



**PERCEPTIONS DE L'ENSEIGNEMENT ET RÉUSSITE ÉDUCATIVE AU
SECONDAIRE : UNE ANALYSE COMPARATIVE SELON QUE LES ÉLÈVES
ONT ÉTÉ EXPOSÉS OU NON AU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE**

Rapport final déposé à la Direction de la recherche et de l'évaluation
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

Document d'annexes

Projet ERES, Université Laval

14 août 2014

Note au lecteur

Ce document comporte onze annexes. Des résultats d'analyses complémentaires sont présentés dans trois d'entre elles (annexe II : Perceptions des élèves de 2^e secondaire et de leurs parents en fonction de l'implantation du RP; annexe VII : Analyses conduites sur les compétences transversales; annexe XI : Résultats des analyses conduites sur les variables répétées en 5^e secondaire). Notez que nous n'avons pas appliqué les facteurs de pondération ni calculé les tailles d'effets à l'égard des données de 2^e secondaire de l'annexe II. Cette décision a été prise en raison de la nature exploratoire de ces données et du fait qu'elles ne sont pas utilisées pour juger des effets d'exposition du RP.

Annexe I

Communiqué de presse de la ministre de l'Éducation, M^{me} Michèle Courchesne



CNW TELBEC : code 1
GQM00350

POUR DIFFUSION IMMÉDIATE

Renouveau pédagogique

**La ministre Courchesne annonce l'octroi de 1 350 000 \$
à l'Université Laval pour l'évaluation des effets du renouveau pédagogique
sur la motivation, la qualité des apprentissages et la réussite scolaires**

Québec, le 15 octobre 2007. — La ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport et ministre de la Famille, Michelle Courchesne, est heureuse d'annoncer la signature d'une entente contractuelle de 1 350 000 \$ avec l'Université Laval pour l'évaluation des effets du renouveau pédagogique sur la motivation, la qualité des apprentissages et la réussite scolaires des élèves du secondaire. L'équipe de recherche de l'Université Laval, sera dirigée par le professeur Simon Larose de la Faculté des Sciences de l'éducation et débutera ses travaux dès cet automne.

« La mise en œuvre du renouveau pédagogique veut faire en sorte que l'école réponde mieux aux intérêts et aux besoins des élèves de même qu'à leur manière d'apprendre afin de favoriser leur réussite. L'évaluation des effets du renouveau pédagogique sur les élèves était donc une nécessité pour nous permettre de savoir si les objectifs souhaités ont été atteints », a souligné la ministre Courchesne.

Cette recherche constitue un volet des travaux dirigés par la Table de pilotage du renouveau pédagogique relativement à l'évaluation de la mise en œuvre du renouveau pédagogique au secondaire. Les résultats permettront au Ministère et à ses partenaires du réseau de l'éducation de porter un jugement éclairé sur la mise en œuvre du renouveau pédagogique et sur l'application du Programme de formation de l'école québécoise aux deux cycles du secondaire et d'évaluer leurs effets sur les apprentissages des élèves.

« Les réformes en éducation au Canada et partout dans le monde ont trop souvent négligé de mesurer rigoureusement les effets des nouveautés pédagogiques sur les élèves. La recherche que nous entreprenons cet automne sera unique par son caractère longitudinal, par le suivi de plusieurs cohortes d'élèves et par l'implication de divers acteurs scolaires », a précisé le professeur Larose.

L'étude comparera la motivation et la réussite des élèves des cohortes 2006-2007 et 2007-2008, c'est-à-dire les élèves ayant été exposés au renouveau pédagogique au secondaire au moment de la deuxième et de la troisième année d'implantation, à celles des élèves de la cohorte 2004-2005, c'est-à-dire des élèves n'ayant pas été exposés au renouveau pédagogique au secondaire. Au cours des six prochaines années, 6 000 élèves et parents, plus de 18 000 enseignants et la majorité des directions d'écoles et conseillers pédagogiques seront invités à témoigner de leurs perceptions de l'implantation et des effets du renouveau pédagogique sur les élèves du secondaire. Les premiers résultats de cette étude devraient être connus dès décembre 2008.

Rappelons que la mise en œuvre progressive du renouveau pédagogique a débuté en septembre 2005 au secondaire et se poursuivra jusqu'en 2010. Ce projet d'envergure transforme l'école secondaire par la mise en place de différentes mesures notamment, l'application d'un programme de formation qui fait appel au développement de compétences disciplinaires et transversales, d'un nouveau régime pédagogique et de parcours de formation diversifiés.

— 30 —

Source : Jean-Pascal Bernier
Attaché de presse de la ministre
de l'Éducation, du Loisir et du Sport
et ministre de la Famille
418 644-0664

Annexe II

Perceptions des élèves de 2^e secondaire et de leurs parents en fonction de
l'implantation du RP

ANNEXE II : Perceptions des élèves de 2^e secondaire et de leurs parents en fonction de l'implantation du RP

Croyant que le renouveau pédagogique (RP) aurait pu être implanté de façon variable dans les écoles, nous désirions, dans le cadre de cette évaluation, vérifier si les points de vue des élèves et de leurs parents différaient selon le niveau d'implantation du RP dans les écoles. Ainsi, pour mesurer cette variabilité, les perceptions des directions d'école et des conseillers pédagogiques ont été considérées dans le protocole d'évaluation dans le but de décrire la qualité de l'implantation du RP dans les écoles à la fin du 1^{er} cycle du secondaire¹.

1. Méthodologie

Dès la rentrée scolaire 2007, une lettre du sous-ministre adjoint à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire et secondaire du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) a été envoyée aux directions des commissions scolaires pour les informer de nos travaux et les inviter à encourager leurs directions d'école à collaborer au projet (annexe II-A). Par la suite, les directions de toutes les écoles du Québec ont reçu une lettre de la chef du Service de la recherche du MELS les invitant à participer au projet ERES si elles étaient sollicitées par notre équipe de recherche (annexe II-B).

Des envois ont été effectués dans les écoles fréquentées par les deux cohortes d'élèves exposés au RP à deux périodes distinctes : en avril 2008 et en avril 2009. Les directions ont alors reçu une lettre les invitant : 1) à remplir un questionnaire en ligne; 2) à désigner un répondant pour que nous puissions, au besoin, établir facilement un contact avec l'école; 3) à donner le nom d'un conseiller pédagogique (CP) travaillant avec l'équipe-école à l'implantation du RP. Une fois l'identité des CP connue, nous avons pu leur envoyer une lettre pour leur présenter le projet et leur fournir l'adresse URL et le code d'accès dont ils auraient besoin pour remplir le questionnaire en ligne. Des stratégies de rappel et de remerciement ont été mises en place pour ces deux groupes de participants (annexe IV).

Cette collecte s'est échelonnée sur deux années; parmi les 516 directions d'école sollicitées, 360 ont rempli le questionnaire (taux de réponse de 69,8 %). Ce groupe était majoritairement formé d'hommes (59 %) et l'âge moyen des participants était de 45,6 ans. La plupart d'entre eux possédaient un diplôme universitaire (baccalauréat : 25,5 %; certificat de 2^e cycle : 31,1 %;

¹ Rappelons ici que des collectes de données auprès des enseignants, prévues dans le devis initial, n'ont pu se concrétiser, et ce, après de nombreuses discussions entre les représentants syndicaux, le MELS et les chercheurs.

maîtrise : 41,7 %) et 90,3 % d'entre eux avaient déjà occupé un poste d'enseignant. La majorité (89,7 %) travaillait dans des écoles secondaires offrant les deux cycles d'enseignement. Du côté des CP, 204 questionnaires ont été reçus sur les 252 envois effectués (taux de réponse de 81 %). Parmi les CP qui ont participé au projet, 63 % possédaient un baccalauréat en enseignement secondaire et 69 % occupaient un poste de conseiller pédagogique à temps complet. La moyenne d'années d'expérience dans cette fonction était de 4,2 années.

1.1. Questionnaires soumis aux directions d'école et aux conseillers pédagogiques

Les énoncés composant les questionnaires (annexe II-C et II-D) envoyés aux directions d'école et aux conseillers pédagogiques ont été élaborés en étroite collaboration avec l'équipe du Service de la recherche et de l'évaluation du MELS. Nous souhaitons connaître, pour ces deux groupes de participants, leur appréciation et leur compréhension du Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ), leur adhésion à celui-ci, leur participation aux activités de formation, d'accompagnement et de concertation, leur évaluation de ces activités, leurs perceptions quant à l'application du PFEQ et, pour terminer, le contexte de mise en œuvre du RP. Les directions d'école ont de plus été questionnées sur les mesures d'encadrement des élèves. Le questionnaire qui leur était destiné a permis, entre autres, de valider leur adhésion : 1) à une organisation pédagogique en cycles d'apprentissage; 2) au développement des compétences transversales; 3) à une offre de parcours diversifiés. Ont également été recueillies leurs perceptions de : 1) l'adhésion générale des enseignants au RP; 2) l'intégration des domaines généraux de formation et des compétences transversales dans la pratique; 3) l'application conforme des programmes (français, mathématique, histoire); 4) l'implantation des services complémentaires.

Bien que notre intention ait été de documenter l'implantation du RP à partir des points de vue des directions d'école et des CP, les données descriptives des CP ainsi que les analyses conduites sur ces données ont révélé très peu de variabilité dans les points de vue. De plus, le nombre restreint de participants a diminué considérablement la représentativité de ces données. Pour ces raisons, nous avons choisi de ne décrire l'implantation qu'à partir des points de vue des directions d'école.

1.2. Analyses de classification et de comparaison des groupes d'implantation

La qualité de l'implantation du RP dans les écoles secondaires des participants des deuxième et troisième cohortes a été mesurée à la fin du 1^{er} cycle, à titre exploratoire, pour pouvoir comparer

les perceptions qu'ont les élèves de l'enseignement et de leur réussite éducative et celles qu'ont leurs parents de l'école, selon le niveau d'implantation du RP dans les milieux scolaires. En nous appuyant sur l'idée qu'il est probable qu'il existe, entre le curriculum officiel prescrit et celui enseigné et acquis par l'élève, des écarts reflétant une appropriation variable du RP selon les milieux scolaires, nous avons créé une typologie des écoles. Pour ce faire, les données collectées auprès des directions d'école quant à leur adhésion à certains aspects du RP et à leur perception de l'application de celui-ci dans leur milieu ont fait l'objet d'une analyse de classification. L'objectif de ce type d'analyse exploratoire consiste à créer des regroupements d'élèves selon certains indicateurs en maximisant les différences entre les sous-groupes et en minimisant les différences à l'intérieur d'un même groupe. Les procédures Distance et Cluster du logiciel SAS, version 9.1, ont été utilisées à cette fin. Nous avons aussi utilisé la méthode de Ward, qui nous a permis de constituer des groupes plus homogènes au regard de leurs fréquences et d'avoir une puissance statistique plus élevée lors des analyses subséquentes. Une fois les groupes d'implantation constitués, nous les avons comparés entre eux sur la base des perceptions recueillies auprès des élèves et des parents. Des analyses de variance (F) suivies de tests post-hoc (Student Newman-Keuls) ont permis de constater des écarts significatifs entre les groupes d'implantation.

2. Analyse descriptive des indicateurs d'implantation

Le tableau 1 présente huit des dimensions contenues dans le questionnaire adressé aux directions d'école. De façon générale, l'examen des moyennes indique que les directions d'école ayant répondu au questionnaire ont adhéré aux grands principes énoncés par le RP, soit une organisation par cycles (2,82/4), un programme de formation axé sur le développement de compétences transversales et disciplinaires (3,04/4) et une offre de parcours diversifiés aux élèves du 2^e cycle (2,98/4). Les directions ont également perçu les enseignants comme adhérant au RP (3,1/4). Par ailleurs, elles ont mentionné que les programmes disciplinaires sont implantés conformément à ce qui est prescrit (3,54/4), mais ont reconnu que les compétences transversales sont peu prises en compte en dehors de la classe, par exemple lors de la planification de services, d'activités parascolaires ou de projets spéciaux tels que des expositions ou des spectacles (2,35/4).

Tableau 1 : *Dimensions mesurées dans le questionnaire administré aux directions d'école*

	Dimension mesurée ²	M (ET)
Adhésion	1. Adhésion à l'organisation pédagogique par cycles d'apprentissage pluriannuels (5 items)	2,82 (0,59)
	2. Adhésion à un programme de formation axé sur le développement de compétences transversales et disciplinaires (8 items)	3,04 (0,45)
	3. Adhésion à une offre de parcours diversifiés aux élèves du 2 ^e cycle (parcours de formation générale, parcours de formation générale appliquée et parcours de formation axée sur l'emploi) (5 items)	2,98 (0,57)
	4. Adhésion générale des enseignants au RP (10 items)	3,10 (0,42)
Implantation	5. Intégration des domaines généraux de formation dans le vécu de l'école (5 items)	2,89 (0,66)
	6. Intégration des compétences transversales lors de la planification des activités et des services de l'école (4 items)	2,35 (0,81)
	7. Application conforme des programmes de mathématique, d'histoire et éducation à la citoyenneté et de français ou d'anglais, langue d'enseignement (3 items)	3,54 (0,46)
	8. Implantation des programmes des services éducatifs complémentaires (4 items)	2,85 (0,69)

3. Création d'une typologie

Faits saillants

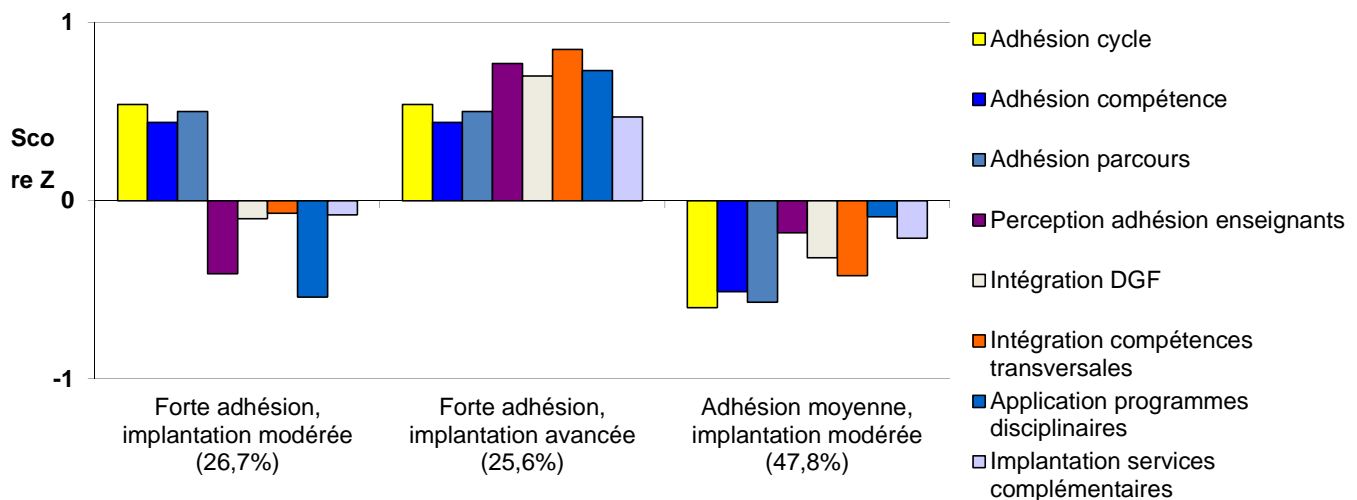
- *L'implantation du RP est variable d'une école à l'autre.*
- *Trois catégories refléteraient la réalité vécue dans les écoles :*
 - *Une forte adhésion aux principes du RP et une implantation avancée (25,6 % des écoles);*
 - *Une forte adhésion aux principes du RP et une implantation modérée (26,7 % des écoles);*
 - *Une adhésion moyenne aux principes du RP et une implantation modérée (47,8 % des écoles).*

Une certaine variabilité interécoles existe quant à l'adhésion ou à l'accord relatifs à chacune des dimensions du questionnaire, comme l'indiquent les écarts-types du tableau 1. Pour illustrer

² Chaque dimension comprend de trois à dix questions. Pour les quatre premières dimensions, les répondants devaient se prononcer sur une échelle variant de 1 (totalement en désaccord) à 4 (totalement en accord). Les dimensions suivantes (n^{os} 5 à 7 du tableau) sont évaluées sur une échelle en quatre points (1 signifiant « pas du tout »; 2 « peu »; 3 « en partie »; 4 « fortement »). Les énoncés mesurant l'implantation des quatre programmes des services éducatifs complémentaires sont cotés sur une échelle en trois points (1 signifiant « non implanté »; 2 « en partie »; 3 « totalement implanté »). Les scores obtenus à cette dimension ont été reportés sur 4.

cette variabilité, nous avons conduit des analyses de groupement à partir des huit dimensions retenues. Ces analyses ont permis d'apparenter les écoles selon leurs similarités et leurs différences quant aux réponses fournies par les directions d'école sur l'ensemble des dimensions. Selon ces analyses, une typologie constituée de trois groupes est apparue comme celle reflétant le mieux les réponses des participants³. Comme l'indique le graphique 1, 26,7 % des répondants ont exprimé une forte adhésion aux principes du RP, mais ont témoigné d'une implantation modérée de celui-ci dans leur milieu. Une proportion presque similaire s'est retrouvée dans la catégorie « forte adhésion, implantation avancée ». Cependant, la majorité des participants sont regroupés dans la catégorie « adhésion moyenne, implantation modérée » (47,8 %).

Graphique 1 : *Groupes formés des directions d'école du 1^{er} cycle (n = 360) générés par l'analyse de groupement*

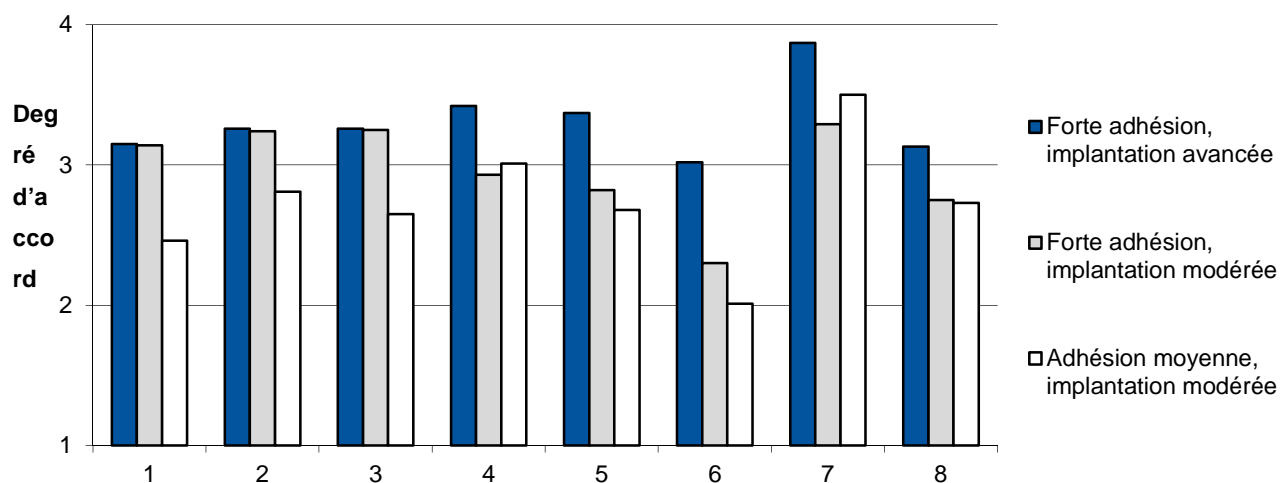


Le graphique 2 illustre les moyennes obtenues à chacune des dimensions pour les trois groupes formant la typologie. Des analyses de covariance univariées (F) suivies d'analyses post-hoc (Student Newman-Keuls) ont montré que les moyennes des groupes « forte adhésion, implantation avancée » et « forte adhésion, implantation modérée » sont significativement supérieures à celles du groupe « adhésion moyenne, implantation modérée » pour les dimensions « adhésion à l'organisation pédagogique par cycles », « adhésion à un programme de formation axé sur le développement de compétences transversales et disciplinaires » et

³ Une présentation de cette typologie a fait l'objet d'un article du *Bulletin ERES pour le transfert des connaissances* intitulé « L'implantation du renouveau pédagogique dans les écoles secondaires : point de vue des directions d'école ». Ce bulletin a été envoyé à toutes les écoles ayant participé au projet ERES (annexe V).

« adhésion à une offre de parcours diversifiés » (les valeurs « F » varient entre 54,91 et 87,52, $p < 0,001$). Par ailleurs, le groupe « forte adhésion, implantation avancée » a présenté des moyennes statistiquement supérieures à celles des deux autres groupes pour les dimensions « adhésion générale des enseignants au RP », « intégration des domaines généraux de formation » et « implantation des programmes des services éducatifs complémentaires » (les valeurs « F » varient entre 9,76 et 46,46, $p < 0,001$). Finalement, les moyennes obtenues aux dimensions « intégration des compétences transversales » et « application conforme des programmes » diffèrent significativement entre les trois groupes. Le groupe « forte adhésion, implantation avancée » a obtenu des moyennes supérieures au groupe « forte adhésion, implantation modérée », qui a eu des moyennes supérieures au groupe « adhésion moyenne, implantation modérée » (les valeurs « F » étant ici de 61,31 et de 48,94, $p < 0,001$).

Graphique 2 : Moyennes aux indicateurs en fonction des groupes générés par l'analyse



1. Adhésion à l'organisation pédagogique par cycles d'apprentissage pluriannuels
2. Adhésion à un programme de formation axé sur le développement de compétences transversales et disciplinaires
3. Adhésion à une offre de parcours diversifiés aux élèves du 2^e cycle
4. Adhésion générale des enseignants au RP
5. Intégration des domaines généraux de formation dans le vécu de l'école
6. Intégration des compétences transversales lors de la planification des activités et des services de l'école
7. Application conforme des programmes de mathématique, d'histoire et éducation à la citoyenneté et de français ou d'anglais, langue d'enseignement
8. Implantation des programmes des services éducatifs complémentaires

Pour bien comprendre les particularités de chacun des groupes, nous avons examiné les liens entre cette typologie et certaines caractéristiques des écoles, des répondants et des familles participant au projet ERES. Nous avons constaté que la probabilité de se retrouver dans le groupe « adhésion moyenne, implantation modérée » est plus élevée pour les

écoles populeuses (déterminées selon le nombre d'élèves et d'enseignants au 1^{er} cycle) ($\chi^2 = 12,4$, $p < 0,001$) et pour les écoles dont la langue d'enseignement est le français ($\chi^2 = 4,21$, $p < 0,05$). De plus, dans les écoles de ce groupe, un moins grand nombre d'élèves en difficulté sont intégrés dans les classes ordinaires ($\chi^2 = 6,22$, $p < 0,01$). Le portrait est inversé pour le groupe « forte adhésion, implantation avancée » (les écoles sont moins populeuses, la langue d'enseignement est l'anglais et un plus grand nombre d'élèves en difficulté sont intégrés dans les classes ordinaires). Par ailleurs, certaines caractéristiques ne sont pas associées à l'appartenance à l'un ou l'autre des trois groupes d'écoles, notamment l'emplacement de l'école (milieu rural ou urbain, région du Québec), son appartenance au système public ou privé, son indice de milieu socioéconomique (IMSE) ainsi que la scolarité et les années d'expérience du répondant. Quant aux caractéristiques en rapport avec la famille, la scolarité des parents, le statut de travailleur à temps complet ou partiel ainsi que le revenu familial ne sont pas associés à l'appartenance à l'une ou l'autre des trois catégories.

4. Perceptions des élèves et des parents en fonction de l'implantation du RP

Faits saillants

- *Les perceptions des élèves et des parents varient très peu d'un groupe d'implantation à l'autre (seulement 6 analyses principales sur 46 ont généré des différences significatives).*
- *Lorsque des différences sont observées, elles ne sont généralement pas en faveur du groupe d'écoles « forte adhésion, implantation avancée ».*

Des analyses de variance univariées (F) suivies d'analyses post-hoc (Student Newman-Keuls) ont été menées pour comparer le fonctionnement scolaire et les perceptions des participants des deuxième et troisième cohortes, au moment où les élèves étaient en 2^e secondaire, en fonction de la qualité de l'implantation du RP. Les variables à l'étude dans les questionnaires administrés aux élèves et à leurs parents, au printemps 2008 et 2009, ont été regroupées sous cinq grands thèmes :

1) *Climat de classe, pratiques pédagogiques et mobilisation des compétences transversales, tels que perçus par les élèves*

Ce thème présente les perceptions des élèves quant au climat instauré par leurs enseignants en classe (climat de maîtrise et climat de performance), aux pratiques enseignantes (personnalisation des liens, encouragement à la participation, soutien à l'autonomie, soutien à l'investigation et différenciation pédagogique), à la discipline en classe et à la mobilisation des neuf compétences transversales (exploiter l'information, résoudre des problèmes, exercer son

jugement critique, mettre en œuvre sa pensée créatrice, se donner des méthodes de travail efficaces, exploiter les TIC, actualiser son potentiel, coopérer et communiquer de façon appropriée).

2) Profil motivationnel et scolaire des élèves

Le profil motivationnel et scolaire des élèves a été établi à partir de questions traitant de leurs attitudes à l'égard de certaines disciplines (histoire, sciences et mathématiques et lecture), de leur perception de compétence dans certains cours (français ou anglais, langue d'enseignement, mathématique et histoire) et de l'utilité de ceux-ci, de leur adaptation scolaire (ajustement scolaire, personnel et émotif, social et attachement à l'institution), de leur motivation intrinsèque et identifiée ainsi que de leur estime de soi.

3) Profil vocationnel des élèves

Ce profil s'établit à partir de la certitude du choix vocationnel, du sentiment de bien-être quant à ce choix, de la connaissance de soi, du marché du travail, de la capacité de faire des choix ainsi que de l'importance accordée au choix.

4) Cheminement et rendement scolaires des élèves

Ce thème regroupe les résultats (en pourcentage) en français, en mathématique et en histoire et éducation à la citoyenneté, tels que rapportés par l'élève. La présence ou l'absence d'échecs au secondaire, de cours d'été, de consultation de services, d'aspirations à des études postsecondaires et de plans d'intervention, telles que rapportées par le parent, se trouvent aussi sous ce thème.

5) Rapport à l'école des parents et qualité des apprentissages de leur enfant

Les questions posées aux parents traitant de leur satisfaction à l'égard de l'école, de leur appréciation des bulletins ainsi que de la qualité des apprentissages de leur enfant sont regroupées sous ce thème.

Les résultats sont donc présentés selon le regroupement de variables que nous venons d'établir. Des analyses complémentaires dans lesquelles les variables modératrices *sexe*, *statut de risque* et *langue d'enseignement* de l'élève sont prises en compte suivront la présentation des analyses principales.

4.1. Climat de classe, pratiques pédagogiques et mobilisation des compétences transversales

Les analyses ont démontré un effet de groupe pour certaines variables, comme l'indiquent les résultats présentés dans le tableau 2. La mobilisation par l'école des compétences « résoudre des problèmes » ainsi que « communiquer de façon appropriée » a varié selon les groupes d'implantation du RP dans les écoles. Les écoles du groupe « forte adhésion, implantation avancée » ont mobilisé moins fréquemment ces deux compétences que les écoles appartenant aux deux autres groupes. De plus, les élèves ont perçu plus de problèmes de discipline en classe dans les écoles classées dans le groupe « forte adhésion, implantation avancée » que dans celles des deux autres groupes.

Tableau 2 : *Moyennes des variables liées au climat de classe, aux pratiques pédagogiques et à la mobilisation des compétences transversales, tels que perçus par les élèves, en fonction du groupe d'appartenance*

Variable	Forte adhésion, implantation avancée	Adhésion moyenne, implantation modérée	Forte adhésion, implantation modérée	Test statistique
	<i>M (ET)</i>	<i>M (ET)</i>	<i>M (ET)</i>	
Climat de maîtrise	3,63 (0,78)	3,66 (0,71)	3,69 (0,70)	$F = 3,68^*$
Climat de performance	2,17 (0,80)	2,13 (0,73)	2,22 (0,78)	
Personnalisation des liens	3,56 (0,62)	3,55 (0,63)	3,54 (0,64)	
Encouragement à la participation	3,80 (0,57)	3,84 (0,56)	3,81 (0,56)	
Soutien à l'autonomie	2,78 (0,57)	2,79 (0,58)	2,74 (0,57)	$F = 4,45^*$
Soutien à l'investigation	2,80 (0,66)	2,75 (0,65)	2,76 (0,66)	
Différenciation	2,55 (0,51)	2,52 (0,53)	2,55 (0,52)	
Discipline en classe	2,59 ^a (0,75)	2,48 ^b (0,74)	2,47 ^b (0,70)	
Exploiter l'information	3,46 (0,87)	3,50 (0,85)	3,53 (0,77)	$F = 4,74^{**}$
Résoudre des problèmes	3,47 ^a (0,78)	3,59 ^b (0,74)	3,59 ^b (0,68)	
Exercer son jugement critique	3,41 (0,86)	3,44 (0,83)	3,48 (0,77)	
Mettre en œuvre sa pensée créatrice	3,28 (0,82)	3,33 (0,80)	3,56 (0,73)	
Se donner des méthodes de travail efficaces	3,63 (0,78)	3,67 (0,76)	3,68 (0,74)	$F = 4,74^{**}$
Exploiter les TICS	4,04 (0,89)	3,93 (0,88)	3,96 (0,83)	
Actualiser son potentiel	3,82 (0,76)	3,82 (0,73)	3,83 (0,73)	
Coopérer	3,74 (0,73)	3,76 (0,71)	3,79 (0,73)	
Communiquer de façon appropriée	3,61 ^a (0,86)	3,74 ^b (0,81)	3,75 ^b (0,78)	

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$ *** $p < 0,001$

^{a, b} Des lettres différentes indiquent des différences significatives révélées par l'analyse post-hoc (Student Newman-Keuls).

Des analyses ont été effectuées en fonction de la discipline enseignée (français ou anglais, langue d'enseignement, mathématique et histoire) pour certaines variables (climat de maîtrise, climat de performance, personnalisation des liens, encouragement à la participation, soutien à l'autonomie, soutien à l'investigation, différenciation pédagogique, discipline en classe, perception de compétence dans les cours et de l'utilité de ceux-ci). Des effets d'implantation ont été notés pour la discipline de français ou d'anglais, langue d'enseignement. Les élèves du groupe « adhésion moyenne, implantation modérée » ont perçu que leurs enseignants poursuivaient moins de buts de performance dans les cours de langue d'enseignement

comparativement aux élèves des deux autres groupes ($F = 3,06, p < 0,05$). Dans les cours de mathématique, ils ont semblé moins percevoir la présence d'investigation de la part de leurs enseignants que les élèves des deux autres groupes ($F = 2,96, p < 0,05$). Pour la discipline histoire, ils ont perçu, de la part de leurs enseignants, plus d'encouragement à la participation en classe ($F = 2,97, p < 0,05$) et de soutien à l'autonomie ($F = 2,99, p < 0,05$) que les élèves des deux autres groupes.

Lorsque les variables modératrices sont prises en compte, le modérateur sexe de l'élève indique, dans un premier temps, des effets d'implantation, pour les garçons seulement, sur les variables « exploiter l'information » ($F = 3,08, p < 0,05$) et « coopérer » ($F = 6,08, p < 0,01$). D'une part, les garçons du groupe « forte adhésion, implantation modérée » ont perçu davantage la mobilisation de la compétence transversale « exploiter l'information » que ceux des deux autres groupes. D'autre part, la compétence « coopérer » a été moins sollicitée selon la perception des garçons appartenant au groupe « forte adhésion, implantation avancée » comparativement à celle des garçons des deux autres groupes.

Dans un deuxième temps, le *statut de risque* de l'élève, déterminé par un score composé d'énoncés auxquels ont répondu les parents et mesurant l'agressivité, l'inattention et la prosociabilité de l'enfant, a fait l'objet d'analyses. Rappelons qu'un statut de risque élevé traduit la présence de comportements d'agressivité et d'inattention plus importants et de comportements de prosociabilité plus faibles. Des effets d'implantation pour les élèves à risque ont été notés sur la variable « climat de maîtrise ». Dans les écoles du groupe « forte adhésion, implantation avancée », les élèves jugés à risque par leurs parents ont perçu que le climat de classe est moins axé sur les buts de maîtrise, en français ou en anglais, langue d'enseignement ($F = 3,79, p < 0,05$), comparativement aux élèves à risque des deux autres groupes. De plus, les élèves à risque du groupe « adhésion moyenne, implantation modérée » ont perçu entretenir plus de liens personnalisés avec leurs enseignants, dans les cours de français ou d'anglais, langue d'enseignement ($F = 2,95, p < 0,05$), que les élèves à risque des deux autres groupes.

Dans un troisième temps, lorsque la variable modératrice *langue d'enseignement* de l'élève (soit le français ou l'anglais) est considérée, des effets d'implantation ont été observés, pour les élèves francophones seulement, sur la variable « discipline en classe ». Les élèves francophones du groupe « forte adhésion, implantation avancée » ont perçu plus de problèmes

de discipline en mathématique ($F = 3,37$, $p < 0,05$) que les élèves francophones des deux autres groupes.

4.2. Profil motivationnel et scolaire des élèves

Deux différences significatives sont mises en évidence dans le prochain tableau. Les élèves fréquentant des écoles appartenant au groupe « forte adhésion, implantation avancée » sont moins bien ajustés socialement que ceux des deux autres groupes. On trouve également, dans ce même groupe, des élèves ayant de moins bonnes attitudes en histoire comparativement à ceux des deux autres groupes. Aucune différence significative n'a été détectée lors de l'analyse des variables modératrices.

Tableau 3 : *Moyennes des variables liées au profil motivationnel et scolaire des élèves en fonction du groupe d'appartenance*

Variable	Forte adhésion, implantation avancée	Adhésion moyenne, implantation modérée	Forte adhésion, implantation modérée	Test statistique
	<i>M (ET)</i>	<i>M (ET)</i>	<i>M (ET)</i>	
Attitudes à l'égard de l'histoire	2,60 ^a (0,88)	2,70 ^b (0,89)	2,73 ^b (0,88)	$F = 2,98^*$
Attitudes à l'égard des sciences et mathématiques	3,04 (0,85)	3,03 (0,86)	3,13 (0,84)	
Attitudes à l'égard de la lecture	3,35 (0,97)	3,32 (1,02)	3,31 (0,99)	
Perception de l'utilité des cours	4,08 (0,60)	4,11 (0,58)	4,10 (0,60)	
Perception de compétence dans les cours	5,31 (0,99)	5,37 (0,92)	5,34 (0,93)	
Ajustement scolaire	3,68 (0,76)	3,73 (0,73)	3,66 (0,73)	
Ajustement personnel et émotif	3,57 (0,66)	3,57 (0,62)	3,57 (0,60)	$F = 8,14^{***}$
Ajustement social	4,17 ^a (0,70)	4,30 ^b (0,66)	4,33 ^b (0,64)	
Attachement à l'institution	3,97 (0,68)	3,97 (0,64)	4,00 (0,63)	
Motivation intrinsèque	3,61 (1,02)	3,57 (0,98)	3,60 (0,98)	
Motivation identifiée	4,44 (0,62)	4,45 (0,62)	4,47 (0,58)	
Estime de soi	3,33 (0,53)	3,33 (0,51)	3,36 (0,53)	

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$ *** $p < 0,001$

^{a, b} Des lettres différentes indiquent des différences significatives révélées par l'analyse post-hoc (Student Newman-Keuls).

4.3. Profil vocationnel des élèves

Comme l'indique le tableau 4, aucune différence significative n'a été observée pour les six variables liées au profil vocationnel. Lorsque les variables modératrices sont intégrées aux analyses, l'absence de différence est toujours notée.

Tableau 4 : *Moyennes des variables liées au profil vocationnel des élèves en fonction du groupe d'appartenance*

Variable	Forte adhésion, implantation avancée	Adhésion moyenne, implantation modérée	Forte adhésion, implantation modérée	Test statistique
	<i>M (ET)</i>	<i>M (ET)</i>	<i>M (ET)</i>	
Certitude du choix	4,28 (1,41)	4,32 (1,50)	4,15 (1,57)	
Bien-être par rapport au choix	3,82 (1,17)	3,67 (1,15)	3,74 (1,15)	
Connaissance de soi	3,20 (1,43)	3,10 (1,35)	3,06 (1,37)	
Connaissance du marché du travail	3,28 (1,15)	3,31 (1,14)	3,23 (1,13)	
Capacité de faire des choix	4,27 (1,20)	4,38 (1,23)	4,39 (1,16)	
Importance accordée au choix	4,07 (1,27)	4,24 (1,22)	4,19 (1,21)	

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$ *** $p < 0,001$

4.4. Cheminement et rendement scolaires des élèves

L'analyse des données n'a révélé aucune différence significative pour les variables liées au cheminement et au rendement scolaires des élèves. De plus, aucune différence significative n'a été observée lors de l'analyse des variables modératrices. Le tableau 5 présente les moyennes et les proportions observées quant aux variables liées au cheminement et au rendement scolaires des élèves.

Tableau 5 : *Moyennes et proportions observées quant aux variables liées au cheminement et au rendement scolaires des élèves en fonction du groupe d'appartenance*

Variable	Forte adhésion, implantation avancée	Adhésion moyenne, implantation modérée	Forte adhésion, implantation modérée	Test statistique
	<i>M (ET)</i>	<i>M (ET)</i>	<i>M (ET)</i>	
Résultats en français	74,00 (19,88)	73,40 (19,04)	73,60 (19,16)	
Résultats en mathématique	74,00 (21,35)	73,70 (20,64)	74,20 (20,67)	
Résultats en histoire	72,80 (22,22)	73,60 (22,97)	73,30 (21,86)	
	Proportion de « oui »	Proportion de « oui »	Proportion de « oui »	
Présence d'échecs au secondaire	19,7 %	17,2 %	18,6 %	
Participation à des cours d'été	6,8 %	5,6 %	8,1 %	
Consultation de services	12,1 %	14,0 %	13,1 %	
Aspirations à des études postsecondaires	86,6 %	87,8 %	87,5 %	
Plan d'intervention	15,4 %	16,9 %	16,1 %	

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$ *** $p < 0,001$

4.5. Rapport à l'école des parents et qualité des apprentissages de leur enfant

L'analyse des perceptions des parents a révélé une différence significative sur une seule variable, soit la « satisfaction générale à l'égard de l'école ». Les parents du groupe « forte adhésion, implantation avancée » ont exprimé une plus grande satisfaction à l'égard de l'école que ceux des deux autres groupes; ce résultat est présenté au tableau 6. L'analyse des variables modératrices n'a indiqué aucun effet d'interaction significatif.

Tableau 6 : *Moyennes des variables liées à la satisfaction générale des parents à l'égard de l'école, à leur appréciation des bulletins et à la qualité des apprentissages de leur enfant en fonction du groupe d'appartenance*

Variable	Forte adhésion, implantation avancée	Adhésion moyenne, implantation modérée	Forte adhésion, implantation modérée	Test statistique
	<i>M (ET)</i>	<i>M (ET)</i>	<i>M (ET)</i>	
Satisfaction générale à l'égard de l'école	3,17 ^a (0,58)	3,09 ^b (0,58)	3,06 ^b (0,58)	$F = 4,05^*$
Appréciation des bulletins	2,94 (0,70)	2,98 (0,68)	2,94 (0,65)	
Qualité des apprentissages	3,65 (0,74)	3,59 (0,70)	3,54 (0,69)	

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$ *** $p < 0,001$

^{a, b} Des lettres différentes indiquent des différences significatives révélées par l'analyse post-hoc (Student Newman-Keuls).

En somme, sur l'ensemble des variables examinées ($n = 46$), seulement six génèrent des effets d'implantation significatifs avant l'examen des variables modératrices. Ainsi, les élèves du groupe « forte adhésion, implantation avancée » ont perçu plus de problèmes de discipline en classe, sont moins bien ajustés socialement, ont eu de moins bonnes attitudes en histoire et ont témoigné d'une moins grande mobilisation des compétences « communiquer » et « résoudre des problèmes » que les élèves des deux autres groupes. Leurs parents ont, quant à eux, rapporté une meilleure satisfaction générale à l'égard de l'école.

