	Printemps 2013 n = 2 527
AYANT RÉUSSI	72 %	68 %	73 %	74 %	79 %	78 %	75 %	81 %	81 %	85 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	20 %	23 %	17 %	18 %	14 %	22 %	25 %	19 %	19 %	15 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	92 %	91 %	90 %	92 %	93 %					
ABSENCES	1 %	1 %	1 %	1 %	1 %					
REPORTS	7 %	8 %	8 %	7 %	6 %					

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

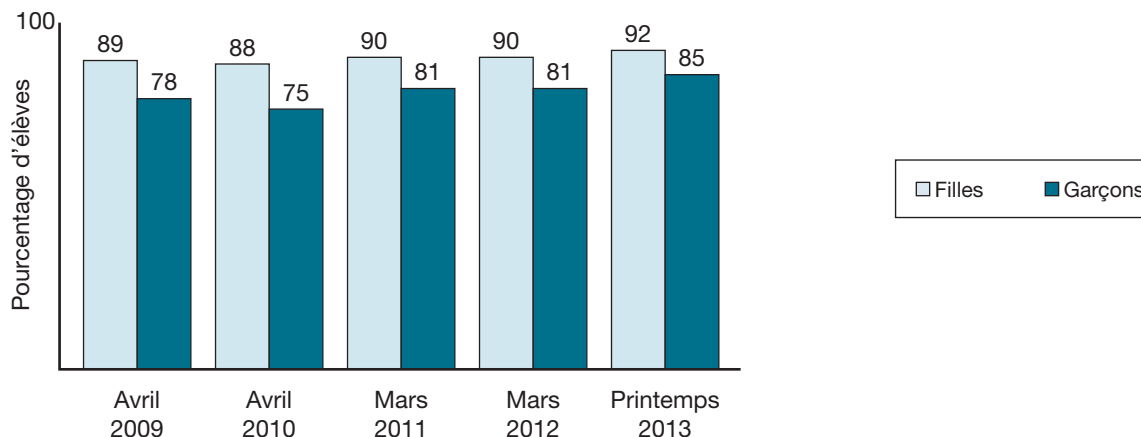
- Le taux de participation générale des garçons est demeuré relativement stable au cours des cinq dernières années, à savoir entre 90 % et 93 %. Le taux d'absence des garçons demeure faible (1 %), tandis que leur taux de reports varie entre 6 % et 8 % depuis 2009.
- Le taux de réussite des garçons ayant participé pleinement a augmenté de 7 points depuis 2009, passant de 78 % à 85 %. Il a augmenté de 4 points depuis l'année dernière.

Nombre d'élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement¹

	AVRIL 2009	AVRIL 2010	MARS 2011	MARS 2012	PRINTEMPS 2013
FILLES	2 853	2 841	2 910	2 740	2 749
GARÇONS	2 627	2 512	2 548	2 578	2 527

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

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



Observation

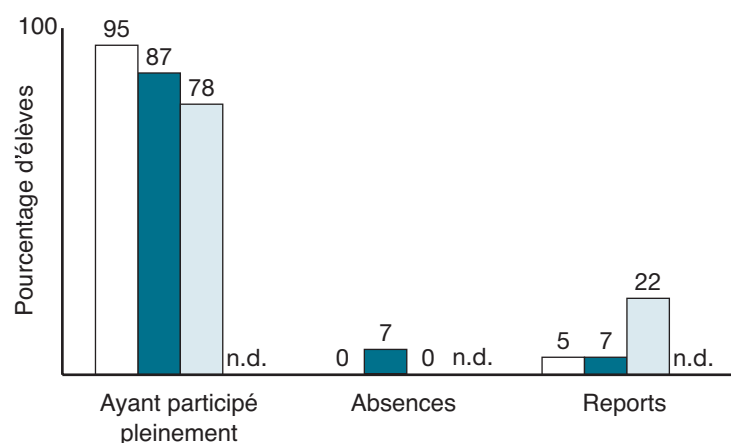
- L'écart entre le taux de réussite des filles et celui des garçons ayant participé pleinement est de 7 points. Cet écart était de 11 points en 2009 et de 13 points en 2010.

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

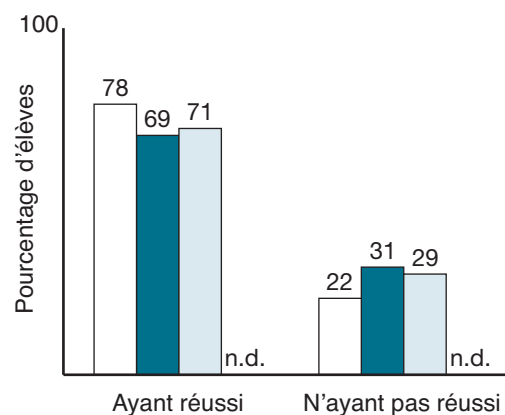
Résultats des élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF^{1,2}

	TOUS LES ÉLÈVES				ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT			
	Avril 2010 n = 19	Mars 2011 n = 15	Mars 2012 n = 9	Printemps 2013 n = n.d.	Avril 2010 n = 18	Mars 2011 n = 13	Mars 2012 n = 7	Printemps 2013 n = n.d.
AYANT RÉUSSI	74 %	60 %	56 %	n.d.	78 %	69 %	71 %	n.d.
N'AYANT PAS RÉUSSI	21 %	27 %	22 %	n.d.	22 %	31 %	29 %	n.d.
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	95 %	87 %	78 %	n.d.				
ABSENCES	0 %	7 %	0 %	n.d.				
REPORTS	5 %	7 %	22 %	n.d.				

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



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



□ Avril 2010 ■ Mars 2011 □ Mars 2012 n.d. Printemps 2013

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

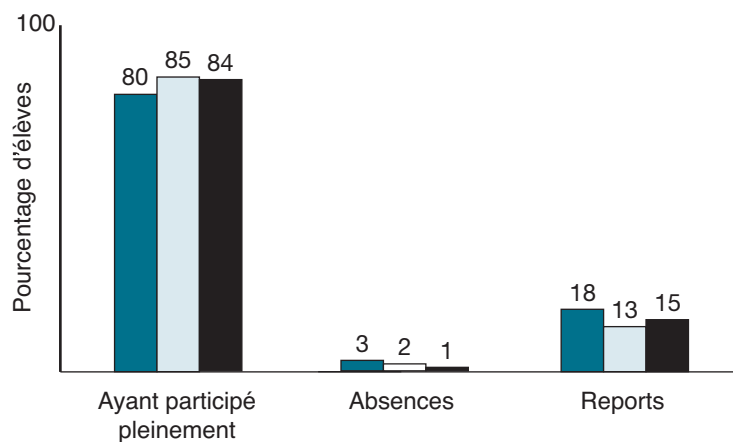
² Voir Explication des termes.

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

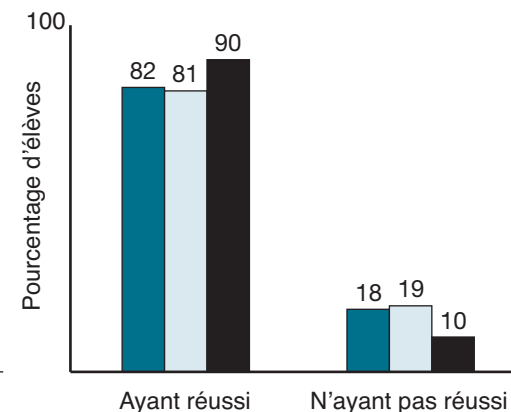
Résultats des élèves bénéficiant du PANA^{1,2}

	TOUS LES ÉLÈVES			ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT		
	Mars 2011 n = 118	Mars 2012 n = 100	Printemps 2013 n = 150	Mars 2011 n = 94	Mars 2012 n = 85	Printemps 2013 n = 126
AYANT RÉUSSI	65 %	69 %	76 %	82 %	81 %	90 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	14 %	16 %	8 %	18 %	9 %	10 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	80 %	85 %	84 %			
ABSENCES	3 %	2 %	1 %			
REPORTS	18 %	13 %	15 %			

Taux de participation de tous les élèves bénéficiant du PANA



Taux de réussite des élèves bénéficiant 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.

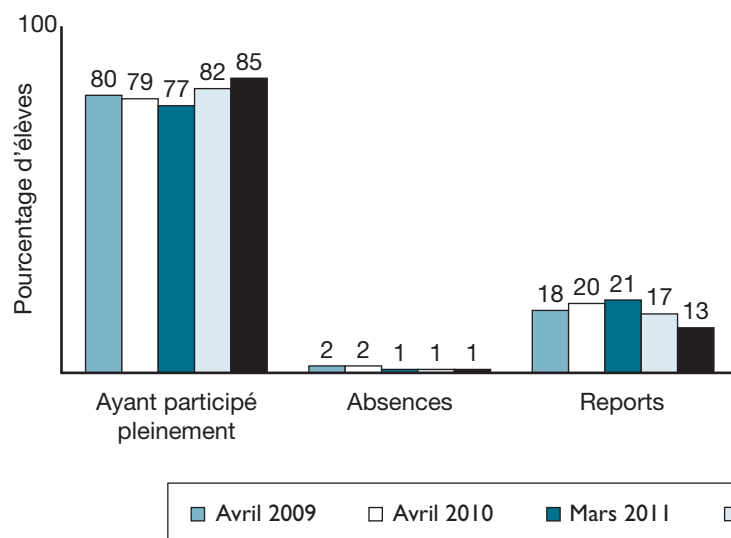
Observations

- Le taux de participation générale des élèves bénéficiant du PANA a augmenté de 4 points depuis 2011, passant de 80 % à 84 %.
- Le taux de réussite des élèves ayant participé pleinement est de 90 %, ce qui représente une augmentation de 8 points par rapport à 2011 et de 9 points par rapport à 2012.

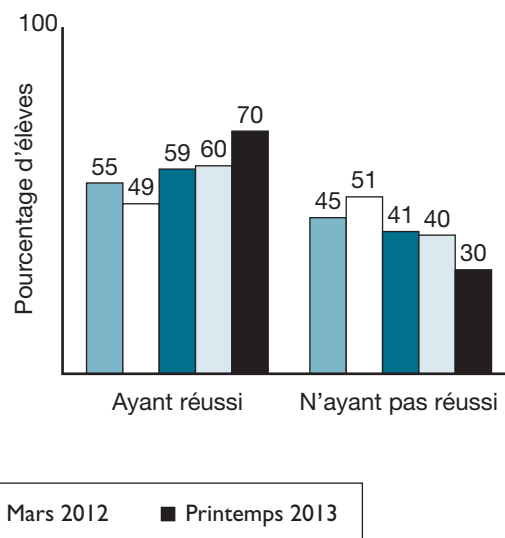
Résultats des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)^{1,2}

	TOUS LES ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS					ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Avril 2009 n = 1 058	Avril 2010 n = 1 128	Mars 2011 n = 1 125	Mars 2012 n = 1 137	Printemps 2013 n = 1 051	Avril 2009 n = 849	Avril 2010 n = 888	Mars 2011 n = 869	Mars 2012 n = 933	Printemps 2013 n = 898
AYANT RÉUSSI	44 %	39 %	45 %	49 %	60 %	55 %	49 %	59 %	60 %	70 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	36 %	40 %	32 %	33 %	26 %	45 %	51 %	41 %	40 %	30 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	80 %	79 %	77 %	82 %	85 %					
ABSENCES	2 %	2 %	1 %	1 %	1 %					
REPORTS	18 %	20 %	21 %	17 %	13 %					

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.

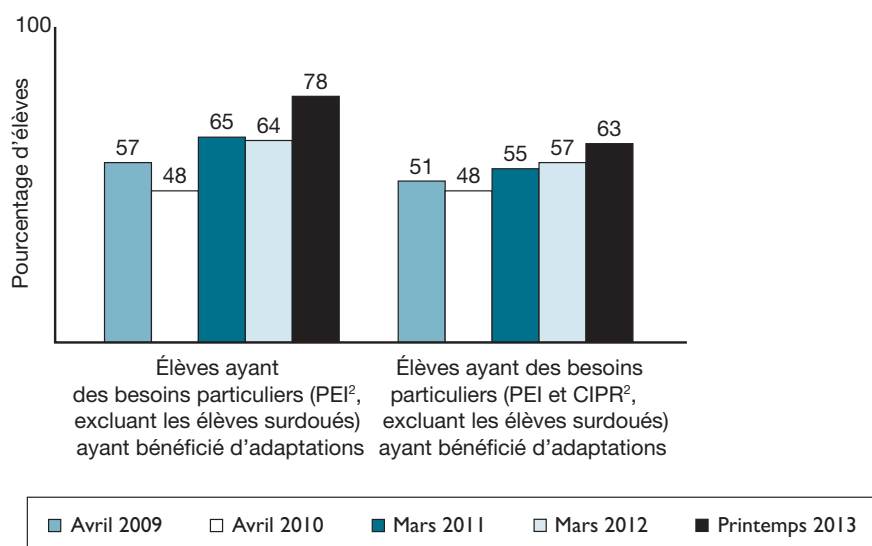
Observations

- Le taux de participation des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) a augmenté de 3 points depuis l'année dernière, atteignant 85 %, alors qu'il était graduellement passé de 80 % à 77 % entre 2009 et 2011.
- Le taux de reports avait augmenté entre 2009 et 2011, mais il diminue depuis 2011, passant de 21 % à 13 %; le taux d'absences demeure stable à 1 % depuis 2011.
- Le taux de réussite des élèves ayant participé pleinement a augmenté de 15 points, passant de 55 % à 70 % depuis 2009; il a augmenté de 10 points depuis l'année dernière.

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

	AVRIL 2009	AVRIL 2010	MARS 2011	MARS 2012	PRINTEMPS 2013
Élèves ayant des besoins particuliers (PEI ² , excluant les élèves surdoués) ayant bénéficié d'adaptations	235	295	244	284	340
Élèves ayant des besoins particuliers (PEI et CIPR ² , excluant les élèves surdoués) ayant bénéficié d'adaptations	447	469	506	529	484

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



¹ Voir Explication des termes.

² Plan d'enseignement individualisé (PEI), Comité d'identification, de placement et de révision (CIPR)

Observations

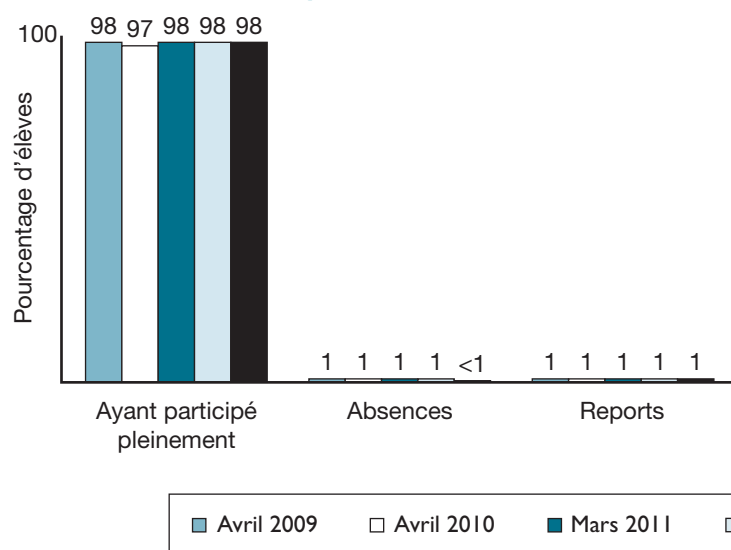
- Le taux de réussite des élèves ayant des besoins particuliers (PEI), ayant bénéficié d'adaptations et ayant participé pleinement a augmenté de 14 points depuis l'année dernière, ce qui représente une hausse de 21 points depuis 2009, passant de 57 % à 78 %. Ce taux avait également considérablement augmenté (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 6 points depuis l'année dernière, ce qui représente une hausse de 12 points depuis 2009, à savoir de 51 % à 63 %.

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

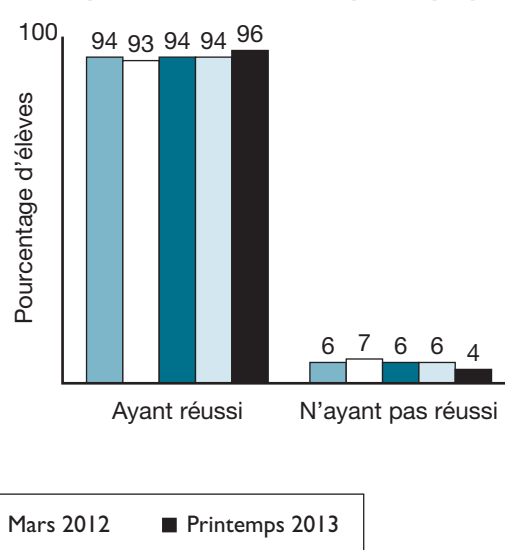
Résultats des élèves inscrits au cours théorique de français¹

	TOUS LES ÉLÈVES INSCRITS AU COURS THÉORIQUE DE FRANÇAIS					ÉLÈVES INSCRITS AU COURS THÉORIQUE DE FRANÇAIS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Avril 2009 n = 3 934	Avril 2010 n = 3 965	Mars 2011 n = 4 154	Mars 2012 n = 4 011	Printemps 2013 n = 3 996	Avril 2009 n = 3 873	Avril 2010 n = 3 865	Mars 2011 n = 4 068	Mars 2012 n = 3 943	Printemps 2013 n = 3 936
AYANT RÉUSSI	93 %	91 %	92 %	93 %	95 %	94 %	93 %	94 %	94 %	96 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	6 %	7 %	5 %	6 %	4 %	6 %	7 %	6 %	6 %	4 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	98 %	97 %	98 %	98 %	98 %					
ABSENCES	1 %	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.

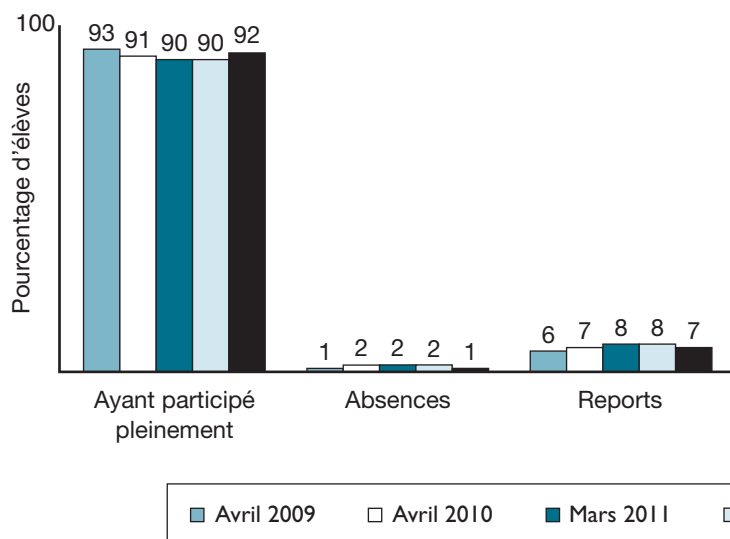
Observations

- 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 2009 et 2013, soit entre 93 % et 96 %. Cette année, il s'est accru de 2 points par rapport à l'année dernière, passant de 94 % à 96 %.

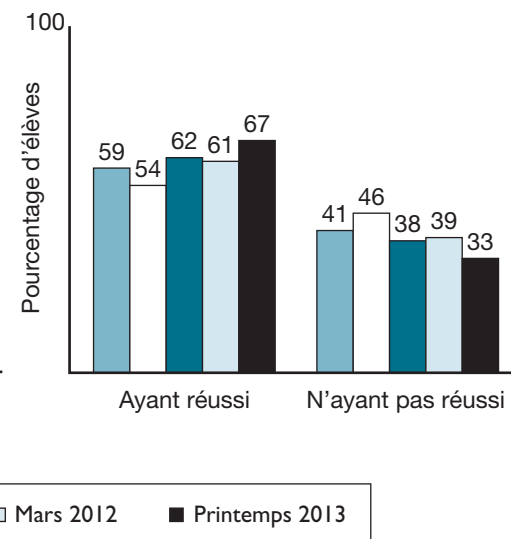
Résultats des élèves inscrits au cours appliqué de français¹

	TOUS LES ÉLÈVES INSCRITS AU COURS APPLIQUÉ DE FRANÇAIS					ÉLÈVES INSCRITS AU COURS APPLIQUÉ DE FRANÇAIS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Avril 2009 n = 1 554	Avril 2010 n = 1 503	Mars 2011 n = 1 419	Mars 2012 n = 1 410	Printemps 2013 n = 1 380	Avril 2009 n = 1 442	Avril 2010 n = 1 366	Mars 2011 n = 1 281	Mars 2012 n = 1 276	Printemps 2013 n = 1 270
AYANT RÉUSSI	55 %	49 %	56 %	55 %	61 %	59 %	54 %	62 %	61 %	67 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	38 %	42 %	34 %	35 %	31 %	41 %	46 %	38 %	39 %	33 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	93 %	91 %	90 %	90 %	92 %					
ABSENCES	1 %	2 %	2 %	2 %	1 %					
REPORTS	6 %	7 %	8 %	8 %	7 %					

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'égalise pas toujours 100.

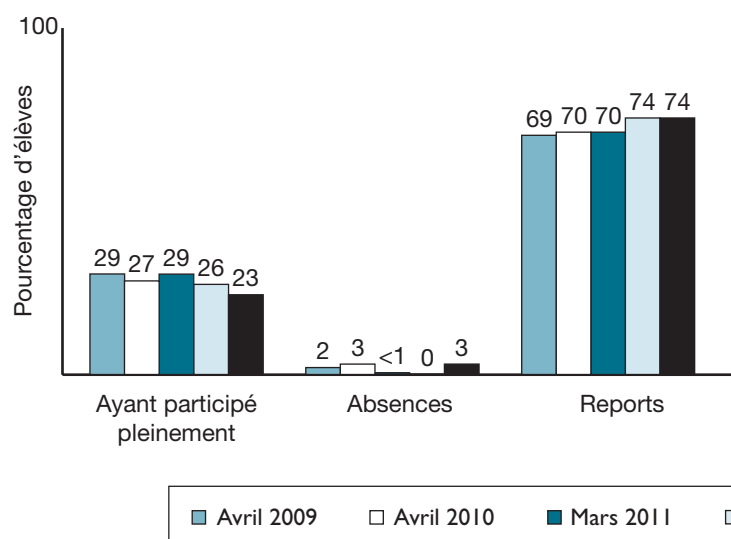
Observations

- 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 a augmenté de 8 points depuis 2009. Il s'est accru de 6 points depuis l'année dernière, passant de 61 % à 67 %.

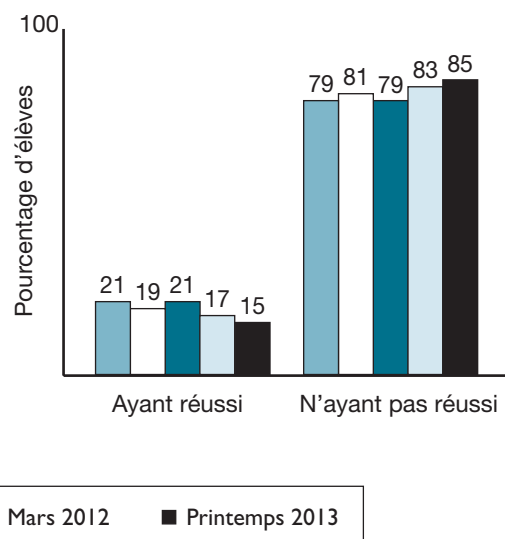
Résultats des élèves inscrits à un cours de français élaboré à l'échelon local¹

	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				
	Avril 2009 n = 215	Avril 2010 n = 197	Mars 2011 n = 211	Mars 2012 n = 180	Printemps 2013 n = 113	Avril 2009 n = 62	Avril 2010 n = 53	Mars 2011 n = 62	Mars 2012 n = 47	Printemps 2013 n = 26
AYANT RÉUSSI	6 %	5 %	6 %	4 %	4 %	21 %	19 %	21 %	17 %	15 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	23 %	22 %	23 %	22 %	19 %	79 %	81 %	79 %	83 %	85 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	29 %	27 %	29 %	26 %	23 %					
ABSENCES	2 %	3 %	<1 %	0 %	3 %					
REPORTS	69 %	70 %	70 %	74 %	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 2009, passant de 29 % à 23 % en 2013. Cette année encore, le taux de reports est élevé : près des trois quarts des élèves en ont bénéficié.
- 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 21 % à 15 %.

TPCL – Élèves admissibles antérieurement : informations contextuelles

Taux de participation selon les sous-groupes, printemps 2013¹

	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	723	2 %	6 %	39 %	54 %
Garçons	1206	2 %	6 %	42 %	50 %
STATUT DE L'ÉLÈVE					
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ²	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.
Élèves bénéficiant du PANA ²	104	1 %	10 %	9 %	81 %
Élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) ²	870	2 %	5 %	42 %	50 %

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.

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

Observations

- Les taux de participation des filles, des garçons et des élèves ayant des besoins particuliers sont similaires et se situent entre 50 % et 54 %.
- Le pourcentage de garçons (42 %) admissibles antérieurement inscrits au CCLESO est supérieur de 3 points à celui de filles (39 %).
- Le taux de participation des élèves bénéficiant du PANA est de 81 %, soit le plus élevé parmi les sous-groupes.

Renseignements démographiques et taux de participation au test, printemps 2013

	PRINTEMPS 2013
Élèves admissibles antérieurement	<i>n</i> = 1 929
SEXE¹	
Filles	37 %
Garçons	63 %
Non précisé	0 %
STATUT DE L'ÉLÈVE¹	
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ²	<1 %
qui ont bénéficié de dispositions particulières ³	<1 %
Élèves bénéficiant du PANA ²	5 %
qui ont bénéficié de dispositions particulières ³	7 %
Élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) ²	45 %
qui ont bénéficié d'adaptations ³	40 %
ANTÉCÉDENTS LINGUISTIQUES⁴	
Nombre d'élèves ayant rempli le questionnaire	966
La première langue apprise à la maison est une langue autre que le français	41 %
Parle seulement ou surtout en français à la maison	20 %
Parle aussi souvent en français que dans une langue autre à la maison	42 %
Parle seulement ou surtout dans une langue autre que le français à la maison	36 %
TAUX DE PARTICIPATION AU TEST	
Nombre et pourcentage d'élèves admissibles antérieurement ayant participé pleinement au test	993 51 %
Nombre d'élèves ayant bénéficié d'une exemption	51

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 en français à la maison est le plus faible (20 %) parmi tous les autres choix de réponses; par ailleurs, 41 % des élèves ont répondu que la première langue apprise à la maison est une langue autre que le français.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève, printemps 2013 : lecture

	PRINTEMPS 2013	
	Filles	Garçons
Élèves ayant rempli le questionnaire¹	<i>n</i> = 383	<i>n</i> = 583
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)	16 %	10 %
lire les types de textes indiqués ci-dessous en français en dehors des heures de classe :		
Livres documentaires	20 %	24 %
Bandes dessinées	29 %	34 %
Sites Web, courriers électroniques, clavardage	62 %	54 %
Lettres	40 %	32 %
Magazines	42 %	37 %
Manuels, modes d'emploi	32 %	38 %
Journaux	33 %	32 %
Romans, ouvrages de fiction, nouvelles	51 %	36 %
Paroles de chansons, poèmes	48 %	30 %
Lectures religieuses ou spirituelles	23 %	17 %

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 le questionnaire auquel ont répondu les filles et les garçons admissibles antérieurement en 2013 :

- Le pourcentage de filles (16 %) 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, des lettres, des magazines, des romans, des ouvrages de fiction ou des nouvelles, des paroles de chansons ou des poèmes et des lectures religieuses; les plus grandes différences s'observent pour les romans, les paroles de chansons et poèmes. Un plus grand pourcentage de garçons que de filles ont indiqué lire des livres documentaires, des bandes dessinées et des manuels, des modes d'emploi. Les pourcentages de filles et de garçons indiquant lire des journaux sont semblables.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève, printemps 2013 : écriture

	PRINTEMPS 2013	
	Filles	Garçons
Élèves ayant rempli le questionnaire¹	n = 383	n = 583
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)	22 %	16 %
écrire les types de textes indiqués ci-dessous en français en dehors des heures de classe :		
Messages électroniques, forums de clavardage	59 %	57 %
Lettres, journaux, journal intime	28 %	16 %
Notes, directives, modes d'emploi	30 %	30 %
Paroles de chansons, poèmes	30 %	19 %
Histoires, ouvrages de fiction	21 %	19 %
Textes reliés au travail	40 %	38 %

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 le questionnaire auquel ont répondu les filles et les garçons admissibles antérieurement en 2013 :

- Le pourcentage de filles (22 %) ayant indiqué écrire en français pendant plus de trois heures par semaine en dehors des heures de classe (sans compter les devoirs) est plus élevé que celui de garçons (16 %).
- Les pourcentages sont les plus élevés pour les messages électroniques et les forums de clavardage. Les pourcentages les plus faibles sont pour les histoires chez les filles et pour les lettres chez les garçons. Pour tous les autres types de textes, les pourcentages sont relativement semblables, à l'exception des paroles de chansons et poèmes, et des lettres et journaux intimes.

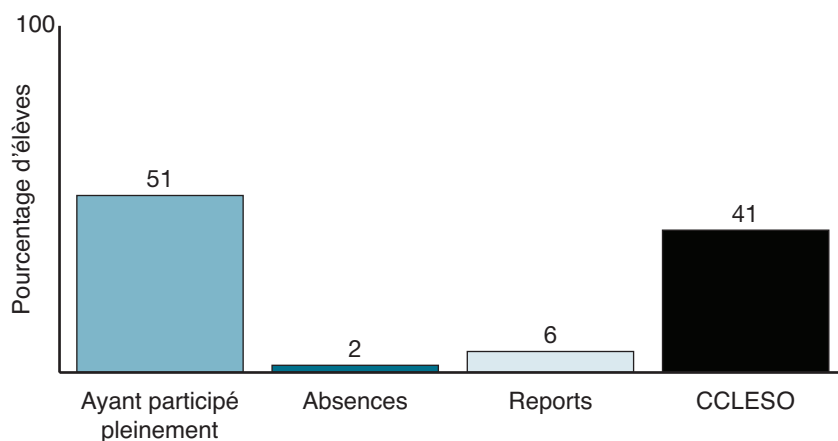
TPCL – Élèves admissibles antérieurement : résultats au test

RÉSULTATS DE TOUS LES ÉLÈVES

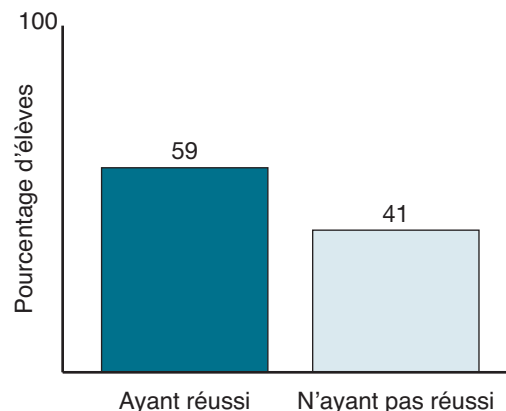
Résultats des élèves admissibles antérieurement, printemps 2013¹

	TOUS LES ÉLÈVES n = 1 929		ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT n = 993
AYANT RÉUSSI	587	30 %	59 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	406	21 %	41 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	993	51 %	
ABSENCES	42	2 %	
REPORTS	109	6 %	
REMPLISSANT LA CONDITION EN SUIVANT LE CCLESO	785	41 %	

Taux de participation de tous les élèves, printemps 2013



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, printemps 2013



¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.
Remarque : L'explication des termes utilisés dans les tableaux relatifs au TPCL est disponible à la page 86 du présent rapport.

Observations

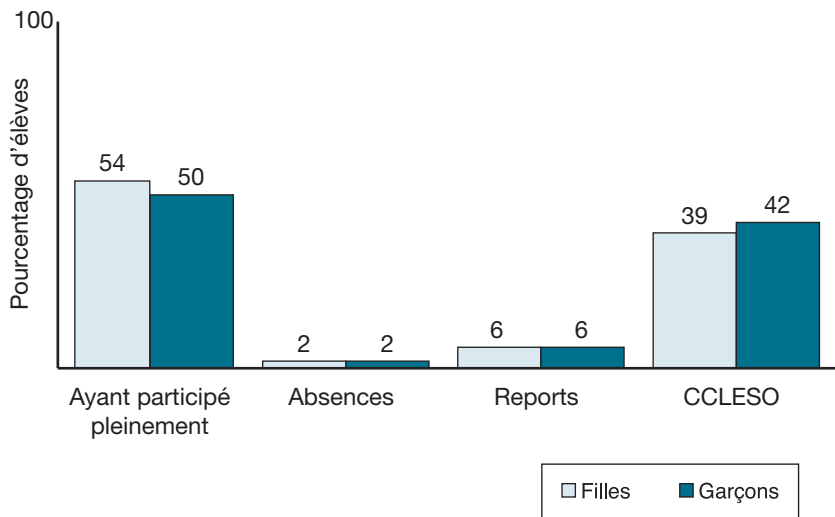
- Un peu plus de la moitié des élèves admissibles antérieurement ont participé au TPCL de 2013 (51 %).
- 59 % des élèves admissibles antérieurement et ayant participé pleinement ont réussi le TPCL de 2013.

RÉSULTATS SELON LE SEXE

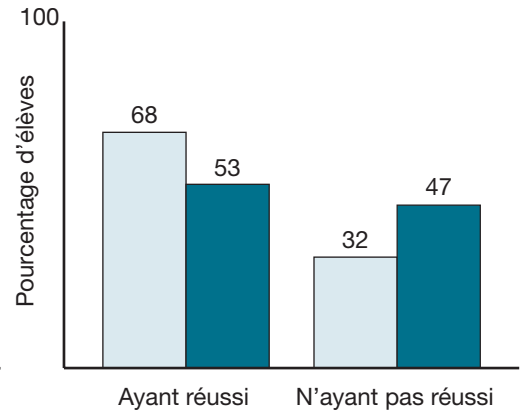
Résultats des filles et des garçons, printemps 2013^{1,2}

	TOUS LES ÉLÈVES				ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	
	Filles n = 723		Garçons n = 1 206		Filles n = 389	Garçons n = 604
AYANT RÉUSSI	266	37 %	321	27 %	68 %	53 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	123	17 %	283	23 %	32 %	47 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	389	54 %	604	50 %		
ABSENCES	13	2 %	29	2 %		
REPORTS	41	6 %	68	6 %		
CCLESO³	280	39 %	505	42 %		

Taux de participation de tous les élèves selon le sexe, printemps 2013



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, selon le sexe, printemps 2013



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.