Des effets d'implantation ont cependant été détectés pour cinq variables lorsque des modérateurs ont été inclus dans les analyses. Les garçons du groupe « forte adhésion, implantation avancée » ont moins perçu la mobilisation de la compétence « coopérer » que ceux des autres groupes. En outre, les garçons du groupe « forte adhésion, implantation modérée » ont perçu davantage la mobilisation de la compétence « exploiter l'information » que ceux des autres groupes. La variable modératrice *statut de risque* a révélé que les élèves à risque du groupe « forte adhésion, implantation avancée » ont perçu un climat de classe moins axé sur les buts de maîtrise en langue d'enseignement que les élèves à risque des deux autres groupes. De plus, ceux du groupe « adhésion moyenne, implantation modérée » ont entretenu plus de liens personnalisés avec leurs enseignants de français ou d'anglais, langue d'enseignement, que ceux des deux autres groupes. Finalement, les élèves francophones du groupe « forte adhésion, implantation avancée » ont perçu plus de problèmes de discipline dans le cours de mathématique que les élèves des deux autres groupes.

4.6. Conclusion et hypothèses

Les résultats suggèrent que les différences interécoles dans l'implantation du RP au 1^{er} cycle sont peu associées aux perceptions des élèves et des parents de 2^e secondaire. Cependant, lorsque des différences significatives émergent, elles sont souvent contraires à la logique voulant que l'implantation du RP soit associée à un climat d'apprentissage plus favorable et à un meilleur fonctionnement scolaire de l'élève.

D'une part, il est possible que les directions d'école qui ont témoigné d'une forte adhésion au RP et d'une implantation avancée de celui-ci dans leur milieu aient demandé à leur personnel scolaire de s'adapter rapidement aux nouvelles exigences. L'accent a peut-être momentanément été mis sur l'appropriation de l'ensemble des changements découlant du RP au détriment de l'attention portée à la classe, ce qui a pu être perçu plus défavorablement par les élèves. D'autre part, on peut aussi penser que les milieux qui ont choisi d'implanter le RP à un rythme plus modéré ont peut-être moins généré d'instabilité dans les pratiques éducatives et que les élèves fréquentant ces écoles ont perçu moins de changements dans les façons de faire en classe. Finalement, on peut également mettre en doute la validité de documenter l'implantation du RP à partir du seul point de vue des directions d'école. Il est possible que leur façon de voir l'implantation du RP dans leur milieu ne traduise pas exactement la réalité vécue en raison de leur propre engagement dans ce processus.

Annexe II-A

Lettre de M. Pierre Bergevin, sous-ministre adjoint à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire et secondaire



Québec, le 29 août 2007

Mesdames les Directrices générales
et Messieurs les Directeurs généraux
des commissions scolaires,

L'année 2007-2008 constituera une étape importante dans le processus de suivi de la mise en œuvre du renouveau pédagogique au secondaire. En effet, le Comité de travail, mis sur pied par la Table de pilotage du renouveau pédagogique, débutera ses travaux d'évaluation qui permettront au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et à ses partenaires du réseau de l'éducation de porter un jugement éclairé sur la mise en œuvre du renouveau pédagogique ainsi que sur l'application du Programme de formation de l'école québécoise aux deux cycles du secondaire et ses effets sur les élèves.

Ces travaux débiteront dès l'automne 2007-2008 et se poursuivront jusqu'en 2011-2012. Pour chaque collecte de données jugées utiles à cette évaluation votre collaboration est requise puisqu'elle nécessite la participation d'un échantillon aléatoire d'élèves répartis dans l'ensemble du réseau d'enseignement, de leurs parents, de la direction de leur école, des conseillères et des conseillers pédagogiques y oeuvrant ainsi que de trois de leurs enseignants.

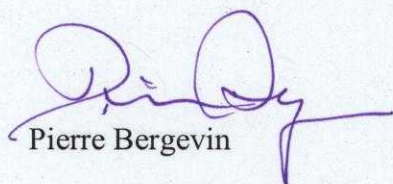
Pour mener à bien cette étude longitudinale, la Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs (DRSI) du MELS bénéficiera de la collaboration d'une équipe de recherche dirigée par monsieur Simon Larose, professeur au département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage de la Faculté des sciences de l'éducation à l'Université Laval. Ce seront des membres de son équipe de recherche qui contacteront les directions d'écoles secondaires et les parents des élèves sélectionnés afin de les informer de la nature de leur collaboration au processus d'évaluation. Les parents des élèves seront les premiers à être contactés par téléphone afin, notamment, de solliciter leur accord à la participation de leur enfant. De plus, ce premier contact précisera les objectifs du projet et le degré d'implication demandé aux familles.

...2

La collaboration des écoles à ce projet étant névralgique, je vous invite donc à sensibiliser dès maintenant les directions d'école de votre commission scolaire à l'importance de leur contribution, sachant que certaines seront sélectionnées bientôt pour participer à la recherche. À cet effet, madame Diane Charest, chef du service de la recherche de la DRSI, informera prochainement, par lettre, les directions d'école sur le déroulement de l'évaluation.

Veillez agréer l'expression de mes sentiments les meilleurs.

Le sous-ministre adjoint
à l'éducation préscolaire et
à l'enseignement primaire et secondaire,



Pierre Bergevin

c. c. M. Alain Veilleux, directeur général des régions
Directrices et directeurs régionaux

Annexe II-B

Lettre de M^{me} Diane Charest, chef du Service de la recherche du ministère de
l'Éducation, du Loisir et du Sport

Québec, le 1^{er} octobre 2007

Mesdames les Directrices et Messieurs les Directeurs,

L'année 2007-2008 constituera une étape importante dans le processus de suivi de la mise en œuvre du nouveau pédagogique au secondaire. En effet, le comité de travail mis sur pied par la Table de pilotage du nouveau pédagogique commencera ses travaux qui permettront au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et à ses partenaires du réseau de l'éducation de porter un jugement éclairé, d'une part, sur la mise en œuvre du nouveau pédagogique et l'application du Programme de formation de l'école québécoise aux deux cycles du secondaire et, d'autre part, sur leurs effets sur la motivation et les apprentissages des élèves.

Le premier volet de ce suivi sera réalisé par le Service de la recherche du Ministère, alors que le second volet a été confié à une équipe de recherche dirigée par M. Simon Larose, professeur au Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval. M. Larose est un chercheur principal dont les travaux portent sur les trajectoires scolaires des adolescents et des jeunes adultes et l'évaluation de programmes d'intervention en milieux scolaires.

Les travaux débiteront dès l'automne 2007-2008 et se poursuivront jusqu'en 2011-2012. Ils nécessiteront la participation d'élèves du secondaire répartis dans l'ensemble des réseaux d'enseignement, de leurs parents, de la direction de leur école, des conseillères et des conseillers pédagogiques y travaillant ainsi que de trois de leurs enseignants.

Ainsi, dans les prochaines semaines, vous recevrez une lettre de l'équipe de recherche de M. Larose qui précisera les détails du déroulement de la recherche évaluative. Puis, en janvier 2008, un membre de l'équipe communiquera avec vous dans le but de préciser les attentes de celle-ci en ce qui a trait à votre participation ainsi qu'à celle des enseignantes et enseignants et des conseillères et conseillers pédagogiques de votre école. De plus, la liste des élèves sélectionnés de votre école vous sera transmise à ce moment. Les parents de ces élèves auront préalablement été approchés

dans le but de donner leur accord en ce qui a trait à la participation de leur enfant à cette recherche. Les objectifs du projet et le degré d'implication demandé aux familles leur auront également été précisés.

Les résultats de cette recherche permettront de faire le point périodiquement sur la mise en œuvre du renouveau pédagogique et de proposer, le cas échéant, des adaptations afin d'assurer l'atteinte des objectifs visés. Je suis convaincue que votre adhésion à ce projet est un gage de succès et qu'il est essentiel de pouvoir compter sur votre participation.

Je vous prie d'agréer, Mesdames les Directrices et Messieurs les Directeurs, l'expression de mes sentiments les meilleurs.

Diane Charest
Chef du Service de la recherche

Annexe II-C

Tableau synthèse des mesures utilisées dans les questionnaires administrés aux
directions d'école et aux conseillers pédagogiques

Membres de la direction

Dimension mesurée	Exemple d'item	Échelle retenue ou indicateur
Caractéristiques de l'école	<i>Dans votre école, pour l'année scolaire 2008-2009, combien y a-t-il d'élèves inscrits au premier cycle du secondaire?</i>	Items maison
Caractéristiques du participant	<i>Quel est votre niveau de scolarité?</i>	Items maison
Compréhension et adhésion au renouveau pédagogique	<i>L'organisation pédagogique en cycle d'apprentissage pluriannuel permet de mieux respecter le rythme d'apprentissage des élèves.</i>	Items maison
Participation et importance accordée aux activités de formation continue	<i>Au cours des deux dernières années, avez-vous participé aux rencontres nationales du MEELS?</i>	Items maison
Application du renouveau pédagogique	<i>Dans quelle mesure les domaines généraux de formation sont-ils intégrés ou pris en compte dans le projet éducatif de l'école.</i>	Items maison
Encadrement des élèves	<i>Dans votre école, pour l'année scolaire 2008-2009, les services d'un orthopédagogue sont-ils offerts aux élèves de premier cycle du secondaire ayant des besoins particuliers?</i>	Items maison
Pratiques institutionnelles	<i>Prévoyez-vous offrir le parcours de formation axée sur l'emploi en septembre 2009?</i>	Items maison

Conseillers pédagogiques

Dimension mesurée	Exemple d'item	Échelle retenue ou indicateur
Caractéristiques du participant	<i>Possédez-vous un baccalauréat en enseignement en adaptation scolaire?</i>	Items maison
Compréhension et adhésion au renouveau pédagogique	<i>L'organisation pédagogique en cycles d'apprentissage permet de mieux respecter le rythme d'apprentissage des élèves.</i>	Items maison
Participation et importance accordée aux activités de formation continue	<i>Au cours des deux dernières années, avez-vous participé aux rencontres nationales du MELS destinées aux personnes-ressources?</i>	Items maison
Perception de l'application du renouveau pédagogique	<i>Selon vous, quelle est la propension (tendance) des enseignants de premier cycle du secondaire à regrouper les élèves selon différents critères (niveau d'habiletés, champ d'intérêt, type de tâches, etc.)?</i>	Items maison
Pratiques institutionnelles	<i>À votre avis, dans l'école visée par la présente étude, l'organisation physique des classes ou des locaux favorise-t-elle l'application du PDF (mobilier, espace, etc.)?</i>	Items maison

Annexe II-D

Questionnaires administrés aux directions d'école et aux conseillers
pédagogiques

**ÉVALUATION DU RENOUVEAU
À L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE
PROJET ERES**

**Questionnaire destiné au personnel de direction
(printemps 2009)**

(VERSION FINALE)

CONSIGNES POUR RÉPONDRE AU QUESTIONNAIRE

Répondez en considérant la **situation dans votre école pendant l'année scolaire 2007-2008**.

Répondez à toutes les questions. Le logiciel ne vous soumettra pas la question suivante tant que vous n'aurez pas répondu à la question qui apparaît à l'écran.

Le questionnaire comporte huit sections :

- Section 1 : Renseignements généraux
- Section 2 : Appréciation et compréhension
- Section 3 : Formation et accompagnement
- Section 4 : Application du Programme de formation
- Section 5 : Encadrement des élèves
- Section 6 : Contexte de mise en œuvre du renouveau pédagogique

Pour chacune des questions, cliquez dans l'espace qui correspond à la réponse qui traduit le mieux votre situation ou, s'il y a lieu, rédigez une courte réponse.

Le temps requis pour répondre au questionnaire est d'environ 45 minutes. S'il vous est impossible de répondre à toutes les questions de manière consécutive, vous pouvez interrompre votre session de travail et reprendre à partir de la dernière question à laquelle vous avez répondu.

Quand vous aurez terminé, appuyez sur la touche *Expédiez le questionnaire*.

CONFIDENTIALITÉ DES RENSEIGNEMENTS

Les renseignements fournis dans ce questionnaire seront traités **en toute confidentialité**. Personne, en dehors de l'équipe de recherche, n'aura accès à vos réponses. De plus, votre nom n'apparaîtra dans aucune banque de données. Les résultats tirés du questionnaire seront communiqués de façon globale, sans aucune identification des individus, des écoles ou des commissions scolaires. Nous vous demandons d'indiquer vos nom et prénom, et ce, uniquement pour faciliter le traitement des données.

Inscrivez le nom de votre commission scolaire et celui de votre école : Commission scolaire : _____ École : _____	École offrant uniquement le premier cycle	École offrant uniquement le deuxième cycle	École offrant les premier et deuxième cycles

Inscrivez vos nom et prénom : Nom : _____ Prénom : _____
--

Note : Dans ce questionnaire, le masculin est utilisé sans aucune forme de discrimination et dans le seul but d'alléger le texte.

Pour plus amples renseignements, veuillez communiquer avec :

M^{me} Marylou Harvey
Faculté des sciences de l'éducation
Université Laval
Québec (Québec) G1K 7P4
Téléphone : 418 656-3229
Télécopieur : 418 656-2905
Courriel : labo.larose@fse.ulaval.ca

Nous vous remercions de votre collaboration

SECTION 1 – RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX

1.1 Quel est votre sexe?	Féminin <input type="checkbox"/>	Masculin <input type="checkbox"/>
---------------------------------	----------------------------------	-----------------------------------

1.2 Quel âge avez-vous?	_ _
--------------------------------	-----

1.3 Quel est votre niveau de scolarité?	<input checked="" type="checkbox"/>
a) Premier cycle universitaire (baccalauréat)	
b) Certificat de deuxième cycle	
c) Deuxième cycle universitaire (maîtrise)	
d) Troisième cycle universitaire (doctorat)	

1.4 Quel poste occupez-vous à l'école?	<input checked="" type="checkbox"/>
a) Directeur	
b) Directeur adjoint	
c) Autre, précisez : _____	

1.5 En tenant compte de l'année en cours, combien avez-vous d'années d'expérience dans le domaine de l'éducation :	
a) comme directeur?	_ _
b) comme directeur adjoint?	_ _
c) comme directeur adjoint à la pédagogie?	_ _
d) comme directeur des services éducatifs ?	_ _
e) comme enseignant?	_ _
f) autre, précisez : _____	_ _

1.6 Une étude des pratiques de soutien et d'accompagnement des nouvelles directions d'établissement publiée par le MELS en 2006 présente les volets de la fonction de direction d'école. Indiquez la proportion de votre temps consacré à chacune de ces fonctions :	Moins de 10 %	De 10 % à 25 %	De 25 % à 40 %	Plus de 40 %
a) assurer l'encadrement des élèves.	1	2	3	4
b) résoudre les problèmes et les conflits existants au sein de l'équipe-école.	1	2	3	4
c) établir un réseau et s'associer à différents partenaires.	1	2	3	4
d) gérer les ressources matérielles et financières de l'école.	1	2	3	4
e) exercer un contrôle sur la qualité de l'enseignement.	1	2	3	4
f) vérifier l'application des mesures prescrites.	1	2	3	4
g) encourager le personnel par des rétroactions positives.	1	2	3	4
h) gérer les ressources humaines.	1	2	3	4
i) explorer le nouveau Programme de formation, de nouvelles méthodes pédagogiques ou de nouvelles stratégies d'enseignement.	1	2	3	4
j) agir comme animateur et médiateur au sein de l'équipe-école.	1	2	3	4

SECTION 2 – APPRÉCIATION ET COMPRÉHENSION

Dans quelle mesure êtes-vous en accord ou en désaccord avec les énoncés suivants?	Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Totalement en accord
2.1 L'organisation pédagogique en cycle d'apprentissage pluriannuel :				
a) permet de mieux respecter le rythme d'apprentissage des élèves.	1	2	3	4
b) permet de s'assurer de la continuité des apprentissages.	1	2	3	4
c) favorise une plus grande cohésion des interventions des enseignants et des intervenants des services complémentaires.	1	2	3	4
d) permet de prendre en charge collectivement les difficultés de certains élèves.	1	2	3	4
e) améliore le climat général de travail entre les enseignants.	1	2	3	4
2.2 L'application d'un programme de formation axé sur le développement de compétences transversales et disciplinaires :				
a) permet aux élèves d'utiliser leurs connaissances dans des situations variées.	1	2	3	4
b) amène les élèves à mieux comprendre la pertinence de leurs apprentissages.	1	2	3	4
c) amène les élèves à faire des liens entre ce qu'ils apprennent à l'école et certains enjeux sociaux comme la santé et l'environnement.	1	2	3	4
d) permet aux élèves de s'adapter efficacement aux exigences de la société d'aujourd'hui (en développant des compétences transversales).	1	2	3	4
e) assure aux élèves l'acquisition d'un bagage suffisant de connaissances disciplinaires.	1	2	3	4
f) amène le personnel enseignant à développer ou à perfectionner ses compétences professionnelles.	1	2	3	4
g) amène le personnel enseignant à diversifier ses interventions pédagogiques (différenciation pédagogique).	1	2	3	4
h) amène le personnel enseignant à pratiquer une pédagogie interactive en classe.	1	2	3	4

Dans quelle mesure êtes-vous en accord avec les énoncés suivants?	Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Totalement en accord
2.3 L'offre de parcours de formation diversifiés aux élèves du deuxième cycle du secondaire, le parcours de formation générale et le parcours de formation générale appliquée ainsi que le parcours de formation axée sur l'emploi (formation préparatoire au travail et formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé) :				
a) a un impact positif sur la poursuite des études des élèves.	1	2	3	4
b) permet à chaque élève de progresser de façon optimale.	1	2	3	4
c) amène les élèves à se préoccuper davantage de leur orientation scolaire ou professionnelle.	1	2	3	4
d) répond aux besoins et intérêts diversifiés des élèves d'aujourd'hui.	1	2	3	4
e) favorise l'intégration des élèves au marché du travail.	1	2	3	4
2.4 Selon vous et de façon générale, dans quelle mesure les enseignants du premier cycle de votre école :	Pas du tout	Peu	En partie	Fortement
a) adhèrent aux principes et aux fondements du nouveau pédagogique?	1	2	3	4
b) comprennent les principes et les fondements du nouveau pédagogique?	1	2	3	4
c) se documentent sur les principes, les fondements et les contenus du Programme de formation?	1	2	3	4
d) accueillent positivement les propositions de formation sur le nouveau pédagogique?	1	2	3	4
e) participent activement à des formations sur le nouveau pédagogique?	1	2	3	4
f) sont disposés à recevoir de l'accompagnement de personnes-ressources?	1	2	3	4
g) participent activement à des rencontres de concertation avec d'autres enseignants?	1	2	3	4
h) adoptent en classe des pratiques pédagogiques diversifiées et en conformité avec l'esprit du Programme de formation (ou de l'approche par compétences)?	1	2	3	4
i) adoptent des stratégies d'évaluation des apprentissages conformes à l'esprit du Programme de formation (ou de l'approche par compétences)?	1	2	3	4
j) adaptent leur façon d'évaluer les apprentissages en fonction du niveau de développement des compétences de certains élèves (différenciation pédagogique)?	1	2	3	4

SECTION 3 – FORMATION ET ACCOMPAGNEMENT

Dans le contexte du renouveau pédagogique, la formation continue comprend différentes activités organisées pour aider les personnels scolaires à mieux comprendre et appliquer le Programme de formation.

3.1 Au cours des deux dernières années, avez-vous participé aux activités suivantes?	OUI	NON	Identifiez les trois plus importantes pour vous, 1 étant la plus importante
a) Rencontres nationales du MELS	1	2	<input type="checkbox"/>
b) Activités de formation offertes par le MELS relatives à l'enseignement des programmes disciplinaires	1	2	<input type="checkbox"/>
c) Activités de formation offertes par le MELS relatives à l'évaluation des compétences	1	2	<input type="checkbox"/>
d) Activités de recherche-action	1	2	<input type="checkbox"/>
e) Programme de formation offert par une université (précisez) _____	1	2	<input type="checkbox"/>
f) Colloques ou congrès	1	2	<input type="checkbox"/>
g) Groupe de discussion des directions d'école de votre commission scolaire	1	2	<input type="checkbox"/>
h) Formations disciplinaires offertes par votre commission scolaire lors de journées pédagogiques	1	2	<input type="checkbox"/>
i) Groupe de discussion régional de directions d'école	1	2	<input type="checkbox"/>
j) Activités offertes par votre association professionnelle (précisez le nom de votre association professionnelle _____)	1	2	<input type="checkbox"/>
k) Autres (précisez) _____	1	2	<input type="checkbox"/>

3.2 Lors de vos rencontres avec d'autres directions d'école (de votre commission scolaire ou d'établissements privés), avez-vous abordé les sujets suivants :	OUI	NON
a) les stratégies et les moyens pour assurer le suivi du renouveau pédagogique?	1	2
b) l'élaboration d'un plan de communication sur le renouveau pédagogique?	1	2
c) la concordance entre le plan de réussite de votre école et les finalités du renouveau pédagogique?	1	2
d) la concertation pour faciliter la planification pédagogique?	1	2
e) les mécanismes pour assurer la continuité des apprentissages à l'intérieur du cycle et entre les cycles?	1	2
f) l'évaluation des apprentissages?	1	2

3.3 Qui donne la formation sur le Programme de formation et accompagne les enseignants du premier cycle dans son application?	Formation	Accompagnement
a) Membre de la direction	1	2
b) Enseignant du premier cycle	1	2
c) Enseignant du deuxième cycle	1	2
d) Conseiller pédagogique	1	2
e) Personne travaillant aux services éducatifs complémentaires Précisez la fonction : _____	1	2
f) Autres, précisez : _____	1	2

3.4 Les activités de formation relatives au renouveau pédagogique sont-elles :	OUI	NON
a) toujours facultatives?	1	2
b) toujours obligatoires?	1	2
c) parfois facultatives et parfois obligatoires?	1	2

3.5 Dans votre école :	OUI	NON
a) un plan de formation est établi pour une période de trois ans.	1	2
b) un plan de formation est établi pour une période de deux ans.	1	2
c) l'ensemble ou la majorité des activités de formation sont planifiées en début d'année pour l'année en cours.	1	2
d) l'ensemble ou la majorité des activités de formation sont déterminées en cours d'année.	1	2
e) une partie des activités de formation sont planifiées en début d'année et l'autre partie est déterminée en cours d'année selon les besoins manifestés par le personnel.	1	2

3.6 À partir de quels critères le plan de formation de votre école est-il établi?	OUI	NON
a) Le plan de formation proposé par la commission scolaire ou la Fédération des établissements d'enseignement privés	1	2
b) Les besoins de formation pour actualiser les mesures du renouveau pédagogique (ex. : application du PDF, instauration des parcours diversifiées, application de la Politique d'évaluation des apprentissages)	1	2
c) Les besoins de formation relatifs à la mise en œuvre du projet éducatif de l'école	1	2
d) Les besoins de formation relatifs à l'intervention auprès des élèves qui ont des besoins particuliers	1	2
e) Autres (précisez) _____	1	2

3.7 Au cours de la présente année avez-vous :	OUI	NON
a) défini les normes et modalités d'évaluation des apprentissages?	1	2
b) participé aux formations sur l'évaluation des apprentissages offertes par la commission scolaire?	1	2
c) élaboré un plan de formation relatif à l'évaluation des apprentissages à l'intention de votre personnel?	1	2
d) aménagé l'horaire de l'école en fonction de la mise en œuvre du renouveau pédagogique?	1	2

SECTION 4 – APPLICATION DU PROGRAMME DE FORMATION

4.1 Dans quelle mesure les domaines généraux de formation sont-ils intégrés ou pris en compte :	Pas du tout	Peu	En partie	Fortement
a) dans le projet éducatif de l'école?	1	2	3	4
b) dans les activités parascolaires?	1	2	3	4
c) dans des activités ou projets spéciaux comme des expositions, la semaine des arts, des spectacles?	1	2	3	4
d) dans les projets vécus en classe?	1	2	3	4
e) autres (précisez) : _____	1	2	3	4

4.2 Les compétences transversales sont-elles prises en compte lors de la planification des services ou des activités suivantes?	Pas du tout	Peu	En partie	Fortement
a) Les quatre programmes des services éducatifs complémentaires (service de soutien, service d'aide, services scolaires, services de promotion et de prévention)	1	2	3	4
b) Les activités parascolaires	1	2	3	4
c) Les activités ou projets spéciaux comme des expositions, la semaine des arts, des spectacles	1	2	3	4
d) Autres (précisez) : _____	1	2	3	4

4.3 Selon vous, dans quelle mesure les éléments suivants constituent un levier à l'application du Programme de formation au premier cycle dans votre école?	Pas du tout	Peu	En partie	Fortement
a) La motivation des enseignants à implanter le Programme de formation	1	2	3	4
b) Le fait que des enseignants expérimentent des éléments nouveaux dans leur classe	1	2	3	4
c) La formation offerte par la commission scolaire	1	2	3	4
d) L'accompagnement offert par la commission scolaire	1	2	3	4
e) La présence d'enseignants expérimentés	1	2	3	4
f) La présence de nouveaux enseignants	1	2	3	4
g) L'utilisation de matériel didactique approuvé	1	2	3	4
h) Les rencontres de concertation entre les enseignants du premier cycle	1	2	3	4
i) Les rencontres de concertation entre les enseignants d'une même discipline	1	2	3	4
j) Le soutien offert par le personnel des services complémentaires	1	2	3	4
k) L'encadrement offert aux élèves (tutorat, mentorat, etc.)	1	2	3	4
l) Les services offerts aux élèves qui ont des besoins particuliers (orthopédagogue, etc.)	1	2	3	4
m) Autres (précisez) : _____	1	2	3	4

4.4 Indiquez dans quelle mesure, les éléments suivants constituent un obstacle à l'application du Programme de formation au premier cycle du secondaire?	Pas du tout	Peu	En partie	Fortement
a) Le temps requis pour la concertation	1	2	3	4
b) Le temps requis pour les activités de formation	1	2	3	4
c) Le manque de suivi à la formation	1	2	3	4
d) Les écarts entre le niveau des élèves dans un même groupe	1	2	3	4
e) Le renouvellement du personnel depuis les deux dernières années	1	2	3	4
f) La résistance ou la crainte du personnel enseignant	1	2	3	4
g) La disponibilité des ressources pour accompagner adéquatement les élèves ayant des besoins particuliers	1	2	3	4
h) L'écart entre les pratiques actuelles et les intentions du nouveau Programme de formation	1	2	3	4
i) Le niveau de difficulté que représente l'évaluation des compétences	1	2	3	4
j) L'information diffusée par le MELS et votre commission scolaire	1	2	3	4
k) Autres (précisez) : _____	1	2	3	4

4.5 Indiquez dans quelle mesure, les programmes disciplinaires suivants sont appliqués en conformité avec le Programme de formation au premier cycle du secondaire dans votre école.	Pas du tout	Peu	En partie	Fortement	Je ne peux me prononcer
a) Français, langue d'enseignement	1	2	3	4	9
b) Mathématique	1	2	3	4	9
c) Histoire et éducation à la citoyenneté	1	2	3	4	9
	1	2	3	4	9

4.6 Indiquez la fréquence des rencontres de concertation pour les différents groupes suivants :	Jamais	De 1 à 2 fois par étape	Plus de 5 fois par année
a) l'équipe école.	1	2	3
b) l'équipe du premier cycle.	1	2	3
c) les enseignants de français, langue d'enseignement du premier cycle.	1	2	3
d) les enseignants de français, langue d'enseignement de la 2 ^e année du premier cycle.	1	2	3
e) les enseignants de mathématique du premier cycle.	1	2	3
f) les enseignants de mathématique de la 2 ^e année du premier cycle.	1	2	3
g) les enseignants d'histoire et éducation à la citoyenneté du premier cycle.	1	2	3
h) les enseignants d'histoire et éducation à la citoyenneté de la 2 ^e année du premier cycle.	1	2	3

SECTION 5 – ENCADREMENT DES ÉLÈVES

Dans votre école, pour l'année scolaire 2007-2008 :

5.1 Combien y-a-t-il d'élèves d'inscrits au premier cycle du secondaire?	<div style="border: 1px solid black; display: inline-block; width: 20px; height: 20px; margin: 0 5px;"></div> <div style="border: 1px solid black; display: inline-block; width: 20px; height: 20px; margin: 0 5px;"></div> <div style="border: 1px solid black; display: inline-block; width: 20px; height: 20px;"></div>
5.2 Quel pourcentage des élèves inscrits au premier cycle du secondaire ont bénéficié d'une année additionnelle au primaire en vue de faciliter leur cheminement scolaire?	%
a) à la fin du 1 ^{er} cycle du primaire	
b) à la fin du 2 ^e cycle du primaire	
c) à la fin du 3 ^e cycle du primaire	
5.3 Quel pourcentage d'élèves inscrits actuellement au premier cycle du secondaire bénéficient d'une année additionnelle pour compléter ce cycle ?	%
5.4 Combien d'enseignants (équivalent temps plein) interviennent au premier cycle du secondaire?	<div style="border: 1px solid black; display: inline-block; width: 20px; height: 20px; margin: 0 5px;"></div> <div style="border: 1px solid black; display: inline-block; width: 20px; height: 20px; margin: 0 5px;"></div> <div style="border: 1px solid black; display: inline-block; width: 20px; height: 20px;"></div>
5.5 Quel est le pourcentage d'intégration des élèves en difficulté en classe ordinaire, au premier cycle du secondaire?	%
5.6 Quels sont les services offerts aux élèves du premier cycle du secondaire ayant des besoins particuliers?	√
a) Orthopédagogue	
b) Psychologue ou agent de relation humaine	
c) Éducateur spécialisé ou psychoéducateur	
d) Conseiller en orientation	
e) Conseiller pédagogique	
f) Enseignant-ressource	
g) Membres de la direction de mon école	
h) Autres (précisez) : _____	

5.7 Les ressources destinées aux élèves ayant des besoins particuliers sont-elles suffisantes?	OUI	NON
	1	2

5.8 Qui participe à l'élaboration d'un plan d'intervention?	OUI	NON
	1	2
	1	2
	1	2
	1	2
	1	2
	1	2
	1	2

5.9 Qui a la responsabilité du suivi des plans d'intervention?	OUI	NON
	1	2
	1	2
	1	2
	1	2
	1	2
	1	2

5.10 Votre école profite-t-elle de certains services régionaux de soutien et d'expertise pour les élèves ayant des difficultés d'apprentissage ou de comportement? Précisez : _____	OUI	NON
	1	2

5.11 Indiquez le degré d'implantation des quatre programmes des services éducatifs complémentaires suivants dans votre école :	Non implanté	Implanté en partie	Totalement implanté	Je ne peux me prononcer
a) programme de services de soutien	1	2	3	9
b) programme de services d'aide	1	2	3	9
c) programme de services scolaires	1	2	3	9
d) programme de services de promotion et de prévention	1	2	3	9

5.12 Dans votre école, à quelle fréquence :	Jamais	Rarement	À l'occasion	Souvent
a) les intervenants des services éducatifs complémentaires se concertent entre eux afin d'assurer la complémentarité et la continuité des interventions auprès des élèves?	1	2	3	4
b) les intervenants des services complémentaires se concertent avec le personnel enseignant afin d'assurer la complémentarité et la continuité des interventions auprès de tous les élèves?	1	2	3	4
c) les intervenants des services éducatifs complémentaires et le personnel enseignant planifient conjointement des situations d'apprentissage ou des projets?	1	2	3	4
d) les intervenants des services éducatifs complémentaires favorisent des interventions visant la promotion et la prévention?	1	2	3	4
e) le personnel enseignant s'implique dans la mise en œuvre des programmes des services éducatifs complémentaires?	1	2	3	4

5.13 Dans votre école :	OUI	NON
a) du temps de concertation entre les intervenants des services éducatifs complémentaires et le personnel enseignant est-il prévu à la grille-horaire?	1	2
b) les intervenants des services éducatifs complémentaires reçoivent-ils de la formation ou de l'accompagnement en rapport le renouveau pédagogique?	1	2
c) des moyens sont-ils mis en place pour assurer la continuité et la complémentarité des interventions de tous les personnels scolaires (ex. : plan d'intervention, journal de bord, portfolio)	1	2

SECTION 6 – CONTEXTE DE MISE EN ŒUVRE DU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE

6.1 Indiquez le degré de difficulté que représentent pour vous les actions suivantes dans le contexte de la mise en œuvre du renouvellement pédagogique dans votre école.	Très élevé	Assez élevé	Peu élevé	Aucune difficulté	Je ne peux me prononcer
a) Assurer, chez l'ensemble du personnel, une compréhension commune des grandes orientations du nouveau Programme de formation	1	2	3	4	9
b) Mobiliser le personnel autour d'une vision commune des objectifs de l'école et des moyens de les atteindre (projet éducatif et plan de réussite)	1	2	3	4	9
c) Ajuster ou redéfinir les rôles du personnel scolaire	1	2	3	4	9
d) Amener le personnel enseignant à questionner ses pratiques pédagogiques et à en discuter avec leurs collègues	1	2	3	4	9
e) Mettre en place une structure qui favorise le développement des compétences professionnelles du personnel enseignant	1	2	3	4	9
f) Mettre en place ou accroître la gestion participative au sein de l'école	1	2	3	4	9
g) Susciter l'adhésion de tout le personnel	1	2	3	4	9
h) Conserver ou améliorer le climat de travail au sein de l'école	1	2	3	4	9
i) Ajuster l'organisation scolaire pour faciliter la mise en œuvre du nouveau curriculum (par exemple, modifier l'horaire pour donner du temps de concertation au personnel enseignant)	1	2	3	4	9
j) Mettre en place ou pousser plus loin l'accompagnement personnalisé du personnel	1	2	3	4	9
k) Mettre à la disposition du personnel enseignant l'accompagnement nécessaire à une intégration harmonieuse des élèves ayant des besoins particuliers	1	2	3	4	9
l) Autres (précisez) : _____	1	2	3	4	9

	OUI	NON	Ne s'applique pas	
6.2 Prévoyez-vous offrir le parcours de formation axée sur l'emploi (<i>Formation préparatoire au travail</i>) en septembre 2008 ?	1	2	9	
Si vous intervenez dans une école qui offre uniquement le premier cycle, passez à la question 6.6				
6.3 Si vous intervenez dans une école qui offre le deuxième cycle et que vous ne prévoyez pas offrir, en septembre 2008, le parcours de formation axée sur l'emploi (<i>Formation préparatoire au travail</i>), quels en sont les principales raisons :			✓	
a) une clientèle insuffisante?				
b) le manque de ressources pour encadrer adéquatement les élèves?				
c) l'absence de partenariat avec la communauté (entreprises, organismes partenaires)?				
d) le manque d'engagement du personnel scolaire?				
e) autre (précisez) : _____				
6.4 Identifiez dans quelle mesure les éléments suivants constituent un obstacle à la mise en place du parcours de formation axée sur l'emploi (<i>Formation préparatoire au travail</i>) dans votre école.				
	Fortement	En partie	Peu	Pas du tout
a) La culture de travail du personnel enseignant	1	2	3	4
b) L'engagement et la collaboration des parents	1	2	3	4
c) L'engagement et le soutien du conseil d'établissement	1	2	3	4
d) L'engagement et la motivation du personnel enseignant	1	2	3	4
e) La disponibilité des ressources matérielles	1	2	3	4
f) La grille-horaire	1	2	3	4
g) Les pratiques d'élaboration et de suivi des plans d'intervention	1	2	3	4

6.5 En préparation à l'offre des nouveaux parcours diversifiés, avez-vous :	OUI	NON
a) réaménagé la grille-horaire?		
b) réaffecté certaines ressources?		
c) planifié du temps de concertation?		
d) aménagé un local multifonction?		
e) revu la disponibilité et la qualité des locaux?		
f) rendu disponibles les ressources matérielles requises?		
g) précisé le type de partenariat à établir avec les entreprises et les organismes partenaires?		
h) élaboré un répertoire d'entreprises et d'organismes partenaires?		
i) autres (précisez) : _____		

6.6 Dans votre école :	
a) Quel est le ratio élèves/ordinateur?	Nombre d'élèves par ordinateur __ __
b) Combien y-a-t-il de branchements Internet dans l'école?	__ __
c) Quelle est la proportion du personnel enseignant qui intègre de façon régulière (au moins une fois par semaine) l'utilisation des TIC à leur enseignement?	__ __ %

**ÉVALUATION DU RENOUVEAU
À L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE (ERES)**

**Questionnaire destiné aux conseillers pédagogiques
(Printemps 2009)**

CONSIGNES POUR REMPLIR LE QUESTIONNAIRE

Répondez à toutes les questions. Le logiciel ne vous donnera pas accès à la question suivante tant que vous n'aurez pas répondu à la question qui apparaît à l'écran. Le questionnaire comporte cinq sections :

- Section 1 : Renseignements généraux
- Section 2 : Appréciation, compréhension et adhésion
- Section 3 : Activités de formation, d'accompagnement et de concertation
- Section 4 : Application du Programme de formation
- Section 5 : Contexte de mise en œuvre du renouveau pédagogique

Pour chacune des questions, cliquez dans l'espace qui correspond à la réponse qui traduit le mieux votre situation ou, s'il y a lieu, rédigez une courte réponse à la question posée.

Le temps requis pour répondre au questionnaire est d'environ 45 minutes. S'il vous est impossible de répondre à toutes les questions, vous pouvez interrompre votre session de travail et reprendre à partir de la dernière question à laquelle vous avez répondu.

Les questions qui suivent concernent le personnel scolaire que vous accompagnez l'école visée par la présente étude. Répondez en fonction de votre connaissance et de votre perception de ce groupe d'intervenants.

CONFIDENTIALITÉ DES RENSEIGNEMENTS

Les renseignements fournis dans ce questionnaire seront traités **en toute confidentialité**. Personne, en dehors de l'équipe de recherche, n'aura accès à vos réponses. De plus, votre nom n'apparaîtra dans aucune banque de données. Les résultats tirés du questionnaire seront communiqués de façon globale, sans aucune identification des individus, des écoles ou des commissions scolaires. Nous vous demandons d'indiquer vos nom et prénom, et ce, uniquement pour faciliter le traitement des données.

Inscrivez le nom de l'école visée par la présente étude ainsi que celui de votre commission scolaire :

École #1 : _____

Commission scolaire : _____

Indiquez vos nom et prénom :

Nom : _____ Prénom : _____

Pour de plus amples renseignements, veuillez communiquer avec :

M^{me} Johanne Munn

Service de la recherche et de l'évaluation

Direction de la recherche, des statistiques et de l'information

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

1035, rue De la Chevrotière, 26^e étage

Québec (Québec) G1R 5A5

Téléphone : 418 643-3684 poste 2882

Courriel : joanne.munn@mels.gouv.qc.ca

Note : Dans ce questionnaire, le masculin est utilisé sans aucune forme de discrimination et dans le seul but d'alléger le texte.