Observation

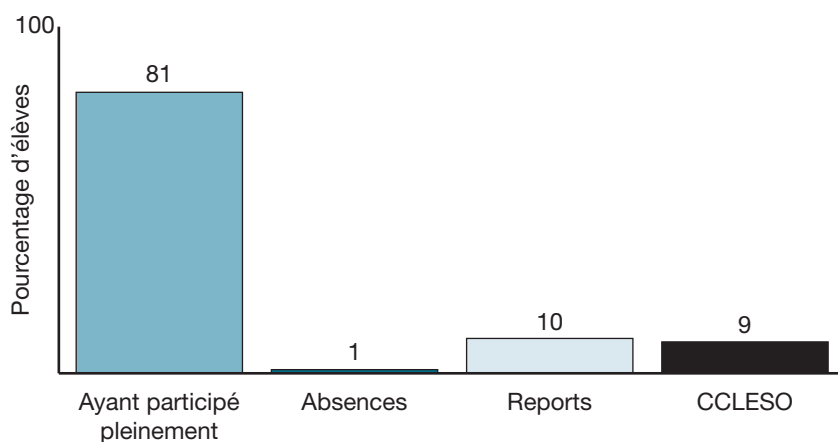
- Le taux de réussite des filles admissibles antérieurement (68 %) est supérieur de 15 points à celui des garçons (53 %).

RÉSULTATS SELON LE STATUT DE L'ÉLÈVE

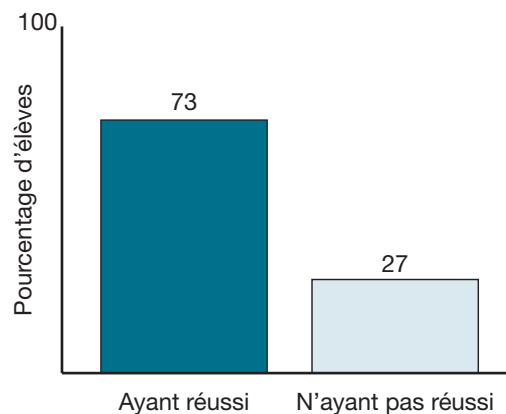
Résultats des élèves bénéficiant du PANA, printemps 2013^{1,2}

	TOUS LES ÉLÈVES n = 104		ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT n = 84
AYANT RÉUSSI	61	59 %	73 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	23	22 %	27 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	84	81 %	
ABSENCES	1	1 %	
REPORTS	10	10 %	
CCLESO ²	9	9 %	

Taux de participation de tous les élèves
bénéficiant du PANA, printemps 2013



Taux de réussite des élèves bénéficiant du PANA ayant participé pleinement, printemps 2013



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.

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

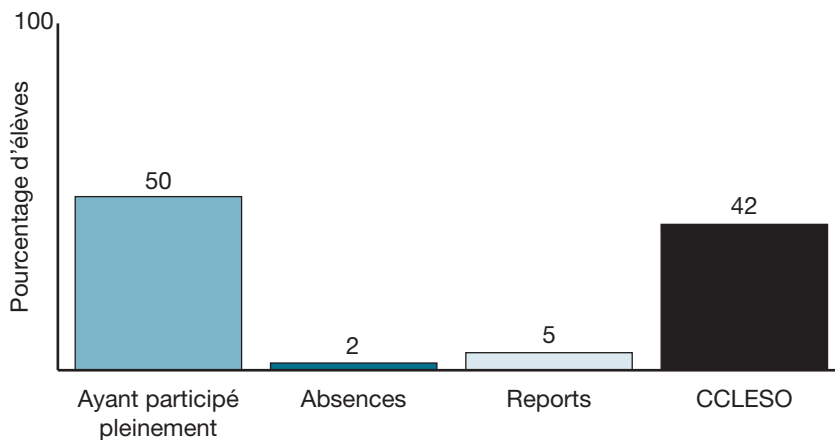
Observations

- 81 % des élèves admissibles antérieurement bénéficiant du PANA ont participé au TPCL 2013.
- Parmi les 84 élèves qui ont participé pleinement, 73 % ont réussi le TPCL de 2013

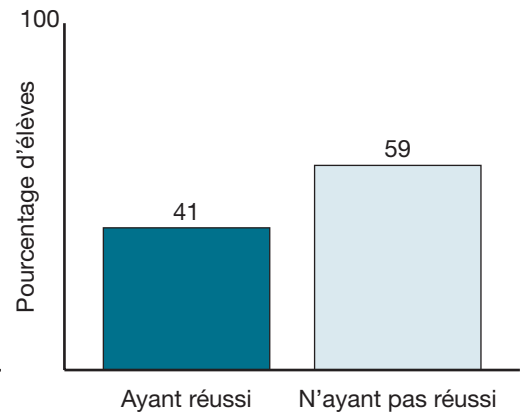
Résultats des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués), printemps 2013^{1,2}

	TOUS LES ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS n = 870		ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT n = 438
AYANT RÉUSSI	178	20 %	41 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	260	30 %	59 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	438	50 %	
ABSENCES	20	2 %	
REPORTS	47	5 %	
CCLESO²	365	42 %	

Taux de participation de tous les élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués), printemps 2013



Taux de réussite des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) ayant participé pleinement, printemps 2013



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.

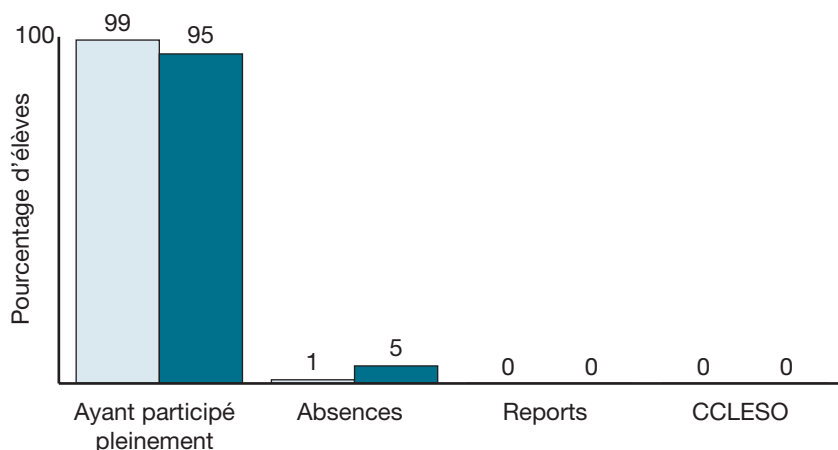
Observations

- La moitié (50 %) des élèves admissibles antérieurement ayant des besoins particuliers ont participé au test.
- Parmi les 438 élèves qui ont fait le test, 41 % l'ont réussi.

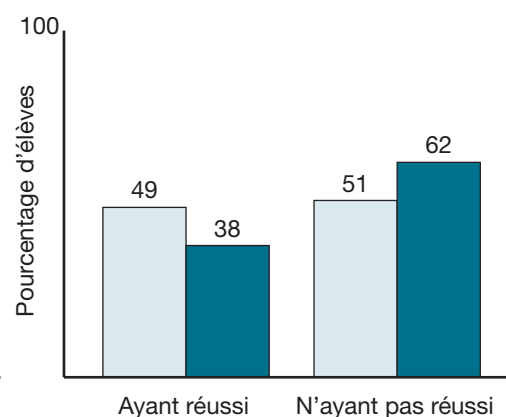
Résultats des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) ayant bénéficié d'adaptations, printemps 2013^{1,2}

	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 = 132		PEI et CIPR ³ n = 284		PEI ³ seulement n = 131	PEI et CIPR ³ n = 269
AYANT RÉUSSI	64	48 %	102	36 %	49 %	38 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	67	51 %	167	59 %	51 %	62 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	131	99 %	269	95 %		
ABSENCES	1	1 %	15	5 %		
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, printemps 2013



Taux de réussite des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) ayant bénéficié d'adaptations et ayant participé pleinement, printemps 2013



□ 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'égale pas toujours 100.

² Voir Explication des termes.

³ Plan d'enseignement individualisé (PEI)

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

Observations

- 99 % des élèves ayant des besoins particuliers (PEI seulement) ont participé au test. Parmi les 131 élèves qui ont fait le test, 49 % l'ont réussi.

- 95 % des élèves ayant des besoins particuliers (PEI et CIPR) ont participé au test. Parmi les 269 élèves qui ont fait le test, 38 % 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 augmenté depuis 2009, passant de 84 % à 88 %. Ce taux s'est accru de 3 points depuis 2012.
- 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 15 % à 11 % en 2013; chez les garçons, ce pourcentage est demeuré relativement stable à près de 10 %. L'écart entre les filles et les garçons a donc tendance à diminuer.
- En 2013, 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.
- Le taux de réussite des filles ayant participé pleinement (92 %) est supérieur de 7 points à celui des garçons (85 %).
- L'écart entre le taux de réussite des filles et celui des garçons ayant participé pleinement est de 7 points. Cet écart était de 11 points en 2009 et de 13 points en 2011.
- Le taux de réussite des élèves ayant participé pleinement est de 90 %, ce qui représente une augmentation de 8 points par rapport à 2011 et de 9 points par rapport à 2012.
- Le taux de participation des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) a augmenté de 3 points depuis l'année dernière, atteignant 85 %, alors qu'il était graduellement passé de 80 % à 77 % entre 2009 et 2011.
- Le taux de réussite des élèves ayant participé pleinement a augmenté de 15 points, passant de 55 % à 70 % depuis 2009; il a augmenté de 10 points depuis l'année dernière.
- Le taux de réussite des élèves ayant des besoins particuliers (PEI), ayant bénéficié d'adaptations et ayant participé pleinement a augmenté de 14 points depuis l'année dernière, ce qui représente une hausse de 21 points depuis 2009, passant de 57 % à 78 %.
- Le taux de réussite des élèves ayant des besoins particuliers (PEI et CIPR), ayant bénéficié d'adaptations et ayant participé pleinement a augmenté de 6 points depuis l'année dernière, ce qui représente une hausse de 12 points depuis 2009, à savoir de 51 % à 63 %.
- Le taux de réussite des élèves inscrits au cours théorique de français ayant participé pleinement est demeuré stable et élevé entre 2009 et 2013, soit entre 93 % et 96 %. Cette année, il s'est accru de 2 points par rapport à l'année dernière, passant de 94 % à 96 %.
- Le taux de réussite des élèves inscrits au cours appliqué de français ayant participé pleinement a augmenté de 8 points depuis 2009. Il s'est accru de 6 points depuis l'année dernière, passant de 61 % à 67 %.
- Le taux de participation générale des élèves inscrits à un cours de français élaboré à l'échelon local a diminué de 6 points depuis 2009, passant de 29 % à 23 % en 2013. Cette année encore, le taux de reports est élevé : près des trois quarts des élèves en ont bénéficié.

Élèves admissibles antérieurement

- 51 % des élèves admissibles antérieurement ont participé au TPCL en 2013, ce qui représente une diminution de 9 points depuis 2009. Ce pourcentage a cependant augmenté de 2 points depuis 2012. Les taux d'absences et de reports ont légèrement diminué au cours des cinq dernières années, alors que le pourcentage d'élèves ayant choisi de suivre le Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO) a augmenté de 12 points.
- 59 % des élèves admissibles antérieurement ayant participé pleinement ont réussi le TPCL de 2013, ce qui représente une augmentation de 5 points depuis 2009 et de 6 points depuis l'année dernière.
- Le taux de réussite des filles admissibles antérieurement (68 %) est supérieur de 15 points à celui des garçons (53 %).
- 81 % des élèves admissibles antérieurement bénéficiant du PANA ont participé au TPCL 2013. Parmi les 84 élèves qui ont participé pleinement, 73 % ont réussi le TPCL de 2013.
- La moitié (50 %) des élèves admissibles antérieurement ayant des besoins particuliers ont participé au test. Parmi les 438 élèves qui ont fait le test, 41 % l'ont réussi.

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 2011-2012. Ces élèves (et tous ceux placés dans cette cohorte) devaient faire le Test provincial de compétences linguistiques (TPCL) pour la première fois en 2013. 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 visent 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 visent l'obtention du DESO. Les élèves qui ne sont pas compris dans cette catégorie sont ceux qui ne visent 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 visent pas l'obtention du DESO, les élèves qui étaient absents ou qui ont bénéficié d'un report ne sont pas inclus.

Ayant réussi

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

N'ayant pas réussi

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

Absences

Les élèves sont définis comme absents si aucun résultat n'a été attribué en raison d'une absence pendant une ou les deux séances d'administration ou pour toute autre raison.

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 identifié(e) 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 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 identifiés comme ayant bénéficié 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 ».

Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF

« Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF » désigne les élèves pour qui l'école a indiqué qu'ils bénéficiaient ou pourraient bénéficier d'un soutien ou du programme d'actualisation linguistique en français (ALF).

Élèves bénéficiant du PANA

En septembre 2010, le programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA) a remplacé le programme de perfectionnement du français (PDF). « Élèves bénéficiant du PANA » désigne les élèves pour qui l'école a indiqué qu'ils bénéficiaient ou pourraient bénéficier du programme d'appui aux nouveaux arrivants.

Élèves ALF/PANA bénéficiant de dispositions particulières

Élèves qui bénéficient d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA et qui ont été identifiés 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.

Élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)

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

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

Ces élèves, qui ont des besoins particuliers, ont été identifiés par l'école comme bénéficiant d'adaptations. Les élèves qui ont été identifiés uniquement comme surdoués ne sont pas inclus. Des renseignements au sujet des adaptations sont disponibles dans *Les écoles de l'Ontario de la maternelle à la 12^e année : Politiques et programmes, 2011*, 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 d'identifier 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 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 des écoles secondaires à aider les élèves à démontrer et à perfectionner leurs compétences linguistiques. Ces observations et suggestions sont fondées à la fois sur les tendances qui se dégagent des données du TPCL d'avril et de mai 2013 et des années précédentes, ainsi que sur les commentaires des personnes qui ont noté les tests d'avril et de mai 2013. Pour de plus amples renseignements sur les habiletés évaluées et sur les types de questions auxquelles les élèves ont dû 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 équitablement au test. 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. Les écoles devraient 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 STRATÉGIES D'AMÉLIORATION : 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 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 réponse construite Habiletés Cette année, les élèves ont en moyenne mieux réussi les questions à choix multiple en lecture liées à la 1 ^{re} habileté (renseignements explicites) que celles liées à la 2 ^e habileté (renseignements implicites) et celles liées à la 3 ^e habileté (établir des liens). Les questions portant sur la 3 ^e habileté ont été les moins bien réussies.	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. (<i>Moi, lire? Tu blagues!</i> , p. 22; www.atelier.on.ca) Accorder du temps aux élèves pour qu'ils verbalisent leur pensée avec des partenaires au sujet des textes présentés.

	Observations	Stratégies d'amélioration
Lecture (suite)	En lecture, l'écart entre les garçons et les filles continue à diminuer pour les questions à choix multiple.	Encourager les élèves à s'investir dans les textes ou les récits et à accorder de l'importance au contenu qui n'est pas écrit explicitement, afin d'approfondir leur compréhension en lecture. Inciter les élèves à puiser dans leur vécu afin qu'ils puissent 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 en groupes d'une question, à noter leurs réponses sur des feuilles volantes affichées sur 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 établir 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 encore, ce sont les questions à choix multiple portant sur la nouvelle journalistique que les élèves ont les mieux réussies. Par contre, celles portant sur le dialogue ont été moins bien réussies. Les élèves ont mieux réussi l'ensemble des questions du texte avec éléments graphiques comparativement à l'année dernière. En ce qui a trait aux questions à réponse construite liées à la 3^e habileté, les élèves ont mieux réussi celles portant sur la nouvelle journalistique que celles du dialogue.	Mettre sur pied un club de lecture dans la classe ou dans l'école pour encourager les élèves à discuter de leurs coups de cœur et susciter le goût de la lecture. Organiser des échanges de lecture entre les élèves de différentes années d'études.
	Vocabulaire En général, les questions à choix multiple portant sur le vocabulaire et les éléments graphiques ont été mieux réussies que celles sur la structure et la syntaxe.	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. Inciter les élèves à relever des mots riches durant leurs lectures ou le visionnement de vidéos ou de films et à les réinvestir 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 étudiés.

	Observations	Stratégies d'amélioration
Lecture (suite)	Structure En ce qui a trait aux questions de structure, l'ensemble des élèves a eu de la difficulté à répondre correctement à la question portant sur la présentation des informations dans le texte avec éléments graphiques.	Présenter quotidiennement un mot ou une expression riche (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) 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>) 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 seuls, 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 Comparativement à l'année dernière, l'ensemble des élèves a moins bien réussi les questions portant sur la syntaxe. Par exemple, la plupart des élèves n'ont pas bien compris la question portant sur le pronom « auxquels » dans le paragraphe informatif.	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 Contrairement aux deux dernières années, les élèves ont mieux réussi les questions à réponse construite liées à la 2^e habileté que celles liées à la 3^e habileté, et ce, pour tous les groupes d'élèves.	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,

	Observations	Stratégies d'amélioration
Lecture (suite)	Les élèves ont mieux réussi la question à réponse construite liée à la 3^e habileté dans le dialogue que celle de la nouvelle journalistique. Comparativement aux cinq dernières années, l'ensemble des élèves a eu plus de difficulté à obtenir le code le plus élevé (30) à la question dans le paragraphe informatif qui leur demande de relever l'idée principale et de fournir une idée secondaire qui la développe. C'est aussi à cette question que les pourcentages de codes « Blanc » et de codes « Hors sujet » sont les plus élevés pour tous les groupes. Les élèves inscrits au cours théorique de français et les filles ont mieux réussi que les autres sous-groupes la question évaluant la 2^e habileté du dialogue que celle évaluant la 3^e habileté. Encore cette année, les correctrices et correcteurs ont signalé que certains élèves peuvent relever l'idée principale du paragraphe informatif, mais qu'ils ont de la difficulté à trouver les idées secondaires qui la développent et confondent une idée secondaire avec une idée principale. Certains élèves expriment 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 de nouveau soulevé le fait que plusieurs élèves ont vaguement justifié leur réponse plutôt que de la traiter en profondeur. Les élèves qui ont moins bien réussi 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 répétaient inutilement la question dans l'espace réservé à la réponse plutôt que d'aborder le sujet directement. Cela a pour conséquence de réduire l'espace réservé au développement de la réponse.	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., textes drôles, visuels, porteurs de savoir exploitable, passionnants, dévoilant plusieurs perspectives, véhiculant 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) Appuyer la lecture avec des éléments visuels de type documentaire. (http://archives.radio-canada.ca, www.tfo.org, www.tou.tv) Faire distinguer les sujets (contre-exemples) des idées principales (exemples) dans des textes courts et variés provenant d'un journal local ou provincial, de magazines d'actualité, de blogues ou de sites Web variés tels que www.radio-canada.ca/jeunesse. 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 littérature, 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 STRATÉGIES D'AMÉLIORATION : 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 d'amélioration
Écriture	Questions à choix multiple Comparativement aux quatre dernières années, cette fois-ci les élèves ont mieux réussi les questions à choix multiple en écriture liées à la 2^e habileté (structurer des idées et des renseignements de façon cohérente) ainsi que celles liées à la 1^{re} habileté (développer une idée principale à l'aide d'idées secondaires). Par contre, les questions les moins bien réussies en général portaient sur l'utilisation des conventions linguistiques (3^e habileté). En général, les élèves ont eu plus de difficulté à répondre aux questions portant sur l'emploi du pronom relatif qu'à celles qui évaluent la ponctuation dans le discours direct. Contrairement à l'année dernière, les élèves ont mieux réussi les questions qui évaluent la structure (p. ex., l'habileté à combiner des phrases pour former un paragraphe cohérent). Par contre, depuis les cinq dernières années, on remarque une amélioration chez les élèves ayant des besoins particuliers quant aux questions liées à la 1^{re} habileté et à la 2^e habileté. Par ailleurs, comme l'année dernière, les élèves bénéficiant du programme d'ALF ou du PANA ont mieux réussi les questions portant sur la 3^e habileté que l'ensemble des élèves.	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. 83) au moyen de textes courts, selon l'approche dynamique de l'apprentissage qui favorise la communication orale, la résolution de problèmes et le transfert des connaissances. Remettre aux élèves un court texte troué auquel ils doivent ajouter les pronoms relatifs qui manquent, et enseigner explicitement les différences entre les pronoms « que » et « dont ». Inviter les élèves à rédiger en petits groupes un court texte avec contraintes sur une feuille mobile de grande dimension (p. ex., qui contient trois pronoms « que » et trois pronoms « dont ») et à présenter leur texte en grand groupe. Inviter les élèves à reconstituer en dyades un court paragraphe à l'aide de phrases détachées portant sur un sujet d'actualité, ou à rédiger la phrase d'introduction ou de conclusion qui manque à un paragraphe.

	Observations	Stratégies d'amélioration
Écriture (suite)	Tâches d'écriture courte Développement du sujet Au cours des cinq dernières années (2009-2013), les élèves ont mieux réussi les tâches d'écriture courte que les tâches d'écriture longue. Par contre, cette année, on constate plus de codes « Blanc » aux questions à réponse construite en lecture et aux tâches d'écriture courte que pour les tâches d'écriture longue. Depuis 2009, le pourcentage d'élèves ayant obtenu le code le plus élevé de la grille de notation pour le développement du sujet (code 30) a diminué considérablement. Par ailleurs, encore cette année, la majorité des élèves qui a réussi à obtenir le code 30 fait partie des sous-groupes de filles et d'élèves inscrits au cours théorique de français. Les résultats des élèves bénéficiant du programme d'ALF ou du PANA ont moins bien réussi que l'année dernière, mais leurs résultats sont plus élevés que ceux des garçons, des élèves inscrits au cours appliqué de français et de ceux ayant des besoins particuliers. En moyenne, les élèves ont fourni une explication précise pour rédiger leurs tâches d'écriture courte en s'inspirant de leur vécu tout en démontrant beaucoup de créativité. Cependant, les correctrices et correcteurs ont constaté que plusieurs élèves ont fourni des idées vagues ou une énumération d'idées plutôt que d'en développer une seule à l'aide d'exemples précis et pertinents, alors que certains ont souvent répété la même idée. D'autres ont relié le sujet de la tâche d'écriture courte au texte de lecture qui précédait, obtenant ainsi le code « Hors sujet ». De nombreux élèves ont recopié la question avant d'y répondre, ce qui a entraîné la réduction de l'espace pour apporter les précisions exigées dans leur court texte. Les correctrices et correcteurs ont aussi relevé le fait que plusieurs élèves ont utilisé des anglicismes et un vocabulaire imprécis (p. ex., « des choses »), 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; Module sur la lecture au service de l'écriture, www.atelier.on.ca) 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. Familiariser les élèves avec les différentes parties des cahiers du TPCL. Leur rappeler l'importance de bien lire dans chaque cahier de test les directives qui distinguent la fin de chaque partie et de bien comprendre la tâche d'écriture demandée avant de rédiger leur court texte. Présenter oralement un contre-exemple de texte dans lequel l'information est reprise constamment, mais ne progresse pas, pour montrer aux élèves l'importance de faire progresser les idées dans un texte. Présenter oralement un contre-exemple de texte dans lequel des mots vagues tels que « chose » et « faire » sont répétés pour montrer aux élèves l'importance d'utiliser un vocabulaire précis pour mieux communiquer ses idées.

	Observations	Stratégies d'amélioration
Écriture (suite)	Conventions Les résultats des garçons dans l'utilisation des conventions linguistiques, des élèves inscrits au cours appliqué de français et de ceux ayant des besoins particuliers continuent à diminuer depuis les trois dernières années.	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 punctuation, les accords et la morphologie verbale. (<i>Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e année – Français</i> [édition révisée, 2007], p. 84)
	Tâches d'écriture longue Développement du sujet Contrairement à l'année dernière, les élèves ont mieux réussi la nouvelle journalistique que le texte d'opinion. 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 la nouvelle journalistique que pour le texte d'opinion où le pourcentage d'obtention du code 40 est légèrement plus élevé. 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 sont précises. En ce qui a trait aux sous-groupes, les filles ont beaucoup mieux réussi les tâches d'écriture longue que les garçons. Leurs textes sont 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 les deux dernières années. 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; cela explique pourquoi plusieurs ont obtenu le code 40. Encore cette année, les élèves bénéficiant du programme d'ALF ou du PANA ont, quant à eux, 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.	Tâches d'écriture longue 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, le travail en équipe et 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) Aiguiser 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>) selon 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; Module sur la littératie critique, www.atelier.on.ca)

	Observations	Stratégies d'amélioration
Écriture (suite)	Les correctrices et correcteurs ont constaté la richesse de l'imagination des élèves et l'emploi d'idées pertinentes et intéressantes (p. ex., utilisation de statistiques et de citations), tant pour le texte d'opinion que pour la nouvelle journalistique. Plusieurs élèves ont rédigé un message publicitaire ou ont décrit inutilement la photo (p. ex., « Selon le titre..., Selon la photo... »). Par ailleurs, les correctrices et correcteurs ont toutefois relevé la faiblesse générale au niveau de la cohérence dans les textes (p. ex., l'absence de liens entre les phrases). En effet, plusieurs élèves ont répété les mêmes idées plutôt que de faire progresser l'information dans leurs textes, ou encore ont utilisé 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 rendent la structure de leurs textes très mécanique. Des correctrices et correcteurs ont aussi constaté que, dans leur nouvelle journalistique, plusieurs élèves ont utilisé un vocabulaire subjectif et ont exprimé leur opinion, en particulier en guise de conclusion, plutôt que de demeurer neutres et objectifs tout au long de leur texte. D'autre part, les correctrices et correcteurs ont relevé le fait que plusieurs élèves ont rédigé une introduction trop longue dans leur texte d'opinion plutôt que d'annoncer leur point de vue et leurs arguments de façon plus concise.	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, p. 278-289</i>) Inviter les élèves à lire un texte dans lequel tous les organiseurs textuels ont été effacés 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. 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 tous les organisateurs textuels ont été effacés 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. Présenter plusieurs modèles d'introductions efficaces et concises qui amènent le sujet, l'annoncent et le divisent. Inviter les élèves à reconnaître les trois parties d'introductions efficaces : sujet amené, sujet posé et sujet divisé. Inviter les élèves à supprimer les détails peu importants dans des introductions trop longues et peu efficaces à titre de contre-exemples.

	Observations	Stratégies d'amélioration
Écriture (suite)	Conventions En ce qui a trait à l'utilisation des conventions linguistiques dans les tâches d'écriture longue, en général, les élèves ont obtenu de meilleurs résultats pour leur nouvelle journalistique que pour leur texte d'opinion. La majorité des élèves a obtenu les codes 20 et 30, signalant leurs grandes difficultés à respecter les conventions linguistiques dans leurs tâches d'écriture longue. Quant aux sous-groupes, tout comme pour le développement du sujet, des élèves bénéficiant du programme d'ALF ou du PANA ont obtenu, encore cette année, 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. 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. De nombreux élèves ont utilisé une langue trop familière (p. ex., en omettant la négation dans « je mange pas »), ont mal conjugué les verbes (p. ex., « J'ai allé..., j'ai mangais... ») et ont négligé les accords en genre et en nombre.	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 – Programme d'appui aux nouveaux arrivants</i> [édition révisée, 2010], p. 71) Soutenir les élèves dans leur construction identitaire en étant de bons modèles langagiers, mais aussi en étant branchés sur la culture francophone (p. ex., en faisant la promotion de produits culturels francophones tels que les livres, la musique, les émissions de télévision, les arts de la scène).

OBSERVATIONS ET STRATÉGIES D'AMÉLIORATION EN LECTURE ET EN ÉCRITURE

	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 » est plus élevé que celui des élèves ayant réussi le test, pour chaque type de question en lecture et en écriture. Ce pourcentage est 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. Utiliser 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], 12^e année, 2003</i>) Pour bien préparer les élèves au TPCL, solliciter l'engagement des enseignantes et enseignants de toutes les matières et 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, p. 19</i>)
	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 une idée secondaire qui la développe. En ce qui a trait aux questions à réponse construite, les élèves 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). Cette année, 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).	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, 7^e à 10^e année, p. 15-25, p. 7-12, p. 39-47</i>) Enseigner explicitement les stratégies de compréhension en lecture. (<i>Guide d'enseignement efficace en matière de littérature, de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 6, La lecture, p. 58-59</i>) Élaborer, avec la collaboration des enseignantes et des enseignants de la 7^e à la 10^e année, une planification à long terme afin d'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, ceux qui n'ont pas réussi le test ont légèrement mieux réussi la nouvelle journalistique que 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 ne sont pas toujours clairement liées à l'idée principale. La structure est souvent apparente, mais des ruptures gênent 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 l'ensemble des élèves, le pourcentage de codes « Blanc » est 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 impliquer 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</i>, p. 44-53) Inviter régulièrement les élèves à élaborer des tâches d'écriture longue, en petits groupes ou seuls, pour les habituer à développer leurs idées et à 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. (Tests antérieurs et outils de notation, www.oqre.on.ca) 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. (Module sur la lecture au service de l'écriture, www.atelier.on.ca)

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 (2013)

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, 2003, publié par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques au www.cforp.on.ca

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

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

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

Exemples de test, disponibles 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 au www.atelier.on.ca

Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 7, L'écriture, disponible au 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, publiée par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques au 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, 2008, publié par le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) et Les éditions de la Chenelière au 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 », disponibles sur le site Web de l'OQRE au www.oqre.on.ca

Quad9, publié par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques au www.cforp.on.ca

Référentiel grammatical, Français 7^e et 8^e année, collection Tours de piste, 2010, publié par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques au 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

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. Lors de ces visites, des thèmes communs sont ressortis 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 aux tests de l'OQRE, ainsi que d'autres données, en tant que point de repère pour guider leurs interventions auprès des élèves. Les données ont été utiles pour identifier les sous-groupes d'élèves qui continuent d'avoir des difficultés, à savoir les élèves inscrits au cours appliqué ou élaboré à l'échelon local ainsi que les élèves ayant des besoins particuliers. Toutes les écoles de la province accordent une importance primordiale à l'identification précoce des élèves à risque. Elles administrent des tâches d'évaluation diagnostiques longtemps à l'avance dans le but de définir les besoins de chaque élève et de ses progrès. Grâce au Parcours fondamental d'enseignement et d'apprentissage, elles utilisent les interventions ciblées qui répondent le mieux aux besoins des élèves et s'avèrent efficaces et ponctuelles.

L'observation la plus importante tirée de ces discussions dans la collectivité est 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 des élèves ayant été recensés comme ayant besoin d'appui additionnel.

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 présente dans le rapport de cette année les études de cas de réussite 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 les résultats agrégés au TPCL d'une année à l'autre.

Les études de cas qui suivent ne représentent que quelques-uns des cas remarquables et inspirants d'écoles du système éducatif financé par les deniers publics 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.

École secondaire catholique Algonquin

CONSEIL SCOLAIRE CATHOLIQUE FRANCO-NORD

Effectif : 748 élèves; années d'études : de la 7^e année à la 12^e année; directeur : Grégoire Lefebvre

Fidèle à sa tradition d'excellence académique, l'école secondaire catholique Algonquin s'assure que les progrès de chaque élève sont toujours suivis de près par le personnel enseignant et les parents. Le directeur Grégoire Lefebvre, l'enseignante lead en littérature depuis quelques années Janelle Phaneuf, et Debbie Séguin qui a assumé ce rôle l'an dernier ont su, en collaboration avec tous les autres membres du personnel enseignant, repérer les besoins des élèves en littérature pour assurer un bon rendement au Test provincial de compétences linguistiques (TPCL), « car les compétences linguistiques, c'est l'affaire de tout le monde à l'école Algonquin! » déclare le directeur.

Un des défis importants auxquels l'école est confrontée concerne le fait que la majorité des élèves ne parle et n'écrit le français qu'en ses murs. Le phénomène des familles exogames, la situation selon laquelle la population de North Bay et des environs est majoritairement anglophone, que les médias anglophones sont très présents dans la vie des jeunes et que les ressources littéraires en français ne sont souvent disponibles qu'à l'école font que celle-ci doit prendre en charge une lourde tâche d'enseignement pour assurer la réussite des élèves au TPCL. Tous les membres du personnel de l'école doivent s'impliquer. Il faut que les élèves disposent de multiples occasions intéressantes de communiquer en français, dans des situations qui portent sur la vie de tous les jours. Depuis deux ans déjà, à la suggestion du directeur de l'école, le personnel enseignant s'assure avant tout de fournir aux élèves des occasions de dialoguer davantage pendant leurs cours. Quelques autres stratégies s'ajoutent aux techniques employées par les enseignantes et enseignants pour enrichir le vocabulaire des élèves, par exemple le mot du jour, la lecture de nouveaux textes sur un sujet enseigné dans une autre matière (comme la photosynthèse), la lecture d'un paragraphe à trous sur un sujet précis, la recherche du sens d'un mot selon le contexte ou à l'aide du dictionnaire.

Engagement des parents

Le *Baron*, le journal hebdomadaire de l'école, est une publication disponible sur Internet ou sur



Janelle Phaneuf, Grégoire Lefebvre (directeur), Debbie Séguin

papier qui est très lue par la communauté scolaire. Monsieur Lefebvre y publie annuellement au moins trois messages clés liés à la pédagogie et à l'apprentissage de l'adolescent. Ce journal s'avère un outil important pour engager les parents dans les succès scolaires de leurs enfants.

En outre, le directeur de l'école et le directeur adjoint, Alain Legrand, jugent que la communication avec les parents constitue un élément clé des multiples succès de l'école secondaire catholique Algonquin. Chaque jour, de nombreux appels téléphoniques sont destinés aux parents pour souligner un événement positif concernant leur enfant, pour les informer de certains aspects de la vie scolaire ou encore pour sonder leur niveau de satisfaction. « Les parents deviennent des alliés lorsqu'ils constatent que nous avons tous le succès de leur enfant à cœur, déclare le directeur. Le conseil d'école est hautement engagé; le plan d'amélioration du rendement des élèves est discuté et les membres du conseil y donnent leur appui inconditionnel. »

Les données de l'OQRE

« L'analyse du rapport que fournit l'OQRE sur le rendement des élèves de l'école au TPCL se fait dès la rentrée scolaire. Le rapport détaillé est distribué à tous les membres du personnel enseignant de l'école qui évaluent ensemble les faits saillants, les forces à célébrer et les besoins à combler. Cette analyse permet au personnel de l'école de se fixer des cibles de performance et de planifier des stratégies qui orientent le travail d'équipe et les interventions à privilégier pour améliorer le rendement de chaque élève », explique monsieur Lefebvre.