Nous vous remercions de votre collaboration

SECTION 1 : RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX

1.1 Quel est votre sexe?

a) Féminin ☐

b) Masculin ☐

1.2 Quel âge avez-vous? ans

1.3 Quel niveau de scolarité le plus élevé avez-vous complété?

a) 1^{er} cycle universitaire (baccalauréat) ☐

b) certificat de 2^e cycle ☐

c) 2^e cycle universitaire (maîtrise) ☐

d) 3^e cycle universitaire (doctorat) ☐

1.4 Possédez-vous un baccalauréat en enseignement secondaire?

a) Oui ☐

b) Non ☐

1.5 En tenant compte de l'année en cours, combien avez-vous d'années d'expérience dans le domaine de l'éducation :

comme conseiller pédagogique

comme enseignant.....

autres, précisez : _____

1.6 Dans votre commission scolaire, êtes-vous formellement responsable de l'un ou l'autre des dossiers suivants?	OUI	NON
a) Une seule discipline, laquelle : _____	1	2
b) Deux disciplines ou plus, lesquelles : _____	1	2
c) La mise en œuvre du renouveau pédagogique	1	2
d) L'adaptation scolaire	1	2
e) L'évaluation	1	2
f) Les technologies de l'information et de la communication (TIC)	1	2
g) Les approches pédagogiques, le processus de changement, etc.	1	2
h) L'organisation scolaire	1	2
i) Autres, précisez : _____	1	2

1.7 Indiquez votre situation actuelle d'emploi.	OUI	NON
a) J'exerce la fonction de conseiller pédagogique à temps plein.	1	2
b) J'occupe un poste de conseiller pédagogique à temps partiel. J'assume _____ % d'une pleine tâche.	1	2
c) J'occupe un poste d'enseignant à temps partiel. J'assume _____ % d'une pleine tâche d'enseignement. Précisez la discipline. _____	1	2
d) J'interviens auprès des personnels scolaires du primaire à _____ % de ma tâche et des personnels scolaires du secondaire à _____ % de ma tâche.	1	2
e) Je suis rattaché spécifiquement à une école secondaire de ma commission scolaire.	1	2
f) Je suis rattaché à quelques écoles secondaires de ma commission scolaire. Indiquez le nombre ____ ____	1	2
g) J'interviens dans l'ensemble des écoles secondaires de ma commission scolaire. Indiquez le nombre ____ ____	1	2

SECTION 2 : APPRÉCIATION, COMPRÉHENSION ET ADHÉSION

Pour les items 2.1 à 2.7 indiquez dans quelle mesure vous êtes en accord ou en désaccord avec les énoncés suivants.

Le cycle d'apprentissage pluriannuel est le dispositif organisationnel retenu pour favoriser la complémentarité des interventions et soutenir la continuité des apprentissages chez les élèves.

2.1 L'organisation pédagogique en cycle d'apprentissage :	Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Totalement en accord
a) permet de mieux respecter le rythme d'apprentissage des élèves.	1	2	3	4
b) permet de s'assurer de la continuité des apprentissages.	1	2	3	4
c) favorise une plus grande cohésion des interventions des enseignants et des intervenants des services complémentaires.	1	2	3	4
d) permet de prendre en charge collectivement les difficultés de certains élèves.	1	2	3	4
e) améliore le climat général de travail entre les enseignants.	1	2	3	4

La présence de programmes disciplinaires élaborés selon une approche dite « par compétences » (c'est-à-dire, le fait de viser et d'évaluer explicitement le développement de compétences disciplinaires et de compétences transversales et le fait de structurer les programmes à l'intérieur de six domaines d'apprentissage) constitue une nouveauté du Programme de formation au secondaire.

2.2 L'approche par compétences :	Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Totalement en accord
a) permet aux élèves d'utiliser leurs connaissances dans des situations variées.	1	2	3	4
b) amène les élèves à mieux comprendre la pertinence de leurs apprentissages.	1	2	3	4
c) amène les élèves à faire des liens entre ce qu'ils apprennent à l'école et certains enjeux sociaux comme la santé et l'environnement.	1	2	3	4
d) permet aux élèves de s'adapter efficacement aux exigences de la société d'aujourd'hui (en développant des compétences transversales).	1	2	3	4
e) assure aux élèves l'acquisition d'un bagage suffisant de connaissances disciplinaires?	1	2	3	4
f) amène le personnel enseignant à développer ou à perfectionner ses compétences professionnelles.	1	2	3	4
g) amène le personnel enseignant à diversifier ses interventions pédagogiques (différenciation pédagogique).	1	2	3	4
h) amène le personnel enseignant à pratiquer une pédagogie interactive en classe.	1	2	3	4

L'intégration d'élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) dans les classes ordinaires est une orientation de la Politique de l'adaptation scolaire.

2.3 L'intégration des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) dans les classes ordinaires:	Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Totalement en accord
a) diminue le décrochage scolaire chez ces élèves.	1	2	3	4
b) permet à tous les élèves de progresser de façon optimale.	1	2	3	4
c) augmente la proportion des élèves en difficulté qui maîtrisent les compétences requises à la fin d'un cycle.	1	2	3	4
d) permet de suivre adéquatement les élèves en difficulté dans leur cheminement scolaire et professionnel.	1	2	3	4
e) augmente le degré d'autonomie des élèves en difficulté.	1	2	3	4
f) contribue à l'intégration sociale des élèves en difficulté.	1	2	3	4
g) développe une sensibilité et une tolérance accrues de tous les élèves à l'égard de la diversité.	1	2	3	4
h) amène le personnel enseignant à développer ou à perfectionner ses compétences professionnelles.	1	2	3	4
i) favorise le partage d'expertises entre les différents intervenants (enseignant, orthopédagogue, etc.).	1	2	3	4
j) améliore la convergence et l'harmonisation des actions des différents intervenants.	1	2	3	4

Le Programme de formation offrira bientôt aux élèves du deuxième cycle du secondaire des parcours de formation diversifiés, soit :

- le parcours de formation générale et le parcours de formation générale appliquée;
- le parcours de formation axée sur l'emploi (formation préparatoire au travail et formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé)

2.4 Les parcours de formation diversifiés :	Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Totalement en accord
a) auront un impact positif sur la poursuite des études des élèves.	1	2	3	4
b) permettront à chaque élève de progresser de façon optimale.	1	2	3	4
c) amèneront les élèves à se préoccuper davantage de leur orientation scolaire ou professionnelle.	1	2	3	4
d) répondront aux besoins et intérêts diversifiés des élèves d'aujourd'hui.	1	2	3	4
e) favoriseront l'intégration des élèves au marché du travail.	1	2	3	4

Dans le cadre du renouveau pédagogique, le programme de formation de français, langue d'enseignement, a fait l'objet de changements, dont l'augmentation du nombre d'heures et l'introduction des familles de situations d'apprentissage (informer, appuyer ses propos, inventer des intrigues, expérimenter divers procédés d'écriture).

2.5 Le nouveau programme de français, langue d'enseignement :	Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Totalement en accord	Je ne peux me prononcer
a) permet aux élèves de communiquer par écrit avec aisance et précision.	1	2	3	4	9
b) permet aux élèves de développer leur imagination, leur curiosité et leurs intérêts.	1	2	3	4	9
c) stimule l'intérêt des élèves pour la lecture.	1	2	3	4	9
d) rend les élèves capables d'écrire des textes cohérents et structurés.	1	2	3	4	9
e) assure la maîtrise suffisante de la grammaire, de la syntaxe et de la ponctuation.	1	2	3	4	9
f) accroît la culture générale des élèves.	1	2	3	4	9
g) amène le personnel enseignant à développer ou à perfectionner ses compétences professionnelles.	1	2	3	4	9

Le programme Histoire et éducation à la citoyenneté amène des modifications importantes dans l'enseignement de la discipline dont, notamment, l'ajout de la dimension Éducation à la citoyenneté et sa présence tout au long du curriculum scolaire du 2^e cycle.

2.6 Le nouveau programme d'histoire et éducation à la citoyenneté :	Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Totalement en accord	Je ne peux me prononcer
a) amène les élèves à être de meilleurs citoyens.	1	2	3	4	9
b) permet aux élèves d'expliquer des changements importants de l'histoire.	1	2	3	4	9
c) permet aux élèves de mieux situer les réalités sociales actuelles.	1	2	3	4	9
d) forme des citoyens éveillés aux principes et aux valeurs démocratiques.	1	2	3	4	9
e) contribue à la construction de l'identité personnelle, sociale et culturelle de chaque individu.	1	2	3	4	9
f) permet aux élèves de s'intéresser aux enjeux de la société québécoise.	1	2	3	4	9
g) amène les élèves à établir un parallèle entre différentes sociétés d'une même époque.	1	2	3	4	9
h) permet aux élèves d'apprécier l'héritage du passé dans ses manifestations actuelles.	1	2	3	4	9
i) augmente l'intérêt des élèves pour l'histoire.	1	2	3	4	9
j) augmente la culture générale des élèves.	1	2	3	4	9
k) amène le personnel enseignant à développer ou à perfectionner ses compétences professionnelles.	1	2	3	4	9

Dans le cadre du renouveau pédagogique, le programme de mathématique a fait l'objet de changements dont notamment, l'offre de trois séquences (Culture, société et technique; Technico-sciences et Sciences naturelles) aux deux dernières années du 2^e cycle du secondaire pour répondre aux besoins diversifiés des élèves ainsi que la réussite obligatoire de cette discipline en 4^e secondaire comme condition d'obtention du DES.

2.7 Le nouveau programme de mathématique :	Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Totalement en accord	Je ne peux me prononcer
a) répond aux différents besoins et champs d'intérêt des élèves.	1	2	3	4	9
b) rend plus significatif l'apprentissage de la mathématique.	1	2	3	4	9
c) permet aux élèves d'appuyer ou de réfuter leurs propos en ayant recours aux principaux types de raisonnements.	1	2	3	4	9
d) développe la capacité des élèves à trouver des solutions à des problèmes nouveaux.	1	2	3	4	9
e) développe la capacité des élèves à communiquer par écrit et oralement de manière logique et efficace.	1	2	3	4	9
f) permet aux élèves de voir la mathématique comme un outil construit par l'humain pour l'aider à comprendre le monde dans lequel il vit.	1	2	3	4	9
g) amène les élèves à être plus critiques dans des situations de la vie courante.	1	2	3	4	9
h) permet aux élèves de percevoir la mathématique comme un outil de création.	1	2	3	4	9
i) fait aimer la mathématique aux élèves.	1	2	3	4	9
j) aide les élèves à se connaître et à s'orienter professionnellement.	1	2	3	4	9
k) amène le personnel enseignant à développer ou à perfectionner ses compétences professionnelles.	1	2	3	4	9

2.8 Selon vous et de façon générale, dans quelle mesure les enseignants du premier cycle de l'école visée par la présente étude :	Pas du tout	Peu	En partie	Fortement
a) adhèrent aux principes et aux fondements du renouveau pédagogique?	1	2	3	4
b) comprennent les principes et les fondements du renouveau pédagogique?	1	2	3	4
c) se documentent sur les principes, les fondements et les contenus du Programme de formation?	1	2	3	4
d) accueillent positivement les propositions de formation sur le renouveau pédagogique?	1	2	3	4
e) participent activement à des formations sur le renouveau pédagogique?	1	2	3	4
f) sont disposés à recevoir de l'accompagnement de personnes-ressources?	1	2	3	4
g) se réfèrent au Programme de formation lors de leur planification pédagogique?	1	2	3	4
h) exploitent les domaines généraux de formation?	1	2	3	4
i) intègrent des activités visant le développement de compétences transversales dans leurs interventions?	1	2	3	4
j) participent activement à des rencontres de concertation avec d'autres enseignants?	1	2	3	4
k) adoptent en classe des pratiques pédagogiques diversifiées et en conformité avec l'esprit du Programme de formation (ou de l'approche par compétences)?	1	2	3	4
l) adoptent des stratégies d'évaluation des apprentissages conformes à l'esprit du Programme de formation (ou de l'approche par compétences)?	1	2	3	4
m) adaptent leur façon d'évaluer les apprentissages en fonction du niveau de développement des compétences de certains élèves?	1	2	3	4

SECTION 3 – ACTIVITÉS DE FORMATION, D'ACCOMPAGNEMENT ET DE CONCERTATION

Dans le contexte du renouveau pédagogique, la formation continue comprend différentes activités organisées pour aider les personnels scolaires à mieux comprendre et appliquer le Programme de formation.

3.1 A) Quelles sont vos sources de formation ou d'information relativement à la mise en œuvre du renouveau pédagogique? B) Identifiez par ordre d'importance vos trois principales sources, 1 étant la plus importante.	OUI	NON	1 à 3
a) Les rencontres nationales du MELS destinées aux personnes-ressources	1	2	<input type="checkbox"/>
b) Les activités de formation offertes par le MELS relatives à l'enseignement des programmes disciplinaires	1	2	<input type="checkbox"/>
c) Les activités de formation offertes par le MELS relatives à l'évaluation des compétences	1	2	<input type="checkbox"/>
d) Votre participation à une recherche-action	1	2	<input type="checkbox"/>
e) Un programme de formation offert par une université (précisez) : _____)	1	2	<input type="checkbox"/>
f) Les colloques ou congrès	1	2	<input type="checkbox"/>
g) Un groupe de discussion de conseillers pédagogiques de votre commission scolaire	1	2	<input type="checkbox"/>
h) Un groupe de discussion régional de conseillers pédagogiques	1	2	<input type="checkbox"/>
i) Autres (précisez) _____	1	2	<input type="checkbox"/>

3.2 Au cours des deux dernières années : A) avez-vous participé à des activités de formation qui ont traité des sujets suivants? B) croyez-vous que des activités de formation traitant de ces mêmes sujets vous sont nécessaires pour mieux exercer votre fonction de conseiller pédagogique?	J'ai reçu de la formation		Des activités de formation me sont nécessaires	
	OUI	NON	OUI	NON
a) Les principes et les fondements du renouveau pédagogique	1	2	3	4
b) Le Programme de formation dans son ensemble (sa structure, son contenu, etc.)	1	2	3	4
c) L'approche par compétences	1	2	3	4
d) Des approches ou des modalités pédagogiques particulières	1	2	3	4
e) L'intervention auprès des élèves ayant des besoins particuliers	1	2	3	4
f) L'exploitation des domaines généraux de formation	1	2	3	4
g) Le développement et l'évaluation des compétences transversales	1	2	3	4
h) L'évaluation des apprentissages en vue du bilan de fin de cycle	1	2	3	4
i) La compréhension et l'application des programmes disciplinaires	1	2	3	4
j) Le développement et l'évaluation des compétences disciplinaires	1	2	3	4
k) La planification de situations d'apprentissage et d'évaluation (SAE)	1	2	3	4
l) L'exploitation des repères culturels	1	2	3	4
m) Le travail en équipe-cycle	1	2	3	4
n) Autres sujets liés au renouveau pédagogique, précisez : _____	1	2	3	4

L'accompagnement réfère au soutien qu'une personne ou un groupe de personnes-ressources compétentes (direction, enseignants, conseiller pédagogique ou autres) fournit à l'enseignant en le rencontrant à intervalles réguliers, en cheminant avec lui, et en s'assurant, par exemple, que la formation a des répercussions concrètes en classe.

	OUI	NON
3.3 Au cours de la dernière année, votre commission scolaire a-t-elle proposé une planification de formation et d'accompagnement aux écoles?	1	2
Si oui :		
a) les directions d'écoles ont-elles été consultées lors de l'exercice de planification?	1	2
b) des ajustements ont-ils été apportés à la planification initiale en cours d'année afin de répondre aux besoins spécifiques des personnels scolaires?	1	2
c) avez-vous mesuré le taux de satisfaction des participants?	1	2

3.4 Lorsque vous offrez de l'accompagnement ou du soutien au personnel enseignant du premier cycle du secondaire, à quelle fréquence :	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent
a) discutez-vous de leur pratique pédagogique?	1	2	3	4
b) discutez-vous de l'évaluation des apprentissages des élèves et des situations d'évaluation?	1	2	3	4
c) répondez-vous aux questions concernant le Programme de formation et son application?	1	2	3	4
d) cherchez-vous des solutions aux problèmes liés à l'application du Programme de formation?	1	2	3	4
e) participez-vous à des réunions d'équipes-cycles sur l'application du Programme de formation?	1	2	3	4
f) participez-vous à l'élaboration du plan de formation continue spécifique à une école?	1	2	3	4
g) faites-vous un suivi de la formation offerte?	1	2	3	4

La concertation réfère aux rencontres qui permettent au personnel enseignant de discuter, notamment, de l'encadrement des élèves et de l'application du Programme de formation. Ces rencontres peuvent, par exemple, s'effectuer entre enseignants d'une même discipline ou de différentes disciplines, de la même année ou du même cycle.

3.5 Selon vous et de façon générale, dans quelle mesure les enseignants du premier cycle de l'école visée par la présente étude se concertent-ils sur :	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent
a) la planification de situations d'apprentissage et d'évaluation?	1	2	3	4
b) l'exploitation et l'intégration des domaines généraux de formation?	1	2	3	4
c) le développement des compétences transversales?	1	2	3	4
d) les difficultés d'apprentissage des élèves dans une perspective d'intervention?	1	2	3	4
e) le choix du matériel didactique?	1	2	3	4
f) le développement d'outils pédagogiques (référentiels, fiches, exercices, etc.)?	1	2	3	4
g) l'organisation de la classe et du regroupement des élèves?	1	2	3	4
h) l'adaptation de l'enseignement et de l'évaluation aux caractéristiques des élèves (intérêts, styles et rythmes d'apprentissage, contextes personnels, sociaux et familiaux)?	1	2	3	4
i) les parcours scolaires d'élèves ayant des difficultés (plan d'intervention, redoublement, classement, promotion)?	1	2	3	4
j) la démarche d'évaluation des apprentissages (choix des situations d'évaluation, choix ou création des outils d'évaluation, etc.)?	1	2	3	4
k) la continuité des apprentissages d'une année à l'autre pendant le cycle?	1	2	3	4
l) autre, précisez _____	1	2	3	4

SECTION 4 – APPLICATION DU PROGRAMME DE FORMATION

Cette section du questionnaire vise à recueillir de l'information sur le degré d'application du Programme de formation au regard de la planification pédagogique, de l'apprentissage et de l'évaluation.

4.1 Selon vous, qu'elle est la propension (tendance) des enseignants du premier cycle du secondaire à :	Très faible	Plutôt faible	Plutôt forte	Très forte	Je ne peux me prononcer
a) regrouper les élèves selon différents critères (niveau d'habiletés, champ d'intérêt, type de tâches, etc.)?	1	2	3	4	9
b) proposer des activités visant le développement d'attitudes positives à l'égard de la lecture et de l'écriture (ex. : rencontre avec un écrivain ou un auteur)?	1	2	3	4	9
c) placer les élèves en interaction de façon à ce qu'ils expliquent et partagent leurs démarches et leurs stratégies, discutent de leurs façons de faire?	1	2	3	4	9
d) faire participer les élèves à des discussions?	1	2	3	4	9
e) exploiter les repères culturels?	1	2	3	4	9
f) amener les élèves à organiser de façon cohérente et à analyser de façon critique de l'information provenant de sources variées?	1	2	3	4	9
g) amener les élèves à définir un problème, à analyser la pertinence d'une variété de solutions et à actualiser celle jugée la plus appropriée?	1	2	3	4	9
h) amener les élèves à justifier leur jugement ou à le remettre en question lors de l'analyse d'une situation?	1	2	3	4	9
i) amener les élèves à explorer de nouvelles idées ou façons de faire?	1	2	3	4	9
j) proposer aux élèves des situations d'apprentissage qui leur permettent de développer des méthodes de travail efficaces?	1	2	3	4	9
k) donner l'occasion aux élèves d'utiliser de façon diversifiée les technologies de l'information et de la communication (TIC)?	1	2	3	4	9
l) amener les élèves à reconnaître leurs caractéristiques personnelles, à prendre leur place parmi les autres et à mettre à profit leurs ressources personnelles?	1	2	3	4	9
m) amener les élèves à adapter leurs attitudes et leur comportement en fonction de l'exigence d'une tâche à réaliser ou des besoins des autres élèves?	1	2	3	4	9
n) amener les élèves à choisir leur méthode de travail et à sélectionner l'information pertinente en tenant compte du contexte de la tâche à réaliser?	1	2	3	4	9
o) donner l'occasion aux élèves de formuler un message cohérent au moyen d'un vocabulaire approprié et des caractéristiques propres au langage disciplinaire?	1	2	3	4	9

4.2 A) Quels outils de planification utilisez-vous lors de vos interventions auprès des enseignants du premier cycle du secondaire? B) Indiquez par ordre d'importance les trois outils les plus utilisés, 1 étant le plus important	OUI	NON	1 à 3
a) Le matériel didactique développé par des maisons d'édition	1	2	<input type="checkbox"/>
b) Des canevas ou des modèles proposés par le MELS	1	2	<input type="checkbox"/>
c) Des canevas ou des modèles proposés par d'autres enseignants	1	2	<input type="checkbox"/>
d) Vos propres canevas ou modèles	1	2	<input type="checkbox"/>
e) Autres, précisez _____	1	2	<input type="checkbox"/>

4.3 Au cours de la présente année, quel a été, selon vous, le niveau d'aisance ou de difficulté des enseignants du premier cycle du secondaire à :	Très difficile	Plutôt difficile	Plutôt facile	Très facile	Je ne peux me prononcer
a) distinguer clairement les compétences disciplinaires prises en compte dans une situation d'apprentissage?	1	2	3	4	9
b) repérer des modèles de situations d'apprentissage et d'évaluation conformes au Programme de formation?	1	2	3	4	9
c) expérimenter des modèles de situations d'apprentissage et d'évaluation conformes au Programme de formation?	1	2	3	4	9
d) créer des situations d'apprentissage et d'évaluation conformes au Programme de formation?	1	2	3	4	9
e) utiliser les critères d'évaluation des compétences?	1	2	3	4	9
f) utiliser les échelles de niveaux de compétences?	1	2	3	4	9
g) donner de la rétroaction aux élèves sur le développement des compétences pendant le déroulement d'une activité?	1	2	3	4	9
h) expliquer aux élèves comment se fera l'évaluation de leurs apprentissages (leur présenter les critères d'évaluation, etc.)?	1	2	3	4	9
i) utiliser des outils permettant d'associer les élèves à l'évaluation de leurs apprentissages, de leurs productions ou de leurs travaux (grilles d'autoévaluation, de coévaluation)?	1	2	3	4	9
j) utiliser différents outils pour permettre aux élèves de réfléchir à leur travail et leur démarche (grilles d'appréciation, portfolio, journal de bord, etc.)?	1	2	3	4	9
k) utiliser les travaux et projets individuels des élèves comme outil d'évaluation?	1	2	3	4	9
l) prévoir des moments où les élèves peuvent réfléchir sur la qualité de leurs productions ou de leurs travaux?	1	2	3	4	9
m) dresser le bilan de fin cycle d'un élève en tenant compte des observations de l'équipe-cycle?	1	2	3	4	9

4.4 Au cours de la présente année, à quelle fréquence les enseignants du premier cycle du secondaire que vous accompagnez ont-ils proposé à leurs élèves :	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent
a) des exercices qui visent l'acquisition et l'organisation de concepts et de notions ou le développement de stratégies et d'automatismes?	1	2	3	4
b) des activités de longue durée qui permettent d'établir des liens avec les autres disciplines?	1	2	3	4
c) des activités permettant d'exercer au moins une compétence transversale?	1	2	3	4
d) des activités permettant de travailler plus d'une compétence disciplinaire?	1	2	3	4
e) des activités en rapport avec ce qui se passe à l'extérieur de l'école?	1	2	3	4

4.5 Globalement, comment qualifiez-vous votre degré d'aisance ou de difficulté à prendre en compte les changements introduits par :	Très difficile	Plutôt difficile	Plutôt facile	Très facile	Ne s'applique pas
a) le Programme de formation?	1	2	3	4	9
b) le programme de français, langue d'enseignement?	1	2	3	4	9
c) le programme de mathématique?	1	2	3	4	9
d) le programme d'histoire et éducation à la citoyenneté?	1	2	3	4	9

SECTION 5 – CONTEXTE DE MISE EN ŒUVRE DU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE

5.1 À votre avis, dans l'école visée par la présente recherche (que vous avez identifiée au début du questionnaire) :	Pas du tout	Peu	Assez	Fortement
a) l'organisation physique des classes ou des locaux favorise-t-elle l'application du Programme de formation (mobilier, espace, etc.)?	1	2	3	4
b) les technologies de l'information (ordinateurs, cédéroms, logiciels-outils comme traitements de texte, bases de données, etc.) sont-elles facilement accessibles?	1	2	3	4
c) les ressources didactiques et pédagogiques requises pour l'application du Programme de formation sont-elles disponibles en nombre suffisant (matériel de manipulation, manuels, guides pédagogiques, etc.)?	1	2	3	4
d) la documentation développée par votre commission scolaire sur le Programme de formation est-elle adéquate?	1	2	3	4
e) la documentation développée par le MELS sur le nouveau pédagogique et le Programme de formation est-elle adéquate?	1	2	3	4
f) les situations d'apprentissage et d'évaluation présentées sur le site Internet du MELS sont-elles utiles?	1	2	3	4

5.2 Selon vous, les ressources destinées à soutenir les enseignants du premier cycle du secondaire dans leurs interventions auprès de leurs élèves ayant des besoins particuliers sont-elles suffisantes?	Pas du tout	Peu	Assez	Fortement	Je ne peux me prononcer
a) Orthopédagogue	1	2	3	4	9
b) Psychologue ou agent de relation humaine	1	2	3	4	9
c) Éducateur spécialisé ou psychoéducateur	1	2	3	4	9
d) Conseiller en orientation	1	2	3	4	9
e) Conseiller pédagogique	1	2	3	4	9
f) Enseignants ressources	1	2	3	4	9
g) Membres de la direction de l'école	1	2	3	4	9
h) Autre personne (précisez) _____	1	2	3	4	9

5.3 De façon générale, dans l'école visée par l'étude, les aspects suivants contribuent-ils à l'application du Programme de formation?	Ne facilite pas du tout	Facilite peu	Facilite moyennement	Facilite beaucoup
a) Le climat général de l'école	1	2	3	4
b) La collaboration entre le personnel enseignant et les autres personnels de l'école	1	2	3	4
c) La collaboration entre le personnel enseignant et les professionnels non enseignants	1	2	3	4
d) Le leadership pédagogique de la direction d'école	1	2	3	4
e) La mobilité (roulement) du personnel scolaire (enseignants et non enseignants)	1	2	3	4
f) Les ressources matérielles mises à la disposition du personnel enseignant	1	2	3	4
g) Le matériel didactique	1	2	3	4
h) La circulation de l'information au sein de l'école	1	2	3	4
i) La grille horaire (répartition de la tâche des enseignants)	1	2	3	4
j) La formation continue offerte par votre commission scolaire	1	2	3	4
k) Les services éducatifs complémentaires	1	2	3	4
l) La communication avec les parents	1	2	3	4
m) Le nombre d'élèves dans les groupes	1	2	3	4
n) Le nombre d'élèves ayant des besoins particuliers dans les groupes	1	2	3	4

5.4 Précisez, en quelques lignes, vos besoins pour mieux aider le personnel scolaire dans l'application du Programme de formation.

Nous vous remercions d'avoir pris le temps de remplir ce questionnaire et tenons à vous rappeler que vous serez automatiquement éligible au tirage de dictionnaire à l'été 2009.

**ÉVALUATION DU RENOUVEAU
À L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE (ERES)**

**Questionnaire destiné aux conseillers pédagogiques
(printemps 2008)**

(VERSION ABRÉGÉE)

CONSIGNES POUR REMPLIR LE QUESTIONNAIRE

Répondez à toutes les questions. Le questionnaire comporte 4 sections :

- Section1 : Appréciation, compréhension et adhésion
- Section2 : Activités de formation, d'accompagnement et de concertation
- Section3 : Application du Programme de formation
- Section4 : Contexte de mise en œuvre du renouveau pédagogique

Les questions qui suivent concernent le personnel scolaire que vous accompagnez à ou aux écoles visées par la présente étude et qui sont identifiées dans la lettre qui vous est personnellement adressée. Répondez en fonction de votre connaissance et de votre perception de ce groupe d'intervenants.

CONFIDENTIALITÉ DES RENSEIGNEMENTS

Les renseignements fournis dans ce questionnaire seront traités **en toute confidentialité**. Personne, en dehors de l'équipe de recherche, n'aura accès à vos réponses. De plus, votre nom n'apparaîtra dans aucune banque de données. Les résultats tirés du questionnaire seront communiqués de façon globale, sans aucune identification des individus, des écoles ou des commissions scolaires. Nous vous demandons d'indiquer vos nom et prénom, et ce, uniquement pour faciliter le traitement des données.

Écoles visée par la présente étude ainsi que celui de votre commission scolaire :

École _____

Commission scolaire : _____

Indiquez vos nom et prénom :

Nom : _____ **Prénom :** _____

Pour plus amples renseignements, veuillez communiquer avec :

M^{me} Nicole Lefebvre

Service de la recherche et de l'évaluation

Direction de la recherche, des statistiques et de l'information

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

1035, rue De la Chevrotière, 26^e étage

Québec (Québec) G1R 5A5

Téléphone : 418 643-3684 poste 2882

Courriel : nicole.lefebvre@mels.gouv.qc.ca

Note : Dans ce questionnaire, le masculin est utilisé sans aucune forme de discrimination et dans le seul but d'alléger le texte.

Nous vous remercions de votre collaboration

Section1 : Appréciation, compréhension et adhésion

1.1 Selon vous et de façon générale, dans quelle mesure les enseignants du premier cycle de l'école visée par la présente étude :	Pas du tout	Peu	En partie	Fortement
a) adhèrent aux principes et aux fondements du renouveau pédagogique?	1	2	3	4
b) comprennent les principes et les fondements du renouveau pédagogique?	1	2	3	4
c) se documentent sur les principes, les fondements et les contenus du Programme de formation?	1	2	3	4
d) accueillent positivement les propositions de formation sur le renouveau pédagogique?	1	2	3	4
e) participent activement à des formations sur le renouveau pédagogique?	1	2	3	4
f) sont disposés à recevoir de l'accompagnement de personnes-ressources?	1	2	3	4
g) se réfèrent au Programme de formation lors de leur planification pédagogique?	1	2	3	4
h) exploitent les domaines généraux de formation?	1	2	3	4
i) intègrent des activités visant le développement de compétences transversales dans leurs interventions?	1	2	3	4
j) participent activement à des rencontres de concertation avec d'autres enseignants?	1	2	3	4
k) adoptent en classe des pratiques pédagogiques diversifiées et en conformité avec l'esprit du Programme de formation (ou de l'approche par compétences)?	1	2	3	4

l) adoptent des stratégies d'évaluation des apprentissages conformes à l'esprit du Programme de formation (ou de l'approche par compétences)?	1	2	3	4
m) adaptent leur façon d'évaluer les apprentissages en fonction du niveau de développement des compétences de certains élèves?	1	2	3	4

Section2 : Activités de formation, d'accompagnement et de concertation

La concertation réfère aux rencontres qui permettent au personnel enseignant de discuter, notamment, de l'encadrement des élèves et de l'application du Programme de formation. Ces rencontres peuvent, par exemple, s'effectuer entre enseignants d'une même discipline ou de différentes disciplines, de la même année ou du même cycle.

2.1 Selon vous et de façon générale, dans quelle mesure les enseignants du premier cycle de l'école visée par la présente étude se concertent-ils sur :	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent
a) la planification de situations d'apprentissage et d'évaluation?	1	2	3	4
b) l'exploitation et l'intégration des domaines généraux de formation?	1	2	3	4
c) le développement des compétences transversales?	1	2	3	4
d) les difficultés d'apprentissage des élèves dans une perspective d'intervention?	1	2	3	4
e) le choix du matériel didactique?	1	2	3	4
f) le développement d'outils pédagogiques (référentiels, fiches, exercices, etc.)?	1	2	3	4
g) l'organisation de la classe et du regroupement des élèves?	1	2	3	4
h) l'adaptation de l'enseignement et de l'évaluation aux caractéristiques des élèves (intérêts, styles et rythmes d'apprentissage, contextes personnels, sociaux et familiaux)?	1	2	3	4
i) les parcours scolaires d'élèves ayant des difficultés (plan d'intervention, redoublement, classement, promotion)?	1	2	3	4
j) la démarche d'évaluation des apprentissages (choix des situations d'évaluation, choix ou création des outils d'évaluation, etc.)?	1	2	3	4

k) la continuité des apprentissages d'une année à l'autre pendant le cycle?	1	2	3	4
l) autres, précisez _____	1	2	3	4

Section3 : Application du Programme de formation

3.1 Selon vous, qu'elle est la propension (tendance) des enseignants du premier cycle du secondaire à :	Très faible	Plutôt faible	Plutôt forte	Très forte	Je ne peux me prononcer
a) regrouper les élèves selon différents critères (niveau d'habiletés, champ d'intérêt, type de tâches, etc.)?	1	2	3	4	9
b) proposer des activités visant le développement d'attitudes positives à l'égard de la lecture et de l'écriture (ex. : rencontre avec un écrivain ou un auteur)?	1	2	3	4	9
c) placer les élèves en interaction de façon à ce qu'ils expliquent et partagent leurs démarches et leurs stratégies, discutent de leurs façons de faire?	1	2	3	4	9
d) faire participer les élèves à des discussions?	1	2	3	4	9
e) exploiter les repères culturels?	1	2	3	4	9
f) amener les élèves à organiser de façon cohérente et à analyser de façon critique de l'information provenant de sources variées?	1	2	3	4	9
g) amener les élèves à définir un problème, à analyser la pertinence d'une variété de solutions et à actualiser celle jugée la plus appropriée?	1	2	3	4	9
h) amener les élèves à justifier leur jugement ou à le remettre en question lors de l'analyse d'une situation?	1	2	3	4	9
i) amener les élèves à explorer de nouvelles idées ou façons de faire?	1	2	3	4	9
j) proposer aux élèves des situations d'apprentissage qui leur permettent de développer des méthodes de travail efficaces?	1	2	3	4	9
k) donner l'occasion aux élèves d'utiliser de façon diversifiée les technologies de l'information et de la communication (TIC)?	1	2	3	4	9
l) amener les élèves à reconnaître leurs caractéristiques personnelles, à prendre leur place parmi les autres et à mettre à profit leurs ressources personnelles?	1	2	3	4	9
m) amener les élèves à adapter leurs attitudes et leur comportement en fonction de l'exigence d'une tâche à réaliser ou des besoins des autres élèves?	1	2	3	4	9
n) amener les élèves à choisir leur méthode de travail et à sélectionner l'information pertinente en tenant compte du contexte de la tâche à réaliser?	1	2	3	4	9

o) donner l'occasion aux élèves de formuler un message cohérent au moyen d'un vocabulaire approprié et des caractéristiques propres au langage disciplinaire?	1	2	3	4	9
---	---	---	---	---	---

3.2 Au cours de la présente année, quel a été, selon vous, le niveau d'aisance ou de difficulté des enseignants du premier cycle du secondaire de l'école visée à :	Très difficile	Plutôt difficile	Plutôt facile	Très facile	Je ne peux me prononcer
a) distinguer clairement les compétences disciplinaires prises en compte dans une situation d'apprentissage?	1	2	3	4	9
b) repérer des modèles de situations d'apprentissage et d'évaluation conformes au Programme de formation?	1	2	3	4	9
c) expérimenter des modèles de situations d'apprentissage et d'évaluation conformes au Programme de formation?	1	2	3	4	9
d) créer des situations d'apprentissage et d'évaluation conformes au Programme de formation?	1	2	3	4	9
e) utiliser les critères d'évaluation des compétences?	1	2	3	4	9
f) utiliser les échelles de niveaux de compétences?	1	2	3	4	9
g) donner de la rétroaction aux élèves sur le développement des compétences pendant le déroulement d'une activité?	1	2	3	4	9
h) expliquer aux élèves comment se fera l'évaluation de leurs apprentissages (leur présenter les critères d'évaluation, etc.)?	1	2	3	4	9
i) utiliser des outils permettant d'associer les élèves à l'évaluation de leurs apprentissages, de leurs productions ou de leurs travaux (grilles d'autoévaluation, de coévaluation)?	1	2	3	4	9
j) utiliser différents outils pour permettre aux élèves de réfléchir à leur travail et leur démarche (grilles d'appréciation, portfolio, journal de bord, etc.)?	1	2	3	4	9
k) utiliser les travaux et projets individuels des élèves comme outil d'évaluation?	1	2	3	4	9
l) prévoir des moments où les élèves peuvent réfléchir sur la qualité de leurs productions ou de leurs travaux?	1	2	3	4	9
m) dresser le bilan de fin cycle d'un élève en tenant compte des observations de l'équipe-cycle?	1	2	3	4	9

Section4 : Contexte de mise en œuvre du renouveau pédagogique

4.1 À votre avis, dans l'école visée par la présente recherche (que vous avez identifiée au début du questionnaire) :	Pas du tout	Peu	Assez	Fortement
a) l'organisation physique des classes ou des locaux favorise-t-elle l'application du Programme de formation (mobilier, espace, etc.)?	1	2	3	4
b) les technologies de l'information (ordinateurs, cédéroms, logiciels-outils comme traitements de texte, bases de données, etc.) sont-elles facilement accessibles?	1	2	3	4
c) les ressources didactiques et pédagogiques requises pour l'application du Programme de formation sont-elles disponibles en nombre suffisant (matériel de manipulation, manuels, guides pédagogiques, etc.)?	1	2	3	4
d) la documentation développée par votre commission scolaire sur le Programme de formation est-elle adéquate?	1	2	3	4
e) la documentation développée par le MELS sur le renouveau pédagogique et le Programme de formation est-elle adéquate?	1	2	3	4
f) les situations d'apprentissage et d'évaluation présentées sur le site Internet du MELS sont-elles utiles?	1	2	3	4

4.2 Selon vous, les ressources destinées à soutenir les enseignants du premier cycle du secondaire dans leurs interventions auprès de leurs élèves ayant des besoins particuliers sont-elles suffisantes?	Pas du tout	Peu	Assez	Fortement	Je ne peux me prononcer
a) Orthopédagogue	1	2	3	4	9
b) Psychologue ou agent de relation humaine	1	2	3	4	9
c) Éducateur spécialisé ou psychoéducateur	1	2	3	4	9
d) Conseiller en orientation	1	2	3	4	9
e) Conseiller pédagogique	1	2	3	4	9
f) Enseignants ressources	1	2	3	4	9
g) Membres de la direction de l'école	1	2	3	4	9
h) Autre personne (précisez) _____	1	2	3	4	9
4.3 De façon générale, dans l'école visée par l'étude, les aspects suivants contribuent-ils à l'application du Programme de formation?	Ne facilite pas du tout	Facilite peu	Facilite moyennement	Facilite beaucoup	
a) Le climat général de l'école	1	2	3	4	
b) La collaboration entre le personnel enseignant et les autres personnels de l'école	1	2	3	4	
c) La collaboration entre le personnel enseignant et les professionnels non enseignants	1	2	3	4	
d) Le leadership pédagogique de la direction d'école	1	2	3	4	
e) La mobilité (roulement) du personnel scolaire (enseignants et non enseignants)	1	2	3	4	
f) Les ressources matérielles mises à la disposition du personnel enseignant	1	2	3	4	
g) Le matériel didactique	1	2	3	4	
h) La circulation de l'information au sein de l'école	1	2	3	4	
i) La grille horaire (répartition de la tâche des enseignants)	1	2	3	4	
j) La formation continue offerte par votre commission scolaire	1	2	3	4	

k) Les services éducatifs complémentaires	1	2	3	4
l) La communication avec les parents	1	2	3	4
m) Le nombre d'élèves dans les groupes	1	2	3	4
n) Le nombre d'élèves ayant des besoins particuliers dans les groupes	1	2	3	4

Annexe III

Formulaire de consentement, élèves et parents

Formulaire de consentement à participer au projet Évaluation du renouveau à l'enseignement secondaire (projet ERES)



Code: _____

Le projet ERES est mené par une équipe de recherche de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval pour le compte du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec.

But de la recherche: L'objectif général de ce projet est d'évaluer l'impact du renouveau pédagogique (RP) au secondaire (nouveau programme de formation de l'école québécoise) sur la motivation, la qualité des apprentissages et la réussite scolaire des jeunes. De façon plus spécifique, cette étude décrira l'adaptation scolaire de milliers d'élèves québécois à deux ou trois moments de leur parcours scolaire au secondaire, certains auront été exposés au RP et d'autres pas. Le projet ERES dressera également un portrait des attitudes et pratiques du personnel scolaire qui intervient auprès de votre enfant dans le contexte du renouveau pédagogique (direction, conseillers pédagogiques et enseignants).

Nature de la participation: Vous serez invité à répondre à un questionnaire à deux reprises au cours des deux prochaines années et votre enfant, à quatre reprises. Ce questionnaire prendra environ quarante minutes à remplir à chacune des années de participation. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses aux questions; vous répondrez selon ce que vous pensez, vivez et ressentez. Notez que pour les fins de la recherche, ces informations seront enrichies de renseignements sur le cheminement scolaire de votre enfant obtenus de l'école ou du Ministère.