Lors de l'étude approfondie du dernier rapport de l'OQRE portant sur le TPCL, il était évident que le repérage et la compréhension des renseignements explicites en lecture constituaient des défis pour la majorité des élèves, et ce, même s'ils avaient su démontrer de bonnes habiletés en écriture. La mise en œuvre de plusieurs stratégies de lecture – modifiées au besoin – figurant dans le *Guide d'enseignement efficace de la lecture* aux cycles primaire et moyen, publié par le ministère

TPCL POPULATION D'ÉLÈVES

(élèves admissibles pour la première fois)

53 %	Filles
47 %	Garçons
14 %	Appliqué
84 %	Théorique
2 %	Élaboré à l'échelon local
0 %	Autre
31 %	Élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)
0 %	ALF
0 %	PANA
50 %	Parlent 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.

de l'Éducation, a porté ses fruits. Des stratégies uniformes et interdisciplinaires ont été adoptées dans toutes les salles de classe afin de développer ces habiletés. Faire classer des mots de la même famille ou encore des mots traitant d'un même sujet sont des activités encouragées afin de perfectionner le vocabulaire des élèves. Le choix de textes intéressants, souvent suggéré par les élèves, permet à ceux-ci de s'appropriier les tâches de lecture. De plus, l'école s'est dotée de lecteurs MP3 et plusieurs romans sont déjà numérisés. Les élèves écoutent les romans durant leur trajet et sont réceptifs à une meilleure compréhension des textes à l'étude dès leur arrivée en classe. Ils peuvent discuter avec plus d'assurance durant le cours, car ils connaissent déjà le texte. Les discussions en plus petits groupes en sont d'autant plus riches et ce travail d'équipe rend les élèves plus actifs dans leurs apprentissages.

Pendant l'année scolaire, tous les élèves qui doivent faire le TPCL exécutent trois tâches formatives; la première a lieu en novembre, la deuxième à la mi-février et la dernière au printemps, juste avant le TPCL. Madame Séguin profite des ressources disponibles sur le site Web de l'OQRE et des rapports détaillés portant sur son école pour prendre en note les tâches qui mettent l'accent sur les habiletés de base évaluées dans le TPCL. Elle crée un tableau pour suivre les progrès de chaque élève en notant surtout les habiletés qui nécessitent une attention particulière, et communique ces données aux enseignantes et enseignants des autres matières après chaque évaluation. Cette communication est essentielle aux progrès continus de l'élève; les enseignantes et enseignants obtiennent ainsi une image très claire du travail qu'il leur reste à faire pour développer chez les élèves les compétences qui présentent des défis. Les suivis et les interventions deviennent de plus en plus pointus et des rencontres individuelles sont souvent nécessaires.

Les stratégies d'interventions

Une des stratégies organisationnelles utilisée est celle des communautés d'apprentissage professionnelles (CAP). Les membres du personnel enseignant de la 7^e à la 10^e année se rencontrent régulièrement pour discuter des données et des défis : données de l'OQRE, profils de classe, profils d'élèves, stratégies gagnantes à privilégier, travail d'équipe, stigmas à éviter, estime de soi à rehausser chez l'élève en besoin, regroupement d'élèves selon les besoins personnels et scolaires. La différenciation pédagogique apporte plusieurs stratégies et moyens gagnants en vue de la réussite des élèves.

Le directeur de l'école est passionné de pédagogie. Il cite des auteurs et conférenciers tels que Karen Hume, qui prône une pédagogie différenciée au secondaire, John Hattie, qui décrit les

six variables qui ont un impact sur l'apprentissage, Michael Fullan, qui louange également la différenciation pédagogique, et Sandra Herbst, qui vante l'élaboration de critères d'évaluation au service de l'apprentissage. Chaque semaine, le directeur fait part du propos pédagogique de ses lectures aux membres du personnel, et chaque édition du journal *Le Baron* contient des propos importants pour les parents en matière d'apprentissage et de bien-être chez leurs adolescents. Le message d'accueil à l'entrée de l'école est la traduction d'une phrase de Michael Fullan : « C'est par le travail et la persévérance qu'on réalise nos rêves. » Cette phrase résume la philosophie de l'ensemble des élèves et des membres du personnel.

Janelle Phaneuf et Debbie Séguin s'échangent le rôle de leader en littératie au fil des années. Elles disposent quotidiennement d'une période pour rencontrer les élèves, étudier davantage les données et recevoir des groupes d'élèves pour des apprentissages spécifiques. Elles ont aussi formé des équipes d'élèves qui jouent le rôle de mentors pour d'autres élèves à l'heure du dîner. La composante socio-affective n'est pas négligée dans la formation des groupes, dans le choix des élèves-mentors, et dans les approches de travail. Ces séances du midi sont bénéfiques aux élèves qui ressentent le besoin d'un appui supplémentaire dans un aspect particulier de leur apprentissage.

Madame Phaneuf confirme que le travail d'équipe au sein du personnel enseignant est de grande importance. Les mêmes stratégies d'enseignement peuvent être utilisées par les collègues en différentes matières, ce qui permet aux élèves d'enrichir leur vocabulaire et de développer leurs idées. Chaque enseignante ou enseignant apporte sa brique à l'édifice de la réussite des élèves. Les leaders en littératie introduisent des stratégies gagnantes qui sont mises à la disposition de tous pour les appuyer tout au long de l'année scolaire. Un esprit d'unité et de partage s'installe chez le personnel qui réalise la richesse des interventions gagnantes mises en commun.



École secondaire catholique Algonquin

École secondaire catholique régionale de Hawkesbury

CONSEIL SCOLAIRE DE DISTRICT CATHOLIQUE DE L'EST ONTARIEN

Effectif : pavillon intermédiaire 205 élèves; pavillon secondaire 415 élèves; directrice : Louise Courville-Baaklini

L'école secondaire régionale catholique de Hawkesbury se situe dans un bassin à forte densité francophone à la frontière du Québec. La population de la région est stable et homogène. Contrairement à la plupart des autres écoles franco-ontariennes en milieu majoritairement anglophone, l'anglais est rarement parlé dans ses corridors, et c'est en français que les questions sont posées dans les classes d'English.

Planification de tâches d'apprentissage significantes

« L'engagement des élèves envers leur réussite scolaire relève d'abord et avant tout d'une planification soignée de l'enseignement. Cette planification se fait en fonction des élèves à qui l'on enseigne, c'est-à-dire en tenant compte de qui ils sont, de leurs intérêts et de leur rendement, déclare la directrice pour débiter. Les profils de classe et d'élèves tiennent compte de ces informations. En équipe de collaboration, le personnel privilégie la planification de tâches significantes, axées sur le développement de la fierté, l'engagement et la rigueur vers l'apprentissage. »

Plusieurs situations dans divers cours sont dignes d'être mentionnées. Par exemple, considérant l'importance de la technologie dans la vie des jeunes, l'école s'est récemment dotée de trente iPad pour stimuler l'apprentissage du français. Thierry Chabot, enseignant de français, s'est inspiré du modèle des jeux vidéo à la *Super Mario* pour développer des unités d'apprentissage liées aux conventions linguistiques et comportant des épreuves graduées sous forme de missions à accomplir. Ce travail d'envergure s'est traduit par un défi professionnel qu'il a relevé avec passion à la lumière de l'intérêt manifesté par ses élèves pour avancer d'une unité d'étude à la suivante. La période quotidienne de lecture de 20 minutes pour toute personne



Louise Courville-Baaklini (directrice), Annie Taillon, Liza Sutherland, Thierry Chabot

dans l'école s'en est aussi vue fort enrichie. Certains élèves, qui auparavant accordaient peu d'intérêt à la lecture, ont désormais besoin d'un rappel pour cesser de lire le journal sur le Web lorsque le temps est écoulé.

De plus, dans les cours, une importance particulière est accordée au texte d'opinion et à la nouvelle journalistique afin d'assurer l'acquisition durable des compétences linguistiques. Les événements d'actualité qui touchent le vécu des élèves servent de déclencheurs à l'apprentissage. Par exemple, un débat thématique sur le choix d'un arbre naturel ou artificiel à l'occasion de Noël a mené à la rédaction d'un texte d'opinion; une analyse des articles publiés dans différents journaux au sujet d'un habitant de Hawkesbury qui a gagné 50 millions de dollars à la loterie a permis de travailler sur les critères à inclure dans la rédaction d'une nouvelle journalistique. Aussi, un voyage à New York pour les élèves de douance de 9^e et de 10^e année a suscité une discussion en préparation d'un texte d'opinion à l'effet de qui, des adultes ou des jeunes, devraient décider quels élèves partageraient une même chambre d'hôtel.

La présence d'une stagiaire a fourni un autre exemple de mise en situation fort intéressante pour les élèves qui se concentraient sur l'obtention de leur permis de conduire et le choix, dans l'avenir, d'une voiture convenable. Ils ont été invités à se rendre dans le terrain de stationnement où les voitures de l'enseignante et de la stagiaire étaient garées l'une à côté de l'autre. Les deux conductrices ont comparé les atouts de leurs voitures, en incitant les élèves à participer au débat. La situation se prête parfaitement à l'étude d'arguments de qualité et à la rédaction d'un texte d'opinion convaincant qui exposait les avantages et désavantages de différentes marques de voitures.

« Nous sommes heureux de constater que

le pourcentage de réussite de nos élèves demeure

élevé et relativement stable d'une année à l'autre.

Les données de l'OQRE sont donc une preuve

de la qualité de l'enseignement offert à notre

école et de son effet positif sur l'apprentissage

de nos élèves. »

Des membres du personnel enseignant

Enfin, pour mettre en valeur l'identité culturelle en plus de la littératie, l'école accueille des ressources externes lorsque c'est possible. Ainsi, des ateliers d'écriture ont été animés récemment par l'auteur Marc Scott et l'auteure-compositrice-interprète Annick Ranger, tous deux originaires de la région.

Engagement et appui des parents

Les moyens pour faciliter la collaboration entre l'école et les parents sont en évolution constante. Ces derniers répondent favorablement aux invitations de travailler ensemble dans l'intérêt de leur enfant. À la base, les enseignantes et enseignants chargés de cours correspondent directement avec les parents lorsque l'appui de ces derniers est requis. Du côté du conseil scolaire, dans un esprit de service à l'apprentissage, un projet technologique d'envergure est en voie de développement pour permettre aux élèves de réaliser leurs travaux au moyen de leur site Web sans problèmes de compatibilité, et aux parents de suivre, en mode lecture, les progrès de leur jeune dans chaque cours ainsi que les informations qui leur sont données.

La gestion des données au service de l'apprentissage

Le Conseil scolaire de district catholique de l'Est ontarien porte une attention particulière au suivi, dès leur jeune âge, de tous les élèves inscrits dans ses écoles. Le personnel enseignant est renseigné sur l'historique du rendement de chaque élève à des moments clés de leur scolarité, soit en 3^e, 6^e et 8^e année. Ces rapports comprennent les notes des bulletins scolaires ainsi que certains facteurs jugés déterminants à la réussite, en plus

des résultats aux tests de l'OQRE. Dans le cadre d'une approche prédictive, une formule mathématique est appliquée à ces facteurs prédictifs dans l'intention de cibler les élèves à risque et de leur fournir l'aide appropriée à leurs besoins.

Les enseignantes et enseignants de l'école secondaire catholique régionale de Hawkesbury se font un devoir de comparer les informations tirées de l'approche prédictive avec le résultat des observations et des évaluations en salle de classe. La combinaison de ces deux sources de données importantes représente pour le personnel un indicateur pédagogique utile et fiable.

« Nous sommes heureux de constater que le pourcentage de réussite de nos élèves demeure élevé et relativement stable d'une année à l'autre, affirment fièrement les membres de l'équipe. Les données de l'OQRE sont donc une preuve de la qualité de l'enseignement offert à notre école et de son effet positif sur l'apprentissage de nos élèves. »

TPCL POPULATION D'ÉLÈVES

(élèves admissibles pour la première fois)

50 %	Filles
50 %	Garçons
33 %	Appliqué
56 %	Théorique
10 %	Élaboré à l'échelon local
1 %	Autre
24 %	Élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)
0 %	ALF
0 %	PANA
8 %	Parlent 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 régionale de Hawkesbury

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 en 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 sur 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, en mathématiques et en sciences des élèves de 8^e année. Les écoles participantes sont choisies au hasard;
- 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, 2007 et 2011 et à des élèves de 8^e année en 1995, 1999, 2003, 2007 et 2011. 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 apprenantes et 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 2013 et sur des études portant sur les dernières évaluations nationales et internationales, le présent rapport met à jour les renseignements sur les 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 (2010) 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 2009-2013
- 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 (narratif, informatif, 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 2009-2013
- 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 projet TEIMS (2011), 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 2011-2012. Ces élèves (et tous ceux placés dans cette cohorte) devaient faire le TPCL pour la première fois au printemps 2013. 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 2009-2013
- 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 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.	DONNÉES DE L'OQRE RELATIVES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE 2009-2013 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. Gestion personnelle (attitudes et comportements)

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE DU XXI ^e SIÈCLE	COMPÉTENCES LINGUISTIQUES ÉVALUÉES DANS LE TPCL	DONNÉES DE L'OQRE RELATIVES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE 2009-2013
- 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 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.	DONNÉES DE L'OQRE RELATIVES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE 2009-2013 1) Données provenant du Questionnaire à l'intention de l'élève : engagement, motivation, perception de soi et confiance en soi 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
		DONNÉES DES ÉVALUATIONS NATIONALES ET INTERNATIONALES RELATIVES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE 2009-2013 1) Données provenant du Questionnaire à l'intention de l'élève : projet TEIMS (2011)

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 2009, 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, environ le tiers 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 2009, plus des deux tiers des élèves inscrits au cours théorique de mathématiques ont un rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale (niveau 3). Au cours des deux dernières années, plus des trois quarts des élèves inscrits au cours théorique ont atteint la norme provinciale. 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 des deux tiers 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.

Au cours des trois dernières années :

- les données du Questionnaire à l'intention de l'élève révèlent que plus de la moitié ont indiqué établir des liens entre les nouveaux concepts mathématiques et ce qu'ils connaissent déjà sur les mathématiques ou les autres matières; environ le tiers ont indiqué qu'ils mettent en pratique dans leur quotidien les nouveaux concepts mathématiques.

Cours appliqué

Depuis 2009, plus du tiers des élèves inscrits au cours appliqué de mathématiques ont un rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale (niveau 3). En 2013, un peu plus de la moitié des élèves ont atteint la norme provinciale. 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 construite 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.

Au cours des trois dernières années :

- les données du Questionnaire à l'intention de l'élève révèlent que plus du tiers ont indiqué établir des liens entre les nouveaux concepts mathématiques et ce qu'ils connaissent déjà sur les mathématiques ou les autres matières; environ le tiers ont indiqué qu'ils mettent en pratique dans leur quotidien les nouveaux concepts mathématiques.

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 démontrent que :

- le rendement en mathématiques des élèves de 8^e année de l'Ontario s'est amélioré de manière importante entre 1995 et 2011;
- depuis 1995, les résultats moyens à l'échelle des élèves de 8^e année se sont améliorés de façon significative, passant de 501 à 512 entre 1995 et 2011, mais ont baissé de façon significative entre 2003 et 2011. Le pourcentage d'élèves de

8^e année atteignant ou dépassant le repère intermédiaire a augmenté de 6 points, passant de 65 % en 1995 à 71 % en 2011 (aucune instance participante n'a obtenu de résultat moyen à l'échelle atteignant le repère avancé). Les élèves de 8^e année de l'Ontario ont obtenu des résultats comparables à ceux de l'Alberta, mais inférieurs à ceux du Québec;

- aucune comparaison rigoureuse entre les résultats au projet TEIMS des élèves de 8^e année et ceux au test de 9^e année de l'OQRE à l'échelle de la province ne peut être faite. 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).

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.

Cours théorique et cours appliqué

Au cours des cinq dernières années :

- les élèves inscrits au cours théorique ou 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.

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 à celui pour le TPCL. Ces questionnaires recueillent de l'information quant aux attitudes et comportements des élèves à l'égard de la lecture, de l'écriture et des 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.

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 la 2^e et la 3^e habileté. Ces élèves comprennent les renseignements présentés dans divers genres de textes (narratif, informatif, 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.

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 dans cette matière; 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 d'application 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; environ 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.

TEIMS 2011

Le projet TEIMS de 2011 s'est centré sur les comportements et les attitudes des élèves à l'égard des mathématiques. On a demandé aux élèves de remplir un questionnaire portant, entre autres, sur leurs habitudes à l'égard des mathématiques.

- L'index « aimer apprendre les mathématiques » a été calculé à partir des réponses des élèves à cinq questions. En Ontario, 26 % des élèves de 8^e année qui ont participé au projet TEIMS de 2011 aiment apprendre les mathématiques, 41 % aiment assez apprendre les mathématiques et 34 % n'aiment pas apprendre les mathématiques. Le rendement des élèves qui aiment apprendre les mathématiques est plus élevé que celui des élèves qui n'aiment pas les apprendre. Cet indicateur peut expliquer 12 % de la variation dans le rendement des élèves de 8^e année en mathématiques au projet TEIMS de 2011.
- L'index « confiance en soi à l'égard des mathématiques » a été calculé à partir des réponses des élèves de 8^e année à neuf questions. Les résultats indiquent que 32 % des élèves de 8^e année de l'Ontario qui ont participé au projet TEIMS de 2011 ont confiance en eux en mathématiques. Leur rendement au projet TEIMS de 2011 est plus élevé que celui des 28 % d'élèves qui n'ont pas confiance en eux en mathématiques. La confiance en soi en mathématiques peut expliquer 36 % de la variation du rendement des élèves de 8^e année en mathématiques au projet TEIMS de 2011.
- L'index « valorisation des mathématiques » a été calculé à partir des réponses des élèves à six questions. Les résultats indiquent qu'en Ontario 55 % des élèves de 8^e année qui ont participé au projet TEIMS de 2011 accordent de la valeur aux mathématiques et que 8 % n'en accordent pas. Le rendement en mathématiques au projet TEIMS de 2011 des élèves de 8^e année qui accordent de la valeur aux mathématiques est plus élevé que le rendement de ceux qui n'en accordent pas. Accorder de la valeur aux mathématiques peut expliquer 6 % de la variation du rendement des élèves de 8^e année en mathématiques au projet TEIMS de 2011.

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 des écoles secondaires ontariennes dans l'acquisition des compétences du XXI^e siècle en communication, numératie, pensée critique et résolution de problèmes ainsi qu'en 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 décrites à la page suivante :

- 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 dont il est question dans la partie « Compétences du XXI^e siècle » du Rapport provincial du palier élémentaire sont en lien avec ceux que l'on trouve dans le présent rapport. 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, et 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^o 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.p21.org/storage/documents/21st_century_skills_education_and_competitiveness_guide.pdf.

Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), 2009 : Faits saillants des résultats des élèves de l'Ontario (décembre 2010). Tiré du site Web www.oqre.on.ca.

Programme pancanadien d'évaluation (PPCE), 2010 : Rapport de l'Ontario (novembre 2011). Tiré du site Web www.oqre.on.ca.

Tendances de l'enquête internationale sur les mathématiques et les sciences (TEIMS), 2011 : Rapport des résultats de l'Ontario (décembre 2012). Tiré du site 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 semestrés.

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 enseignant 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 enseignant 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 le document *Les écoles de l'Ontario de la maternelle à la 12^e année : Politiques et programmes, 2011*, 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 enseignant 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 enseignant, 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 enseignant, 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 enseignant 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 catholique Providence	67300
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.C. Centre-Sud	67318
Le C.S.D.C. de l'Est ontarien	67326
Le C.S.D.C. des Aurores boréales	29130
Le C.S.D.C. du Nouvel-Ontario	29122

Remarque :

Afin d'assurer la confidentialité des résultats individuels des élèves, les résultats des écoles et des conseils scolaires dont un très petit nombre d'élèves du cours théorique ou du cours appliqué ont participé au test ne sont pas diffusés au public.

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

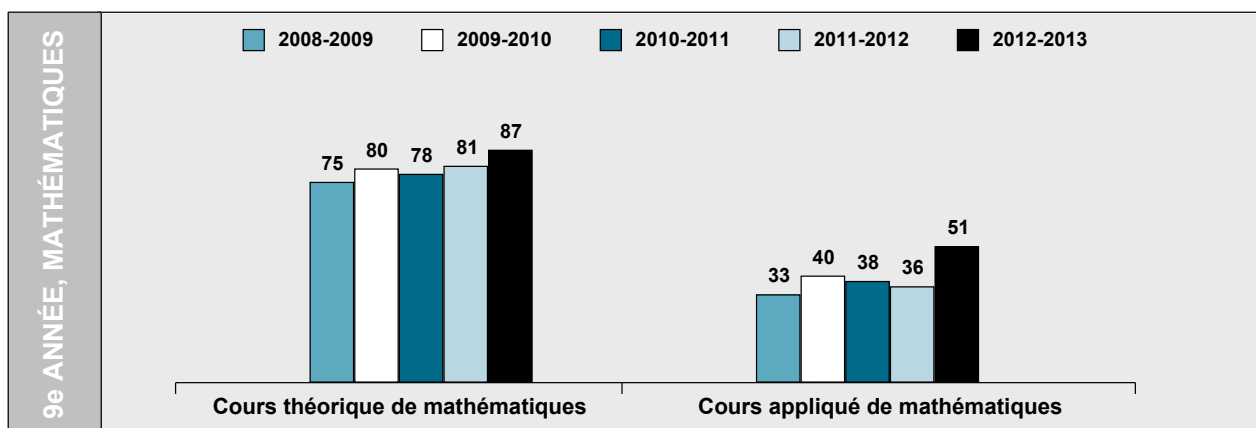
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF	<1 %	1 %	<1 %
Élèves bénéficiant du PANA	2 %	8 %	3 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	1 %	3 %	2 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	7 %	42 %	18 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	8 %	37 %	16 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	40 %	37 %	31 %
Nombre d'écoles	9	9	10

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

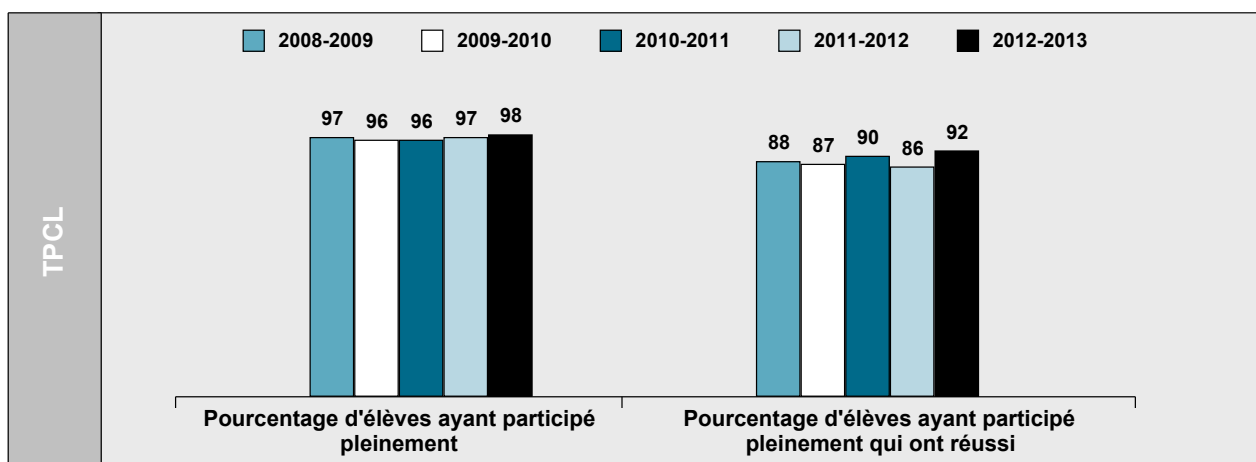
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Cours théorique de mathématiques	796	864	865	936	933
Cours appliqué de mathématiques	270	244	279	275	280
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	1 028	1 063	1 134	1 164	1 133
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	900	929	1 018	1 006	1 037

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 2013 : 60 % des élèves ont participé pleinement au test et 70 % l'ont réussi.

Nom du conseil scolaire : Conseil scolaire catholique Providence (67300)

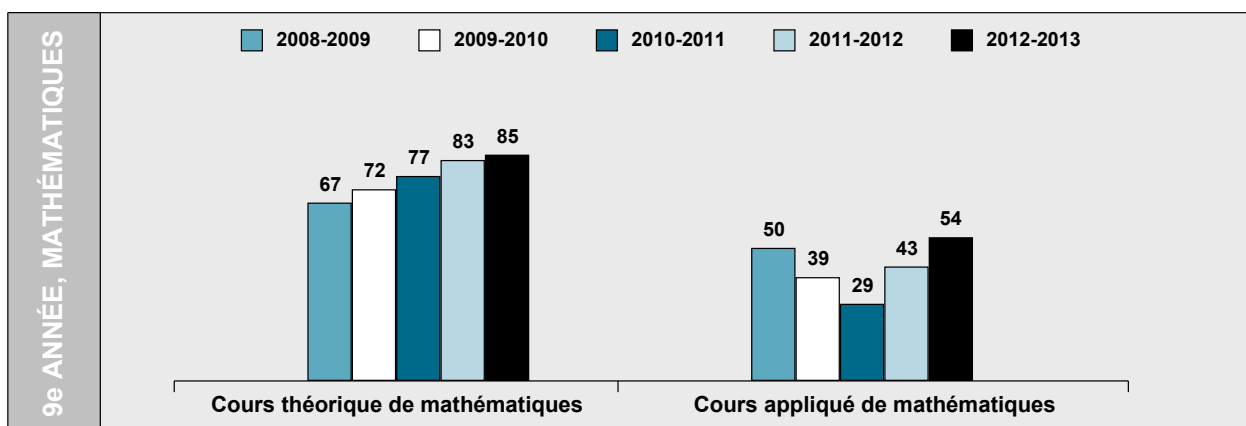
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant du PANA	0 %	1 %	<1 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	8 %	48 %	30 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations * †	7 %	48 %	26 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	75 %	64 %	77 %
Nombre d'écoles	7	6	7

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

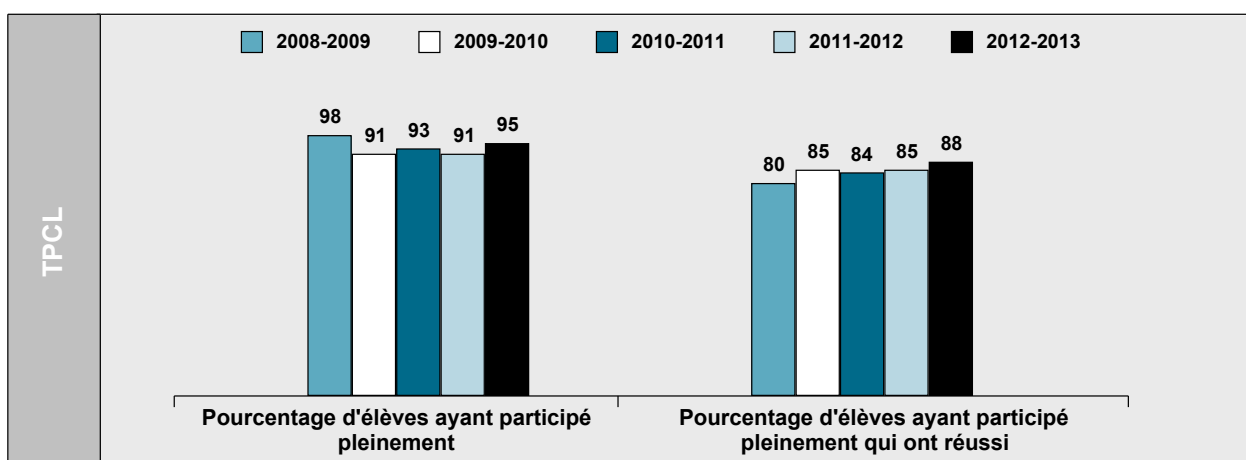
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Cours théorique de mathématiques	264	307	279	304	262
Cours appliqué de mathématiques	98	90	90	102	89
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	361	319	364	329	385
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	288	271	307	281	339

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 2013 : 59 % des élèves ont participé pleinement au test et 54 % l'ont réussi.

Nom du conseil scolaire : Conseil scolaire Viamonde (66303)

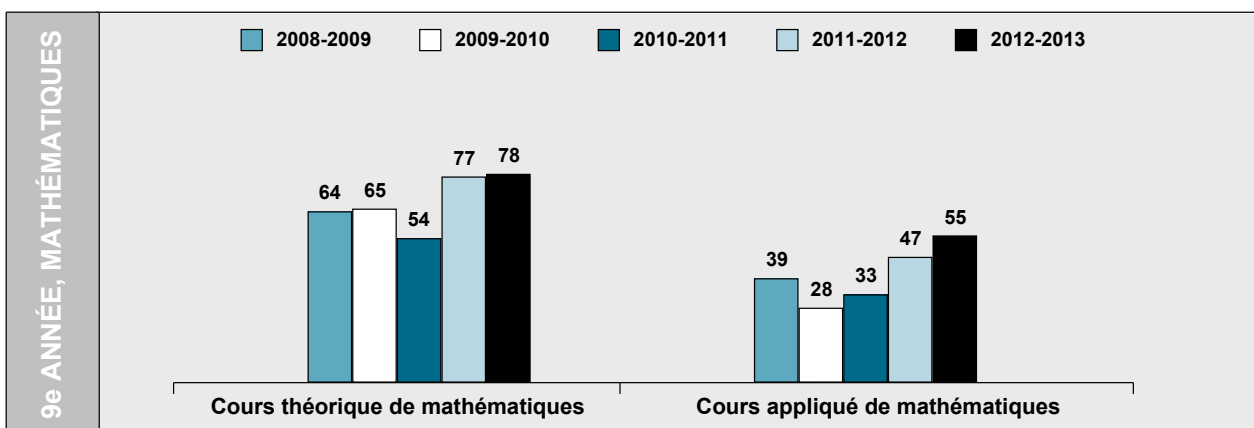
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF	<1 %	2 %	1 %
Élèves bénéficiant du PANA	1 %	2 %	4 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	1 %	5 %	2 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	7 %	29 %	10 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	5 %	21 %	8 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	51 %	42 %	46 %
Nombre d'écoles	13	12	13

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

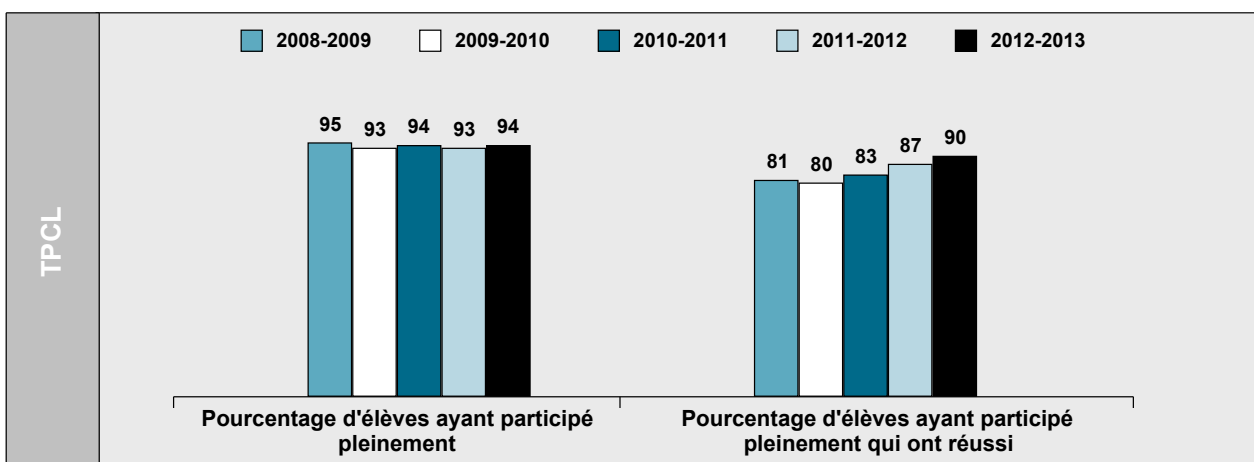
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Cours théorique de mathématiques	264	298	312	299	316
Cours appliqué de mathématiques	98	109	90	93	91
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	361	335	371	352	344
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	293	267	309	307	309

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 2013 : 62 % des élèves ont participé pleinement au test et 67 % l'ont réussi.