Avantages: Parmi les avantages, notez la possibilité de faire avancer les connaissances dans le secteur de l'éducation, notamment au plan des changements institués à la suite du renouveau pédagogique. Cette étude peut également constituer une occasion pour vous de poser un jugement critique sur le système d'éducation dans lequel évolue votre enfant. Vous et votre enfant aurez également la chance de remporter l'un des nombreux prix qui seront décernés par tirage au sort à chacune des années de participation (dictionnaires, la première année de participation, lecteurs MP3, la deuxième année et ordinateurs portables, la troisième).

Inconvénients: Cette étude a pour seul inconvénient le temps investi pour répondre aux questionnaires et pour superviser votre jeune lorsqu'il répondra aux siens.

Consentement: Vous et votre enfant êtes tout à fait libres de participer à cette recherche et pourrez cesser d'y participer en tout temps, et ce, sans justification ni aucune conséquence négative. En vertu de la loi, vous avez accès à tous les renseignements personnels que le Ministère possède sur votre enfant. Vous avez aussi le droit de rectifier ces renseignements, le cas échéant.

Traitement confidentiel des données: Afin d'assurer la confidentialité, un code numérique sera attribué à chaque élève de façon à ce que les réponses que vous fournirez soient traitées sans que vous et votre enfant soyez identifiés. C'est le même code que le MELS utilisera pour transmettre aux chercheurs les données concernant votre enfant. Seuls les chercheurs de l'Université Laval et quelques personnes responsables de l'évaluation de la mise en œuvre du renouveau à l'enseignement secondaire au MELS auront accès à la liste des codes numériques associés aux noms et seront en mesure d'établir un lien entre ce code et votre identité ou celle de votre enfant. De plus, cette liste sera conservée sous clé. En l'occurrence:

- Votre nom et celui de votre enfant n'apparaîtront dans aucun rapport ou fichier de données.
- Les renseignements personnels demeureront sous la garde des chercheurs et, conservés, sous clé, dans un classeur prévu à cette fin jusqu'en octobre 2013, alors qu'ils seront détruits selon la procédure qui s'applique aux documents confidentiels.

Publication des résultats: Un rapport global faisant état des résultats de la recherche sera diffusé, en collaboration avec le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec, dans les médias et à des groupes s'intéressant au domaine de l'éducation. De plus, les familles participantes recevront annuellement un feuillet résumant l'avancement du projet et les résultats.

J'accepte que mon enfant participe à l'étude et que les renseignements concernant son cheminement scolaire, gérés par l'école ou le MELS, soient communiqués aux chercheurs.

- ☐ oui
☐ non

J'accepte de participer à l'étude et que les renseignements concernant le cheminement scolaire de mon enfant, gérés par l'école ou le MELS, soient communiqués aux chercheurs.

- ☐ oui
☐ non

Signature

Date

Votre nom complet (prénom et nom)

Nom complet de votre enfant (prénom et nom)

Adresse

Numéro et nom de la rue

Appartement

Ville

Province

Code Postal

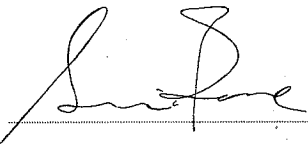
Numéro de téléphone

Courriel

École fréquentée par votre enfant

Commission scolaire de l'école fréquentée par votre enfant

Si vous avez des questions à propos du projet de recherche, n'hésitez pas à communiquer avec nous en tout temps.



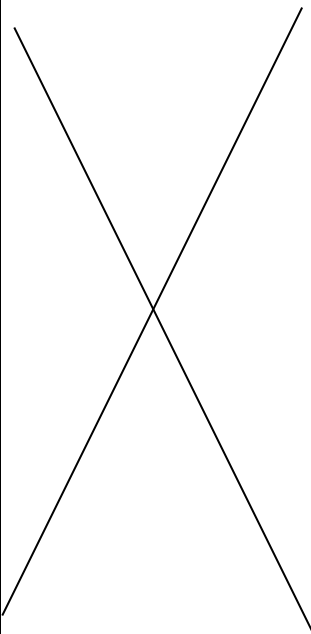
Cette enquête est faite sous la direction de:
Simon Larose, Ph.D
Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage
Faculté des sciences de l'éducation
Université Laval
418 656-3229 (Québec)
ou 1 877 956-3229 (ailleurs au Québec)
eres@fse.ulaval.ca

Pour toute plainte ou critique ou pour retirer votre
consentement, nous vous invitons à communiquer avec:
Nicole Lefebvre
Service de la recherche et de l'évaluation
Direction de la recherche, des statistiques et de l'information
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
418 643-3684 poste 2887
recherche@mels.gouv.qc.ca

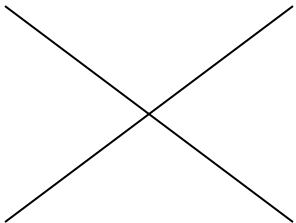
Annexe IV

Tableau synthèse des stratégies de rappel et de remerciement

ANNEXE IV : Tableau synthèse des stratégies de rappels

	2 ^e secondaire	4 ^e secondaire	5 ^e secondaire
Cohorte 1		<ul style="list-style-type: none"> - 1^{er} rappel téléphonique, 2 semaines après l'envoi des questionnaires - 2 autres rappels téléphoniques, à 2 semaines d'intervalle - Envoi d'une carte postale « <i>N'oubliez pas de remplir votre questionnaire</i> » 	<ul style="list-style-type: none"> - Magnétique portant l'inscription « <i>N'oubliez pas de remplir votre questionnaire</i> » joint à l'envoi du questionnaire - 1^{er} rappel téléphonique, 2 semaines après l'envoi des questionnaires - 2 autres rappels téléphoniques, à 2 semaines d'intervalle - Envoi d'une carte postale « <i>N'oubliez pas de remplir votre questionnaire</i> »
Cohorte 2	<ul style="list-style-type: none"> - 1^{er} rappel téléphonique, 2 semaines après l'envoi des questionnaires - 2 autres rappels téléphoniques, à 2 semaines d'intervalle - Envoi d'une carte postale « <i>N'oubliez pas de remplir votre questionnaire</i> » 	<ul style="list-style-type: none"> - Magnétique portant l'inscription « <i>N'oubliez pas de remplir votre questionnaire</i> » joint à l'envoi du questionnaire - 1^{er} rappel téléphonique, 2 semaines après l'envoi des questionnaires - 2 autres rappels téléphoniques, à 2 semaines d'intervalle - Envoi d'une carte postale « <i>N'oubliez pas de remplir votre questionnaire</i> » 	Idem
Cohorte 3	Idem	Idem	Idem
Directions d'écoles et conseillers pédagogiques	<ul style="list-style-type: none"> - Rappels effectués auprès des directions, CP et répondants jusqu'à l'obtention d'une réponse - Message électronique et/ou carte postale. 		

ANNEXE IV : Tableau synthèse des stratégies de remerciement

	2 ^e secondaire	4 ^e secondaire	5 ^e secondaire
Cohorte 1		<ul style="list-style-type: none"> - Carte postale ou message électronique de remerciement, dès réception du questionnaire - Tirage de 60 dictionnaires 	<ul style="list-style-type: none"> - Envoi d'un billet de cinéma Tirage d'ordinateurs portables
Cohorte 2	<ul style="list-style-type: none"> - Carte postale ou message électronique de remerciement, dès réception du questionnaire - Tirage de 60 dictionnaires 	<ul style="list-style-type: none"> - Carte cadeau de musique - Tirage de dictionnaires - Tirage de lecteurs MP3 	Idem
Cohorte 3	Idem	Idem	Idem
Directions d'écoles et conseillers pédagogiques	<ul style="list-style-type: none"> - Carte postale de remerciement et/ou un message électronique, dès réception des données reçues Tirage de dictionnaires pour chaque catégorie de participants (37 pour les répondants, 19 pour les directions et 19 pour les conseillers pédagogiques). 		

Annexe V

Numéros du *Bulletin ERES pour le transfert des connaissances*



Le développement et l'évaluation des compétences transversales : qu'en est-il ?

Selon les points de vue des parents et des élèves, les compétences transversales ont été travaillées et évaluées par les écoles. De plus, plusieurs directions d'école et conseillers pédagogiques croient que les compétences transversales jouent un rôle dans l'adaptation des élèves à la vie en société.

C'est ce qui se dégage de l'analyse des données sur l'implantation du renouveau pédagogique (RP) au secondaire, recueillies dans le cadre du projet ERES. Plus spécifiquement, nous avons analysé le contenu de 1616 bilans des apprentissages des élèves de 2^e secondaire exposés au RP, les réponses de 2650 parents à un questionnaire portant sur leurs perceptions des compétences transversales mobilisées par l'école fréquentée par leur enfant ainsi que les réponses de 2503 élèves à un questionnaire portant sur la sollicitation de ces compétences par leurs enseignants. De plus, 360 directions d'école et 204 conseillers pédagogiques ont exprimé leur point de vue lorsqu'ils ont été questionnés sur le rôle des compétences transversales dans le programme de formation. Des précisions sur la constitution des échantillons ainsi que sur les questionnaires de l'étude ERES sont disponibles à l'adresse suivante : <http://www.eres.fse.ulaval.ca/secondaire/participants>.

L'évaluation des compétences transversales dans le nouveau programme de formation

Le programme de formation de l'école québécoise a intégré le développement de compétences dites transversales à l'intérieur de son curriculum. Ces compétences, qui « constituent un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources » et qui « traversent les frontières disciplinaires »¹, s'organisent autour de quatre ordres :

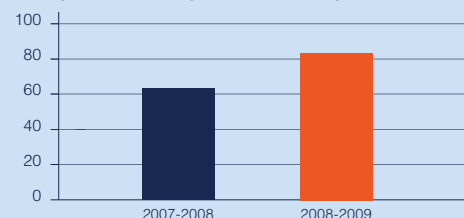
Ordre	Compétences transversales
Intellectuel	Exploiter l'information Résoudre des problèmes Exercer son jugement critique Mettre en œuvre sa pensée créatrice
Méthodologique	Se donner des méthodes de travail efficaces Exploiter les technologies de l'information et des communications
Personnel et social	Actualiser son potentiel Coopérer
De la communication	Communiquer de façon appropriée

Le programme mentionne que ces compétences « doivent être sollicitées et travaillées, au premier chef, dans les disciplines et dans des activités complémentaires qui marquent la vie de l'école »². Celles-ci étant intégrées dans des contextes d'apprentissage disciplinaires, leur évaluation, qui se veut descriptive, est encadrée par le régime pédagogique. Il est attendu, tel qu'il est stipulé par le régime, que l'évaluation des compétences transversales apparait entre autres sur le bilan des apprentissages de la fin du 1^{er} cycle du secondaire. Chaque direction d'école, à la suite d'une proposition des enseignants, est responsable de choisir quelles compétences seront évaluées. Cette décision est soumise par la suite pour consultation au conseil d'établissement.

Qu'en est-il de l'évaluation de ces compétences dans les écoles ?

Le graphique A indique que plusieurs écoles se sont engagées dans le processus d'évaluation des compétences transversales et que ce nombre a augmenté au cours des deux dernières années. En effet, l'analyse des bilans des apprentissages de fin de cycle nous apprend qu'en 2007-2008, 192 des 289 écoles (66,4 %) nous ayant fait parvenir ces documents ont au moins évalué une compétence transversale et qu'en 2008-2009, ce nombre était de 183 sur 210 écoles (87,1 %).

Graphique A
POURCENTAGE D'ÉCOLES AYANT ÉVALUÉ AU MOINS UNE COMPÉTENCE TRANSVERSALE EN 2007-2008 (N = 289 ÉCOLES) ET EN 2008-2009 (N = 210 ÉCOLES)



¹ Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, 2^e cycle.*

Québec : Gouvernement du Québec, p. 1 http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/secondaire2/medias/3-pfeq_chap3.pdf

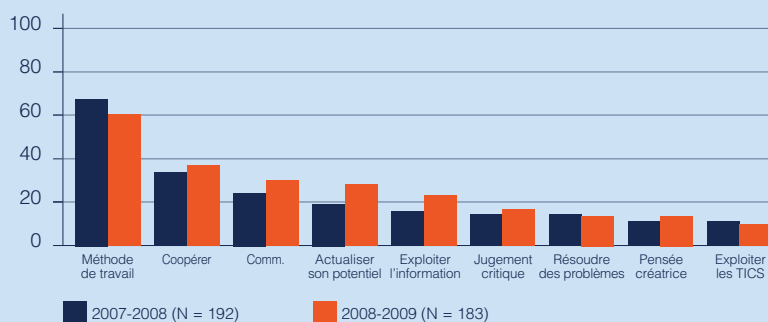
² Ibid., p. 2



Par ailleurs, une certaine variabilité prévaut quant au nombre de compétences évaluées. Parmi les écoles dont l'évaluation des compétences transversales figure sur les bilans en 2007-2008, 65,6% évaluent une seule compétence transversale; 13,5%, deux compétences; et 20,9%, trois compétences et plus. En 2008-2009, 54,6 % des écoles qui évaluaient les compétences transversales n'en évaluaient qu'une seule; 19,7 %, deux; et 25,7 %, plus de trois.

Le choix des compétences transversales sujettes à l'évaluation pouvant différer d'une école à l'autre, des analyses ont été effectuées pour dégager celles faisant le plus souvent l'objet d'une évaluation. Le graphique B présente ce portrait pour chaque année d'observation. Les compétences «se donner des méthodes de travail efficaces», «coopérer» et «communiquer de façon appropriée» sont celles qui ont été évaluées par le plus grand nombre d'écoles.

Graphique B
POURCENTAGE D'ÉCOLES EN FONCTION
DE LA NATURE DES COMPÉTENCES ÉVALUÉES



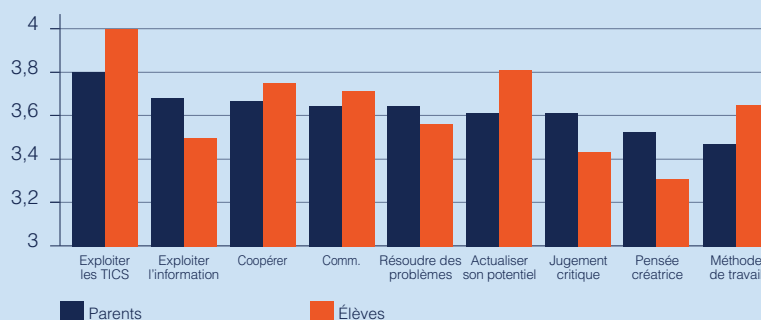
Quelles compétences sont le plus mobilisées selon les élèves, leurs parents et les agents scolaires?

Selon les perceptions des élèves et des parents, les compétences transversales sont prises en compte dans la réalité scolaire, bien qu'aucune d'entre elles ne soit particulièrement mobilisée au détriment d'une autre. En effet, dans le questionnaire administré aux élèves, ceux-ci devaient indiquer jusqu'à quel point ils avaient eu le sentiment que les compétences transversales étaient sollicitées dans la réalisation de leurs travaux. Les parents, quant à eux, devaient indiquer jusqu'à quel point l'école avait permis à leur enfant de développer les compétences transversales³.

Les résultats montrent que toutes les compétences ont été «parfois» ou «souvent» utilisées, selon la perception des élèves, les moyennes obtenues s'échelonnant de 3,3/5 (*mettre en œuvre sa pensée créatrice*) à 4/5 (*exploiter les technologies de l'information et des communications*).

Du côté des parents, ceux-ci estiment que l'école permet à leur enfant de développer «modérément» à «fortement» leurs compétences transversales, les moyennes variant entre 3,5/ 5 pour la compétence «se donner des méthodes de travail efficaces» et 3,8/5 pour la compétence «exploiter les technologies de l'information et des communications». Le graphique C illustre les moyennes obtenues pour chaque compétence évaluée par les élèves et les parents.

Graphique C
MOYENNES OBTENUES SELON L'ÉVALUATION
DES PARENTS ET DES ÉLÈVES SUR UNE ÉCHELLE EN 5 POINTS



Finalement, concernant les agents scolaires, 78,9% des directions d'école et 89,3% des conseillers pédagogiques participant à l'étude ont exprimé être totalement en accord et plutôt en accord avec l'énoncé «L'application d'un programme de formation axé sur le développement de compétences permet aux élèves de s'adapter efficacement aux exigences de la société d'aujourd'hui, en développant des compétences transversales».

En résumé, il semble que l'école donne l'occasion aux jeunes de développer les compétences transversales, selon les perceptions des jeunes et de leurs parents, et ce, même si ces compétences ne font pas systématiquement l'objet d'une évaluation formelle. De plus, des acteurs scolaires d'importance croient au rôle joué par les compétences transversales dans l'adaptation des jeunes à la société d'aujourd'hui.

³ Des échelles en 5 points ont été utilisées pour les 18 items portant sur les compétences transversales dans les questionnaires adressés aux élèves et aux parents, 5 signifiant toujours ou très fortement et 1, jamais ou pas du tout.



L'implantation du nouveau pédagogique dans les écoles secondaires : Point de vue des directions d'école

L'adhésion aux grands principes du nouveau pédagogique (RP) et l'implantation au 1^{er} cycle des services et programmes relevant de ce nouveau varient grandement d'une école à l'autre. C'est ce qui se dégage du point de vue de 360 directions d'école questionnées dans le cadre du projet ERES.

Rappelons que le nouveau programme de formation a été instauré en 1^{re} secondaire en septembre 2005, pour ensuite s'implanter graduellement jusqu'en septembre 2009, pour la dernière année du secondaire.

S'appuyant sur l'idée qu'il est probable qu'entre le curriculum officiel prescrit, comprenant entre autres « les programmes d'études, la place respective des matières, l'évaluation des apprentissages, les règles de certification... »¹, et le curriculum enseigné et acquis par l'élève, il existe des écarts reflétant une appropriation variable du RP selon les milieux scolaires, l'équipe du projet ERES s'est penchée sur la création de typologies « écoles ». Ces typologies ont pour fonction de témoigner des expériences variables d'implantation du nouveau pédagogique. Elles permettront aussi de mieux apprécier les effets du programme de formation sur le fonctionnement des jeunes.

Dans le cadre du projet ERES, chaque direction d'école d'élèves de 1^{er} cycle participant au projet a été sollicitée pour remplir un questionnaire en ligne entre avril 2008 et août 2009. La description des 360 directions d'école ayant répondu à cette invitation peut être consultée à l'adresse suivante : <http://www.eres.fse.ulaval.ca/secondaire/participants>. Les répondants se sont notamment prononcés quant à leur niveau d'adhésion à certains grands principes et orientations du RP, à leur perception de l'implantation de programmes et de services, et à leurs perceptions de l'adhésion et de l'engagement des enseignants dans leur école. C'est à partir de ces points de vue des directions d'école que les typologies ont été élaborées.

Le tableau 1 présente huit des dimensions² contenues dans ce questionnaire. De façon générale, l'examen des moyennes indique que les directions d'école adhèrent aux grands principes mis de l'avant par le RP et perçoivent les enseignants comme y adhérant. Elles reconnaissent que les programmes disciplinaires sont implantés conformément à ce qui est prescrit (3,54/4), mais mentionnent que les compétences transversales sont peu prises en compte en dehors de la classe, par exemple lors de la planification de services, d'activités parascolaires ou de projets spéciaux, tels des expositions ou des spectacles (2,35/4).

TABLEAU 1 :
Dimensions mesurées dans le questionnaire administré aux directions d'école

Dimensions mesurées		Moyenne / 4	Écart-type
Adhésion	• Adhésion à l'organisation pédagogique par cycle d'apprentissage pluriannuel (5 items)	2,82	0,59
	• Adhésion à un programme de formation axé sur le développement de compétences transversales et disciplinaires (8 items)	3,04	0,45
	• Adhésion à une offre de parcours diversifiée pour les élèves du 2 ^e cycle (parcours de formation générale, de formation générale appliquée et de formation axée sur l'emploi) (5 items)	2,98	0,57
	• Adhésion générale des enseignants au nouveau pédagogique (10 items)	3,1	0,42
Implantation	• Intégration des domaines généraux de formation dans le vécu de l'école (5 items)	2,89	0,66
	• Intégration des compétences transversales lors de la planification des activités et services de l'école (4 items)	2,35	0,81
	• Application conforme des programmes de mathématique, histoire et éducation à la citoyenneté, et français ou anglais, langue d'enseignement (3 items)	3,54	0,46
	• Implantation des programmes des services éducatifs complémentaires (4 items)	2,85	0,69

¹ Gosselin, G., et C. Lessard, (2007). *Les deux principales réformes de l'éducation du Québec moderne*. Québec : Les Presses de l'Université Laval, p. 450.

² Chaque dimension renferme de 3 à 10 items pour lesquels le répondant devait se prononcer sur une échelle variant de 1 (totalement en désaccord) à 4 (totalement en accord).



Bien que le portrait tracé soit globalement positif, une certaine variabilité interécoles prévaut quant à l'adhésion et à l'accord à chacune des dimensions du questionnaire, comme l'indiquent les écarts-types. Afin d'illustrer cette variabilité, nous avons conduit des analyses de groupements à partir des huit dimensions du tableau 1. Ces analyses permettent d'apparenter les écoles selon leurs similarités et leurs différences quant aux réponses fournies par les directions d'école sur l'ensemble des dimensions. Selon ces analyses, une typologie constituée de trois groupes apparaît comme celle reflétant le mieux les réponses des participants. Comme l'indique le graphique 1, 26,7 % des répondants expriment une forte adhésion aux principes du RP, mais témoignent d'une implantation moyenne du RP dans leur milieu. Une proportion presque similaire se retrouve dans la catégorie « forte adhésion, forte implantation ». Cependant, la majorité des participants se classe dans la catégorie « adhésion moyenne, implantation moyenne » (47,8 %).

Afin de bien comprendre les particularités de chacun des groupes, nous avons examiné les liens entre la typologie et certaines caractéristiques des écoles, des répondants et des familles participant au projet ERES. Le tableau suivant présente certaines de ces caractéristiques pour deux des trois groupes.

TABLEAU 2 :
Caractéristiques des écoles et des répondants
en fonction des groupes

- Nombre d'élèves et d'enseignants au 1^{er} cycle
- Élèves en difficulté intégrés dans les classes ordinaires
- Langue d'enseignement
- Langue parlée à la maison par les parents et les élèves

	Adhésion moyenne Implantation moyenne	Fort adhésion Fort implantation
+	-	-
-	+	+
Français	Français	Anglais
Français	Français	Anglais

On constate que la probabilité de se retrouver dans le groupe « adhésion moyenne, implantation moyenne » est plus élevée pour les écoles populeuses (déterminées par le nombre d'élèves et d'enseignants au 1^{er} cycle) et pour les écoles dont la langue d'enseignement et celle parlée à la maison par les parents et les élèves est le français. Également, dans les écoles de ce groupe, un moins grand nombre d'élèves en difficulté se trouvent intégrés dans les classes ordinaires. Quant au groupe « forte adhésion, forte implantation », il présente des caractéristiques parfois contraires, parfois différentes, de celles du groupe décrit précédemment.

Par ailleurs, certaines caractéristiques ne sont pas associées à l'appartenance à l'un ou l'autre des trois groupes d'écoles, notamment :

Caractéristiques de l'école

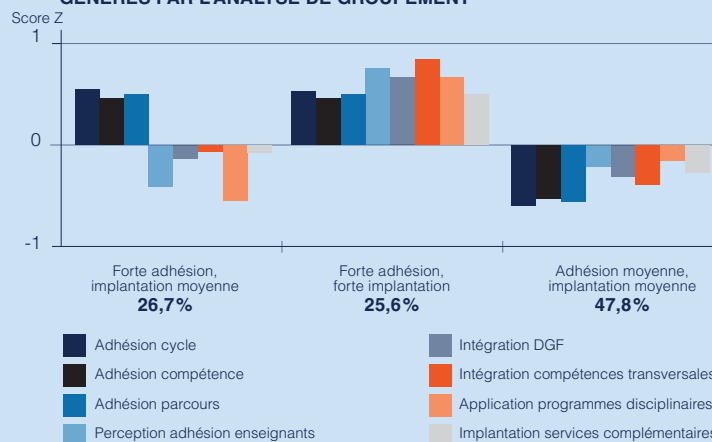
- La situation physique de l'école (milieu rural ou urbain, région du Québec)
- L'appartenance au système public ou privé
- L'indice de milieu socio-économique (IMSE³)
- La scolarité et les années d'expérience du répondant

Caractéristiques de la famille

- La scolarité des parents
- Le statut de travailleur à temps complet ou partiel
- Le revenu familial

La typologie présentée dans ce bulletin permettra de mieux documenter les impacts du RP sur le fonctionnement des jeunes à l'école. En plus de vérifier l'effet « Renouveau pédagogique » (par une comparaison du fonctionnement scolaire des jeunes du RP à celui de jeunes n'ayant pas été exposés au RP), il sera possible d'examiner l'effet « implantation ». De cette façon, nous pourrions distinguer le curriculum officiel du curriculum implanté dans les écoles et ainsi mieux doser l'analyse des effets du RP.

Graphique 1
GROUPES FORMÉS DES DIRECTIONS D'ÉCOLES DU 1^{ER} CYCLE (N = 360)
GÉNÉRÉS PAR L'ANALYSE DE GROUPEMENT



³ L'IMSE est constitué de la proportion des familles avec enfants dont la mère n'a pas de diplôme, certificat ou grade (ce qui représente les deux tiers du poids de l'indice), et de la proportion de ménages dont les parents n'étaient pas à l'emploi durant la semaine de référence du recensement canadien (ce qui représente le tiers du poids de l'indice).
<http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/index.asp?page=fiche&id=956>



Les pratiques enseignantes, le climat de classe et l'utilité des cours, tels qu'ils sont perçus par les élèves

Données comparatives entre les élèves de 4^e secondaire exposés au renouveau pédagogique et ceux qui n'y ont pas été exposés

Selon les premières données de comparaison du projet ERES, les élèves exposés au renouveau pédagogique (RP) perçoivent leurs cours de français ou d'anglais, langue d'enseignement, plus utiles que les élèves n'ayant pas été exposés au RP. Par contre, les élèves exposés au RP perçoivent moins positivement que les élèves n'y ayant pas été exposés certaines pratiques enseignantes au secondaire ainsi que le climat de classe. C'est ce que suggèrent les données recueillies par questionnaire avant et après l'implantation du RP auprès de 2 073 élèves de 4^e secondaire.

Les pratiques enseignantes privilégiées dans le nouveau programme de formation

Le programme de formation en vigueur depuis le RP invite les enseignants à respecter certains principes, notamment celui de *l'accompagnement des élèves*. Toutefois, « le programme de formation de l'école québécoise ne définit pas les pratiques en soi¹ » ; « [...] il revient aux intervenants scolaires d'en définir les modalités de mise en œuvre² ».

L'accompagnement des élèves réfère à la capacité des enseignants de prendre en compte les différences individuelles des élèves quant à leurs acquis, à leur rythme d'apprentissage, à leur style d'apprenant et à leurs besoins variés de rétroaction et de valorisation. Dans ce contexte, les liens établis entre les enseignants et les élèves sont susceptibles d'être davantage personnalisés et la connaissance par l'enseignant de ses élèves, accrue.

Proposer aux élèves des apprentissages contextualisés, à partir de situations réelles, pertinentes et signifiantes est également mis de l'avant dans le RP. Les divers champs d'intérêt des jeunes peuvent devenir source d'inspiration pour les enseignants lors de la création de situations d'apprentissage variées devant poser un défi individuel à chaque élève. Cette prise en compte des intérêts traduit « [...] l'importance de la dimension affective dans le processus d'apprentissage³ » ; tout doit être mis en œuvre pour susciter la motivation des élèves. Les enseignants auront le souci de susciter l'engagement des élèves dans leurs apprentissages, leur questionnement relativement à leur démarche d'apprenant et leur autonomie. Le niveau de complexité des situations proposées sera gradué « [...] en vue d'assurer le développement progressif et continu des compétences et d'amener les élèves à relever des défis toujours plus élevés [...] »⁴.

Méthodologie

Dans le but de vérifier l'hypothèse d'une évolution des pratiques enseignantes et du climat de classe, les perceptions de 1 190 élèves cheminant en 4^e secondaire avant l'implantation du RP ont été comparées à celles de 883 élèves de 4^e secondaire évoluant dans le RP⁵. Dans cette comparaison, plusieurs facteurs, dont la scolarité des parents, leurs revenus et l'emploi rémunéré de l'élève, ont été contrôlés afin de nous assurer que les différences entre les deux cohortes d'élèves n'étaient pas attribuables à ces facteurs. Nous avons aussi vérifié si les différences entre la cohorte exposée et celle non exposée au RP, lorsque celles-ci étaient présentes, variaient selon le sexe et le statut de risque de l'élève⁶, le système scolaire fréquenté (anglophone vs francophone) et le milieu socioéconomique (cote IMSE⁷). Toutes ces vérifications ont été effectuées à partir d'analyses statistiques inférentielles respectant les standards de la recherche quantitative.

Les élèves devaient se prononcer sur les pratiques enseignantes, le climat de classe et l'utilité des cours dans trois disciplines cibles : le français ou l'anglais, langue d'enseignement, la mathématique, et l'histoire et l'éducation à la citoyenneté. Le **tableau 1** présente les indicateurs retenus ainsi qu'un exemple d'item du questionnaire rempli par l'élève pour chacun de ces indicateurs.

Tableau 1
INDICATEURS RETENUS

Dimensions mesurées	Exemples d'items
Pratiques enseignantes	
Personnalisation des liens	L'enseignant parle avec chaque élève.
Encouragement à la participation	Les élèves donnent leur opinion durant les discussions.
Soutien à l'autonomie	C'est l'enseignant qui décide quels élèves peuvent travailler ensemble. (Cet item traduit une absence de soutien à l'autonomie.)
Soutien à l'investigation	Les élèves font des recherches pour vérifier leurs idées.
Différenciation	Tous les élèves de la classe font les mêmes travaux en même temps. (Cet item traduit une absence de différenciation.)
Climat de classe	
Climat favorisant l'apprentissage	L'enseignant amène les élèves à comprendre comment ils peuvent s'améliorer à partir des erreurs qu'ils font dans leurs travaux.
Discipline dans les cours de mathématique, français ou anglais, langue d'enseignement, et histoire et éducation à la citoyenneté	L'enseignant doit attendre longtemps avant que les élèves se calment.
Utilité des cours	
Perception d'utilité des cours de mathématique, français ou anglais, langue d'enseignement, et histoire et éducation à la citoyenneté	J'aurai besoin de ce cours dans mon travail futur.

¹ Conseil supérieur de l'éducation (2010). *Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial*. Sainte-Foy : Le Conseil, p. 79.

² Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, 2^e cycle*. Québec : gouvernement du Québec, chapitre 1, p. 17.

³ Ibid., p. 21.

⁴ Ibid., p. 20.

⁵ La constitution des échantillons d'élèves s'est faite à partir d'une pige aléatoire à l'intérieur de la population totale d'élèves ayant commencé les études secondaires en septembre 2004, pour ceux n'ayant pas été exposés au RP, et en septembre 2006, pour ceux ayant été exposés au RP.

⁶ Le statut de risque de l'élève est déterminé par un score composé d'items remplis par les parents et mesurant l'agressivité, l'inattention et la prosocialité de l'enfant.

⁷ L'IMSE (indice de milieu socioéconomique) est constitué de la proportion des familles avec enfants dont la mère n'a pas de diplôme, certificat ou grade (ce qui représente les deux tiers du poids de l'indice) et la proportion de ménages dont les parents n'étaient pas à l'emploi durant la semaine de référence du recensement canadien (ce qui représente le tiers du poids de l'indice) : <http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/index.asp?page=fiche&id=956>.



Résultats

Pratiques enseignantes

D'entrée de jeu, précisons qu'aucune différence significative n'a été relevée entre les groupes comparés quant à deux dimensions des pratiques enseignantes, soit l'encouragement à la participation et la différenciation, et ce, peu importe la discipline.

Comme illustré au **graphique 1**, les élèves du RP ont perçu moins positifs les liens avec leurs enseignants de mathématique et d'histoire et éducation à la citoyenneté que les élèves n'ayant pas été exposés au RP. En contrepartie, il n'y a aucune différence significative entre les deux cohortes pour ce qui est des liens enseignants-élèves dans le cours de français ou anglais, langue d'enseignement.

Également, les élèves du RP ont perçu que leurs enseignants de français ou anglais, langue d'enseignement, et de mathématique leur ont moins proposé de situations d'investigation que les élèves de la cohorte contrôle. Aucune différence significative n'a été établie entre les deux cohortes en ce qui concerne l'investigation en histoire et éducation à la citoyenneté.

Finalement, les élèves du RP qui ont été jugés à risque par leur parent⁸ ont perçu moins de soutien à l'autonomie de la part de leurs enseignants, et ce, dans les trois cours ciblés par le projet; le **graphique 2** présente ce résultat pour le cours de mathématique.

Climat de classe

En ce qui a trait au climat de classe, les élèves exposés au RP, comparativement aux élèves de la cohorte contrôle, ont jugé moins fréquentes les pratiques encourageant et soutenant les élèves dans leurs apprentissages, et ce, dans les trois cours ciblés par le projet. Les élèves exposés au RP ont aussi rapporté avoir expérimenté plus de problèmes de discipline dans leurs cours de mathématique (principalement les garçons), comparativement aux élèves de la cohorte contrôle. Toutefois, la perception des problèmes de discipline en français ou en anglais, langue d'enseignement, et en histoire et éducation à la citoyenneté est la même pour les deux cohortes.

Utilité des cours

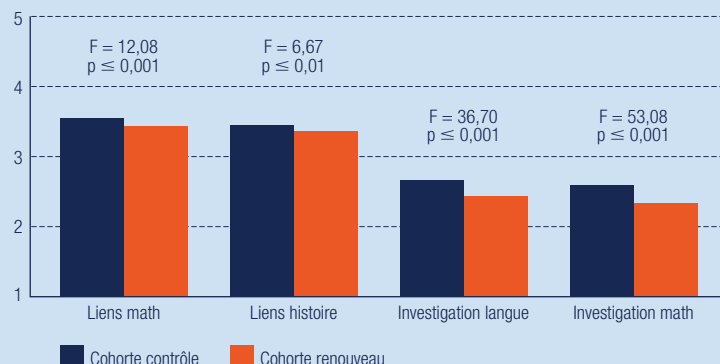
L'analyse révèle que les élèves du RP ont perçu plus utiles leurs cours de français ou d'anglais, langue d'enseignement, que les élèves n'ayant pas été exposés au RP. Quant à la perception d'utilité des cours de mathématique et d'histoire et éducation à la citoyenneté, elle est demeurée la même d'une cohorte à l'autre.

Conclusion

Les premiers résultats de comparaison du projet ERES suggèrent que les élèves du RP perçoivent moins positivement certaines pratiques de leurs enseignants ainsi que le climat d'apprentissage dans certaines de leurs classes que ceux non exposés au RP. Les résultats indiquent également que les élèves du RP perçoivent plus utiles leurs cours de français ou d'anglais, langue d'enseignement, que ceux non exposés au RP. Il faut rappeler que ces données concernant les élèves du RP ont été recueillies auprès de jeunes ayant commencé le secondaire en 2006-2007, soit la deuxième cohorte d'élèves à avoir été exposée au RP. Puisque la mise en œuvre du RP en était à ses débuts, les milieux scolaires se trouvaient encore en période d'appropriation et de transition. Les perceptions des élèves reflètent peut-être cette situation de changement.

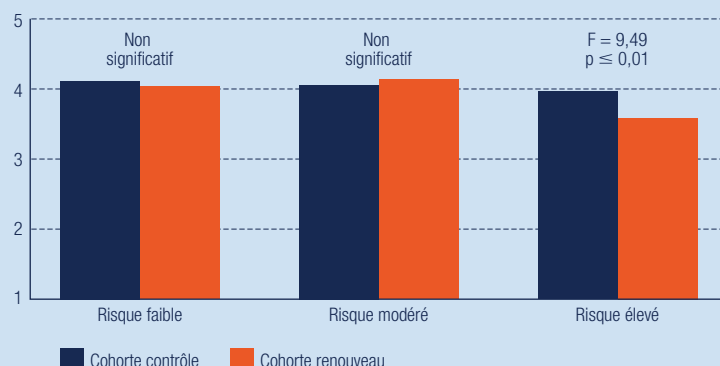
Graphique 1

DIFFÉRENCES STATISTIQUEMENT SIGNIFICATIVES ENTRE LES SCORES MOYENS⁹ DES ÉLÈVES DE LA COHORTE CONTRÔLE ET CEUX DU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE QUANT À CERTAINES PRATIQUES ENSEIGNANTES



Graphique 2

DIFFÉRENCES STATISTIQUEMENT SIGNIFICATIVES ENTRE LES SCORES MOYENS⁹ DES ÉLÈVES DE LA COHORTE CONTRÔLE ET CEUX DU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE QUANT AU SOUTIEN À L'AUTONOMIE PERÇU DANS LE COURS DE MATHÉMATIQUE



Les données présentées ici sont les premiers résultats d'une série d'analyses visant à comparer les élèves exposés au RP à ceux non exposés. Les prochaines étapes du projet ERES permettront de tester si les différences de perception rapportées dans ce bulletin persistent auprès d'une troisième cohorte d'élèves exposés au RP, soit les jeunes ayant commencé leurs études secondaires en septembre 2007. Elles permettront également de vérifier si ces différences de perception de l'enseignement entraînent des différences au plan de la motivation, du fonctionnement scolaire et de la réussite disciplinaire. Entre autres, les résultats des élèves à un test de mathématique de même qu'à l'épreuve unique de français seront comparés. Enfin, le suivi des élèves du projet ERES pendant leur transition au collégial et en formation professionnelle permettra de vérifier les effets à plus long terme du RP sur le cheminement des jeunes.

⁸ Le statut de risque élevé traduit la présence de comportements d'agressivité et d'inattention plus importante et de comportements de prosocialité plus faible.

⁹ Des échelles en 5 points ont été utilisées, 5 signifiant *presque toujours*, et 1, *presque jamais*.



UNIVERSITÉ
LAVAL

Pavillon des Sciences de l'éducation
Bureau 956
Québec (Québec) G1K 7P4
CANADA

Faculté des sciences de l'éducation
Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage

Éducation,
Loisir et Sport

Québec





Quelques indicateurs du profil sociomotivationnel des élèves

Données comparatives entre les jeunes de 4^e secondaire exposés au renouveau pédagogique et ceux qui n'y ont pas été exposés

Les premières données de comparaison du projet ERES révèlent que les élèves de 4^e secondaire exposés au renouveau pédagogique (RP) se sentent moins bien adaptés à l'école secondaire, sont moins engagés dans les tâches scolaires (anglophones et élèves à risque seulement) et, pour les garçons, ont une moins bonne estime d'eux-mêmes. Par contre, il n'y a pas de différences significatives entre les élèves exposés au RP et ceux non exposés relativement à l'adaptation sociale, à l'adaptation personnelle et émotive ainsi qu'à la motivation intrinsèque. Ces résultats complètent ceux présentés dans le bulletin précédent (volume 3, numéro 1), qui a exploré les effets du RP sur les perceptions des pratiques enseignantes, le climat de classe et l'utilité des cours.

Des changements suggérés dans le nouveau programme de formation de l'école québécoise

Le nouveau programme de formation de l'école québécoise propose divers changements, notamment, de « [...] passer de l'accès à l'éducation du plus grand nombre au succès du plus grand nombre¹ ». La préoccupation de former « [...] des personnes autonomes, capables de s'adapter à un monde où les connaissances se multiplient de façon exponentielle, où le changement est un processus permanent [...] »² est centrale dans ce nouveau programme. Des conditions favorisant

la réussite des élèves, leur capacité d'adaptation et le développement de leurs compétences sont donc préconisées par le RP, et ce, afin de mieux répondre aux besoins de la société actuelle. Les changements opérés dans le programme de formation visant aussi à mieux répondre aux besoins des élèves, l'environnement éducatif dans lequel ils évoluent devrait leur permettre d'y vivre des expériences motivantes, stimulant leur persévérance et les menant au succès.