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

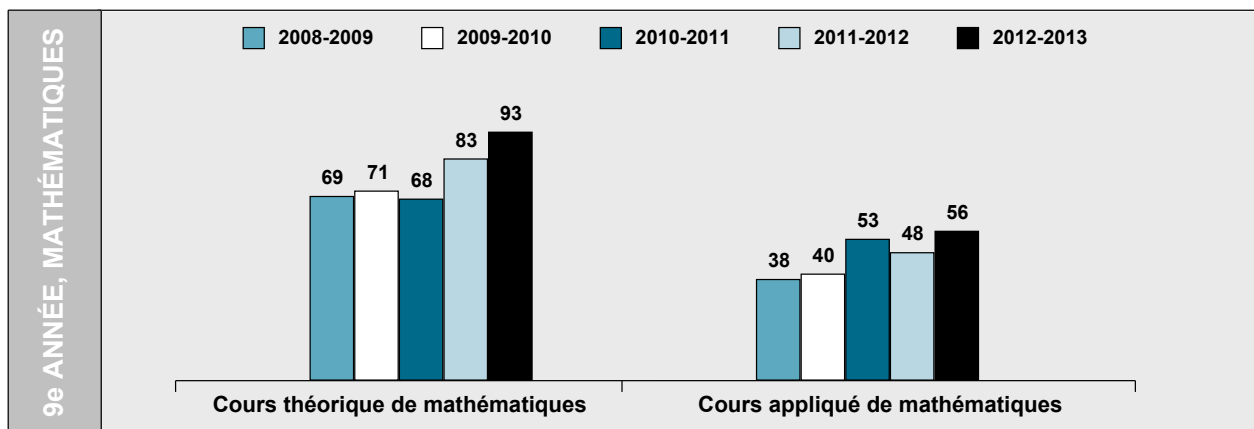
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF	<1 %	0 %	<1 %
Élèves bénéficiant du PANA	4 %	9 %	8 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	1 %	3 %	5 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	9 %	33 %	13 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	9 %	30 %	11 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	34 %	36 %	28 %
Nombre d'écoles	10	10	13

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

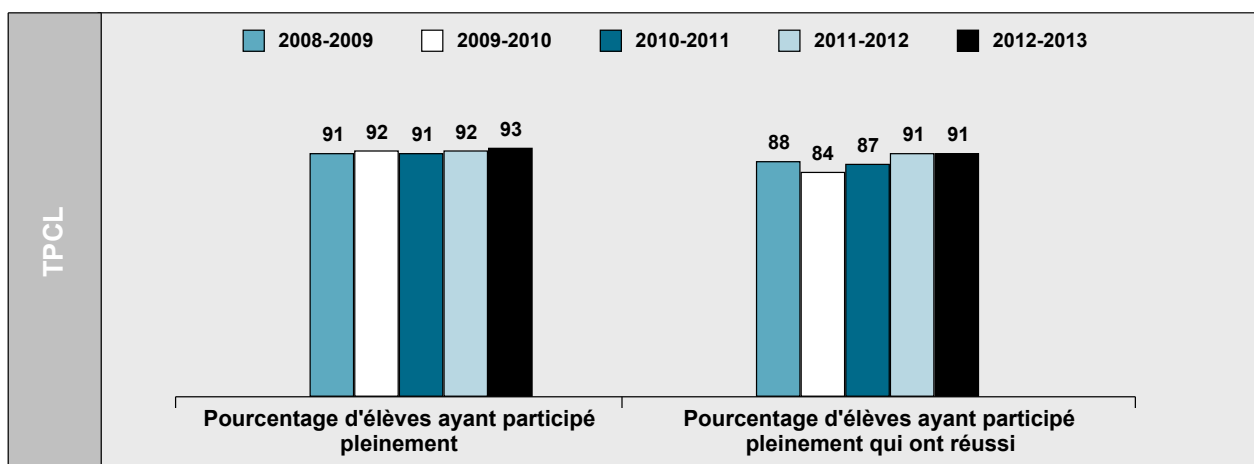
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Cours théorique de mathématiques	578	508	568	515	443
Cours appliqué de mathématiques	183	174	134	174	221
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	806	760	652	658	723
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	710	639	568	596	657

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 2013 : 37 % des élèves ont participé pleinement au test et 75 % l'ont réussi.

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

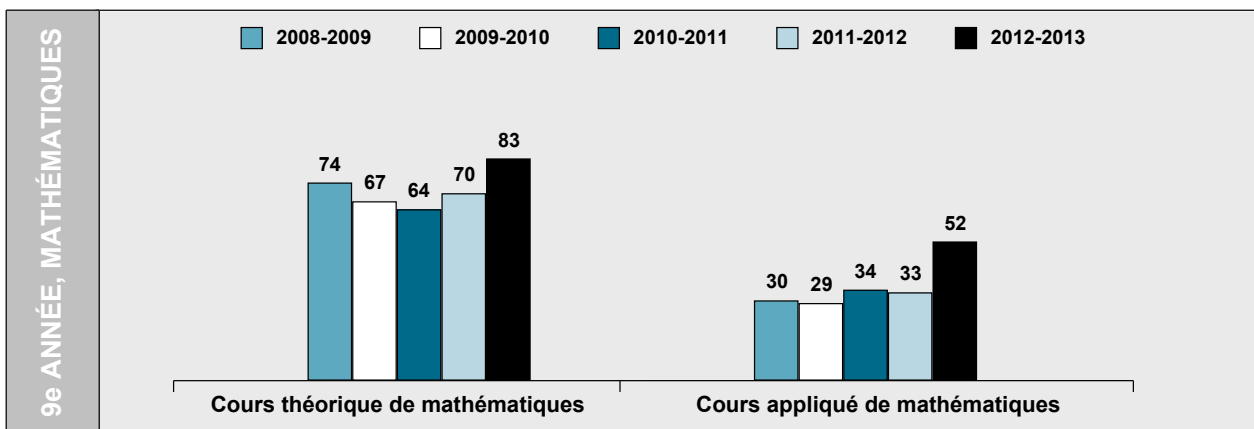
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant du PANA	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	12 %	39 %	30 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	10 %	35 %	27 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	50 %	36 %	43 %
Nombre d'écoles	3	3	3

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

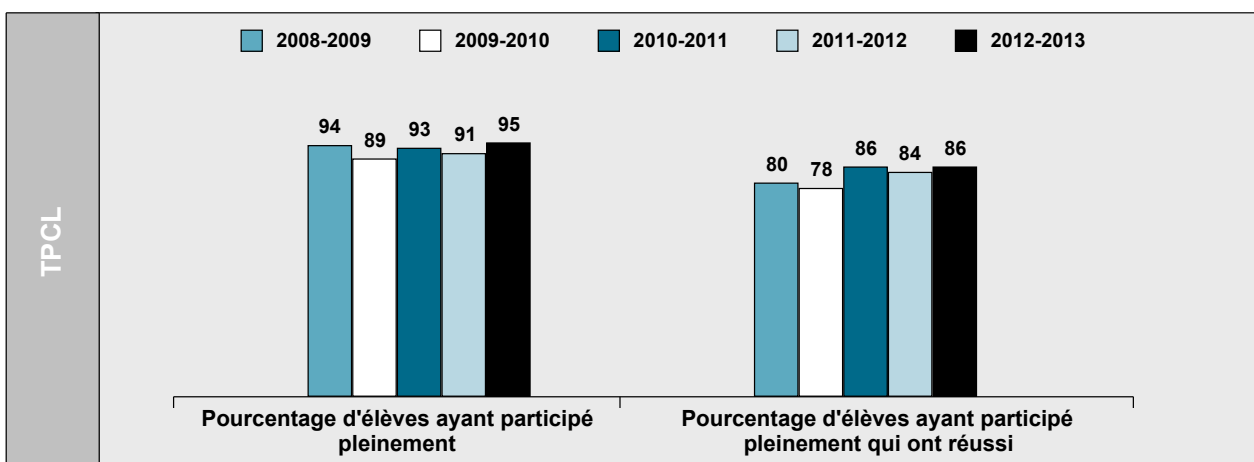
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Cours théorique de mathématiques	137	137	153	142	154
Cours appliqué de mathématiques	73	79	58	55	56
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	247	209	215	193	192
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	197	163	184	163	165

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 2013 : 55 % 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)

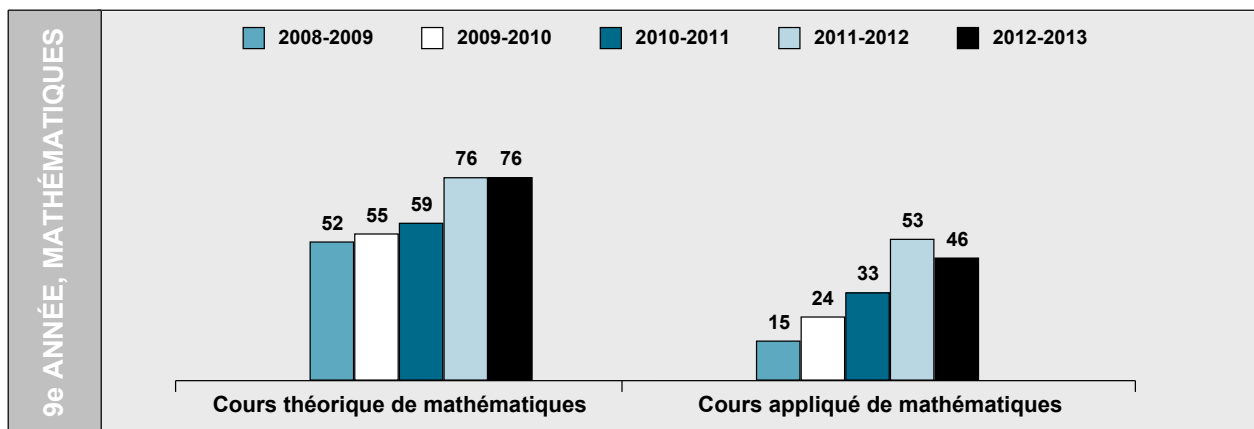
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant du PANA	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	14 %	63 %	32 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	0 %	28 %	20 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	49 %	42 %	43 %
Nombre d'écoles	7	9	10

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

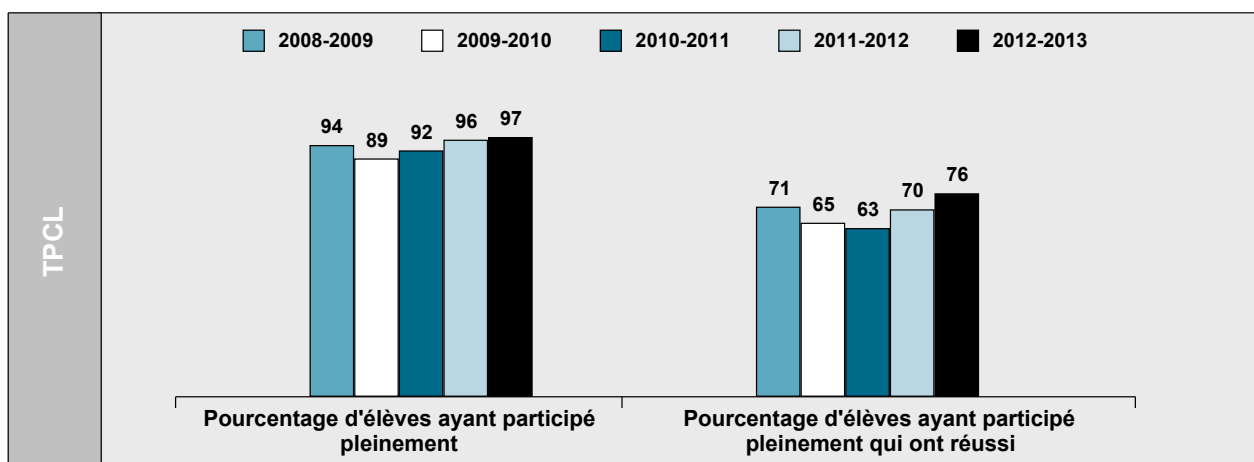
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Cours théorique de mathématiques	105	119	93	76	85
Cours appliqué de mathématiques	61	66	57	43	46
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	160	168	197	159	138
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	114	110	124	112	105

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 2013 : 27 % des élèves ont participé pleinement au test et 46 % l'ont réussi.

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

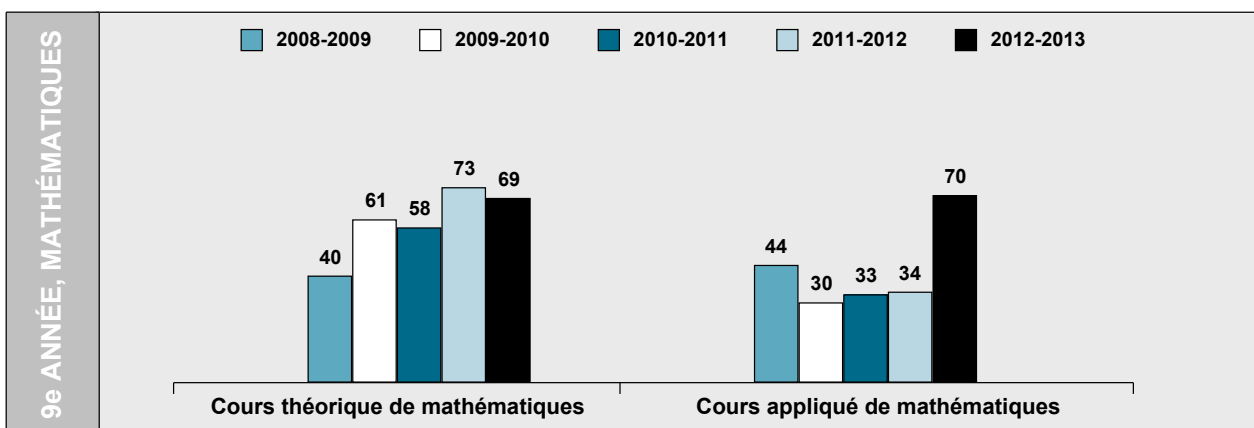
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant du PANA	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	10 %	59 %	36 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	10 %	59 %	35 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	52 %	63 %	42 %
Nombre d'écoles	5	5	6

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

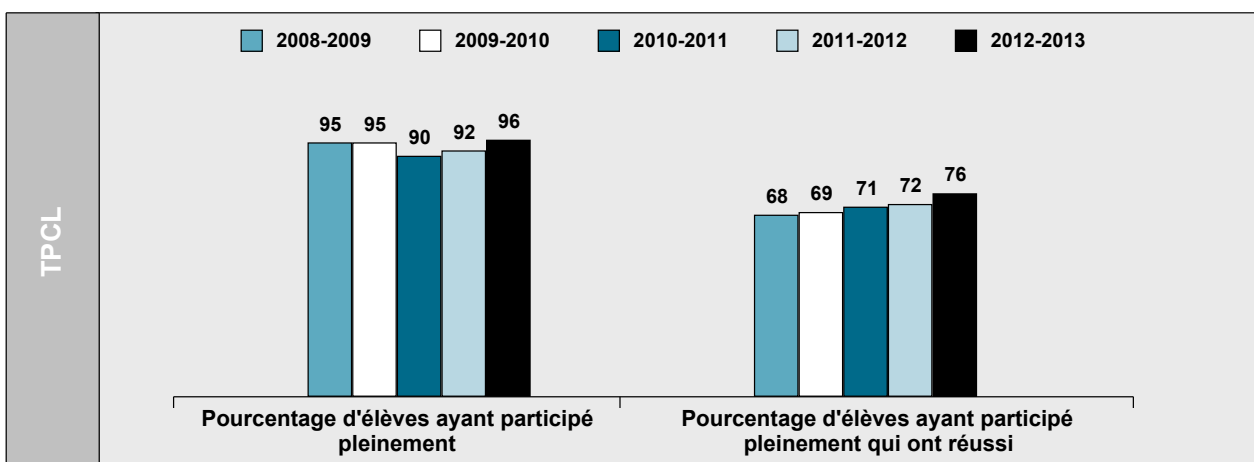
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Cours théorique de mathématiques	68	64	65	62	49
Cours appliqué de mathématiques	39	33	30	35	37
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	69	96	95	82	96
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	47	66	67	59	73

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 2013 : 28 % des élèves ont participé pleinement au test et 38 % l'ont réussi.

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

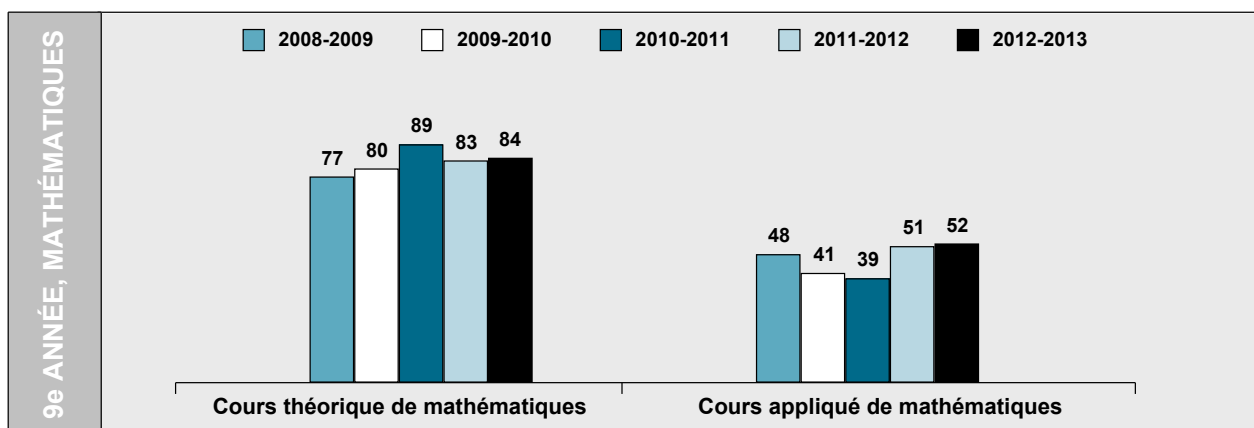
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant du PANA	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	4 %	31 %	15 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	4 %	28 %	13 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	24 %	40 %	27 %
Nombre d'écoles	8	8	9

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

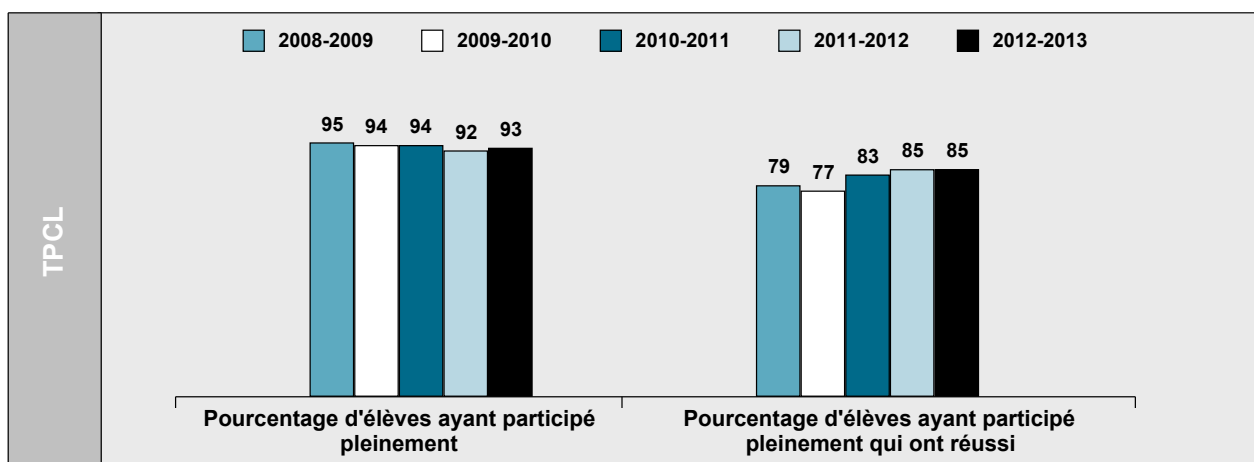
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Cours théorique de mathématiques	295	344	285	309	293
Cours appliqué de mathématiques	192	176	174	173	169
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	497	465	499	444	456
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	393	357	414	377	386

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 2013 : 34 % des élèves ont participé pleinement au test et 52 % l'ont réussi.