Méthodologie

Le profil sociomotivationnel des élèves à l'école a été mesuré à partir de données recueillies par questionnaires auprès de 1190 élèves cheminant en 4^e secondaire avant l'implantation du RP et de 883 élèves de 4^e secondaire évoluant dans le RP³. Les élèves ont complété des mesures permettant d'évaluer leur adaptation au secondaire, leur motivation scolaire et leur estime de soi. Le **tableau 1** présente une brève définition des dimensions retenues.

Des analyses statistiques ont permis de vérifier la présence de différences significatives entre les deux groupes, élèves exposés au RP et non exposés, et de contrôler un ensemble de facteurs afin de nous assurer que les différences, lorsqu'elles étaient présentes, n'étaient pas attribuables à ceux-ci⁴.

Résultats

D'une part, les élèves présentent des niveaux d'adaptation sociale ainsi que personnelle et émotive comparables, qu'ils aient été exposés ou non au RP. En ce qui concerne l'adaptation scolaire, la perception des élèves exposés au RP est moins positive que celle des élèves qui n'y ont pas été exposés. De plus, les élèves à risque⁵ exposés au RP expriment un attachement institutionnel moins grand que les élèves à risque non exposés au RP. Chez les élèves qui sont faiblement ou modérément à risque, il n'y a pas de différence significative entre ceux exposés et non exposés au RP pour ce qui est de l'attachement institutionnel. Le **graphique 1** de la page suivante illustre ce dernier résultat.

Tableau 1
QUESTIONNAIRE AUX ÉLÈVES

Dimensions mesurées	Définition
Adaptation au secondaire	
Adaptation scolaire	Attitudes et comportements des élèves au regard des exigences scolaires des enseignants, du programme d'études ou encore de l'établissement <i>Ex. : J'ai eu de la difficulté à me concentrer lorsque j'essayais d'étudier. (Cet item traduit une difficulté dans l'adaptation scolaire.)</i>
Adaptation personnelle et émotive	États psychologique (ex. : sentiment de détresse) et physique (ex. : perte d'appétit) relatifs à l'école <i>Ex. : J'ai éprouvé beaucoup de difficulté à composer avec les stress de la vie scolaire. (Cet item traduit une difficulté dans l'adaptation personnelle et émotive.)</i>
Adaptation sociale	Perception des élèves quant à leur engagement social dans des activités parascolaires, et quant à la qualité de leurs relations interpersonnelles avec les pairs et les enseignants <i>Ex. : J'ai eu de très bons amis et connaissances à l'école avec qui j'ai pu parler de n'importe quel problème.</i>
Attachement à l'institution	Niveau d'engagement de l'élève au regard des objectifs véhiculés dans le milieu scolaire et de la qualité du lien d'appartenance à l'établissement <i>Ex. : J'ai été confiant de pouvoir relever de façon satisfaisante les défis scolaires.</i>
Motivation scolaire	
Motivation intrinsèque	L'élève est motivé par le plaisir et la satisfaction qu'il retire des tâches proposées à l'école et de sa fréquentation scolaire. <i>Ex. : Pourquoi vas-tu à l'école ? Pour le plaisir que j'ai de découvrir de nouvelles choses jamais vues auparavant.</i>
Motivation identifiée	L'élève est motivé par l'importance et la signification qu'il accorde aux tâches scolaires. <i>Ex. : Pourquoi vas-tu à l'école ? Parce que cela va me permettre de travailler plus tard dans un domaine que j'aime.</i>
Estime de soi	
Estime de soi	Sentiment de satisfaction personnel à l'égard de sa propre personne <i>Ex. : Je pense que je possède un certain nombre de belles qualités.</i>

¹ Ministère de l'Éducation (1997). *L'école, tout un programme. Énoncé de politique éducative*. Québec : gouvernement du Québec, p. 3.

² Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, 2^e cycle*. Québec : gouvernement du Québec, chapitre 1, p. 1.

³ La constitution des échantillons d'élèves s'est faite à partir d'une pige aléatoire à l'intérieur de la population totale d'élèves ayant commencé les études secondaires en septembre 2004, pour ceux n'ayant pas été exposés au RP, et en septembre 2006, pour ceux y ayant été exposés.

⁴ Ces facteurs incluent la scolarité et les revenus des parents, l'emploi rémunéré, le sexe et le statut de risque de l'élève (score composé d'items remplis par les parents et mesurant l'agressivité, l'inattention et la prosocialité de l'enfant), le système scolaire fréquenté (anglophone vs francophone) et le milieu socioéconomique des écoles (cote IMSE).

⁵ Le statut de risque élevé traduit la présence de comportements d'agressivité et d'inattention plus importante et de comportements de prosocialité plus faible.



D'autre part, les résultats indiquent que la motivation intrinsèque n'est pas associée au fait d'avoir été exposé ou non au RP. En contrepartie, les élèves anglophones exposés au RP présentent un niveau de motivation identifiée moins élevé que celui des élèves anglophones non exposés au RP. Chez les élèves francophones, le niveau de motivation identifiée demeure le même, que les élèves aient été exposés ou non au RP. Par ailleurs, les élèves jugés à risque par leur parent et qui ont été exposés au RP témoignent d'une moins grande motivation identifiée que les élèves jugés à risque par leur parent, mais non exposés au RP. Toutefois, chez les élèves faiblement ou modérément à risque, il n'y a pas de différence significative sur le plan de la motivation identifiée entre les élèves exposés et non exposés au RP. Ce résultat est illustré par le graphique 2.

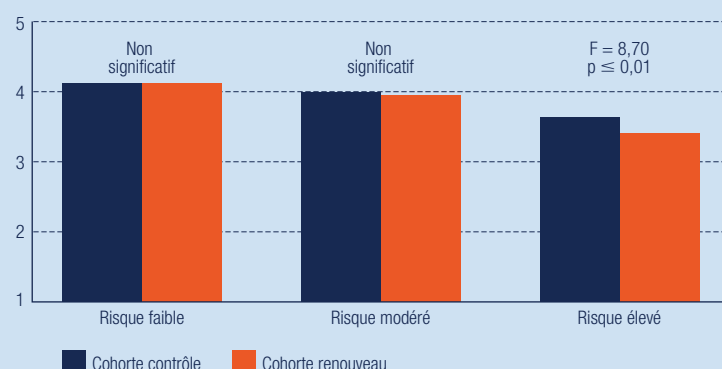
Finalement, les résultats suggèrent que les garçons non exposés au RP ont une meilleure estime d'eux-mêmes que les garçons exposés au RP. Cette différence quant à l'estime de soi n'est pas observée chez les filles.

Conclusion

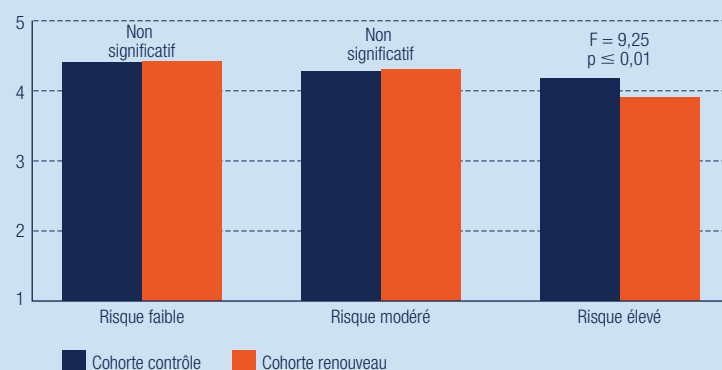
Les résultats préliminaires présentés dans ce bulletin suggèrent que les élèves exposés au RP ont des perceptions moins positives que les élèves non exposés au RP relativement à certaines variables sociomotivationnelles. Il faut rappeler que les données concernant les élèves du RP ont été recueillies auprès de jeunes ayant commencé le secondaire en 2006-2007, soit la deuxième cohorte d'élèves à avoir été exposée au RP. Puisque la mise en œuvre du RP en était à ses débuts, les milieux scolaires se trouvaient encore en période d'appropriation et de transition. Les perceptions des élèves reflètent peut-être cette situation de changement.

À la suite des résultats rapportés dans le présent bulletin, il importe de préciser de quelle façon la poursuite du projet ERES contribuera à enrichir le portrait tracé. Tout d'abord, une prochaine collecte de données auprès de cette cohorte d'élèves, au printemps 2011, alors qu'ils seront en 5^e secondaire, permettra de vérifier s'ils ont toujours les mêmes perceptions. De plus, les résultats obtenus par les élèves exposés et non exposés au RP à l'épreuve unique de français de 5^e secondaire ainsi qu'à un test standardisé de mathématique seront comparés afin de mettre en lumière l'influence du RP sur leur réussite. Ces résultats seront enrichis par l'ajout des données recueillies auprès d'une troisième cohorte d'élèves, ayant commencé leurs études secondaires en septembre 2007, et auprès de leurs parents. Il sera alors possible d'observer si le portrait est toujours le même. Finalement, le suivi des élèves du projet ERES pendant leur transition au collégial et en formation professionnelle permettra de vérifier les effets à plus long terme du RP sur le cheminement des jeunes.

Graphique 1
DIFFÉRENCES STATISTIQUEMENT SIGNIFICATIVES ENTRE LES SCORES MOYENS⁶ DES ÉLÈVES DE LA COHORTE CONTRÔLE ET CEUX DU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE QUANT À L'ATTACHEMENT À L'INSTITUTION



Graphique 2
DIFFÉRENCES STATISTIQUEMENT SIGNIFICATIVES ENTRE LES SCORES MOYENS⁶ DES ÉLÈVES DE LA COHORTE CONTRÔLE ET CEUX DU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE QUANT À LA MOTIVATION IDENTIFIÉE



⁶ Des échelles en 5 points ont été utilisées, 5 signifiant *presque toujours*, et 1, *presque jamais*.



Les parents s'expriment sur l'école et les apprentissages de leur enfant

Données comparatives entre les parents d'élèves de 4^e secondaire exposés au renouveau pédagogique et les parents d'élèves qui n'y ont pas été exposés

Selon les données préliminaires du projet ERES, les parents d'élèves de 4^e secondaire exposés au renouveau pédagogique (RP) expriment peu connaître certains changements introduits par le RP à la grille de cours de leur enfant. De même, ces parents font une appréciation moins positive des apprentissages de leur enfant que les parents d'élèves n'ayant pas été exposés au RP. Ils sont également plus nombreux à rapporter que leur enfant a échoué à des cours au secondaire et a été inscrit à des cours d'été. C'est ce qui se dégage des données recueillies auprès des parents de jeunes de 4^e secondaire questionnés au printemps 2008 (cohorte non exposée) et 2010 (cohorte exposée au RP).

Quelques modifications apportées au contenu de la grille-matières dans le nouveau programme de formation

Parmi un ensemble de changements à l'intérieur du nouveau programme de formation, certains ont une incidence sur la grille-matières proposée aux jeunes. Par exemple, un choix de parcours est désormais offert à l'élève à partir du 2^e cycle du secondaire, soit le *parcours de formation générale*, le *parcours de formation générale appliquée* et le *parcours de formation axée sur l'emploi*. Seuls les deux premiers conduisent *a priori* aux études collégiales. Ce qui les distingue toutefois réside, d'une part, dans le domaine de la mathématique, de la science et de la technologie, qui propose deux programmes distincts, soit *Science et technologie* pour le parcours de formation générale et *Applications technologiques et scientifiques* pour le parcours de formation générale appliquée. « Ces programmes sont jugés équivalents : ils conduisent au même diplôme d'études secondaires, servent à développer les mêmes compétences, partagent environ 70 % du même contenu de formation [...] ». D'autre part, un nouveau programme obligatoire est offert pour les élèves inscrits dans le parcours de formation appliquée, soit le *Projet personnel d'orientation*; ce cours remplace *Éducation au choix de carrière*,

retiré du cursus obligatoire de cours². Notons qu'il peut être choisi comme cours optionnel par les jeunes inscrits au parcours de formation générale.

L'élève de 4^e secondaire est également appelé à choisir une séquence de mathématique parmi les trois offertes : *Culture, société et technique (CST)*, *Technico-sciences (TS)* et *Sciences naturelles (SN)*. La séquence retenue devrait « [...] correspondre le mieux possible à ses aspirations, ses intérêts et ses aptitudes³ ». Selon la séquence choisie, l'élève sera préparé plus adéquatement pour poursuivre ses études dans différents domaines. Par exemple, un élève ayant suivi la séquence *CST* aura réalisé des apprentissages qui « [...] le préparent plus particulièrement à poursuivre ses études dans le domaine des arts, de la communication ou des sciences humaines ou sociales⁴ ». Les séquences TS et SN sont jugées équivalentes, mais [...] se distinguent par la manière d'introduire et de faire progresser les contenus abordés⁵. Elles permettent toutes deux l'accès aux programmes pré-universitaires et techniques offerts au niveau collégial.

Méthodologie

Les parents de 883 élèves de 4^e secondaire évoluant dans le RP ont rempli un questionnaire dans lequel ils devaient témoigner notamment de leur satisfaction à l'égard de l'école, de leur appréciation des bulletins, de leur connaissance des changements introduits dans la grille de cours de leur enfant ainsi que de leur perception des apprentissages de leur enfant (voir **tableau 1**). À l'exception de la section sur les changements apportés à la grille-matières, ces mêmes questions ont aussi été posées à 1 190 parents d'élèves cheminant en 4^e secondaire avant l'implantation du RP⁶. Des analyses statistiques ont permis de vérifier la présence de différences significatives entre les deux groupes, parents d'élèves exposés au RP et non exposés, et de contrôler un ensemble de facteurs afin de nous assurer que les différences, lorsqu'elles étaient présentes, n'étaient pas attribuables à ceux-ci⁷.

Tableau 1
QUESTIONNAIRE AUX PARENTS

Dimensions mesurées	Définition
Satisfaction générale à l'égard de l'école	Satisfaction quant à l'accueil, aux contacts et aux échanges avec le milieu scolaire, et quant aux informations reçues de l'école <i>Ex. : Je me sens bien accueilli dans l'école de mon enfant.</i>
Appréciation des bulletins	Jugement porté sur les bulletins à propos de leur clarté, de la qualité des informations données et de leur niveau de complexité <i>Ex. : Les moyens pris par l'école pour communiquer les résultats de mon enfant sont assez complets pour suivre son évolution (y compris ses forces et ses faiblesses).</i>
Information sur les changements apportés à la grille-matières	Évaluation du niveau d'information quant aux modifications apportées à la grille de cours, notamment les choix de parcours, les séquences mathématiques et le cours à option <i>Projet personnel d'orientation</i>
Qualité des apprentissages	Perception des parents quant à l'éducation que reçoit leur enfant à l'école <i>Ex. : L'école a permis à mon enfant d'enrichir son bagage de connaissances.</i> Présence d'échec dans un ou des cours au secondaire Participation à des cours d'été

¹ Conseil supérieur de l'éducation (2010). *Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial*. Sainte-Foy : Le Conseil, p. 73.

² Les cours d'Enseignement moral et religieux catholique ou protestant ou l'Enseignement moral, l'Éducation économique, l'Économie familiale et la Formation personnelle et sociale ont été également retirés du nouveau programme de formation. Par ailleurs, de nouveaux programmes obligatoires ont été insérés en plus du *Projet personnel d'orientation*, soit Éthique et culture religieuse, Monde contemporain et *Projet intégrateur*.

³ Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, 2^e cycle*. Québec : gouvernement du Québec, domaine de la mathématique, de la science et de la technologie, p. 2.

⁴ Ibid., p. 3.

⁵ Op. cit., p. 72.

⁶ La constitution des échantillons d'élèves s'est faite à partir d'une pige aléatoire à l'intérieur de la population totale d'élèves ayant commencé les études secondaires en septembre 2004, pour ceux n'ayant pas été exposés au RP, et en septembre 2006, pour ceux y ayant été exposés.

⁷ Ces facteurs incluent la scolarité et les revenus des parents, l'emploi rémunéré, le sexe et le statut de risque de l'élève (score composé d'items remplis par les parents et mesurant l'agressivité, l'inattention et la pro-socialité de l'enfant), le système scolaire fréquenté (anglophone vs francophone) et le milieu socioéconomique des écoles (cote IMSE).



Résultats

Connaissance des changements apportés à la grille-matières

Le tableau 2 présente les données descriptives obtenues à la question : « Jusqu'à quel point vous considérez-vous informé quant aux changements suivants⁸ » :

Tableau 2
RÉPONSES DES PARENTS

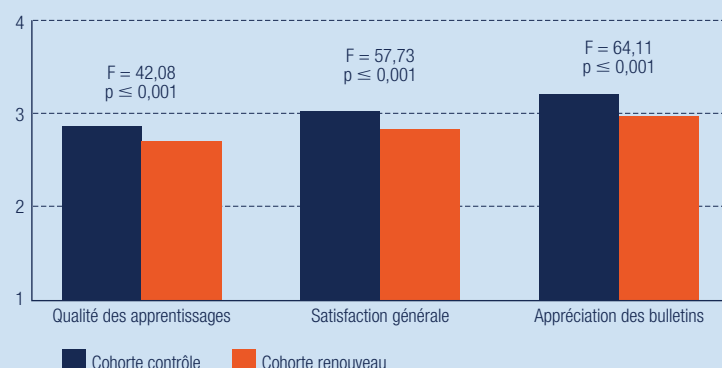
	Pas du tout / Un peu	Modérément	Fortement / Très fortement
Les choix de parcours	46,6 %	34,8 %	18,5 %
Les séquences mathématiques	46,6 %	32,9 %	20,5 %
Le projet personnel d'orientation	59,7 %	24,9 %	15,4 %

De façon générale, les parents disent manquer d'information à l'égard de certaines modifications apportées à la grille de cours des élèves dans le cadre du RP. Un peu moins de la moitié d'entre eux disent ne pas avoir été informés des choix de parcours et des séquences mathématiques. Leur connaissance du programme consacré au développement professionnel est encore moindre, car 60 % d'entre eux ne se considèrent pas informés du cours optionnel *Projet personnel d'orientation*.

Comparaison des perceptions des parents des deux cohortes

Comme illustré dans le graphique 1, les parents des jeunes exposés au RP jugent moins positivement la qualité des apprentissages de leur enfant à l'école, se disent moins satisfaits des rapports qu'ils entretiennent avec l'école et ont une appréciation moins positive des bulletins que les parents des enfants non exposés au RP.

Graphique 1
DIFFÉRENCES STATISTIQUEMENT SIGNIFICATIVES ENTRE LES SCORES MOYENS DE PERCEPTION⁹ DES PARENTS D'ÉLÈVES EXPOSÉS QUANT À LA QUALITÉ DES APPRENTISSAGES DE LEUR JEUNE, LEUR SATISFACTION GÉNÉRALE À L'ÉGARD DE L'ÉCOLE ET LEUR APPRÉCIATION DES BULLETINS

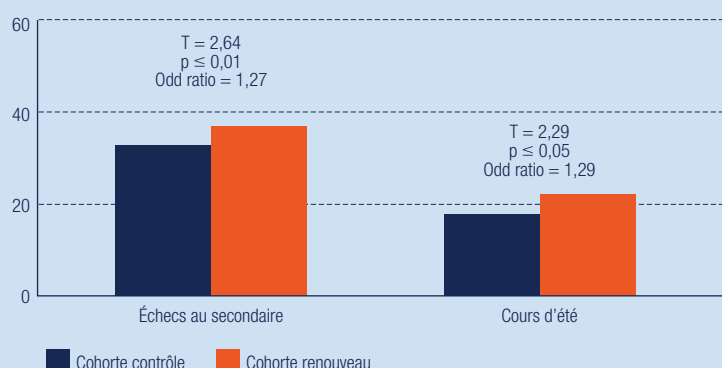


De plus, les parents d'élèves exposés au RP sont plus nombreux à rapporter que leur enfant a échoué à des cours au secondaire (36,1 %) et a été inscrit à des cours d'été (21,8 %) que les parents des élèves non exposés (32,2 % et 17,5 % respectivement) ; le graphique 2 présente ce résultat.

Conclusion

Les résultats préliminaires présentés dans ce bulletin suggèrent que les parents d'élèves exposés au RP connaissent peu certains des changements apportés au curriculum scolaire de leur jeune. De même, ils font une appréciation moins positive des apprentissages de leur enfant à l'école que les parents d'élèves non exposés au RP. Il faut considérer que le programme de formation en était à sa deuxième année d'implantation au moment où les parents ont rempli les questionnaires. Bien que l'information pertinente sur le nouveau programme de formation ait été transmise aux parents par les milieux scolaires, celle-ci ne semble pas avoir rejoint l'ensemble des parents répondants. L'état de la situation, comme établi dans ce bulletin, mérite d'être analysé à nouveau afin de vérifier si les différences de perception rapportées persistent auprès d'une troisième cohorte de parents d'élèves de 4^e secondaire, soit les parents de jeunes exposés au RP ayant commencé leurs études secondaires en septembre 2007. De plus, les parents dont les perceptions ont été présentées dans ce bulletin seront de nouveau interrogés lorsque leur enfant sera en 5^e secondaire. Ces données seront recueillies par l'équipe du projet ERES au printemps 2011.

Graphique 2
DIFFÉRENCES STATISTIQUEMENT SIGNIFICATIVES¹⁰ ENTRE LES POURCENTAGES D'ÉCHECS AU SECONDAIRE ET LA PARTICIPATION À DES COURS D'ÉTÉ COMME RAPPORTÉS PAR LES PARENTS D'ÉLÈVES EXPOSÉS AU RP ET CEUX D'ÉLÈVES NON EXPOSÉS



⁸ Des échelles en 5 points ont été utilisées pour ces items, 5 signifiant *très fortement*, et 1, *pas du tout*. Les résultats présentés se basent sur la somme des scores obtenus aux niveaux 4 et 5 (*fortement / très fortement*) et aux niveaux 1 et 2 (*pas du tout / un peu*).
⁹ Des échelles en 4 points ont été utilisées, 4 signifiant *tout à fait d'accord*, et 1, *pas du tout d'accord*.
¹⁰ Observées après estimation des données manquantes seulement.

Les connaissances en mathématique des élèves du renouveau pédagogique

Ce bulletin présente les plus récents résultats d'analyses conduites dans le contexte du projet ERES. Il vise principalement à comparer les connaissances en mathématique d'élèves de 5^e secondaire ayant été exposés au renouveau pédagogique (RP) à celles d'élèves de 5^e secondaire ayant cheminé avant le RP. Les données descriptives de nos échantillons montrent que plus d'élèves sont actuellement inscrits dans des séquences de mathématique de niveau supérieur (Technico-sciences et Sciences naturelles) qu'auparavant (mathématique 536). Toutefois, les élèves exposés au RP obtiennent dans l'ensemble des résultats à notre épreuve de mathématique légèrement inférieurs à ceux des élèves qui n'ont pas été exposés au RP. Cette différence statistique est petite, mais elle s'accroît pour les élèves de certaines régions du Québec, pour les élèves fréquentant des écoles de milieux défavorisés et selon le cours de mathématique suivi par l'élève en 5^e secondaire.

Le programme de mathématique dans le contexte du renouveau pédagogique

Le nouveau programme en mathématique offert dans le contexte du renouveau pédagogique propose aux élèves une formation dont le nombre d'heures et le contenu ont été rehaussés. Ainsi, les élèves terminent la 3^e secondaire en comptabilisant 50 heures de mathématique de plus qu'auparavant.

À partir de la 4^e secondaire, l'élève fait un choix parmi trois séquences : *Culture, société et technique (CST)*, *Technico-sciences (TS)* et *Sciences naturelles (SN)*. Ce choix doit s'appuyer sur une démarche de réflexion de l'élève plutôt que sur un classement fait par l'école et basé sur le résultat scolaire, comme c'était le cas avant le RP. Il doit correspondre le mieux possible aux aspirations (besoins de formation), aux champs d'intérêt et aux aptitudes de l'élève. L'élaboration des séquences de mathématique s'est faite notamment avec l'intention de permettre l'accès des élèves au plus grand nombre possible de programmes. Les séquences

TS et SN présentent des degrés d'exigence équivalents et permettent toutes deux, de manière égale, un accès à tous les programmes collégiaux, alors qu'avant, seul le programme 536 le permettait. La séquence CST est considérée comme la séquence de base, et l'on y retrouve un rehaussement des contenus par rapport à l'ancien programme 416.

Le nombre d'unités allouées par année est de quatre pour la séquence CST et de six pour les séquences TS et SN. Les élèves, selon la séquence choisie, sont exposés à cette discipline entre 200 heures (CST) et 300 heures (TS et SN), tandis qu'avant le renouveau pédagogique, les élèves étaient exposés à 250 heures (514) ou 300 heures (526 et 536) de formation.

Méthodologie

Puisque le contenu de l'épreuve ministérielle de mathématique a changé après l'implantation du RP au secondaire, nous avons choisi d'évaluer les connaissances en mathématique à partir d'une nouvelle épreuve, créée par notre équipe de recherche, dont les 25 questions ont été empruntées aux exercices du programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA)¹. Notre questionnaire d'évaluation se base donc sur l'expertise en mathématique des gens qui ont développé les questions; il a également fait l'objet d'une validation de contenu et d'une validation empirique. Il est important de souligner ici que cette épreuve ne prétend pas mesurer l'ensemble des acquis du secondaire. Elle vise plutôt à évaluer un échantillon de connaissances qui, en principe, sont travaillées dans le programme de formation. L'épreuve couvre les trois domaines de la mathématique contenus dans le programme de formation : la géométrie (9 questions); les statistiques et probabilités (5 questions); l'arithmétique et l'algèbre (11 questions).

L'épreuve a été administrée par 208 écoles représentatives des écoles du Québec quant à l'indice de défavorisation, au réseau (privé ou public) et à la région administrative. Toutes ces écoles ont administré l'épreuve à deux reprises : à l'automne 2008, auprès d'élèves de 5^e secondaire non exposés au RP (cohorte contrôle), et à l'automne 2010, auprès d'élèves de 5^e secondaire exposés au RP (cohorte RP). En tout, ces écoles ont administré l'épreuve à 4 664 élèves (3 189 de la cohorte contrôle et 1 475 de la cohorte RP). La différence entre le nombre d'élèves provenant de chacune des cohortes s'explique comme suit : il a été demandé aux écoles des participants de la cohorte contrôle d'ajouter une classe d'élèves supplémentaire, présentant des profils hétérogènes en mathématique. Pour la cohorte RP, nous avons laissé aux écoles la possibilité d'ajouter ou non une classe de plus². Cette distinction dans la consigne méthodologique explique la différence entre le nombre d'élèves qui ont complété l'épreuve d'une cohorte à l'autre.

Résultats

Avant de décrire les résultats, rappelons que l'objectif de notre démarche est de comparer le résultat brut obtenu à notre épreuve, selon que les élèves aient été exposés ou non au RP. Ce résultat brut ne doit pas être interprété comme le reflet de la compétence des élèves québécois à l'échelle internationale. Les résultats obtenus par les élèves de notre échantillon sont d'ailleurs comparables à ceux obtenus par les élèves québécois qui participent à la grande enquête PISA³ et les positionnent très avantageusement par rapport à la grande majorité des pays de l'OCDE⁴.

Tout d'abord, nous notons qu'une proportion plus importante d'élèves du RP ont accédé aux cours de mathématique de niveau supérieur. En effet, 56,1 % des élèves de la cohorte RP étaient inscrits dans les séquences TS et SN en 5^e secondaire, comparativement à 43,1 % des élèves de la cohorte contrôle qui ont cheminé dans le cours 536 (13 % d'écart). Les données de population fournies par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) indiquent pour leur part qu'au moment de la passation de l'épreuve de mathématique à la fin de l'année scolaire, 40,3 % des élèves étaient inscrits au cours 536, alors que 62,1 % des élèves de la cohorte RP suivaient les séquences TS et SN (21,8 % d'écart).

Par la suite, nous avons examiné les résultats obtenus par les deux cohortes à l'épreuve que nous avons administrée. Puisque des différences significatives importantes entre notre échantillon ERES et la population ont été notées dans les proportions d'élèves cheminant dans les différentes séquences mathématiques avant et pendant le RP, toutes les données descriptives issues de l'épreuve mathématique ont d'abord été pondérées⁵. Comme l'indique le graphique 1, les résultats des élèves de la cohorte RP sont légèrement inférieurs à ceux obtenus par les élèves de la cohorte contrôle. Cette différence de 1,5 point de pourcentage, quoique très modeste, est statistiquement significative. Par ailleurs, les résultats diffèrent également au plan statistique pour deux des trois domaines de la mathématique, soit l'algèbre et la géométrie, dans lesquels les élèves exposés au RP obtiennent un score inférieur à celui des élèves de la cohorte contrôle. L'écart observé entre les deux cohortes est plus important en géométrie (2,2 %) que celui observé en algèbre (1,4 %).

¹ Les questions retenues ont été administrées pour une dernière fois lors des évaluations PISA de 2003 ou de 2006; aucune de ces questions n'a été utilisée en 2009. L'ensemble des questions libérées, parmi lesquelles nos items ont été sélectionnés, peut être consulté dans le document PDF suivant : https://pisa.scripps.ac-roen.fr/IMG/pdf/PISA_id_math_items.pdf

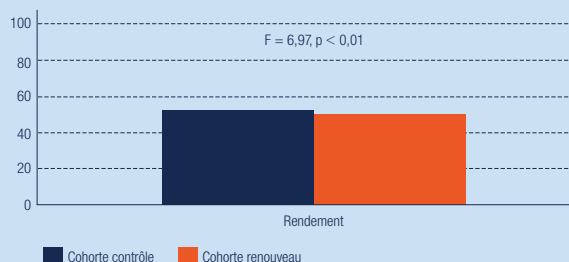
² L'épreuve étant administrée à une 3^e cohorte d'élèves exposés au RP à l'automne 2011, des analyses pourront être effectuées sur les deux cohortes exposées au RP afin d'obtenir un nombre d'élèves comparable à celui de la cohorte contrôle.

³ Les taux de réussite à 7 des 25 questions contenues dans notre épreuve ont été comparés à ceux observés au Québec par PISA en 2003 ou 2006. Les taux dans notre échantillon se situent globalement dans les mêmes étendues que ceux rapportés par l'équipe PISA.

⁴ Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2010). *La performance des jeunes en lecture, en mathématique et en sciences*. Programme international pour le suivi des acquis (PISA) 2009. Québec : gouvernement du Québec.

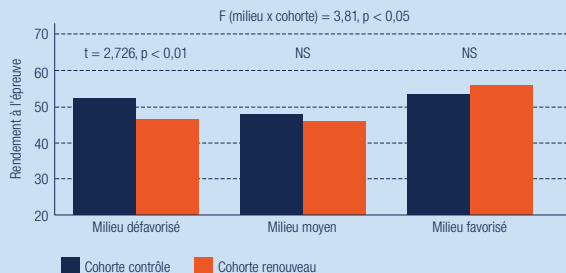
⁵ Les proportions observées dans la population pour une cohorte et une séquence données ont été divisées par les proportions observées dans l'échantillon ERES. Le critère de pondération a été constitué en fonction de chaque cohorte et séquence.

Graphique 1
RENDEMENT OBTENU PAR LES DEUX COHORTES À L'ÉPREUVE
DE MATHÉMATIQUE



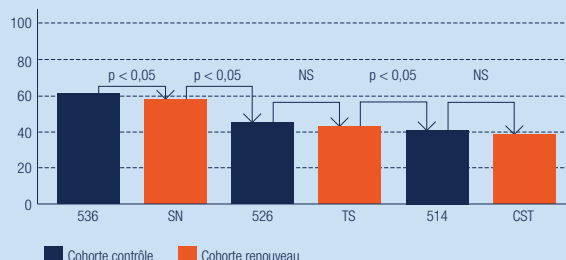
Nous avons ensuite vérifié si ces écarts entre les cohortes variaient selon cinq caractéristiques des écoles et du réseau scolaire : l'indice de défavorisation (cote IMSE⁶), la région administrative, le réseau fréquenté (public ou privé), la langue d'enseignement (anglophone ou francophone) et le cours de mathématique suivi en 5^e secondaire. Les écarts ne sont associés ni au réseau fréquenté ni à la langue d'enseignement. Par contre, ils sont statistiquement reliés à l'indice de défavorisation, à la région administrative de l'école et au cours de mathématique suivi par l'élève. Comme illustrée au graphique 2, la différence entre les cohortes est principalement observable dans les écoles de milieux défavorisés (cote IMSE supérieure à 7). Pour ces écoles, l'écart de rendement à l'épreuve passe de 1,5 point (pour l'ensemble des élèves) à 3,45 points (pour les élèves de milieux défavorisés). Cependant, il n'y a pas de différence significative entre les cohortes d'élèves provenant de milieux moyens (cotes de 4 à 7) ou favorisés (cote inférieure à 4). Les écarts entre les cohortes varient également d'une région administrative à l'autre⁷ ($F = 3,81, p < 0,0001$). Les écarts significatifs les plus importants sont observés dans les régions suivantes : l'Outaouais (10,8 points d'écart), le Bas-Saint-Laurent (7,47 points d'écart) et les Laurentides (5,86 points d'écart). Tous ces écarts favorisent les élèves de la cohorte contrôle.

Graphique 2
RENDEMENT TOTAL EN FONCTION DES COHORTES ET DE LA COTE IMSE



Finalement, des différences à l'épreuve mathématique sont observées entre les cohortes selon le cours de mathématique suivi en 5^e secondaire. Les élèves qui étaient inscrits au cours de mathématique 536, avant le RP, ont obtenu un résultat supérieur à celui des élèves du RP inscrits aux cours SN (3,6 points d'écart), TS (14,2 points d'écart) et CST (20,7 points d'écart); le graphique 3 illustre ces résultats. Ce graphique montre également que les élèves qui suivaient le cours TS en 5^e secondaire ont obtenu un résultat inférieur à celui des élèves cheminant dans le cours SN. L'écart entre ces deux groupes est de 10,6 points.

Graphique 3
RÉSULTAT À L'ÉPREUVE EN FONCTION DES COHORTES ET DU COURS DE
MATHÉMATIQUE SUIVI



Conclusion

Les données du projet ERES suggèrent que les changements instaurés dans le programme de mathématique au secondaire ont notamment permis à un plus grand nombre d'élèves présentant des profils diversifiés d'accéder à des séquences mathématiques de niveau supérieur (TS et SN). Cette plus grande accessibilité a créé plus d'hétérogénéité dans les profils de connaissances mathématiques des élèves qui poursuivront leurs études postsecondaires dans les domaines des sciences et technologies. Cependant, les jeunes du RP ont, dans l'ensemble, moins bien réussi l'épreuve administrée dans le cadre du projet ERES que les jeunes ayant cheminé à l'école avant l'implantation du RP. Cet écart entre les cohortes s'accroît dans les écoles de milieux défavorisés et dans certaines régions du Québec, notamment dans l'Outaouais, le Bas-Saint-Laurent et les Laurentides. La réussite à l'épreuve est également variable selon le cours de mathématique suivi. Les élèves inscrits au cours 536 ont mieux réussi l'épreuve que ceux inscrits au cours SN, et ces derniers ont mieux réussi que les élèves inscrits au cours TS, reflétant sans doute cette plus forte hétérogénéité. La poursuite du projet ERES permettra de vérifier si ces différences s'observent à nouveau auprès d'une autre cohorte d'élèves, soit les jeunes ayant commencé leurs études secondaires en septembre 2007, à qui cette même épreuve a été administrée au cours de l'année 2011-2012. De plus, elle conduira à une analyse comparative des résultats à l'épreuve unique de français de 5^e secondaire afin d'apprécier également les effets du RP sur le rendement des élèves en français.

⁶ L'IMSE (indice de milieu socioéconomique) est constitué de la proportion des familles avec enfants dont la mère n'a pas de diplôme, certificat ou grade (ce qui représente les deux tiers du poids de l'indice) et la proportion de ménages dont les parents n'étaient pas à l'emploi durant la semaine de référence du recensement canadien (ce qui représente le tiers du poids de l'indice). <http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/index.asp?page=fiche&id=956>

⁷ Les régions administratives retenues sur les dix-sept régions potentielles sont celles dont le nombre d'élèves participant était supérieur à 3 % du nombre total de la cohorte. Les régions suivantes sont donc absentes des analyses comparatives présentées : Abitibi-Témiscamingue, Estrie, Côte-Nord, Nord-du-Québec, Chaudière-Appalaches, Laval, Centre-du-Québec.

Les compétences en français écrit des élèves du renouveau pédagogique

Ce bulletin présente les plus récents résultats d'analyses conduites dans le contexte du projet ERES. Il vise à comparer les compétences en français écrit d'élèves de 5^e secondaire ayant été exposés au renouveau pédagogique (RP) à celles d'élèves de 5^e secondaire ayant cheminé avant le RP. Tout d'abord, les résultats indiquent que les taux de réussite globaux des élèves à l'épreuve ministérielle d'écriture sont très élevés dans l'ensemble et comparables d'un groupe à l'autre. Par ailleurs, des analyses portant sur les taux de réussite spécifiques obtenus à chaque critère de correction révèlent que les élèves exposés au RP sont un peu plus nombreux que ceux n'ayant pas cheminé dans le RP à obtenir une cote élevée au critère *vocabulaire*. Toutefois, les élèves exposés au RP sont moins nombreux que ceux n'y ayant pas été exposés à obtenir une cote élevée au critère *cohérence de l'argumentation*. Enfin, des analyses secondaires faisant intervenir différents facteurs modérateurs suggèrent que le RP a permis aux élèves plus faibles et à ceux se percevant moins compétents de mieux réussir à certains critères reliés à la qualité de la langue.

Les incidences du régime pédagogique et du renouveau pédagogique sur le programme de français

Depuis l'implantation du renouveau pédagogique, le régime pédagogique a fait passer de 30 à 36 les unités consacrées au français, langue d'enseignement, pour l'ensemble du cheminement scolaire des élèves au secondaire, allouant ainsi six unités de plus, soit deux unités à chaque année de la 1^{re} à la 3^e secondaire. Ces unités correspondent à une bonification de la formation en français, langue d'enseignement, pouvant atteindre 150 heures.

Le programme de français ayant été revu en 1995 et ayant introduit l'approche par compétences, le renouveau pédagogique s'inscrit en continuité avec ces changements. Au 2^e cycle du secondaire, les trois compétences suivantes : *Lire et*

apprécier des textes variés, *Écrire des textes variés* et *Communiquer oralement selon des modalités variées* sont retenues, et ce, dans la poursuite du primaire et du 1^{er} cycle du secondaire. Une place importante est également accordée à la littérature dans le programme. À la fin de la 5^e secondaire, une épreuve de sanction est administrée à l'ensemble des élèves afin d'évaluer leur degré de compétence en écriture.

Méthodologie

Dans le contexte du projet ERES, l'évaluation des compétences en français s'est faite à partir de l'épreuve ministérielle d'écriture administrée soit en juin 2009, aux élèves non exposés au RP (cohorte contrôle), ou en juin 2011, aux élèves exposés au RP (cohorte RP). Plusieurs caractéristiques de cette épreuve sont demeurées inchangées depuis 2009¹. Les deux épreuves, avant et après le RP, ont été jugées comparables par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). Le MELS a autorisé la transmission des résultats des élèves du projet ERES obtenus à l'épreuve ainsi qu'à chaque critère de correction². Rappelons que ces élèves sont au nombre de 1 180 pour la cohorte contrôle et de 1 315 pour la cohorte RP. Les élèves ayant complété l'épreuve ministérielle d'écriture représentent 73,3 % de l'échantillon de départ de la cohorte contrôle et 71,6 % de la cohorte RP³. Aux fins des analyses ayant conduit aux résultats présentés dans ce bulletin, les critères de correction décrits au **tableau 1** ont été retenus.

Tableau 1
CRITÈRES DE CORRECTION ET DESCRIPTION

Critères	Description des critères
Cohérence de l'argumentation	Ce critère traduit la compétence de l'élève à présenter une argumentation de qualité et à organiser son texte de façon cohérente. Dans notre traitement des données, les élèves peuvent obtenir un score allant de 5, signifiant que l'élève manifeste une compétence marquée pour la qualité de son argumentation, à 1, pour un élève dont la compétence est très peu développée.
Vocabulaire	Ce critère réfère à un usage adéquat des mots ou des expressions. La cote A est attribuée à un élève qui utilise des expressions et des mots conformes à la norme et à l'usage, tandis que la cote E est accordée à un élève qui utilise plusieurs expressions ou mots incorrects.
Construction de phrases et ponctuation	Ce critère réfère à la façon dont les phrases sont construites et ponctuées. Le nombre d'erreurs détermine la cote obtenue, allant de A (0 à 4 erreurs) à E (18 erreurs et plus).
Orthographe	Ce critère traduit le respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et grammaticale. Le nombre d'erreurs détermine la cote obtenue, allant de A (0 à 4 erreurs) à E (19 erreurs et plus).

Résultats

Dans un premier temps, nous avons examiné deux dimensions : le taux de réussite global à l'épreuve, soit la proportion d'élèves qui a réussi l'épreuve, puis les taux de réussite globaux pour chacun des critères présentés au **tableau 1**. Un élève réussit lorsque sa note est égale ou supérieure à 60 %. Tout d'abord, 90,3 % des élèves de la cohorte RP réussissent l'épreuve, comparativement à 89,6 % des élèves de la cohorte contrôle⁴; aucune différence significative n'est observée entre les deux cohortes sur ce taux de réussite. Comme l'indique le **tableau 2**, aucune différence significative n'est observée non plus lors de l'analyse de trois des quatre critères retenus. Seul le critère *construction de phrases et ponctuation* présente une différence significative, les élèves de la cohorte RP ayant obtenu un taux de réussite supérieur (89,3 %) à celui des élèves de la cohorte contrôle (86,7 %).

Tableau 2
TAUX DE RÉUSSITE DES ÉLÈVES À L'ÉPREUVE ET À CHAQUE CRITÈRE, EN FONCTION DE LA COHORTE

	Taux de réussite Cohorte RP	Taux de réussite Cohorte contrôle	Différence significative
Résultat global à l'épreuve	90,3 %	89,6 %	
Cohérence de l'argumentation	99,5 %	99,8 %	
Vocabulaire	95,5 %	95,1 %	
Construction de phrases et ponctuation	89,3 %	86,7 %	*
Orthographe	60,3 %	61,7 %	

¹ Le temps de préparation (sept jours) et de rédaction (3 h 15) ainsi que les documents autorisés sont les mêmes. La tâche demandée avant le RP consistait à rédiger un texte argumentatif de 500 mots. Celle proposée depuis le RP consiste à composer une lettre ouverte de 500 mots dans laquelle l'élève doit appuyer ses propos par des justifications et des argumentations. La correction des épreuves, une fois complétées par les élèves, est centralisée.

² Le nombre de critères de correction utilisés pour l'évaluation de l'épreuve d'écriture est passé, entre 2009 et 2011, de six critères (avant RP) à cinq (après RP). Trois critères employés avant le RP évaluaient la cohérence de l'argumentation : 1) *Pertinence, clarté et précision* (20 %); 2) *Organisation stratégique* (20 %); 3) *Continuité et progression* (10 %). Depuis le RP, ces trois critères se répartissent à travers deux critères : le premier nommé *Adaptation à la situation de communication* (30 %), qui comprend les éléments de *Pertinence, clarté et précision* ainsi que certains éléments du critère *Organisation stratégique*. Le second, appelé *Cohérence du texte* (20 %), comprend des éléments du critère *Organisation stratégique* et du critère *Continuité et progression*. Le respect du code linguistique est évalué selon trois critères, que l'épreuve ait été administrée avant ou après le RP. Ces critères mesurent les mêmes dimensions et ont une pondération équivalente; seuls les libellés ont changé.

³ Les élèves anglophones, ceux ayant cumulé un retard dans leur parcours scolaire ainsi que les élèves absents lors de la passation de l'épreuve de juin ne sont pas comptabilisés dans ces pourcentages.

⁴ Les taux de réussite à l'épreuve unique rapportés par le MELS à partir des données de population étaient de 85,4 % en 2009 et de 83,5 % en 2011. [http://www.mels.gov.qc.ca/sections/res2011/index.asp?page=resultats2]



Les taux de réussite globaux témoignent de la proportion des élèves ayant atteint la note de passage. Ils ne nous renseignent pas sur le degré de maîtrise des acquis des élèves. Afin de mesurer ce degré de maîtrise, nous avons calculé, dans un deuxième temps, les taux de réussite spécifiques à chacune des cotes (ex. : % de A, % de B, etc.). Pour le premier critère analysé, soit la *cohérence de l'argumentation*, rappelons que, lors du traitement des données, l'élève pouvait obtenir une cote allant de « 5 », indiquant une compétence élevée pour la cohérence de son argumentation, à « 1 », indiquant une compétence moins développée. Nous avons donc créé trois catégories regroupant les élèves, la première correspondant aux élèves ayant obtenu un résultat supérieur ou égal à 4; la seconde, un résultat inférieur à 4, mais supérieur à 3; et la dernière, un résultat inférieur ou égal à 3.

Comme l'illustre le **graphique 1**, la distribution des élèves à chacune des cotes du critère *cohérence de l'argumentation* n'est pas la même d'une cohorte à l'autre. Comparativement aux élèves de la cohorte contrôle, une proportion moins importante d'élèves de la cohorte RP a obtenu un résultat supérieur ou égal à 4 (29,5 % vs 42,7 %), et une proportion plus importante d'élèves de cette même cohorte a obtenu un score entre 3 et 4 (57,5 % vs 52 %), ou inférieur à 3 (12,9 % vs 5,3 %).

Par ailleurs, une différence significative apparaît également sur le critère *vocabulaire*, évalué avec des cotes de A à E. Le **graphique 2** montre qu'une proportion plus importante d'élèves de la cohorte RP (37,5 %) obtient la cote A à ce critère, comparativement aux élèves de la cohorte contrôle (33,3 %). La cote B est accordée, à quelques dixièmes près, à une même proportion d'élèves, peu importe la cohorte (45,9 % vs 46,3 %). Une proportion moins importante d'élèves de la cohorte RP, en comparaison avec la cohorte contrôle, se voit attribuer une cote C (12,1 % vs 15,5 %) et E (1,6 % vs 2,8 %). La cote D est attribuée à une proportion un peu plus élevée d'élèves de la cohorte RP, comparativement à la cohorte contrôle (2,9 % vs 2,1 %). Finalement, les analyses portant sur les critères *construction de phrases et ponctuation* ainsi qu'*orthographe* révèlent que l'exposition au RP n'a pas d'effet direct sur ces critères.

Dans un troisième temps, des analyses secondaires ont été effectuées faisant intervenir différents facteurs modérateurs. Elles suggèrent que les résultats précédents ne sont pas influencés par le genre de l'élève ou son statut de risque comportemental, ni par le fait que

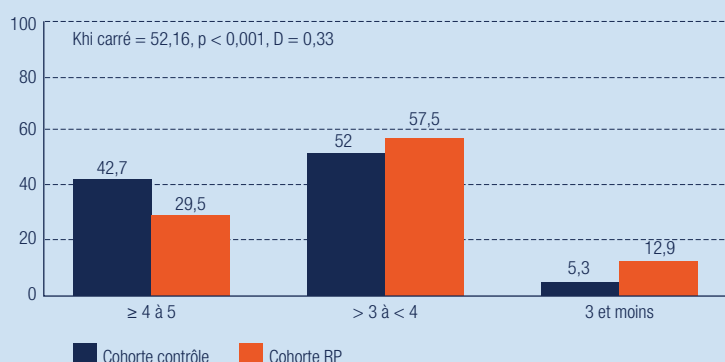
l'élève fréquente une école privée ou publique, et ni par l'indice de défavorisation de l'école⁵ ou par la région administrative. Cependant, certains sous-groupes d'élèves, notamment ceux rapportant un faible sentiment de compétence en français⁶, ont fait moins d'erreurs d'orthographe à l'épreuve ministérielle d'écriture dans la cohorte RP et obtiennent un résultat supérieur au critère *vocabulaire* que ce même sous-groupe d'élèves de la cohorte contrôle. De même, les élèves de la cohorte RP qui rapportent des rendements en français au secondaire inférieurs à 75 % ont fait moins d'erreurs au critère *construction des phrases et ponctuation* que ce même sous-groupe d'élèves de la cohorte contrôle.

Conclusion

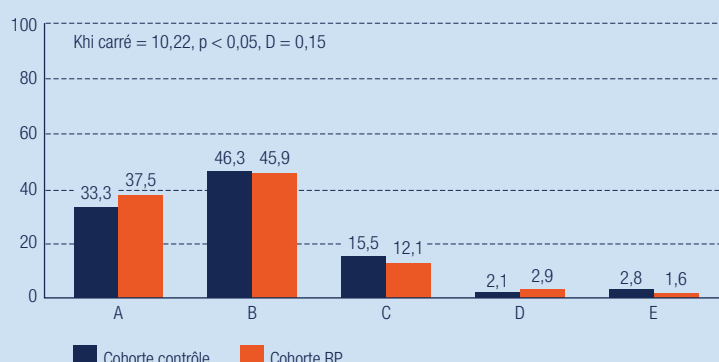
En somme, les résultats révèlent que les élèves, qu'ils aient été ou non exposés au RP, présentent des taux de réussite globaux très élevés à l'épreuve de français écrit et à chacun des critères, mis à part le critère *orthographe*, dont les taux de réussite sont nettement inférieurs aux autres critères analysés. Cependant, l'analyse des cotes obtenues à chaque critère de correction indique que l'arrivée du RP serait associée à une amélioration modeste de la compétence des élèves à utiliser un vocabulaire adéquat, mais aurait aussi engendré une diminution dans la proportion d'élèves qui obtient une cote élevée au critère *cohérence de l'argumentation*. Par ailleurs, l'exposition au RP des élèves plus faibles en français leur aurait permis d'améliorer leur construction de phrases et leur ponctuation. Dans le même sens, les élèves de la cohorte RP se percevant moins compétents dans cette même discipline ont respecté davantage les normes relatives à l'orthographe et employé plus fréquemment un vocabulaire approprié.

Ces résultats peuvent être attribués à des interventions spécifiques, notamment auprès des élèves à risque quant au respect du code linguistique, et ce, en accord avec un des objectifs du renouveau pédagogique visant la réussite du plus grand nombre d'élèves. Par contre, la cohérence de l'argumentation a pu être délaissée au profit du respect du code linguistique, influençant la réussite des élèves à ce critère. Le suivi d'une troisième cohorte dans le contexte du projet ERES (soit les jeunes ayant commencé leurs études secondaires en septembre 2007) permettra de vérifier si ces différences se maintiennent dans le temps.

Graphique 1
PROPORTION D'ÉLÈVES EN FONCTION DE LA COHORTE ET DU RENDEMENT OBTENU AU CRITÈRE COHÉRENCE DE L'ARGUMENTATION



Graphique 2
PROPORTION D'ÉLÈVES EN FONCTION DE LA COHORTE ET DES COTES OBTENUES AU CRITÈRE VOCABULAIRE



⁵ L'indice de milieu socio-économique (cote IMSE) est constitué de la proportion des familles avec enfants dont la mère n'a pas de diplôme, certificat ou grade (ce qui représente les deux tiers du poids de l'indice) et la proportion de ménages dont les parents n'étaient pas à l'emploi durant la semaine de référence du recensement canadien (ce qui représente le tiers du poids de l'indice). [http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/index.asp?page=fiche&id=956]

⁶ Le sentiment de compétence est mesuré à l'aide d'une échelle de 1 à 7 sur laquelle l'élève indique, par exemple, s'il a été un bon élève dans le cours de français ou s'il a développé de très bonnes compétences dans le cours; quatre items mesurent le sentiment de compétence. Aux fins des analyses, les élèves au-dessus de la médiane de 5,2 sont classés sous l'appellation « sentiment de compétence élevé », et les autres se retrouvent dans la catégorie « faible sentiment de compétence ».

Annexe VI

Tableau synthèse des mesures utilisées dans les questionnaires

Tableau synthèse des mesures utilisées dans les questionnaires

Élèves

Dimension mesurée et nombre d'items	Échelle	Alpha de Cronbach	Exemple d'item	Échelle retenue ou indicateur
Attitudes envers la lecture, l'histoire et les sciences (15 items)	De type Likert en 5 points	Varié entre 0,66 et 0,86	<i>Pour moi, la lecture est un de mes loisirs favoris.</i>	Items sélectionnés PISA (2001) Items maison
Estime de soi (10 items)	De type Likert en 4 points	0,84 pour les deux cohortes	<i>Je pense que je suis une personne de valeur au moins égale à n'importe qui d'autre.</i>	« Estime de soi » Rosenberg (1965)
<input checked="" type="checkbox"/> 2 ^e Secondaire <input checked="" type="checkbox"/> 4 ^e Secondaire <input type="checkbox"/> 5 ^e secondaire				
Aspirations scolaires et professionnelles (2 items)	Choix de réponse parmi 4; réponse courte		<i>Parmi les choix suivants, indique le plus haut niveau de scolarité envisagé.</i>	Items maison
Buts poursuivis par l'enseignant ¹ (8 items)	De type Likert en 5 points	Varié entre 0,59 et 0,84	<i>Dans ce cours, mon enseignant fait un effort spécial pour reconnaître le progrès individuel des élèves.</i>	« Achievement goals » Midgley & al. (2000)
Climat de classe (25 items)	De type Likert en 5 points	Varié entre 0,83 et 0,90	<i>Dans ce cours, l'enseignant parle avec chaque élève.</i>	« Individualised classroom environment » Fraser (1990)
Discipline en classe (6 items)	De type Likert en 5 points	Varié de 0,86 à 0,89	<i>Les élèves n'écoutent pas ce que dit l'enseignant.</i>	Items sélectionnés PISA
Ajustement scolaire (28 items)	De type Likert en 5 points	Varié entre 0,55 et 0,79	<i>Je me suis bien adapté à l'école.</i>	« Student adaptation to college » (version secondaire) Baker & Siryk (1989)

¹ Certains items des questionnaires de 2^e et 4^e secondaire font référence spécifiquement aux cours de mathématique, de français ou anglais, langue d'enseignement et d'histoire et éducation à la citoyenneté tandis qu'en 5^e secondaire, ce sont les cours de mathématique et de sciences qui sont ciblés.

Maturité vocationnelle (16 items)	De type Likert en 6 points	Varié entre 0,66 et 0,85	<i>J'ai déjà en tête un domaine dans lequel j'aimerais travailler.</i>	« Career decision profile » Jones (1989)
Compétences transversales (18 items)	De type Likert en 5 points	Varié entre 0,86 et 0,90	<i>Indique jusqu'à quel point tu as eu à : trouver de nouvelles idées pour élaborer tes travaux.</i>	Items maison inspirés du Programme de Formation (PDF) et de l'étude de Genève
Connaissances et compétences disciplinaires (2 items)	De type Likert en 5 points; autoévaluation du rendement en %		<i>En pensant à tes résultats scolaires dans chacun des cours identifiés, indique comment tu te classerais par rapport aux autres élèves qui ont le même âge que toi.</i>	Items maison d'autoévaluation du rendement
Perception des compétences (4 items)	De type Likert en 7 points	Varié entre 0,77 et 0,83	<i>En général, j'ai éprouvé des difficultés à bien faire mes travaux scolaires dans ce cours.</i>	« Perceptions de compétences scolaires » Losier & al. (1993)
Perception d'utilité (6 items)	De type Likert en 5 points	Varié entre 0,77 et 0,87	<i>J'aurai besoin de ce cours dans mon travail futur.</i>	« Mathematics attitudes » Fennema & Sherman (1976)
Motivation scolaire (14 items)	De type Likert en 5 points	Varié entre 0,64 et 0,90	<i>Je vais à l'école parce que ça me prend au moins un diplôme d'études secondaires si je veux me trouver un emploi assez payant plus tard.</i>	« Motivation en éducation » Vallerand et al. (1989)
<input checked="" type="checkbox"/> 2 ^e Secondaire <input checked="" type="checkbox"/> 4 ^e Secondaire <input checked="" type="checkbox"/> 5 ^e secondaire				
Cheminement scolaire dans le nouveau programme de formation ² (15 items)	Choix de réponses; échelle oui/ non; de type Likert en 5 points		<i>Dans quel cours de sciences étais-tu en 3^e secondaire?</i> <i>As-tu suivi le cours Projet personnel d'orientation? (PPO) en 3^e ou 4^e secondaire?</i>	Items maison inspirés du PDF
Données de cheminement			<i>Ex. : Taux de diplomation</i>	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS)
<input type="checkbox"/> 2 ^e Secondaire <input checked="" type="checkbox"/> 4 ^e Secondaire <input checked="" type="checkbox"/> 5 ^e secondaire				

² Ces items réfèrent à des composantes spécifiques introduites dans le nouveau programme de formation pour les élèves de la 2^e et 3^e cohorte.

Anxiété (12 items)	Échelle oui/ non	Variet entre 0,79 et 0,81	J'ai de la difficulté à me décider.	« Revised children's manifest anxiety» Turgeon (1998)
Utilité des devoirs (5 items)	De type Likert en 4 points	Variet entre 0,76 et 0,78	J'ai aimé faire des devoirs et leçons.	Items maison inspirés de l'étude Transition
Perception des études collégiales (3 items)	De type Likert en 5 points	Variet entre 0,79 et 0,84	Je me sens prêt à entreprendre des études collégiales.	Items maison inspirés de l'étude Transition
Sollicitation et évaluation des services (6 items)	Échelle oui/ non; De type Likert en 5 points	Variet entre 0,72 et 0,83	Au cours de ton passage au secondaire, as-tu bénéficié des services suivants? Si oui, jusqu'à quel point ces services t'ont-ils aidé à mieux t'adapter à l'école?	Items maison
Soutien social (6 items)	De type Likert en 4 points	Variet entre 0,78 et 0,82	Personne ne m'a aidé quand les choses not mal tourné.	Items maison inspirés de l'étude Transition
Environnement scolaire (5 items)	De type Likert en 4 points	Variet entre 0,62 et 0,63	Il est difficile de se faire de nouveaux amis à mon école.	Items maison inspirés de l'étude Transition
Engagement scolaire (13 items)	De type Likert en 5 points	0,84	Je prête attention à l'enseignant.	Items maison inspirés de l'étude Transition
Implication et valeur sociales (24 items)	De type Likert en 5 points	Variet de 0,78 à 0,86	Lorsque tu penses à ta vie future, dans quelle mesure est-ce important pour toi d'aider ton pays?	Items tirés de la recherche « Activités parascolaires et réussite scolaire » Poulin (2007)
Compétences disciplinaires en mathématique			Épreuve standardisée en mathématique, gérée par le projet ERES	
Compétences disciplinaires en français			Épreuve unique de français, gérée par le MELS	
<input type="checkbox"/> 2 ^e Secondaire <input type="checkbox"/> 4 ^e Secondaire <input checked="" type="checkbox"/> 5 ^e secondaire				

Parents

Dimension mesurée	Échelle	Alpha de Cronbach	Exemple d'item	Échelle retenue ou indicateur
Caractéristiques personnelles de l'enfant participant à l'étude (3 items)	Choix de réponses		<i>Indiquez le sexe de l'enfant qui participe à l'étude.</i>	Items maison
Engagement parental (20 items)	De type Likert en 4 points	Varié entre 0,56 et 0,77	<i>Depuis le début de ses études secondaires, moi ou mon conjoint avons questionné notre enfant à propos de l'école.</i>	« Participation parentale au suivi scolaire » Deslandes (1995)
Comportement de l'enfant (21 items)	De type Likert en 3 points	Varié entre 0,73 et 0,81	<i>De façon générale, mon enfant invite un jeune qui se tient à l'écart à se joindre à son groupe.</i>	« Problem scale behavior questionnaire » Tremblay et al. (1992)
<input checked="" type="checkbox"/> 2 ^e Secondaire <input checked="" type="checkbox"/> 4 ^e Secondaire <input type="checkbox"/> 5 ^e secondaire				
Caractéristiques du parent (12 items)	Choix de réponses; réponses courtes		<i>Quelle langue parlez-vous le plus souvent à la maison?</i>	Items maison
Caractéristiques scolaires de l'enfant participant à l'étude (11 items)	Choix de réponses; Échelle oui/ non		<i>A-t-il déjà échoué un ou des cours au secondaire?</i>	Items maison
Qualité des apprentissages (14 items)	De type Likert en 5 points	0,95 pour les deux cohortes	<i>Jusqu'à quel point vous croyez que l'école permet à votre enfant de faire des apprentissages de qualité.</i>	Items maison inspirés du PDF
Appréciation des communications avec l'école (8 items)	De type Likert en 4 points	Varié entre 0,66 et 0,80	<i>Les moyens de communication utilisés avec vous étaient clairs et faciles à comprendre.</i>	Items maison inspirés de l'étude de Genève
Satisfaction générale à l'égard de l'école (8 items)	De type Likert en 4 points	Varié entre 0,63 et 0,66	<i>Je me suis senti bien accueilli dans l'école de mon enfant.</i>	Items maison inspirés de l'étude de Genève
Ajustement scolaire (28 items)	De type Likert en 5 points	Varié entre 0,66 et 0,83	<i>Depuis les trois derniers mois, j'ai l'impression que mon enfant s'est bien adapté à l'école.</i>	« Student adaptation to college » (version secondaire) Baker & Siryk (1989)

Compétences transversales (19 items)	De type Likert en 5 points	Variet entre 0,64 et 0,87	Indiquez jusqu'à quel point l'école lui permet de : développer son esprit de coopération.	Items maison inspirés du PDF et de l'étude de Genève
Évaluation du rendement en mathématique et sciences (2 items)	Évaluation du rendement en %; De type Likert en 5 points		Au cours de la présente année scolaire, comment évaluez-vous le rendement scolaire moyen de votre enfant dans chacune des matières scolaires identifiées?	Items maison
<input checked="" type="checkbox"/> 2 ^e Secondaire <input checked="" type="checkbox"/> 4 ^e Secondaire <input checked="" type="checkbox"/> 5 ^e secondaire				
Connaissance du renouvellement pédagogique ³ (8 items)	De type Likert en 5 points	0,90 pour les deux cohortes	Jusqu'à quel point vous considérez-vous informé quant aux changements introduits par le nouveau programme que suit votre enfant?	Items maison inspirés du PDF
<input type="checkbox"/> 2 ^e Secondaire <input checked="" type="checkbox"/> 4 ^e Secondaire <input checked="" type="checkbox"/> 5 ^e secondaire				
Profil scolaire (5 items)	De type Likert en 4 points	Variet entre 0,84 et 0,87	Il a aimé faire des devoirs et leçons.	Items maison inspirés de l'étude Transition
Préparation au collégial (3 items)	De type Likert en 5 points	0,90 pour les deux cohortes	Il se sent prêt à entreprendre des études collégiales.	Items maison
Mentorat (9 items)	Choix de réponses; réponse courte; échelle oui/ non		Pendant ses études secondaires, votre enfant a-t-il participé à un programme formel de mentorat?	Items maison
<input type="checkbox"/> 2 ^e Secondaire <input type="checkbox"/> 4 ^e Secondaire <input checked="" type="checkbox"/> 5 ^e secondaire				

³ Ces items s'adressent uniquement aux parents d'élèves exposés au nouveau programme de formation.

Annexe VII

Analyses conduites sur les compétences transversales

ANNEXE VII : Analyses conduites sur les compétences transversales

Les compétences transversales ont été évaluées différemment par les élèves en 4^e et en 5^e secondaire. En 4^e secondaire, ceux-ci appréciaient la mobilisation des compétences transversales lorsqu'ils devaient réaliser des travaux, alors qu'en 5^e secondaire, ils ont été questionnés sur leurs propres perceptions de maîtrise de ces compétences. Au moment de concevoir les questionnaires, neuf compétences transversales étaient sujettes à l'évaluation des enseignants. Les écoles déterminaient quelles compétences étaient spécifiquement évaluées pour chaque année d'enseignement. Toutefois, un bulletin national instauré en 2011-2012 a limité à quatre compétences transversales celles sur lesquelles le jugement évaluatif des enseignants était demandé. Pour ces diverses raisons, nous avons fait le choix de présenter en annexe les analyses effectuées sur les neuf compétences transversales.

1. Perceptions des élèves de 4^e secondaire quant à la mobilisation des compétences transversales

Comme l'indique le tableau 1, les analyses de covariance ont montré un effet de groupe, selon que les élèves ont été exposés ou non au RP, pour cinq compétences transversales sur les neuf proposées dans le Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ). La présentation des résultats respecte l'ordre d'apparition des variables dans le tableau. Les élèves du RP-C2 ont perçu une moins grande mobilisation de la compétence « exploiter l'information » que ceux non exposés au RP. Les élèves du RP (C2 et C3) ont perçu que la compétence « se donner des méthodes de travail efficaces » a été moins mobilisée comparativement à ceux de la cohorte contrôle. Les compétences « exploiter les TIC » et « actualiser son potentiel » ont aussi été moins mobilisées selon les élèves du RP-C2 comparativement à ceux de la cohorte contrôle. Finalement, les élèves du RP (C2 et C3) ont perçu que la compétence « communiquer de façon appropriée » a été moins mobilisée dans leur cours par comparaison avec ceux non exposés au RP.

Tableau 1 : *Moyennes des variables liées à la mobilisation des compétences transversales, telle que perçue par les élèves de 4^e secondaire, en fonction de l'exposition au RP*

Variable, 4 ^e secondaire	C1	C2	C3	Test statistique et direction des effets	
	<i>M (ET)</i>	<i>M (ET)</i>	<i>M (ET)</i>		
Exploiter l'information	3,46 (0,87)	3,39 (0,93)	3,49 (0,88)	$F = 3,71^*$	C1 > C2
Résoudre des problèmes	3,51 (0,75)	3,52 (0,76)	3,55 (0,78)		
Exercer son jugement critique	3,53 (0,82)	3,52 (0,90)	3,49 (0,85)		
Mettre en œuvre sa pensée créatrice	3,25 (0,84)	3,32 (0,83)	3,29 (0,82)		
Se donner des méthodes de travail efficaces	3,54 (0,85)	3,39 (0,89)	3,39 (0,89)	$F = 14,05^{***}$ $F = 13,60^{***}$	C1 > C2 C1 > C3
Exploiter les TIC	4,11 (0,85)	3,99 (0,91)	4,03 (0,96)	$F = 8,61^{**}$	C1 > C2
Actualiser son potentiel	3,83 (0,73)	3,77 (0,76)	3,77 (0,75)	$F = 4,00^*$	C1 > C2
Coopérer	3,72 (0,73)	3,67 (0,78)	3,72 (0,74)		
Communiquer de façon appropriée	3,76 (0,82)	3,53 (0,88)	3,50 (0,80)	$F = 37,15^{***}$ $F = 48,73^{***}$	C1 > C2 C1 > C3

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$ *** $p < 0,001$

Les analyses complémentaires ont indiqué que les modérateurs *sexe* et *langue d'enseignement* ont généré des effets d'interaction avec certaines compétences transversales; aucune différence n'a été observée quant au modérateur *statut de risque*. L'examen du modérateur *sexe* a donc permis d'établir que les garçons du RP-C2 ont rapporté une plus grande mobilisation de la compétence « mettre en œuvre sa pensée créatrice » que ceux de la cohorte contrôle ($F = 4,21$, $p < 0,05$). Les garçons du RP-C3 ont, quant à eux, perçu une moins grande mobilisation de la compétence « exploiter les TIC » que ceux de la cohorte contrôle ($F = 4,94$, $p < 0,05$). Enfin, des effets d'exposition quant à la mobilisation de la compétence transversale « communiquer de façon appropriée » ont été relevés ($F_{C1/C2} = 11,61$, $p < 0,001$; $F_{C1/C3} = 9,56$, $p < 0,01$). Les garçons du RP-C3 ont perçu une moins grande mobilisation de cette compétence que ceux non exposés au RP. La même situation a été observée chez les filles du RP (C2 et C3), qui ont aussi perçu une moins grande mobilisation de la compétence « communiquer de façon appropriée » comparativement à celles de la cohorte contrôle.

Lorsque la variable modératrice *langue d'enseignement* de l'élève est prise en compte dans les analyses, on remarque que les élèves anglophones du RP-C2 ont rapporté une moins grande mobilisation de la compétence « exploiter l'information » que le même sous-groupe de la cohorte contrôle ($F = 5,07, p < 0,05$). Les élèves anglophones du RP (C2 et C3) ont perçu une moins grande mobilisation de la compétence « exercer son jugement critique » que leurs homologues non exposés au RP ($F_{C1/C2} = 4,34, p < 0,05$; $F_{C1/C3} = 7,95, p < 0,01$). Les élèves francophones du RP-C2 ont perçu une plus grande mobilisation de la compétence « mettre en œuvre sa pensée créatrice » que leurs homologues de la cohorte contrôle ($F = 4,63, p < 0,05$). Les élèves anglophones du RP (C2 et C3) ont, pour leur part, perçu une moins grande mobilisation de la compétence « actualiser son potentiel » que leurs homologues non exposés au RP ($F_{C1/C2} = 14,17, p < 0,001$; $F_{C1/C3} = 4,61, p < 0,05$). Finalement, les élèves francophones du RP-C2 ont perçu une moins grande mobilisation de la compétence transversale « communiquer de façon appropriée » que les élèves francophones non exposés au RP ($F = 4,20, p < 0,05$).

2. Perceptions des élèves de 5^e secondaire quant à la maîtrise des compétences transversales

Les élèves ont de nouveau été questionnés lorsqu'ils étaient en 5^e secondaire, mais cette fois-ci sur leur perception quant à leur maîtrise des compétences transversales. Les résultats obtenus à la suite des analyses sont présentés au tableau 2. On constate que les élèves exposés au RP (C2 et C3) ont exprimé une plus grande maîtrise de la compétence « exploiter l'information » que ceux n'ayant pas été exposés au RP. De plus, les élèves du RP-C3 ont dit mieux maîtriser les compétences « résoudre des problèmes » et « mettre en œuvre sa pensée créatrice » que les élèves de la cohorte contrôle.

Tableau 2 : Moyennes des variables liées à la maîtrise des compétences transversales, telle que perçue par les élèves de 5^e secondaire, en fonction de l'exposition au RP

Variable, 5 ^e secondaire	C1	C2	C3	Test statistique et direction des effets	
	<i>M (ET)</i>	<i>M (ET)</i>	<i>M (ET)</i>		
Exploiter l'information	3,47 (0,89)	3,56 (0,88)	3,64 (0,89)	$F = 4,65^*$ $F = 12,09^{***}$	C1 < C2 C1 < C3
Résoudre des problèmes	3,68 (0,74)	3,65 (0,73)	3,77 (0,78)	$F = 4,80^*$	C1 < C3
Exercer son jugement critique	3,83 (0,84)	3,81 (0,87)	3,84 (0,83)		
Mettre en œuvre sa pensée créatrice	3,40 (0,80)	3,42 (0,84)	3,52 (0,84)	$F = 7,06^{**}$	C1 < C3
Se donner des méthodes de travail efficaces	3,45 (0,91)	3,49 (0,88)	3,54 (0,86)		
Exploiter les TIC	4,26 (0,76)	4,26 (0,81)	4,24 (0,83)		
Actualiser son potentiel	3,93 (0,75)	3,95 (0,75)	3,98 (0,74)		
Coopérer	3,88 (0,69)	3,82 (0,73)	3,89 (0,73)		
Communiquer de façon appropriée	3,74 (0,86)	3,72 (0,85)	3,74 (0,82)		

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$ *** $p < 0,001$

Les analyses des modérateurs ont révélé des effets d'interaction avec les trois modérateurs retenus. Tout d'abord, des effets d'interaction sont observés quant au sexe de l'élève; les garçons du RP-C3 ont dit mieux maîtriser la compétence « mettre en œuvre sa pensée créatrice » que ceux non exposés au RP ($F = 7,85$, $p < 0,01$).

Puis, l'examen du modérateur *statut de risque* a indiqué que les élèves à risque du RP (C2 et C3) ont perçu une moins grande maîtrise de la compétence « exploiter les TIC » que les élèves à risque de la cohorte contrôle ($F_{C1/C2} = 7,66$, $p < 0,01$; $F_{C1/C3} = 5,94$, $p < 0,05$). Par contre, les élèves non à risque du RP-C3 ont exprimé une meilleure maîtrise de la compétence transversale « résoudre des problèmes » que leurs homologues de la cohorte contrôle ($F = 7,36$, $p < 0,01$).

Finalement, l'analyse de la variable modératrice *langue d'enseignement* a généré des effets d'exposition uniquement pour les élèves de la troisième cohorte. En effet, les élèves francophones du RP-C3 ont rapporté une meilleure maîtrise de la compétence « exploiter l'information » que les élèves francophones de la cohorte contrôle ($F = 5,23, p < 0,05$). Les élèves anglophones du RP-C3 ont, pour leur part, exprimé une moins grande maîtrise de la compétence « exercer son jugement critique » que leurs homologues de la cohorte contrôle ($F = 9,32, p < 0,01$). Les élèves francophones du RP-C3 ont également rapporté une plus grande maîtrise de la compétence « actualiser son potentiel » que les élèves francophones non exposés au RP ($F = 4,28, p < 0,05$). Enfin, les élèves anglophones du RP-C3 ont mentionné moins bien maîtriser la compétence « coopérer » que les élèves anglophones de la cohorte contrôle ($F = 12,74, p < 0,001$).

Pour mieux apprécier l'ensemble des effets d'exposition en 4^e et en 5^e secondaire et les comparer les uns aux autres, nous avons calculé les d de Cohen, qui expriment la grandeur des effets statistiques. Les deux graphiques suivants illustrent les tailles d'effets de toutes les différences significatives présentées dans cette section. Rappelons que dans ces graphiques, un bâtonnet blanc illustre un effet positif du RP et un bâtonnet foncé un effet négatif. Les bâtonnets au-dessus de « 0 » signalent que la variable rapportée a une valeur positive, tandis que ceux en dessous de « 0 » indiquent que la variable a une valeur négative. Les différences observées entre les élèves du RP-C2 et ceux de la cohorte contrôle en 4^e et en 5^e secondaire sont représentées dans le premier graphique¹; le second graphique illustre donc les tailles d'effets des différences observées pour les élèves du RP-C3.

L'examen des d de Cohen de la partie gauche du premier graphique (RP-C2/4^e secondaire) a indiqué des effets significatifs positifs pour une seule des variables, soit « mettre en œuvre sa pensée créatrice », pour les garçons ($d = 0,18$) et les élèves francophones ($d = 0,12$). Les autres effets ne favorisent pas les élèves du RP-C2 : « exploiter l'information » ($d = -0,08$); « exploiter l'information » pour les élèves anglophones ($d = -0,32$); « exercer son jugement critique » pour les élèves anglophones ($d = -0,22$); « se donner des méthodes de travail efficaces » ($d = -0,17$); « exploiter les TIC » ($d = -0,14$); « actualiser son potentiel » ($d = -0,08$); « actualiser son potentiel » pour les élèves anglophones ($d = -0,43$); « communiquer de façon appropriée » ($d = -0,27$); « communiquer de façon appropriée » pour les filles ($d = -0,44$);

¹ Comme la consigne donnée aux répondants était différente d'un temps de mesure à l'autre (évaluation, en 4^e secondaire, de la mobilisation de la compétence et mesure, en 5^e secondaire, de leur perception de maîtrise de la compétence), les deux parties distinctes des graphiques doivent être interprétées indépendamment.

« communiquer de façon appropriée » pour les élèves francophones ($d = -0,31$). On note que les tailles d'effets supérieures à 0,40² pour les élèves du RP-C2/4^e secondaire sont observées pour les variables « actualiser son potentiel » chez les élèves anglophones et « communiquer de façon appropriée » chez les filles et sont associées défavorablement au RP.

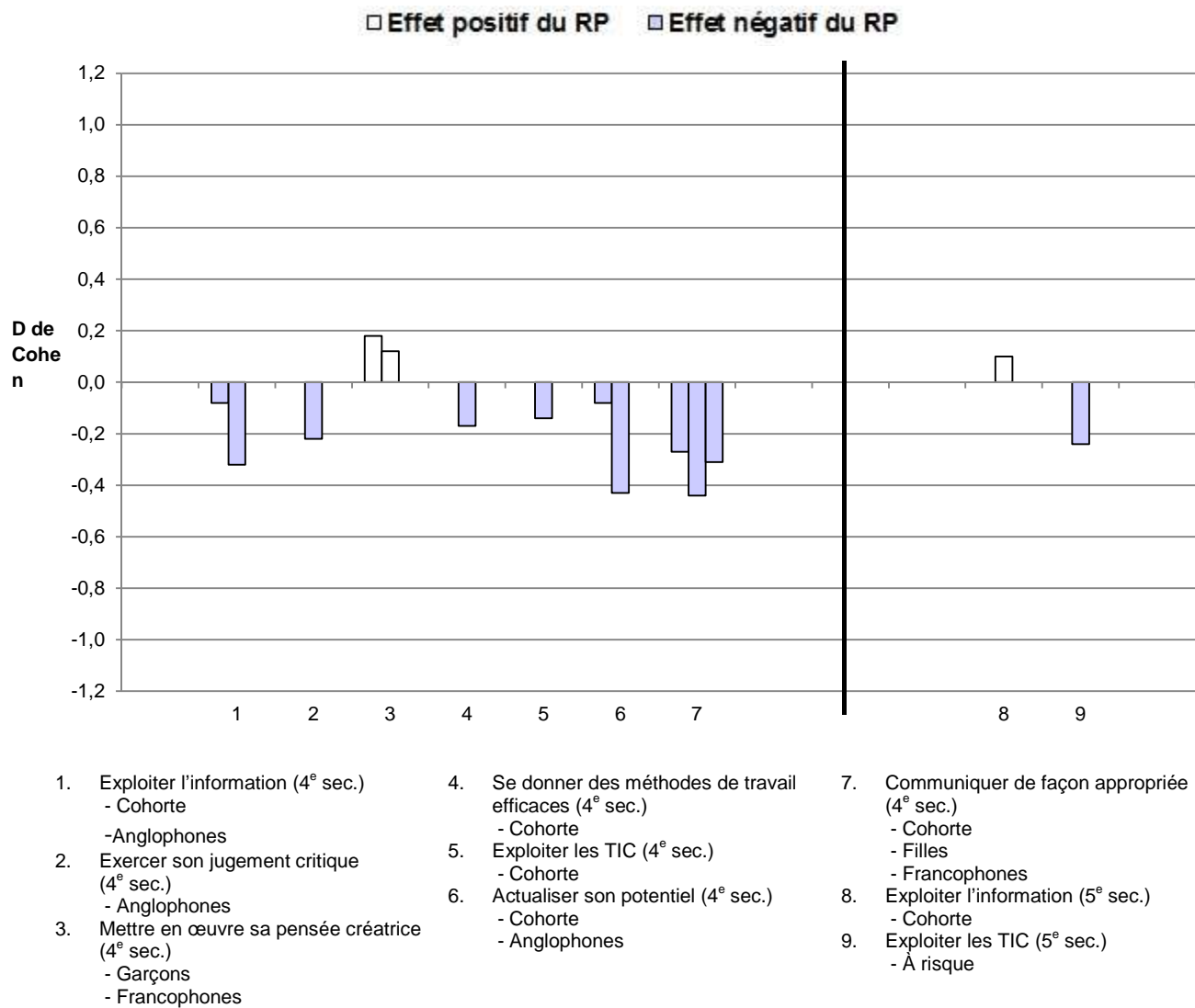
En 5^e secondaire (partie droite du graphique), un effet en faveur des élèves du RP-C2 est observé pour la variable « exploiter l'information » ($d = 0,10$). Un deuxième effet significatif, désavantageant toutefois les élèves du RP-C2, a été noté, cette fois pour la variable « exploiter les TIC » pour les élèves à risque ($d = -0,24$). Aucune taille d'effet n'est cependant supérieure à 0,40.