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

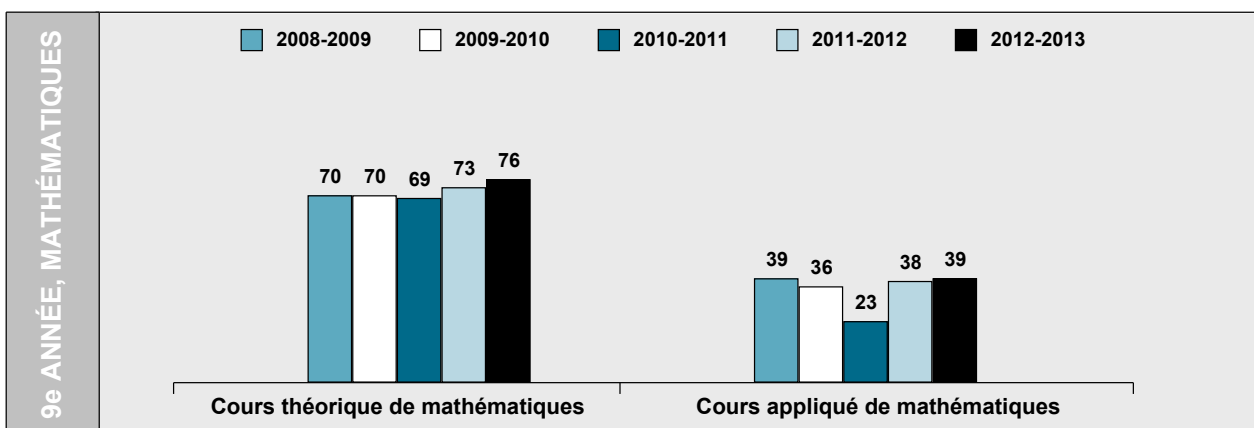
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant du PANA	5 %	8 %	5 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	4 %	8 %	2 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	12 %	37 %	19 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	11 %	36 %	17 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	52 %	50 %	49 %
Nombre d'écoles	9	9	9

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

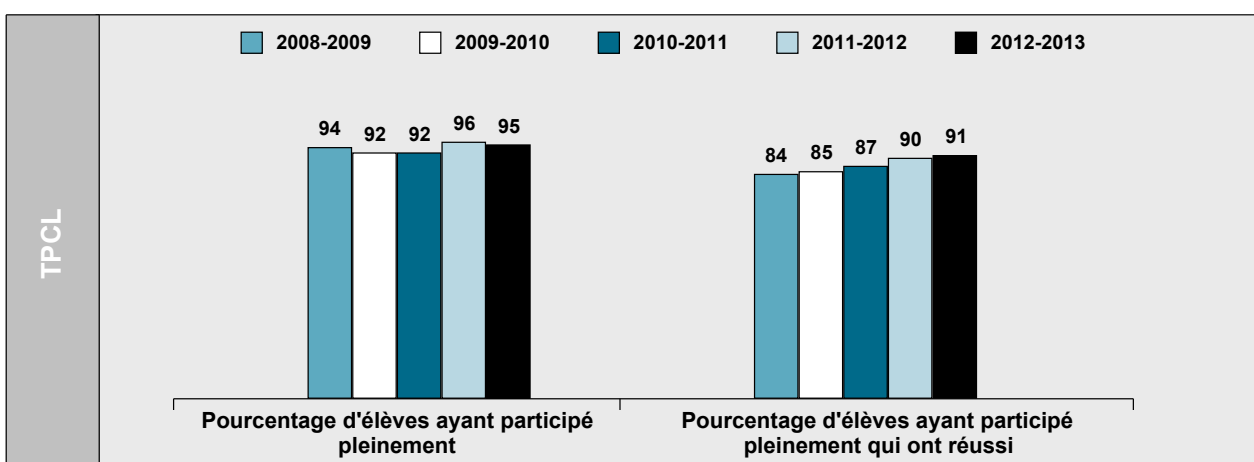
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Cours théorique de mathématiques	554	564	605	532	550
Cours appliqué de mathématiques	141	137	143	148	158
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	599	667	688	700	649
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	502	568	600	629	593

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 2013 : 55 % des élèves ont participé pleinement au test et 68 % l'ont réussi.

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

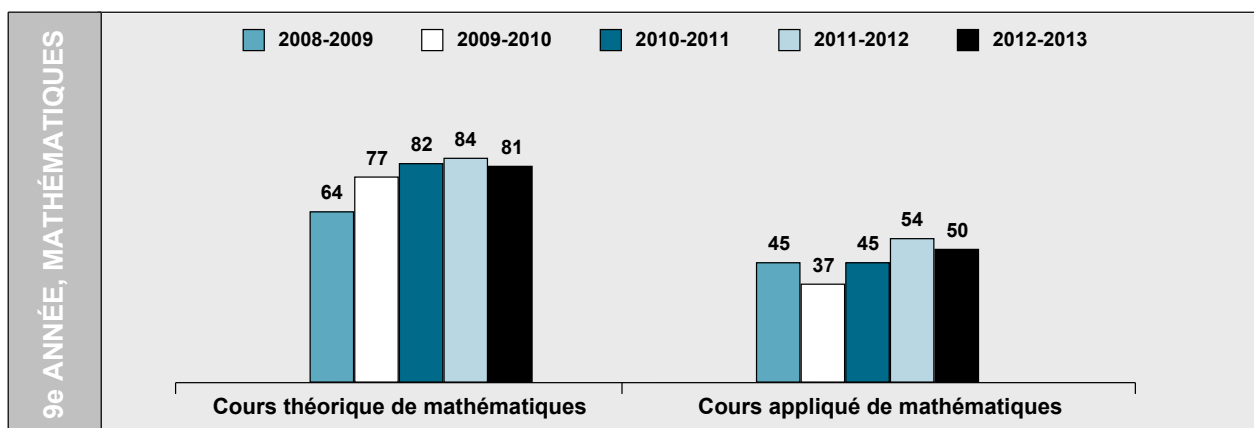
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant du PANA	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	9 %	43 %	21 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	5 %	24 %	13 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	25 %	24 %	17 %
Nombre d'écoles	7	7	7

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

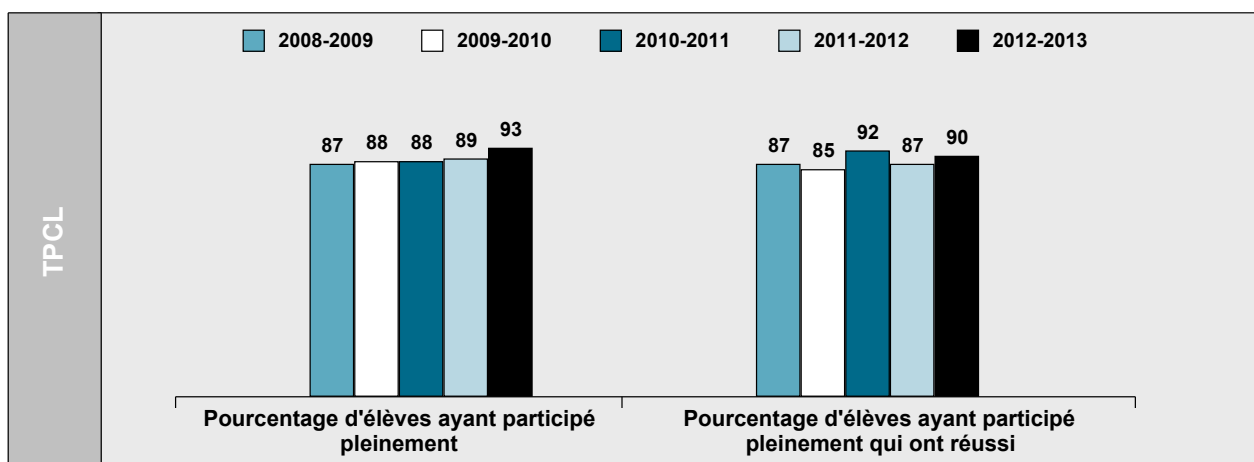
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Cours théorique de mathématiques	527	516	475	447	443
Cours appliqué de mathématiques	244	250	262	246	214
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	809	753	747	719	693
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	705	638	690	623	622

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 2013 : 68 % des élèves ont participé pleinement au test et 46 % l'ont réussi.

Nom du conseil scolaire : Le C.S.D.C. des Aurores boréales (29130)

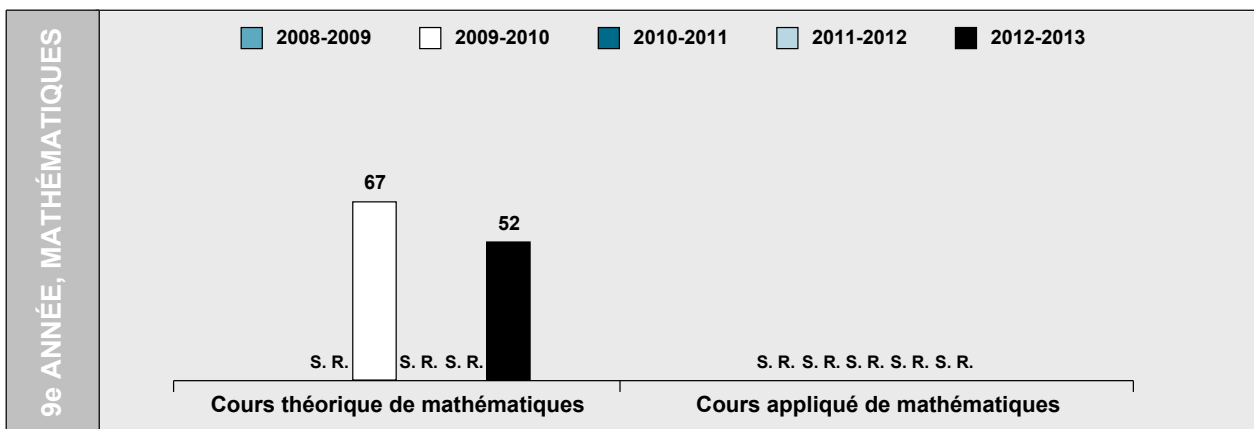
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant du PANA	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	4 %	25 %	9 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	0 %	0 %	0 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	86 %	0 %	50 %
Nombre d'écoles	1	1	1

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

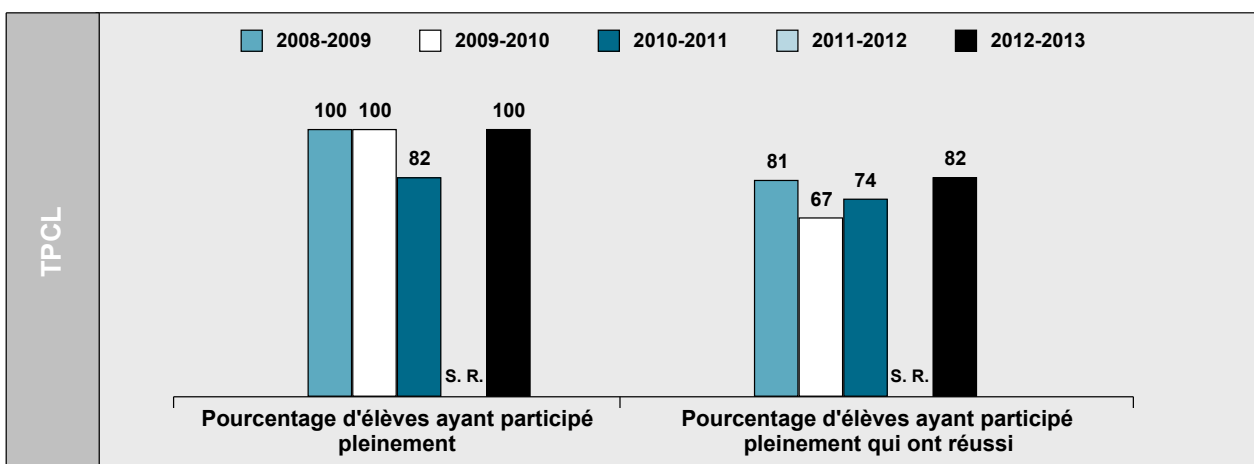
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Cours théorique de mathématiques	10	18	11	14	27
Cours appliqué de mathématiques	5	6	3	8	4
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	27	15	23	S. R.	22
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	22	10	17	S. R.	18

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 2013 : S. R.

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

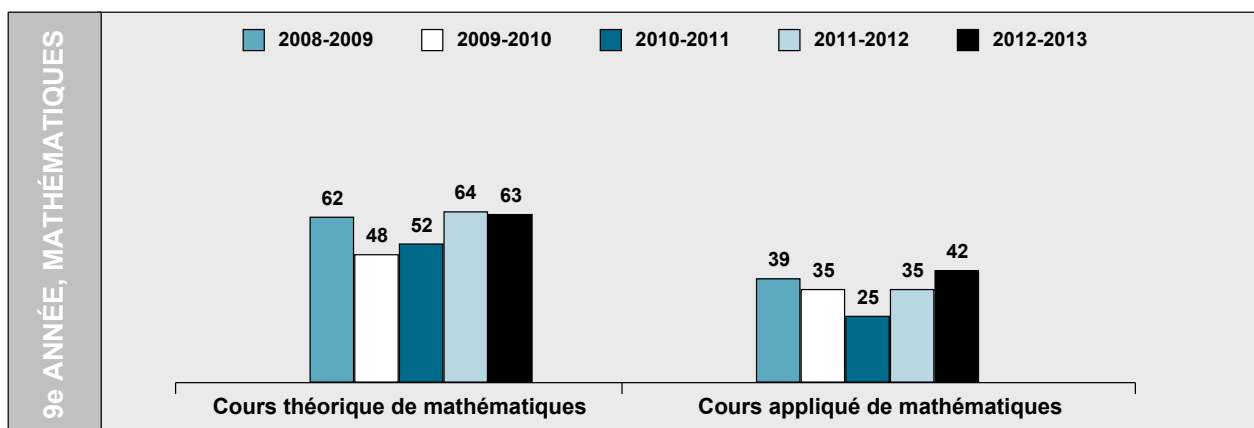
RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9 ^e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant du PANA	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou du programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	8 %	55 %	18 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations*†	8 %	51 %	15 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	42 %	51 %	40 %
Nombre d'écoles	9	9	10

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

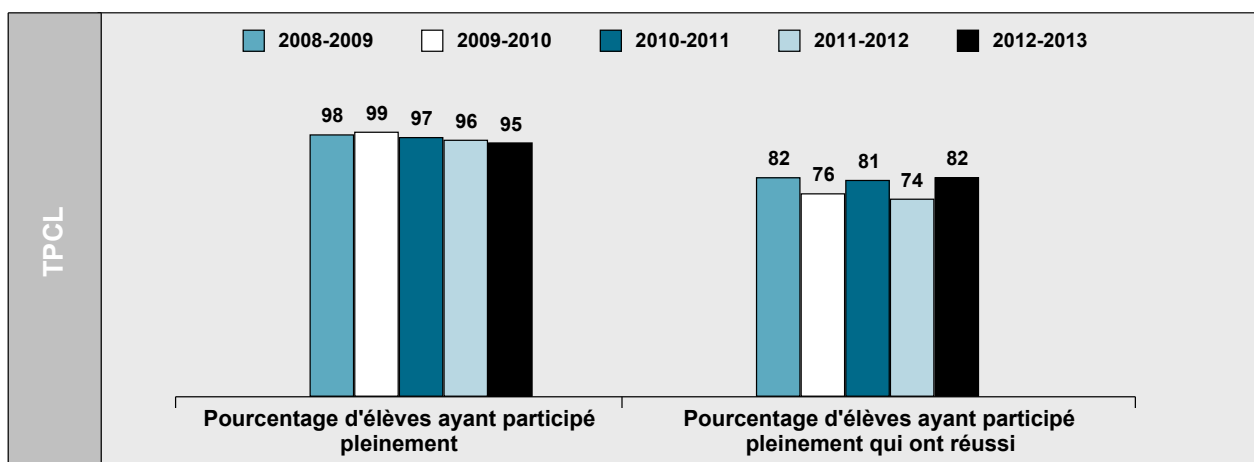
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Cours théorique de mathématiques	372	382	400	377	353
Cours appliqué de mathématiques	119	121	126	98	91
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	515	494	466	503	440
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	421	373	378	372	359

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 2013 : 57 % des élèves ont participé pleinement au test et 48 % 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, 2013