Dans la partie gauche du second graphique (RP-C3/4^e secondaire), on note que l'ensemble des effets significatifs est défavorable aux élèves du RP : « exercer son jugement critique » pour les élèves anglophones ($d = -0,35$); « se donner des méthodes de travail efficaces » ($d = -0,17$); « exploiter les TIC » chez les garçons ($d = -0,17$); « actualiser son potentiel » pour les élèves anglophones ($d = -0,31$); « communiquer de façon appropriée » ($d = -0,32$); « communiquer de façon appropriée » pour les garçons ($d = -0,17$); « communiquer de façon appropriée » pour les filles ($d = -0,47$). On note que la taille d'effet la plus élevée pour les élèves du RP-C3/4^e secondaire est observée pour la variable « communiquer de façon appropriée » pour les filles et est associée défavorablement au RP.

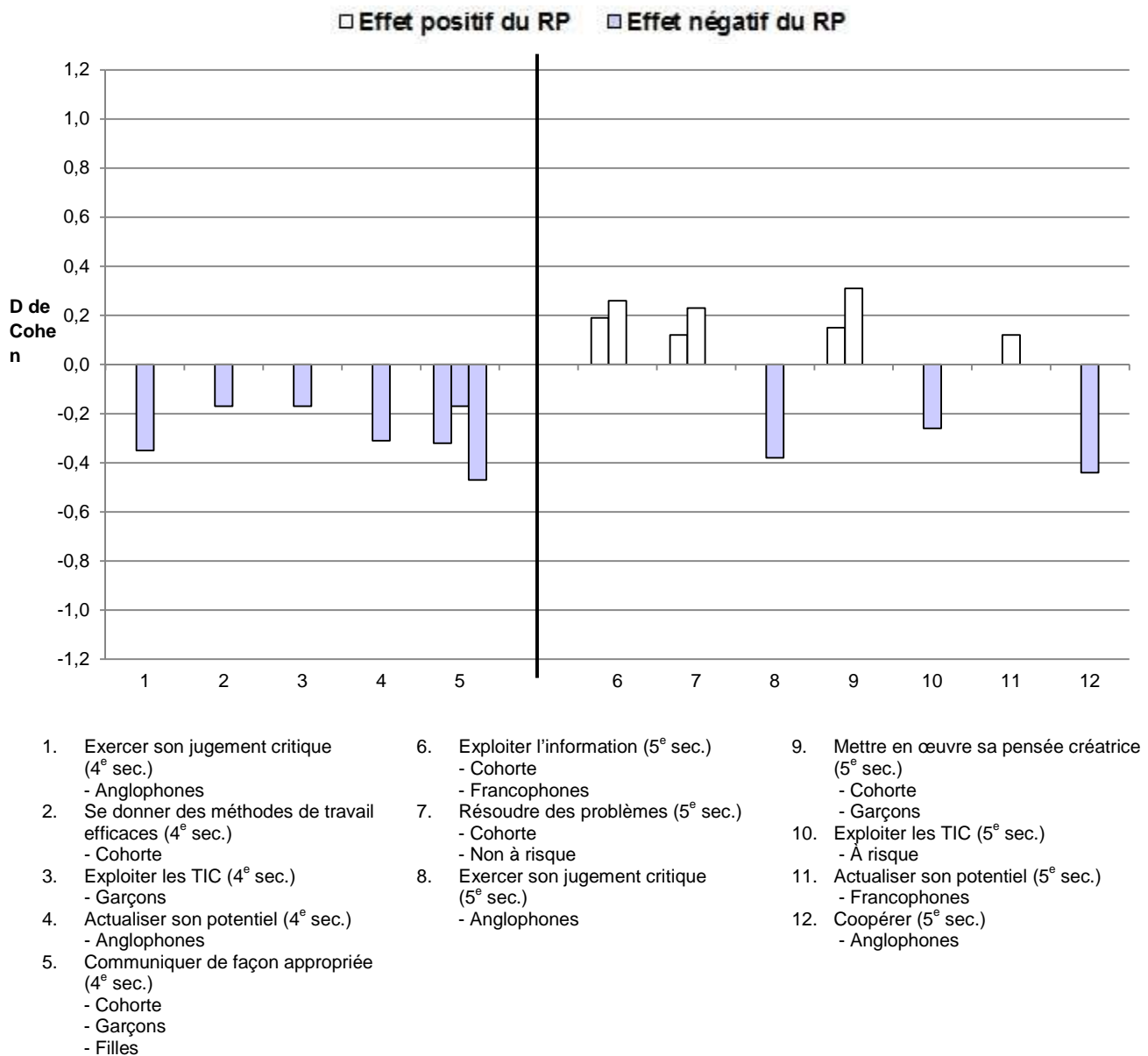
Dans la partie droite du même graphique (RP-C3/5^e secondaire), des effets favorisant les élèves du RP sont notés pour quatre variables : « exploiter l'information » ($d = 0,19$); « exploiter l'information » pour les élèves francophones ($d = 0,26$); « résoudre des problèmes » ($d = 0,12$); « résoudre des problèmes » pour les élèves non à risque ($d = 0,23$); « mettre en œuvre sa pensée créatrice » ($d = 0,15$); « mettre en œuvre sa pensée créatrice » chez les garçons ($d = 0,31$); « actualiser son potentiel » pour les élèves francophones ($d = 0,12$). Trois effets sont défavorables aux élèves du RP-C3, soit « exercer son jugement critique » pour les élèves anglophones ($d = -0,38$), « exploiter les TIC » pour les élèves à risque ($d = -0,26$) et « coopérer » pour les élèves anglophones ($d = -0,44$). On constate que la taille d'effet supérieure à 0,40 pour les élèves du RP-C3/5^e secondaire est observée pour la variable « coopérer » pour les élèves anglophones et est associée défavorablement au RP.

² Certains chercheurs estiment que la taille des effets attendus devrait atteindre une valeur d'au moins 0,40 pour conclure que des changements socialement importants ont eu cours (Hattie, 2009).

Graphique 1 : Taille des effets observés quant aux compétences transversales en 4^e (partie gauche) et en 5^e secondaire (partie droite) (C1 contre C2)



Graphique 2 : Taille des effets observés quant aux compétences transversales en 4^e (partie gauche) et en 5^e secondaire (partie droite) (C1 contre C3)



3. Conclusion

Les données recueillies en 4^e secondaire révèlent que les élèves du RP (C2 et C3) ont perçu une moins grande mobilisation dans leurs cours des compétences « se donner des méthodes de travail efficaces » et « communiquer de façon appropriée » comparativement aux élèves non exposés au RP; cette perception quant à la communication est particulièrement vraie pour les filles des cohortes du RP (C2 et C3). Enfin, les élèves anglophones du RP (C2 et C3) ont perçu une moins grande mobilisation de la compétence « actualiser son potentiel » que leurs homologues de la cohorte contrôle.

Lorsque questionnés en 5^e secondaire quant à leur maîtrise des compétences transversales, les élèves du RP (C2 et C3) ont exprimé une plus grande maîtrise de la compétence « exploiter l'information » que les élèves de la cohorte contrôle. Cependant, les élèves jugés à risque des deux cohortes d'élèves exposés au RP ont rapporté moins maîtriser la compétence « exploiter les TIC » que leurs homologues de la cohorte contrôle.

On constate, quant à la mobilisation des compétences transversales, peu de différence entre le fait d'avoir été exposé ou non au RP. Des différences sont notées, pour les deux cohortes d'élèves exposés au RP, seulement pour quatre des neuf compétences ciblées par le PFEQ et ces différences ne sont pas à l'avantage des élèves du RP. On remarque par ailleurs que de façon générale, les élèves du RP ne se sont pas démarqués de leurs prédécesseurs quant à la maîtrise des compétences transversales, à l'exception de la compétence « exploiter l'information », pour laquelle ils ont exprimé une meilleure maîtrise.

Les compétences sujettes à l'évaluation dans le bulletin unique proposé depuis l'année 2011-2012, soit « exercer son jugement critique », « communiquer de façon appropriée », « se donner des méthodes de travail efficaces » et « coopérer », ne ressortent pas comme étant mieux maîtrisées selon le point de vue des élèves du RP (C2 et C3) en 5^e secondaire; deux d'entre elles, « se donner des méthodes de travail efficaces » et « communiquer de façon appropriée », ont été moins mobilisées selon le point de vue des élèves du RP (C2 et C3) en 4^e secondaire. Tout laisse à penser que pour l'heure, l'intégration des compétences transversales dans le curriculum enseigné n'a pas eu les retombées espérées chez les élèves, ou que ceux-ci n'en ont pas perçu les effets.

Annexe VIII

Questionnaires utilisés auprès des élèves et des parents

PROJET ERES

Évaluation
du renouveau
à l'enseignement
secondaire



Code: 000000

Questionnaire
élève
2^e secondaire



UNIVERSITÉ
LAVAL

Éducation,
Loisir et Sport

Québec



Le projet ERES est mené par une équipe de recherche de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval pour le compte du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec.

Tu es tout à fait libre de participer à cette recherche et tu peux cesser d'y participer en tout temps, et ce, sans justification ni aucune conséquence négative.

Ce questionnaire comporte cinq sections :

- Section 1** Attitudes, aspirations et occupations
- Section 2** Climat de classe
- Section 3** Sentiments liés à l'école
- Section 4** Compétences et rendement scolaire
- Section 5** Motivation scolaire et estime de soi

Nous te demandons de lire attentivement les consignes avant de répondre aux questions. Répondre au questionnaire devrait te prendre environ 40 minutes. Une fois celui-ci rempli, assure-toi d'avoir répondu à toutes les questions. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses, il s'agit simplement de répondre au mieux de ta connaissance.

Nous te remercions de ta précieuse collaboration et nous t'assurons de la plus totale confidentialité.

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

ATTENTION!

Peu importe la langue que vous avez choisie pour remplir le questionnaire (anglais ou français) vous devez vous référer, dans les sections qui concernent trois de vos cours, à votre langue d'enseignement (français ou anglais).

Bref, si vous êtes dans une école francophone, vous répondez aux questions en vous référant à votre cours de français. Si vous êtes dans une école anglophone, vous répondez aux questions en vous référant à votre cours d'anglais.

Section 1

Attitudes, aspirations et occupations

Les questions qui suivent portent sur tes habitudes et attitudes envers les devoirs, la lecture, l'histoire et les sciences et sur tes principales occupations. Ces questions ont simplement pour but de mieux te connaître.

1.1 Combien de temps par semaine consacres-tu à tes devoirs et leçons ?

- ☐ Moins d'une heure
- ☐ Entre une heure et cinq heures
- ☐ Entre cinq et dix heures
- ☐ Entre dix et quinze heures
- ☐ Plus de quinze heures

Indique jusqu'à quel point tu es en accord avec les énoncés qui suivent.

1	2	3	4	5
Fortement en désaccord	Un peu en désaccord	Ni en accord ni en désaccord	Un peu en accord	Fortement en accord
1.2	La lecture est un de mes loisirs favoris.			
1.3	J'aime parler des livres avec d'autres personnes.			
1.4	J'éprouve des difficultés à finir les livres.			
1.5	Pour moi, la lecture est une perte de temps.			
1.6	J'aime aller dans une bibliothèque ou une librairie.			
1.7	J'aime consulter des cartes du monde, des atlas ou un globe terrestre.			
1.8	J'aime parler de l'actualité politique avec d'autres personnes.			
1.9	J'aime lire des livres d'histoire (histoire du Québec, du Canada).			
1.10	Pour moi, lire les nouvelles internationales est une perte de temps.			
1.11	J'aime rechercher de l'information sur l'histoire et la géographie d'un pays.			
1.12	J'aime regarder les étoiles, les planètes ou la lune.			
1.13	J'aime parler de sujets scientifiques avec d'autres personnes.			
1.14	J'aime utiliser des logiciels de calculs mathématiques.			
1.15	Pour moi, lire des revues scientifiques est une perte de temps.			
1.16	J'aime visiter des musées ou des expositions scientifiques.			

1.17 Parmi les choix suivants, coche celui qui correspond le mieux à ce que tu veux faire (le plus haut niveau de scolarité envisagé).

- ☐ Terminer mon secondaire (y compris le diplôme d'études secondaires (DES) et le diplôme d'études professionnelles (DEP))
- ☐ Aller au cégep
- ☐ Aller à l'université
- ☐ Ne pas terminer mon secondaire

1.18 Que veux-tu faire comme travail lorsque tu auras 30 ans ? Indique le titre précis de l'emploi (ex. : enseignant, dentiste, mécanicien).

1.19 Excluant ton travail d'été, au cours de l'année scolaire 2007-2008, as-tu occupé un emploi pour lequel tu étais payé ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Si oui, précise le nombre d'heures travaillées par semaine :

et le titre de l'emploi occupé : _____

Section 2

Climat de classe

Les questions qui suivent décrivent des comportements d'enseignants auprès des élèves.
Encerle le chiffre qui décrit le mieux ce que tu as observé cette année dans tes cours de français, mathématique ainsi qu'histoire et éducation à la citoyenneté.

1	2	3	4	5
Très peu ou pas du tout	Un peu	Modérément	Pas mal	Extrêmement

DANS CE COURS, MON ENSEIGNANT...

	FRANÇAIS	MATHÉMATIQUE	HISTOIRE ET ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ
2.1 Fait un effort spécial pour reconnaître le progrès individuel des élèves, même le progrès de ceux qui sont sous la moyenne.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.2 Donne des privilèges spéciaux aux élèves qui effectuent le meilleur travail.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.3 Valorise les élèves qui réussissent mieux en classe que les autres.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.4 Considère jusqu'à quel point les élèves se sont améliorés quand il leur donne leur évaluation.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.5 Encourage les élèves à se concentrer sur les progrès qu'ils font dans leur travail en classe.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.6 Montre en exemple le travail des élèves qui réussissent le mieux.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.7 Encourage la compétition entre les élèves.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.8 Amène les élèves à comprendre comment ils peuvent s'améliorer à partir des erreurs qu'ils font dans leurs travaux.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.9 Invite les élèves qui réussissent bien à aider ceux qui ont le plus de difficulté.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Les énoncés qui suivent se rapportent à des événements qui peuvent se produire dans tes cours. Indique à quelle fréquence se produisent réellement ces événements dans trois de tes cours de cette année en encerclant le chiffre qui décrit le mieux ce que tu penses.

1	2	3	4	5
N'arrive presque jamais	Arrive rarement	Arrive parfois	Arrive souvent	Arrive presque toujours

DANS CE COURS...

	FRANÇAIS	MATHÉMATIQUE	HISTOIRE ET ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ
2.10 L'enseignant parle avec chaque élève.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.11 Les élèves donnent leur opinion durant les discussions.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.12 C'est l'enseignant qui décide où les élèves doivent s'asseoir.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.13 Les élèves trouvent les réponses aux questions dans un livre proposé par l'enseignant plutôt que par eux-mêmes.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.14 L'enseignant propose différentes versions du travail à réaliser, et ce, pour répondre aux besoins particuliers des élèves.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.15 L'enseignant s'intéresse personnellement à chaque élève.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.16 L'enseignant donne ses cours sans que les élèves posent des questions ou répondent aux siennes.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.17 Les élèves peuvent choisir leurs partenaires pour le travail de groupe.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.18 Les élèves font des recherches pour vérifier leurs idées.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.19 Tous les élèves de la classe font les mêmes travaux en même temps.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.20 L'enseignant se comporte de façon peu amicale avec les élèves.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.21 L'enseignant utilise les idées et les suggestions des élèves durant les discussions en classe.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.22 L'enseignant dit aux élèves comment se comporter en classe.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.23 Les élèves font des recherches pour répondre aux questions issues des discussions en classe.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Les énoncés qui suivent se rapportent à des événements qui peuvent se produire dans tes cours. Indique à quelle fréquence se produisent réellement ces événements dans trois de tes cours de cette année en encerclant le chiffre qui décrit le mieux ce que tu penses.

1	2	3	4	5
N'arrive presque jamais	Arrive rarement	Arrive parfois	Arrive souvent	Arrive presque toujours

DANS CE COURS...

	FRANÇAIS	MATHÉMATIQUE	HISTOIRE ET ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ
2.24 Il y a une variété de livres et de matériel pour répondre aux besoins diversifiés des élèves.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.25 L'enseignant aide les élèves qui ont des difficultés dans leurs travaux.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.26 Les élèves posent des questions à l'enseignant.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.27 C'est l'enseignant qui décide quels élèves peuvent travailler ensemble.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.28 Les élèves expliquent aux autres la signification de ce qu'ils ont appris.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.29 Les élèves qui travaillent plus rapidement peuvent passer aux sujets suivants.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.30 L'enseignant tient compte des sentiments des élèves.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.31 Il y a des discussions dans la classe.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.32 L'enseignant décide jusqu'à quel point il doit y avoir du mouvement et des discussions dans la classe.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.33 Les élèves entreprennent des recherches pour trouver des réponses aux questions qui les embêtent.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.34 L'enseignant utilise les mêmes instruments (ex. : tableau, transparents, cahiers d'exercices) pour tous les élèves de la classe.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.35 L'enseignant doit attendre longtemps avant que les élèves se calment.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.36 Les élèves ne peuvent pas travailler comme il faut.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.37 Les élèves n'écoutent pas ce que dit l'enseignant.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Les énoncés qui suivent se rapportent à des événements qui peuvent se produire dans tes cours. Indique à quelle fréquence se produisent réellement ces événements dans trois de tes cours de cette année en encerclant le chiffre qui décrit le mieux ce que tu penses.

1	2	3	4	5
N'arrive presque jamais	Arrive rarement	Arrive parfois	Arrive souvent	Arrive presque toujours

DANS CE COURS...

	FRANÇAIS	MATHÉMATIQUE	HISTOIRE ET ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ
2.38 Les élèves commencent à travailler longtemps après le début du cours.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.39 Il y a du bruit et du désordre.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.40 Au début du cours, les élèves passent plus de cinq minutes à ne rien faire.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Section 3

Sentiments liés à l'école

Les prochaines questions portent sur ton adaptation à l'école au cours des trois derniers mois. Tu dois répondre sur une échelle de 1 à 5, 1 signifiant que l'énoncé ne s'applique pas du tout à toi et 5 signifiant que l'énoncé s'applique parfaitement à toi. Voici les choix de réponses :

1	2	3	4	5
Ne s'applique pas du tout à moi	Ne s'applique pas très bien à moi	Neutre (je ne sais pas)	S'applique assez bien à moi	S'applique parfaitement à moi

DEPUIS LES TROIS DERNIERS MOIS...

3.1	Je me suis bien adapté à l'école.	1	2	3	4	5
3.2	J'ai été satisfait de mon rendement scolaire.	1	2	3	4	5
3.3	J'ai été satisfait de faire des études.	1	2	3	4	5
3.4	Je n'ai pas travaillé autant que j'aurais dû à mes travaux scolaires.	1	2	3	4	5
3.5	J'ai entretenu des liens amicaux avec plusieurs personnes de l'école (ex. : élèves, enseignants, personnel de soutien).	1	2	3	4	5
3.6	Je n'ai pas été capable de très bien contrôler mes émotions.	1	2	3	4	5
3.7	Je n'ai pas eu bon appétit.	1	2	3	4	5
3.8	Je n'ai pas été très efficace dans l'utilisation de mon temps d'études.	1	2	3	4	5
3.9	J'ai eu des doutes quant à l'utilité de ce que je fais à l'école.	1	2	3	4	5
3.10	Je me suis mis en colère trop facilement.	1	2	3	4	5
3.11	J'ai eu de la difficulté à me concentrer lorsque j'essayais d'étudier.	1	2	3	4	5
3.12	Je n'ai pas très bien dormi.	1	2	3	4	5
3.13	Je n'ai pas réussi assez bien, considérant la quantité de travail que j'y ai mis.	1	2	3	4	5
3.14	J'ai eu de la difficulté à me sentir à l'aise avec les autres personnes de l'école.	1	2	3	4	5
3.15	J'ai été présent à mes cours régulièrement.	1	2	3	4	5
3.16	Parfois, j'ai eu de la difficulté à réfléchir.	1	2	3	4	5
3.17	J'ai eu de bons amis et connaissances à l'école avec qui j'ai pu parler de n'importe quel problème.	1	2	3	4	5
3.18	Je me suis senti très seul à l'école.	1	2	3	4	5
3.19	J'ai eu beaucoup de difficulté à me mettre à la tâche pour faire mes devoirs.	1	2	3	4	5
3.20	Je me suis senti en bonne santé.	1	2	3	4	5
3.21	Je n'étais pas à l'aise parce que je me suis senti différent des autres élèves.	1	2	3	4	5
3.22	La plupart des choses qui m'ont intéressé n'avaient pas de lien avec mes cours.	1	2	3	4	5
3.23	J'ai beaucoup réfléchi à la possibilité de changer d'école.	1	2	3	4	5

Les prochaines questions portent sur ton adaptation à l'école au cours des trois derniers mois. Tu dois répondre sur une échelle de 1 à 5, 1 signifiant que l'énoncé ne s'applique pas du tout à toi et 5 signifiant que l'énoncé s'applique parfaitement à toi. Voici les choix de réponses :

1	2	3	4	5
Ne s'applique pas du tout à moi	Ne s'applique pas très bien à moi	Neutre (je ne sais pas)	S'applique assez bien à moi	S'applique parfaitement à moi

DEPUIS LES TROIS DERNIERS MOIS...

3.24	Il m'est arrivé de réfléchir sérieusement à la possibilité d'arrêter mes études et de les reprendre plus tard.	1	2	3	4	5
3.25	J'ai éprouvé beaucoup de difficulté à composer avec les stress de la vie scolaire.	1	2	3	4	5
3.26	J'ai été satisfait de ma vie sociale à l'école.	1	2	3	4	5
3.27	J'ai été confiant de pouvoir relever de façon satisfaisante les défis scolaires.	1	2	3	4	5
3.28	J'ai eu l'impression de ne pas être assez intelligent pour faire le travail scolaire qu'on attendait de moi.	1	2	3	4	5

Les énoncés qui suivent portent sur ton choix de carrière. Sur une échelle de 1 à 6, indique jusqu'à quel point tu es en désaccord ou en accord avec chacun des énoncés suivants.

1	2	3	4	5	6
Fortement en désaccord	Tout à fait en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu en accord	Tout à fait en accord	Fortement en accord

3.29	J'ai déjà en tête un domaine dans lequel j'aimerais travailler (ex. : santé, agriculture, administration, arts).	1	2	3	4	5	6
3.30	J'ai décidé du métier que j'aimerais exercer (ex. : électricien, ingénieur, infirmier, cuisinier).	1	2	3	4	5	6
3.31	Je me sens à l'aise dans mon cheminement concernant mon choix de carrière.	1	2	3	4	5	6
3.32	Je ne suis pas préoccupé par mon choix de carrière.	1	2	3	4	5	6
3.33	J'aimerais savoir quel genre d'emploi correspond le mieux à ma personnalité.	1	2	3	4	5	6
3.34	J'ai besoin d'avoir une idée plus claire de ce que sont mes intérêts.	1	2	3	4	5	6
3.35	J'ai besoin d'avoir une idée plus claire de ce que sont mes aptitudes, mes forces et mes faiblesses.	1	2	3	4	5	6
3.36	J'ai besoin d'information à propos des programmes d'études dans lesquels j'aimerais m'inscrire.	1	2	3	4	5	6
3.37	Je n'ai pas le sentiment d'en connaître assez à propos des emplois auxquels je m'intéresse.	1	2	3	4	5	6

Les énoncés qui suivent portent sur ton choix de carrière. Sur une échelle de 1 à 6, indique jusqu'à quel point tu es en désaccord ou en accord avec chacun des énoncés suivants.

1	2	3	4	5	6
Fortement en désaccord	Tout à fait en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu en accord	Tout à fait en accord	Fortement en accord
3.38	Je connais mes intérêts et mes aptitudes, mais je ne suis pas certain de savoir comment trouver un emploi qui leur corresponde.				
	1	2	3	4	5 6
3.39	Je me sens soulagé quand quelqu'un d'autre prend des décisions à ma place en ce qui concerne mon choix de carrière.				
	1	2	3	4	5 6
3.40	Je suis une personne indécise; je prends du temps à décider et j'ai de la difficulté à me faire une idée quant à ma carrière.				
	1	2	3	4	5 6
3.41	J'ai souvent de la difficulté à prendre des décisions concernant la carrière que je dois choisir.				
	1	2	3	4	5 6
3.42	Je n'ai pas besoin de faire mon choix de carrière dès maintenant.				
	1	2	3	4	5 6
3.43	Mon choix de carrière future n'est pas si important que ça pour moi dans le moment.				
	1	2	3	4	5 6
3.44	Je n'ai pas d'intérêts marqués dans quelque domaine d'emploi que ce soit.				
	1	2	3	4	5 6

Section 4

Compétences et rendement scolaire

Tu as sûrement eu, dans tes cours, cette année, à réaliser des travaux qui ont nécessité plusieurs démarches pour être menés à terme.

1	2	3	4	5
Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours

EN PENSANT À CES TRAVAUX, INDIQUE JUSQU'À QUEL POINT TU AS EU À...

4.1	Trouver de nouvelles idées pour élaborer tes travaux.	1	2	3	4	5
4.2	Réfléchir sur des problèmes se présentant dans la réalisation de tes travaux.	1	2	3	4	5
4.3	Consulter diverses sources d'information (ex. : documents écrits, visuels ou audiovisuels).	1	2	3	4	5
4.4	Retravailler certaines parties jusqu'à ce que tu sois satisfait du résultat.	1	2	3	4	5
4.5	Confronter ton point de vue à des points de vue différents.	1	2	3	4	5
4.6	Communiquer efficacement, à l'oral ou à l'écrit, les résultats de tes travaux.	1	2	3	4	5
4.7	Orienter tes travaux en fonction de tes intérêts.	1	2	3	4	5
4.8	Utiliser les ressources informatiques mises à ta disposition (traitement de texte et autres logiciels de travail).	1	2	3	4	5
4.9	Respecter le plan de travail que tu t'étais établi.	1	2	3	4	5
4.10	Donner des explications aux autres.	1	2	3	4	5
4.11	Penser à différentes façons de faire les travaux demandés avant de les commencer.	1	2	3	4	5
4.12	Comparer diverses sources de référence afin d'identifier les plus appropriées.	1	2	3	4	5
4.13	Défendre tes idées en t'appuyant sur des faits.	1	2	3	4	5
4.14	Accorder une importance à la qualité de la langue écrite ou orale.	1	2	3	4	5
4.15	Mener à terme tes travaux.	1	2	3	4	5
4.16	Te mettre d'accord avec tes coéquipiers.	1	2	3	4	5
4.17	Trouver des ressources pour résoudre les problèmes survenus en cours de route.	1	2	3	4	5
4.18	Utiliser Internet pour documenter tes travaux.	1	2	3	4	5

4.19 Au cours de la présente année scolaire, en te référant à ton bulletin, comment évalues-tu ton rendement moyen dans chacune des matières suivantes ?

Français _____ / 100

Mathématique _____ / 100

Histoire et éducation à la citoyenneté _____ / 100

En pensant à tes résultats scolaires dans chacun des cours suivants, indique comment tu te classerais par rapport aux autres élèves qui ont le même âge que toi.

1	2	3	4	5
Parmi les moins bons	En dessous de la moyenne	Dans la moyenne	Au-dessus de la moyenne	Parmi les meilleurs
4.20	En français		1 2 3 4 5	
4.21	En mathématique		1 2 3 4 5	
4.22	En histoire et éducation à la citoyenneté		1 2 3 4 5	

Les questions qui suivent portent sur trois cours que tu as suivis cette année.
Encerle la réponse qui convient le mieux à ta situation.

1	2	3	4	5	6	7
Pas du tout en accord	Très peu en accord	Un peu en accord	Moyennement en accord	Assez en accord	Fortement en accord	Très fortement en accord
			FRANÇAIS	MATHÉMATIQUE	HISTOIRE ET ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ	
4.23	En général, j'ai éprouvé des difficultés à bien faire mes travaux scolaires dans ce cours.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
4.24	J'ai développé de très bonnes compétences comme élève dans ce cours.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
4.25	Je ne crois pas que j'aie été un élève très efficace dans ce cours.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
4.26	Dans l'ensemble, je crois avoir été un bon élève dans ce cours.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7

Section 5

Motivation scolaire et estime de soi

Indique dans quelle mesure chacun des énoncés qui suivent correspond à tes croyances quant à l'utilité de ces trois cours dans ta vie actuelle, future ou professionnelle.

1	2	3	4	5
Fortement en désaccord	Un peu en désaccord	Ni en accord ni en désaccord	Un peu en accord	Fortement en accord
		FRANÇAIS	MATHÉMATIQUE	HISTOIRE ET ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ
5.1	J'aurai besoin de ce cours dans mon travail futur.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5.2	Ce cours est utile et nécessaire.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5.3	Le fait d'avoir bien réussi ou pas dans ce cours n'aura pas d'importance dans ma vie adulte.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5.4	Ce cours est une perte de temps.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5.5	Ce cours n'a aucune utilité dans ma vie.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5.6	Ce que j'apprends dans ce cours va souvent me servir dans ma vie d'adulte.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Indique dans quelle mesure chacun des énoncés qui suivent correspond actuellement à l'une des raisons pour lesquelles tu vas à l'école.

1	2	3	4	5
Pas du tout en accord	Un peu en accord	Moyennement en accord	Assez en accord	Complètement en accord

POURQUOI VAS-TU À L'ÉCOLE ?

5.7	Parce que ça me prend au moins un diplôme d'études secondaires si je veux me trouver un emploi assez payant plus tard.	1 2 3 4 5
5.8	Parce que j'éprouve du plaisir et de la satisfaction à apprendre de nouvelles choses.	1 2 3 4 5
5.9	Parce que, selon moi, des études secondaires vont m'aider à mieux me préparer à la carrière que j'ai choisie.	1 2 3 4 5
5.10	Pour satisfaire aux exigences de mes parents.	1 2 3 4 5
5.11	Pour pouvoir décrocher un emploi plus important plus tard.	1 2 3 4 5
5.12	Pour le plaisir que j'ai à découvrir de nouvelles choses.	1 2 3 4 5
5.13	Parce que cela va me permettre de travailler, plus tard, dans un domaine que j'aime.	1 2 3 4 5
5.14	Pour poursuivre mes études postsecondaires (ex. : cégep, université).	1 2 3 4 5

Indique dans quelle mesure chacun des énoncés qui suivent correspond actuellement à l'une des raisons pour lesquelles tu vas à l'école.

1	2	3	4	5
Pas du tout en accord	Un peu en accord	Moyennement en accord	Assez en accord	Complètement en accord

POURQUOI VAS-TU À L'ÉCOLE ?

5.15	Parce que je veux pouvoir faire « la belle vie » plus tard.	1	2	3	4	5
5.16	Pour le plaisir d'en savoir plus long sur les matières qui m'attirent.	1	2	3	4	5
5.17	Parce que cela va m'aider à mieux choisir le métier ou la carrière que je ferai plus tard.	1	2	3	4	5
5.18	Pour avoir un meilleur salaire plus tard.	1	2	3	4	5
5.19	Parce que mes études me permettent de continuer à en apprendre sur une foule de choses qui m'intéressent.	1	2	3	4	5
5.20	Parce que je crois que mes études de niveau secondaire vont augmenter ma compétence comme travailleur.	1	2	3	4	5
5.21	Parce que la majorité de mes amis vont à l'école.	1	2	3	4	5
5.22	Parce que j'y suis obligé.	1	2	3	4	5

Indique dans quelle mesure tu es en accord avec chacun des énoncés suivants.

1	2	3	4
Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Tout à fait en accord

5.23	Je pense que je suis une personne de valeur au moins égale à n'importe qui d'autre.	1	2	3	4
5.24	Je pense que je possède un certain nombre de belles qualités.	1	2	3	4
5.25	En y réfléchissant, je suis porté à me considérer comme un raté.	1	2	3	4
5.26	Je suis capable de faire les choses aussi bien que la majorité des gens.	1	2	3	4
5.27	Je sens peu de raisons d'être fier de moi.	1	2	3	4
5.28	J'ai une attitude positive vis-à-vis de moi-même.	1	2	3	4
5.29	Dans l'ensemble, je suis satisfait de moi.	1	2	3	4
5.30	J'aimerais avoir plus de respect pour moi-même.	1	2	3	4
5.31	Parfois, je me sens vraiment inutile.	1	2	3	4
5.32	Il m'arrive de penser que je suis un bon à rien.	1	2	3	4

Nous te remercions d'avoir pris le temps de remplir ce questionnaire !



UNIVERSITÉ
LAVAL

Pavillon des Sciences de l'éducation
Bureau 956
Québec (Québec) G1K 7P4
CANADA

Faculté des sciences de l'éducation
Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage



PROJET ERES

Évaluation
du renouveau
à l'enseignement
secondaire



Code: 000000

Questionnaire
parent



UNIVERSITÉ
LAVAL

Éducation,
Loisir et Sport

Québec



Le projet ERES est mené par une équipe de recherche de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval pour le compte du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec.

Ce questionnaire comporte six sections :

- | | |
|------------------|---|
| Section 1 | Quelques renseignements sur vous et votre enfant |
| Section 2 | Impacts de l'école |
| Section 3 | Communications entre l'école et vous |
| Section 4 | Relation avec votre enfant |
| Section 5 | Comportement de votre enfant |
| Section 6 | Compétences et rendement scolaire de votre enfant |

Nous vous demandons de lire attentivement les consignes avant de répondre aux questions de chacune des sections. Répondre à l'ensemble des questions devrait prendre environ 30 minutes. Une fois le questionnaire rempli, assurez-vous d'avoir répondu à toutes les questions. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses, il s'agit simplement de répondre au mieux de votre connaissance et de la façon la plus sincère possible.

Nous vous remercions de votre précieuse et indispensable collaboration, et nous vous assurons de la plus totale confidentialité.

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

Section 1

Quelques renseignements sur vous et votre enfant

Les questions qui suivent portent sur votre situation personnelle et familiale. Ces questions ont simplement pour but de mieux vous connaître.

1.1 Je suis...

- ☐ le père de l'enfant participant à l'étude.
- ☐ la mère de l'enfant participant à l'étude.
- ☐ le tuteur de l'enfant participant à l'étude.

1.2 Qu'est-ce qui décrit le mieux votre situation actuelle ?

- ☐ Marié, conjoint de fait
- ☐ Divorcé ou séparé et vous ne vivez pas en couple présentement
- ☐ Divorcé ou séparé et vous vivez en couple présentement
- ☐ Veuf et vous ne vivez pas en couple présentement
- ☐ Veuf et vous vivez en couple présentement
- ☐ Célibataire
- ☐ Autre situation (précisez) : _____

1.3 Indiquez votre lieu de naissance.

	Vous	Votre conjoint actuel (si vous vivez en couple présentement)
Province de Québec	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre province canadienne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre pays (précisez) :	_____	_____

1.4 Quelle langue parlez-vous le plus souvent à la maison ?

	Vous	Votre conjoint actuel (si vous vivez en couple présentement)
Français	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anglais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre (précisez) :	_____	_____

1.5 Quel âge avez-vous ?

ans

1.6 Quel âge a votre conjoint actuel ?

ans

1.7 Combien d'enfants avez-vous ?

--	--

1.8 Quel était l'âge de la mère (ou votre âge) à la naissance du premier enfant ?

--	--

 ans

1.9 Quel est votre plus haut niveau de scolarité atteint ?

	Vous	Votre conjoint actuel (si vous vivez en couple présentement)
Études primaires (complétées ou non)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Études secondaires (complétées ou non)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Études collégiales (complétées ou non)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Études universitaires (complétées ou non)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre (précisez) :	_____	_____

1.10 Quelle situation ci-dessous correspond le mieux à votre réalité ?

	Vous	Votre conjoint actuel (si vous vivez en couple présentement)
Emploi à temps plein	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Emploi à temps partiel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tenir maison	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sans emploi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aux études	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
À la retraite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre (précisez) :	_____	_____

1.11 Indiquez le titre précis de votre emploi (ex. : professeur, dentiste, cadre, mécanicien, technicien de laboratoire, employé de soutien). Soyez le plus précis possible en évitant les descriptions trop vagues comme « travail de bureau » ou « employé dans un hôpital ».

Vous : _____

Votre conjoint : _____

1.12 Quel est approximativement votre revenu annuel brut (avant impôts) ?

	Vous	Votre conjoint actuel (si vous vivez en couple présentement)
Moins de 9 999\$	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 10 000\$ à 19 999\$	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 20 000\$ à 29 999\$	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 30 000\$ à 39 999\$	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 40 000\$ à 49 999\$	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50 000\$ et plus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Les questions qui suivent concernent votre enfant qui participe à l'étude. Ces questions ont simplement pour but de mieux le connaître et de mieux comprendre son parcours scolaire.

1.13 Indiquez le sexe de votre enfant qui participe à l'étude.

- ☐ Garçon
☐ Fille

1.14 Indiquez son lieu de naissance.

- ☐ Province de Québec
☐ Autre province canadienne
☐ Autre pays (précisez) : _____

1.15 Quelle langue votre enfant parle-t-il le plus souvent à la maison ?

- ☐ Français
☐ Anglais
☐ Autre (précisez) : _____

1.16 En quelle année scolaire est-il ?

- ☐ 1^{re} secondaire
☐ 2^e secondaire
☐ 3^e secondaire
☐ 4^e secondaire
☐ N'est plus à l'école
☐ Éducation aux adultes

1.17 Dans quel type de programme est-il inscrit ?

- ☐ Aucun programme en particulier (formation générale)
- ☐ Programme conçu pour répondre à des besoins particuliers (ex. : classe d'accueil, classe spécialisée, cheminement particulier)
- ☐ Programme enrichi (ex. : éducation internationale)
- ☐ Programme sports-études, arts-études...
- ☐ Programme lié à l'emploi (ISPJ, parcours axé sur l'emploi)
- ☐ Autre programme (précisez) : _____

1.18 A-t-il déjà doublé une ou des année(s) complète(s) d'école ?

	Primaire	Secondaire
Jamais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Une seule fois	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Plus d'une fois	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1.19 A-t-il déjà échoué un ou des cours au secondaire ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Si oui, précisez le nombre : et la ou les matière(s) échouée(s) : _____

1.20 A-t-il déjà suivi des cours d'été au secondaire ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Si oui, précisez le nombre :

1.21 A-t-il déjà eu un plan d'intervention à l'école (outil de communication et de concertation visant à répondre aux besoins des élèves en difficulté) ?

	Primaire	Secondaire
Oui	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Non	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Si oui, avez-vous été invité à participer à son élaboration ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

1.22 A-t-il déjà rencontré un conseiller d'orientation au secondaire ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

1.23 A-t-il déjà reçu l'aide d'un professionnel à l'école (ex. : orthopédagogue, orthophoniste, psychologue, travailleur social, éducateur spécialisé) ?

	Primaire	Secondaire
Jamais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Au cours d'une seule année	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Plus d'une année	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1.24 A-t-il un espace tranquille pour faire ses travaux scolaires à la maison ?

- ☐ Oui
☐ Non

1.25 A-t-il accès à Internet à la maison ?

- ☐ Oui
☐ Non

1.26 A-t-il accès à des dictionnaires, grammaires ou autres outils de référence à la maison ?

- ☐ Oui
☐ Non

Section 2

Impacts de l'école

Les prochaines questions traitent de l'influence de l'école sur le cheminement scolaire de votre enfant. Encerclez la réponse qui convient le mieux à votre enfant.

1	2	3	4	5
Pas du tout	Un peu	Modérément	Fortement	Très fortement

À partir de la connaissance que vous avez de l'éducation que reçoit votre enfant à l'école et des communications que vous avez eues avec ses enseignants, **jusqu'à quel point vous croyez que l'école permet à votre enfant de :**

2.1	Faire des apprentissages de qualité.	1	2	3	4	5
2.2	Tenir compte de ses besoins d'adolescent.	1	2	3	4	5
2.3	Mieux comprendre l'utilité de ses apprentissages.	1	2	3	4	5
2.4	Faire des liens entre ce qu'il apprend à l'école et certains enjeux sociaux (ex. : santé, environnement).	1	2	3	4	5
2.5	S'adapter efficacement aux exigences de la société d'aujourd'hui (ex. : exploiter l'information, se doter de méthodes de travail efficaces, communiquer de façon appropriée).	1	2	3	4	5
2.6	Enrichir son bagage de connaissances.	1	2	3	4	5
2.7	Avoir le goût de poursuivre l'école.	1	2	3	4	5
2.8	Progresser le plus possible.	1	2	3	4	5
2.9	Se préoccuper de son orientation professionnelle.	1	2	3	4	5
2.10	Mieux connaître ses aptitudes, ses intérêts ainsi que ses aspirations scolaires et professionnelles.	1	2	3	4	5
2.11	Bien communiquer à l'écrit.	1	2	3	4	5
2.12	Augmenter sa culture générale.	1	2	3	4	5
2.13	Comprendre l'importance d'être un bon citoyen.	1	2	3	4	5
2.14	Bien communiquer à l'oral.	1	2	3	4	5

Section 3

Communications entre l'école et vous

Les questions qui suivent portent sur votre satisfaction générale à l'égard de l'école de votre enfant, des communications qui vous sont adressées par cette institution et des relations que vous entretenez avec le personnel scolaire. Encerclez la réponse qui convient le mieux à votre situation.

1	2	3	4
Pas du tout important	Pas tellement important	Plutôt important	Très important

Quelle importance accordez-vous aux différents moyens pris par l'école pour vous informer du cheminement scolaire de votre enfant ?

3.1	Des notes (bulletin)	1	2	3	4
3.2	Des notes avec des commentaires (bulletin)	1	2	3	4
3.3	Des communications (ex. : très satisfait, satisfait, peu satisfait)	1	2	3	4
3.4	Des communications avec des commentaires	1	2	3	4
3.5	Un dossier de travaux de votre enfant avec des commentaires (ex. : portfolio)	1	2	3	4

Les questions qui suivent portent sur les moyens de communiquer les résultats qui sont utilisés actuellement pour votre enfant (bulletin, communications, portfolio, etc.). Encerclez la réponse qui décrit le mieux votre opinion.

1	2	3	4
Pas du tout d'accord	Pas tellement d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord

Selon vous, ces moyens sont...

3.6	Clairs et faciles à comprendre.	1	2	3	4
3.7	Assez complets pour suivre son évolution (y compris ses forces et ses difficultés).	1	2	3	4
3.8	Trop compliqués et trop détaillés.	1	2	3	4

En tant que parent, que pensez-vous des affirmations suivantes ?

3.9	Je me sens bien accueilli dans l'école de mon enfant.	1	2	3	4
3.10	Je me sens à l'aise pour aller discuter avec les enseignants de mon enfant.	1	2	3	4
3.11	J'aimerais avoir plus de contacts et d'échanges avec les enseignants.	1	2	3	4
3.12	Je pense faire tout ce que l'école demande aux parents (ex. : rencontres, implication, accompagnement).	1	2	3	4
3.13	L'école devrait moins solliciter les parents (ex. : financement des activités).	1	2	3	4
3.14	J'ai le sentiment de pouvoir jouer un rôle actif dans le fonctionnement de l'école (ex. : activités scolaires, conseil d'établissement).	1	2	3	4
3.15	Je suis bien informé par l'école des changements amorcés dans le système de l'éducation (ex. : l'approche par compétences, l'évaluation des apprentissages).	1	2	3	4
3.16	Je suis satisfait de l'éducation que reçoit mon enfant à l'école.	1	2	3	4

Section 4

Relation avec votre enfant

Les questions qui suivent portent sur votre implication dans la vie scolaire de votre enfant.
Encerclez la réponse qui convient le mieux à votre situation.

1	2	3	4
Jamais	Quelquefois	Souvent	Très souvent

Depuis le début des études secondaires de notre enfant, moi ou mon conjoint avons adopté les comportements suivants concernant son cheminement scolaire...

4.1	Le questionner à propos de l'école (ex. : travaux, résultats d'évaluation, activités, amis, enseignants).	1	2	3	4
4.2	Lui demander s'il a fait ses travaux scolaires (ex. : devoirs, études).	1	2	3	4
4.3	L'aider à faire ses devoirs quand il le demande.	1	2	3	4
4.4	Le féliciter pour ses réalisations (ex. : résultats d'évaluation, travaux ou autres activités).	1	2	3	4
4.5	L'encourager dans ses études et activités parascolaires.	1	2	3	4
4.6	L'interroger à propos de ses résultats scolaires.	1	2	3	4
4.7	Discuter avec lui de l'actualité ou d'une émission de télévision.	1	2	3	4
4.8	L'accompagner lors d'un voyage ou d'un événement spécial organisé à l'école (ex. : spectacle, sorties de groupe).	1	2	3	4
4.9	L'aider à planifier son organisation du temps (ex. : devoirs, travail scolaire, loisirs).	1	2	3	4
4.10	Discuter avec lui de ses projets d'avenir (ex. : travail, études).	1	2	3	4
4.11	Assister à des activités dans lesquelles il est impliqué à l'école (ex. : sports, pièce de théâtre, harmonie).	1	2	3	4
4.12	Aller aux rencontres de parents à l'école (ex. : rencontre en début d'année).	1	2	3	4
4.13	Discuter avec d'autres parents à propos de l'école (ex. : règlements, politiques, élèves, enseignants).	1	2	3	4
4.14	Le sensibiliser au fait que l'école, c'est important pour son avenir.	1	2	3	4
4.15	Assister aux réunions du conseil d'établissement et/ou du comité d'école.	1	2	3	4
4.16	Discuter avec lui des cours à option à choisir pour l'an prochain.	1	2	3	4
4.17	Communiquer avec ses enseignants (ex. : courriel, téléphone).	1	2	3	4
4.18	Aller chercher son bulletin à l'école.	1	2	3	4
4.19	Rencontrer un de ses enseignants.	1	2	3	4
4.20	Parler avec tous ses enseignants.	1	2	3	4

Section 5

Comportement de votre enfant

En vous basant sur le comportement de votre enfant au quotidien, veuillez encrer le chiffre qui correspond le plus à ce que vous pensez en fonction de l'échelle suivante.

1	2	3
Jamais vrai	Quelquefois vrai	Souvent vrai

De façon générale, mon enfant...

5.1	Invite un jeune qui se tient à l'écart à se joindre à son groupe.	1	2	3
5.2	Ne peut se concentrer ou porter attention longtemps.	1	2	3
5.3	Ne peut s'asseoir tranquille, est agité ou hyperactif.	1	2	3
5.4	Saisit l'occasion de valoriser le travail d'un jeune moins habile.	1	2	3
5.5	Est confus ou semble être dans la brume.	1	2	3
5.6	Rêvasse ou se perd dans ses pensées.	1	2	3
5.7	Est impulsif ou agit sans réfléchir.	1	2	3
5.8	Fait mal ses travaux scolaires.	1	2	3
5.9	Montre de la sympathie pour un jeune qui a commis une gaffe.	1	2	3
5.10	Est maladroit ou mal coordonné.	1	2	3
5.11	Argumente beaucoup.	1	2	3
5.12	Est cruel, brutal ou mesquin envers les autres.	1	2	3
5.13	Est désobéissant à la maison.	1	2	3
5.14	Offre d'aider un ami (ou son frère ou sa sœur) qui a de la difficulté dans une tâche.	1	2	3
5.15	Se bataille souvent.	1	2	3
5.16	Est irritable, entêté, maussade.	1	2	3
5.17	Aide un ami (ou son frère ou sa sœur) qui se sent malade.	1	2	3
5.18	Agace beaucoup.	1	2	3
5.19	A des excès de colère, des crises, ou s'empporte facilement.	1	2	3
5.20	Menace les autres.	1	2	3
5.21	Console un jeune qui pleure ou qui est bouleversé.	1	2	3

Les prochaines questions portent sur l'adaptation de votre enfant à l'école au cours des trois derniers mois. Vous devez répondre sur une échelle de 1 à 5, 1 signifiant que l'énoncé ne s'applique pas du tout à votre enfant et 5 signifiant que l'énoncé s'applique parfaitement à lui. Voici les choix de réponses :

1	2	3	4	5
Ne s'applique pas du tout à mon enfant	Ne s'applique pas très bien à mon enfant	Neutre (je ne sais pas)	S'applique assez bien à mon enfant	S'applique parfaitement à mon enfant

Depuis les trois derniers mois, j'ai l'impression que mon enfant...

5.22	S'est bien adapté à l'école.	1	2	3	4	5
5.23	A été satisfait de son rendement scolaire.	1	2	3	4	5
5.24	A été satisfait de faire des études.	1	2	3	4	5
5.25	N'a pas travaillé autant qu'il aurait dû à ses travaux scolaires.	1	2	3	4	5
5.26	A entretenu des liens amicaux avec plusieurs personnes de l'école (ex. : élèves, enseignants, personnel de soutien).	1	2	3	4	5
5.27	N'a pas été capable de très bien contrôler ses émotions.	1	2	3	4	5
5.28	N'a pas eu bon appétit.	1	2	3	4	5
5.29	N'a pas été très efficace dans l'utilisation de son temps d'études.	1	2	3	4	5
5.30	A eu des doutes quant à l'utilité de ce qu'il fait à l'école.	1	2	3	4	5
5.31	S'est mis en colère trop facilement.	1	2	3	4	5
5.32	A eu de la difficulté à se concentrer lorsqu'il essayait d'étudier.	1	2	3	4	5
5.33	N'a pas très bien dormi.	1	2	3	4	5
5.34	N'a pas réussi assez bien considérant la quantité de travail qu'il y a mis.	1	2	3	4	5
5.35	A eu de la difficulté à se sentir à l'aise avec les autres personnes de l'école.	1	2	3	4	5
5.36	A été présent à ses cours régulièrement.	1	2	3	4	5
5.37	A eu parfois de la difficulté à réfléchir.	1	2	3	4	5
5.38	A eu de bons amis et connaissances à l'école avec qui il a pu parler de n'importe quel problème.	1	2	3	4	5
5.39	S'est senti très seul à l'école.	1	2	3	4	5
5.40	A eu beaucoup de difficulté à se mettre à la tâche pour faire ses devoirs.	1	2	3	4	5
5.41	S'est senti en bonne santé.	1	2	3	4	5
5.42	N'était pas à l'aise parce qu'il s'est senti différent des autres élèves.	1	2	3	4	5
5.43	A été intéressé principalement par des choses qui n'avaient pas de lien avec ses cours.	1	2	3	4	5

Les prochaines questions portent sur l'adaptation de votre enfant à l'école au cours des trois derniers mois. Vous devez répondre sur une échelle de 1 à 5, 1 signifiant que l'énoncé ne s'applique pas du tout à votre enfant et 5 signifiant que l'énoncé s'applique parfaitement à lui. Voici les choix de réponses :

1	2	3	4	5
Ne s'applique pas du tout à mon enfant	Ne s'applique pas très bien à mon enfant	Neutre (je ne sais pas)	S'applique assez bien à mon enfant	S'applique parfaitement à mon enfant

Depuis les trois derniers mois, j'ai l'impression que mon enfant...

5.44	A beaucoup réfléchi à la possibilité de changer d'école.	1	2	3	4	5
5.45	A réfléchi sérieusement à la possibilité d'arrêter ses études et de les reprendre plus tard.	1	2	3	4	5
5.46	A éprouvé beaucoup de difficulté à composer avec les stress de la vie scolaire.	1	2	3	4	5
5.47	A été satisfait de sa vie sociale à l'école.	1	2	3	4	5
5.48	A été confiant de pouvoir relever de façon satisfaisante les défis scolaires.	1	2	3	4	5
5.49	A eu l'impression de ne pas être assez intelligent pour faire le travail scolaire qu'on attendait de lui.	1	2	3	4	5

Section 6

Compétences et rendement scolaire de votre enfant

Les prochaines questions portent sur les compétences que votre enfant a pu développer à l'école et sur son rendement scolaire. Encerclez la réponse qui décrit le mieux votre opinion.

1	2	3	4	5
Pas du tout	Un peu	Modérément	Fortement	Très fortement

En vous référant au vécu de votre enfant à l'école, aux travaux scolaires qu'il réalise à la maison ainsi qu'aux communications que vous avez eues avec l'école et avec votre enfant, indiquez **jusqu'à quel point l'école lui permet de...**

6.1	Développer son esprit de coopération.	1	2	3	4	5
6.2	Résoudre des problèmes de façon efficace.	1	2	3	4	5
6.3	Développer son jugement et son sens critique.	1	2	3	4	5
6.4	Favoriser son imagination et sa créativité.	1	2	3	4	5
6.5	Mener à terme des projets.	1	2	3	4	5
6.6	Utiliser le traitement de texte, le Web et le courriel dans divers contextes.	1	2	3	4	5
6.7	Développer des compétences de communication écrite.	1	2	3	4	5
6.8	Acquérir des méthodes de travail efficaces.	1	2	3	4	5
6.9	Utiliser diverses sources d'information pour réaliser une tâche.	1	2	3	4	5
6.10	Sélectionner l'information pertinente pour réaliser une tâche donnée.	1	2	3	4	5
6.11	S'ouvrir aux autres langues et cultures.	1	2	3	4	5
6.12	Développer sa tolérance envers la différence.	1	2	3	4	5
6.13	Confronter ses opinions à des points de vue différents.	1	2	3	4	5
6.14	Concevoir différentes façons de faire une tâche.	1	2	3	4	5
6.15	Découvrir ses intérêts et aspirations.	1	2	3	4	5
6.16	Bien utiliser les ressources informatiques disponibles (traitement de texte, Web, courriel).	1	2	3	4	5
6.17	Choisir la bonne méthode de travail en fonction de la tâche demandée.	1	2	3	4	5
6.18	Développer ses capacités de raisonnement.	1	2	3	4	5
6.19	Développer des compétences de communication orale.	1	2	3	4	5

Au cours de la présente année, comment évaluez-vous son rendement scolaire moyen dans chacune des matières suivantes ?

- 6.20 En français _____ / 100
- 6.21 En mathématique _____ / 100
- 6.22 En histoire _____ / 100

1 Parmi les moins bons 2 En dessous de la moyenne 3 Dans la moyenne 4 Au-dessus de la moyenne 5 Parmi les meilleurs

6.23	En français	1	2	3	4	5
6.24	En mathématique	1	2	3	4	5
6.25	En histoire	1	2	3	4	5

Nous vous encourageons à émettre des commentaires sur le programme de formation que suit votre enfant :

[illegible]



UNIVERSITÉ
LAVAL

Pavillon des Sciences de l'éducation
Bureau 956
Québec (Québec) G1K 7P4
CANADA

Faculté des sciences de l'éducation
Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage



PROJET ERES

Évaluation
du renouveau
à l'enseignement
secondaire



Code: 000000

Questionnaire
élève
4^e secondaire



Éducation,
Loisir et Sport
Québec 

Le projet ERES est mené par une équipe de recherche de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval pour le compte du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec.

Tu es tout à fait libre de participer à cette recherche et tu peux cesser d'y participer en tout temps, et ce, sans justification ni aucune conséquence négative.

Ce questionnaire comporte cinq sections :

- Section 1** Attitudes, aspirations et occupations
- Section 2** Climat de classe
- Section 3** Sentiments liés à l'école
- Section 4** Compétences et rendement scolaire
- Section 5** Motivation scolaire et estime de soi

Nous te demandons de lire attentivement les consignes avant de répondre aux questions. Répondre au questionnaire devrait te prendre environ 40 minutes. Une fois celui-ci rempli, assure-toi d'avoir répondu à toutes les questions. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses, il s'agit simplement de répondre au mieux de ta connaissance.

Nous te remercions de ta précieuse collaboration et nous t'assurons de la plus totale confidentialité.

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

ATTENTION!

Peu importe la langue que vous avez choisie pour remplir le questionnaire (anglais ou français) vous devez vous référer, dans les sections qui concernent trois de vos cours, à votre langue d'enseignement (français ou anglais).

Bref, si vous êtes dans une école francophone, vous répondez aux questions en vous référant à votre cours de français. Si vous êtes dans une école anglophone, vous répondez aux questions en vous référant à votre cours d'anglais.

Section 1

Attitudes, aspirations et occupations

Les questions qui suivent portent sur tes habitudes et attitudes envers les devoirs, la lecture, l'histoire et les sciences et sur tes principales occupations. Ces questions ont simplement pour but de mieux te connaître.

1.1 Combien de temps par semaine consacres-tu à tes devoirs et leçons ?

- ☐ Moins d'une heure
- ☐ Entre une heure et cinq heures
- ☐ Entre cinq et dix heures
- ☐ Entre dix et quinze heures
- ☐ Plus de quinze heures

Indique jusqu'à quel point tu es en accord avec les énoncés qui suivent.

1	2	3	4	5
Fortement en désaccord	Un peu en désaccord	Ni en accord ni en désaccord	Un peu en accord	Fortement en accord
1.2	La lecture est un de mes loisirs favoris.			
1.3	J'aime parler des livres avec d'autres personnes.			
1.4	J'éprouve des difficultés à finir les livres.			
1.5	Pour moi, la lecture est une perte de temps.			
1.6	J'aime aller dans une bibliothèque ou une librairie.			
1.7	J'aime consulter des cartes du monde, des atlas ou un globe terrestre.			
1.8	J'aime parler de l'actualité politique avec d'autres personnes.			
1.9	J'aime lire des livres d'histoire (histoire du Québec, du Canada).			
1.10	Pour moi, lire les nouvelles internationales est une perte de temps.			
1.11	J'aime rechercher de l'information sur l'histoire et la géographie d'un pays.			
1.12	J'aime regarder les étoiles, les planètes ou la lune.			
1.13	J'aime parler de sujets scientifiques avec d'autres personnes.			
1.14	J'aime utiliser des logiciels de calculs mathématiques.			
1.15	Pour moi, lire des revues scientifiques est une perte de temps.			
1.16	J'aime visiter des musées ou des expositions scientifiques.			

1.17 Parmi les choix suivants, coche celui qui correspond le mieux à ce que tu veux faire (le plus haut niveau de scolarité envisagé).

- ☐ Terminer mon secondaire (y compris le diplôme d'études secondaires (DES) et le diplôme d'études professionnelles (DEP))
- ☐ Aller au cégep
- ☐ Aller à l'université
- ☐ Ne pas terminer mon secondaire

1.18 Que veux-tu faire comme travail lorsque tu auras 30 ans ? Indique le titre précis de l'emploi (ex. : enseignant, dentiste, mécanicien).

1.19 Excluant ton travail d'été, au cours de l'année scolaire 2007-2008, as-tu occupé un emploi pour lequel tu étais payé ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Si oui, précise le nombre d'heures travaillées par semaine :

et le titre de l'emploi occupé :

Section 2

Climat de classe

Les questions qui suivent décrivent des comportements d'enseignants auprès des élèves.
Encerle le chiffre qui décrit le mieux ce que tu as observé cette année dans tes cours de français, mathématique et histoire.

1	2	3	4	5
Très peu ou pas du tout	Un peu	Modérément	Pas mal	Extrêmement

DANS CE COURS, MON ENSEIGNANT...

	FRANÇAIS	MATHÉMATIQUE	HISTOIRE
2.1 Fait un effort spécial pour reconnaître le progrès individuel des élèves, même le progrès de ceux qui sont sous la moyenne.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.2 Donne des privilèges spéciaux aux élèves qui effectuent le meilleur travail.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.3 Valorise les élèves qui réussissent mieux en classe que les autres.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.4 Considère jusqu'à quel point les élèves se sont améliorés quand il leur donne leur évaluation.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.5 Encourage les élèves à se concentrer sur les progrès qu'ils font dans leur travail en classe.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.6 Montre en exemple le travail des élèves qui réussissent le mieux.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.7 Encourage la compétition entre les élèves.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.8 Amène les élèves à comprendre comment ils peuvent s'améliorer à partir des erreurs qu'ils font dans leurs travaux.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.9 Invite les élèves qui réussissent bien à aider ceux qui ont le plus de difficulté.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Les énoncés qui suivent se rapportent à des événements qui peuvent se produire dans tes cours. Indique à quelle fréquence se produisent réellement ces événements dans trois de tes cours de cette année en encerclant le chiffre qui décrit le mieux ce que tu penses.

1	2	3	4	5
N'arrive presque jamais	Arrive rarement	Arrive parfois	Arrive souvent	Arrive presque toujours

DANS CE COURS...

	FRANÇAIS	MATHÉMATIQUE	HISTOIRE
2.10 L'enseignant parle avec chaque élève.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.11 Les élèves donnent leur opinion durant les discussions.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.12 C'est l'enseignant qui décide où les élèves doivent s'asseoir.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.13 Les élèves trouvent les réponses aux questions dans un livre proposé par l'enseignant plutôt que par eux-mêmes.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.14 L'enseignant propose différentes versions du travail à réaliser, et ce, pour répondre aux besoins particuliers des élèves.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.15 L'enseignant s'intéresse personnellement à chaque élève.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.16 L'enseignant donne ses cours sans que les élèves posent des questions ou répondent aux siennes.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.17 Les élèves peuvent choisir leurs partenaires pour le travail de groupe.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.18 Les élèves font des recherches pour vérifier leurs idées.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.19 Tous les élèves de la classe font les mêmes travaux en même temps.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.20 L'enseignant se comporte de façon peu amicale avec les élèves.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.21 L'enseignant utilise les idées et les suggestions des élèves durant les discussions en classe.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.22 L'enseignant dit aux élèves comment se comporter en classe.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.23 Les élèves font des recherches pour répondre aux questions issues des discussions en classe.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Les énoncés qui suivent se rapportent à des événements qui peuvent se produire dans tes cours. Indique à quelle fréquence se produisent réellement ces événements dans trois de tes cours de cette année en encerclant le chiffre qui décrit le mieux ce que tu penses.

1	2	3	4	5
N'arrive presque jamais	Arrive rarement	Arrive parfois	Arrive souvent	Arrive presque toujours

DANS CE COURS...

	FRANÇAIS	MATHÉMATIQUE	HISTOIRE
2.24 Il y a une variété de livres et de matériel pour répondre aux besoins diversifiés des élèves.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.25 L'enseignant aide les élèves qui ont des difficultés dans leurs travaux.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.26 Les élèves posent des questions à l'enseignant.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.27 C'est l'enseignant qui décide quels élèves peuvent travailler ensemble.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.28 Les élèves expliquent aux autres la signification de ce qu'ils ont appris.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.29 Les élèves qui travaillent plus rapidement peuvent passer aux sujets suivants.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.30 L'enseignant tient compte des sentiments des élèves.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.31 Il y a des discussions dans la classe.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.32 L'enseignant décide jusqu'à quel point il doit y avoir du mouvement et des discussions dans la classe.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.33 Les élèves entreprennent des recherches pour trouver des réponses aux questions qui les embêtent.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.34 L'enseignant utilise les mêmes instruments (ex. : tableau, transparents, cahiers d'exercices) pour tous les élèves de la classe.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.35 L'enseignant doit attendre longtemps avant que les élèves se calment.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.36 Les élèves ne peuvent pas travailler comme il faut.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.37 Les élèves n'écoutent pas ce que dit l'enseignant.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Les énoncés qui suivent se rapportent à des événements qui peuvent se produire dans tes cours. Indique à quelle fréquence se produisent réellement ces événements dans trois de tes cours de cette année en encerclant le chiffre qui décrit le mieux ce que tu penses.

1	2	3	4	5
N'arrive presque jamais	Arrive rarement	Arrive parfois	Arrive souvent	Arrive presque toujours

DANS CE COURS...

	FRANÇAIS	MATHÉMATIQUE	HISTOIRE
2.38 Les élèves commencent à travailler longtemps après le début du cours.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.39 Il y a du bruit et du désordre.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.40 Au début du cours, les élèves passent plus de cinq minutes à ne rien faire.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Section 3

Sentiments liés à l'école

Les prochaines questions portent sur ton adaptation à l'école au cours des trois derniers mois. Tu dois répondre sur une échelle de 1 à 5, 1 signifiant que l'énoncé ne s'applique pas du tout à toi et 5 signifiant que l'énoncé s'applique parfaitement à toi. Voici les choix de réponses :

1	2	3	4	5
Ne s'applique pas du tout à moi	Ne s'applique pas très bien à moi	Neutre (je ne sais pas)	S'applique assez bien à moi	S'applique parfaitement à moi

DEPUIS LES TROIS DERNIERS MOIS...

3.1	Je me suis bien adapté à l'école.	1	2	3	4	5
3.2	J'ai été satisfait de mon rendement scolaire.	1	2	3	4	5
3.3	J'ai été satisfait de faire des études.	1	2	3	4	5
3.4	Je n'ai pas travaillé autant que j'aurais dû à mes travaux scolaires.	1	2	3	4	5
3.5	J'ai entretenu des liens amicaux avec plusieurs personnes de l'école (ex. : élèves, enseignants, personnel de soutien).	1	2	3	4	5
3.6	Je n'ai pas été capable de très bien contrôler mes émotions.	1	2	3	4	5
3.7	Je n'ai pas eu bon appétit.	1	2	3	4	5
3.8	Je n'ai pas été très efficace dans l'utilisation de mon temps d'études.	1	2	3	4	5
3.9	J'ai eu des doutes quant à l'utilité de ce que je fais à l'école.	1	2	3	4	5
3.10	Je me suis mis en colère trop facilement.	1	2	3	4	5
3.11	J'ai eu de la difficulté à me concentrer lorsque j'essayais d'étudier.	1	2	3	4	5
3.12	Je n'ai pas très bien dormi.	1	2	3	4	5
3.13	Je n'ai pas réussi assez bien, considérant la quantité de travail que j'y ai mis.	1	2	3	4	5
3.14	J'ai eu de la difficulté à me sentir à l'aise avec les autres personnes de l'école.	1	2	3	4	5
3.15	J'ai été présent à mes cours régulièrement.	1	2	3	4	5
3.16	Parfois, j'ai eu de la difficulté à réfléchir.	1	2	3	4	5
3.17	J'ai eu de bons amis et connaissances à l'école avec qui j'ai pu parler de n'importe quel problème.	1	2	3	4	5
3.18	Je me suis senti très seul à l'école.	1	2	3	4	5
3.19	J'ai eu beaucoup de difficulté à me mettre à la tâche pour faire mes devoirs.	1	2	3	4	5
3.20	Je me suis senti en bonne santé.	1	2	3	4	5
3.21	Je n'étais pas à l'aise parce que je me suis senti différent des autres élèves.	1	2	3	4	5
3.22	La plupart des choses qui m'ont intéressé n'avaient pas de lien avec mes cours.	1	2	3	4	5
3.23	J'ai beaucoup réfléchi à la possibilité de changer d'école.	1	2	3	4	5

Les prochaines questions portent sur ton adaptation à l'école au cours des trois derniers mois. Tu dois répondre sur une échelle de 1 à 5, 1 signifiant que l'énoncé ne s'applique pas du tout à toi et 5 signifiant que l'énoncé s'applique parfaitement à toi. Voici les choix de réponses :

1	2	3	4	5
Ne s'applique pas du tout à moi	Ne s'applique pas très bien à moi	Neutre (je ne sais pas)	S'applique assez bien à moi	S'applique parfaitement à moi

DEPUIS LES TROIS DERNIERS MOIS...

3.24	Il m'est arrivé de réfléchir sérieusement à la possibilité d'arrêter mes études et de les reprendre plus tard.	1	2	3	4	5
3.25	J'ai éprouvé beaucoup de difficulté à composer avec les stress de la vie scolaire.	1	2	3	4	5
3.26	J'ai été satisfait de ma vie sociale à l'école.	1	2	3	4	5
3.27	J'ai été confiant de pouvoir relever de façon satisfaisante les défis scolaires.	1	2	3	4	5
3.28	J'ai eu l'impression de ne pas être assez intelligent pour faire le travail scolaire qu'on attendait de moi.	1	2	3	4	5

Les énoncés qui suivent portent sur ton choix de carrière. Sur une échelle de 1 à 6, indique jusqu'à quel point tu es en désaccord ou en accord avec chacun des énoncés suivants.

1	2	3	4	5	6
Fortement en désaccord	Tout à fait en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu en accord	Tout à fait en accord	Fortement en accord

3.29	J'ai déjà en tête un domaine dans lequel j'aimerais travailler (ex. : santé, agriculture, administration, arts).	1	2	3	4	5	6
3.30	J'ai décidé du métier que j'aimerais exercer (ex. : électricien, ingénieur, infirmier, cuisinier).	1	2	3	4	5	6
3.31	Je me sens à l'aise dans mon cheminement concernant mon choix de carrière.	1	2	3	4	5	6
3.32	Je ne suis pas préoccupé par mon choix de carrière.	1	2	3	4	5	6
3.33	J'aimerais savoir quel genre d'emploi correspond le mieux à ma personnalité.	1	2	3	4	5	6
3.34	J'ai besoin d'avoir une idée plus claire de ce que sont mes intérêts.	1	2	3	4	5	6
3.35	J'ai besoin d'avoir une idée plus claire de ce que sont mes aptitudes, mes forces et mes faiblesses.	1	2	3	4	5	6
3.36	J'ai besoin d'information à propos des programmes d'études dans lesquels j'aimerais m'inscrire.	1	2	3	4	5	6
3.37	Je n'ai pas le sentiment d'en connaître assez à propos des emplois auxquels je m'intéresse.	1	2	3	4	5	6

Les énoncés qui suivent portent sur ton choix de carrière. Sur une échelle de 1 à 6, indique jusqu'à quel point tu es en désaccord ou en accord avec chacun des énoncés suivants.

1	2	3	4	5	6
Fortement en désaccord	Tout à fait en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu en accord	Tout à fait en accord	Fortement en accord
3.38	Je connais mes intérêts et mes aptitudes, mais je ne suis pas certain de savoir comment trouver un emploi qui leur corresponde.				
	1	2	3	4	5 6
3.39	Je me sens soulagé quand quelqu'un d'autre prend des décisions à ma place en ce qui concerne mon choix de carrière.				
	1	2	3	4	5 6
3.40	Je suis une personne indécise; je prends du temps à décider et j'ai de la difficulté à me faire une idée quant à ma carrière.				
	1	2	3	4	5 6
3.41	J'ai souvent de la difficulté à prendre des décisions concernant la carrière que je dois choisir.				
	1	2	3	4	5 6
3.42	Je n'ai pas besoin de faire mon choix de carrière dès maintenant.				
	1	2	3	4	5 6
3.43	Mon choix de carrière future n'est pas si important que ça pour moi dans le moment.				
	1	2	3	4	5 6
3.44	Je n'ai pas d'intérêts marqués dans quelque domaine d'emploi que ce soit.				
	1	2	3	4	5 6

Section 4

Compétences et rendement scolaire

Tu as sûrement eu, dans tes cours, cette année, à réaliser des travaux qui ont nécessité plusieurs démarches pour être menés à terme.

1	2	3	4	5
Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours

EN PENSANT À CES TRAVAUX, INDIQUE JUSQU'À QUEL POINT TU AS EU À...

4.1	Trouver de nouvelles idées pour élaborer tes travaux.	1	2	3	4	5
4.2	Réfléchir sur des problèmes se présentant dans la réalisation de tes travaux.	1	2	3	4	5
4.3	Consulter diverses sources d'information (ex. : documents écrits, visuels ou audiovisuels).	1	2	3	4	5
4.4	Retravailler certaines parties jusqu'à ce que tu sois satisfait du résultat.	1	2	3	4	5
4.5	Confronter ton point de vue à des points de vue différents.	1	2	3	4	5
4.6	Communiquer efficacement, à l'oral ou à l'écrit, les résultats de tes travaux.	1	2	3	4	5
4.7	Orienter tes travaux en fonction de tes intérêts.	1	2	3	4	5
4.8	Utiliser les ressources informatiques mises à ta disposition (traitement de texte et autres logiciels de travail).	1	2	3	4	5
4.9	Respecter le plan de travail que tu t'étais établi.	1	2	3	4	5
4.10	Donner des explications aux autres.	1	2	3	4	5
4.11	Penser à différentes façons de faire les travaux demandés avant de les commencer.	1	2	3	4	5
4.12	Comparer diverses sources de référence afin d'identifier les plus appropriées.	1	2	3	4	5
4.13	Défendre tes idées en t'appuyant sur des faits.	1	2	3	4	5
4.14	Accorder une importance à la qualité de la langue écrite ou orale.	1	2	3	4	5
4.15	Mener à terme tes travaux.	1	2	3	4	5
4.16	Te mettre d'accord avec tes coéquipiers.	1	2	3	4	5
4.17	Trouver des ressources pour résoudre les problèmes survenus en cours de route.	1	2	3	4	5
4.18	Utiliser Internet pour documenter tes travaux.	1	2	3	4	5

4.19 Au cours de la présente année scolaire, en te référant à ton bulletin, comment évalues-tu ton rendement moyen dans chacune des matières suivantes ?

Français _____ / 100

Mathématique _____ / 100

Histoire _____ / 100

En pensant à tes résultats scolaires dans chacun des cours suivants, indique comment tu te classerais par rapport aux autres élèves qui ont le même âge que toi.

1	2	3	4	5
Parmi les moins bons	En dessous de la moyenne	Dans la moyenne	Au-dessus de la moyenne	Parmi les meilleurs
4.20 En français			1 2 3 4 5	
4.21 En mathématique			1 2 3 4 5	
4.22 En histoire			1 2 3 4 5	

Les questions qui suivent portent sur trois cours que tu as suivis cette année.
Encerle la réponse qui convient le mieux à ta situation.

1	2	3	4	5	6	7
Pas du tout en accord	Très peu en accord	Un peu en accord	Moyennement en accord	Assez en accord	Fortement en accord	Très fortement en accord
			FRANÇAIS	MATHÉMATIQUE	HISTOIRE	
4.23 En général, j'ai éprouvé des difficultés à bien faire mes travaux scolaires dans ce cours.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
4.24 J'ai développé de très bonnes compétences comme élève dans ce cours.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
4.25 Je ne crois pas que j'aie été un élève très efficace dans ce cours.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
4.26 Dans l'ensemble, je crois avoir été un bon élève dans ce cours.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7

Indique dans quelle mesure chacun des énoncés qui suivent correspond actuellement à l'une des raisons pour lesquelles tu vas à l'école.

1	2	3	4	5
Pas du tout en accord	Un peu en accord	Moyennement en accord	Assez en accord	Complètement en accord

POURQUOI VAS-TU À L'ÉCOLE ?

5.15	Parce que je veux pouvoir faire « la belle vie » plus tard.	1	2	3	4	5
5.16	Pour le plaisir d'en savoir plus long sur les matières qui m'attirent.	1	2	3	4	5
5.17	Parce que cela va m'aider à mieux choisir le métier ou la carrière que je ferai plus tard.	1	2	3	4	5
5.18	Pour avoir un meilleur salaire plus tard.	1	2	3	4	5
5.19	Parce que mes études me permettent de continuer à en apprendre sur une foule de choses qui m'intéressent.	1	2	3	4	5
5.20	Parce que je crois que mes études de niveau secondaire vont augmenter ma compétence comme travailleur.	1	2	3	4	5
5.21	Parce que la majorité de mes amis vont à l'école.	1	2	3	4	5
5.22	Parce que j'y suis obligé.	1	2	3	4	5

Indique dans quelle mesure tu es en accord avec chacun des énoncés suivants.

1	2	3	4
Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Tout à fait en accord

5.23	Je pense que je suis une personne de valeur au moins égale à n'importe qui d'autre.	1	2	3	4
5.24	Je pense que je possède un certain nombre de belles qualités.	1	2	3	4
5.25	En y réfléchissant, je suis porté à me considérer comme un raté.	1	2	3	4
5.26	Je suis capable de faire les choses aussi bien que la majorité des gens.	1	2	3	4
5.27	Je sens peu de raisons d'être fier de moi.	1	2	3	4
5.28	J'ai une attitude positive vis-à-vis de moi-même.	1	2	3	4
5.29	Dans l'ensemble, je suis satisfait de moi.	1	2	3	4
5.30	J'aimerais avoir plus de respect pour moi-même.	1	2	3	4
5.31	Parfois, je me sens vraiment inutile.	1	2	3	4
5.32	Il m'arrive de penser que je suis un bon à rien.	1	2	3	4

Nous te remercions d'avoir pris le temps de remplir ce questionnaire !



UNIVERSITÉ
LAVAL

Pavillon des Sciences de l'éducation
Bureau 956
Québec (Québec) G1K 7P4
CANADA

Faculté des sciences de l'éducation
Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage



PROJET ERES

Évaluation
du renouveau
à l'enseignement
secondaire



Code: 000000

Questionnaire
parent



Éducation,
Loisir et Sport
Québec 

Le projet ERES est mené par une équipe de recherche de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval pour le compte du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec.

Ce questionnaire comporte six sections :

- | | |
|------------------|---|
| Section 1 | Quelques renseignements sur vous et votre enfant |
| Section 2 | Impacts de l'école |
| Section 3 | Communications entre l'école et vous |
| Section 4 | Relation avec votre enfant |
| Section 5 | Comportement de votre enfant |
| Section 6 | Compétences et rendement scolaire de votre enfant |

Nous vous demandons de lire attentivement les consignes avant de répondre aux questions de chacune des sections. Répondre à l'ensemble des questions devrait prendre environ 30 minutes. Une fois le questionnaire rempli, assurez-vous d'avoir répondu à toutes les questions. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses, il s'agit simplement de répondre au mieux de votre connaissance et de la façon la plus sincère possible.

Nous vous remercions de votre précieuse et indispensable collaboration, et nous vous assurons de la plus totale confidentialité.

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

Section 1

Quelques renseignements sur vous et votre enfant

Les questions qui suivent portent sur votre situation personnelle et familiale. Ces questions ont simplement pour but de mieux vous connaître.

1.1 Je suis...

- ☐ le père de l'enfant participant à l'étude.
- ☐ la mère de l'enfant participant à l'étude.
- ☐ le tuteur de l'enfant participant à l'étude.

1.2 Qu'est-ce qui décrit le mieux votre situation actuelle ?

- ☐ Marié, conjoint de fait
- ☐ Divorcé ou séparé et vous ne vivez pas en couple présentement
- ☐ Divorcé ou séparé et vous vivez en couple présentement
- ☐ Veuf et vous ne vivez pas en couple présentement
- ☐ Veuf et vous vivez en couple présentement
- ☐ Célibataire
- ☐ Autre situation (précisez) : _____

1.3 Indiquez votre lieu de naissance.

	Vous	Votre conjoint actuel (si vous vivez en couple présentement)
Province de Québec	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre province canadienne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre pays (précisez) :	_____	_____

1.4 Quelle langue parlez-vous le plus souvent à la maison ?

	Vous	Votre conjoint actuel (si vous vivez en couple présentement)
Français	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anglais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre (précisez) :	_____	_____

1.5 Quel âge avez-vous ?

ans

1.6 Quel âge a votre conjoint actuel ?

ans

1.7 Combien d'enfants avez-vous ?

--	--

1.8 Quel était l'âge de la mère (ou votre âge) à la naissance du premier enfant ?

--	--

 ans

1.9 Quel est votre plus haut niveau de scolarité atteint ?

	Vous	Votre conjoint actuel (si vous vivez en couple présentement)
Études primaires (complétées ou non)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Études secondaires (complétées ou non)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Études collégiales (complétées ou non)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Études universitaires (complétées ou non)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre (précisez) :	_____	_____

1.10 Quelle situation ci-dessous correspond le mieux à votre réalité ?

	Vous	Votre conjoint actuel (si vous vivez en couple présentement)
Emploi à temps plein	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Emploi à temps partiel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tenir maison	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sans emploi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aux études	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
À la retraite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre (précisez) :	_____	_____

1.11 Indiquez le titre précis de votre emploi (ex. : professeur, dentiste, cadre, mécanicien, technicien de laboratoire, employé de soutien). Soyez le plus précis possible en évitant les descriptions trop vagues comme « travail de bureau » ou « employé dans un hôpital ».

Vous : _____

Votre conjoint : _____

1.12 Quel est approximativement votre revenu annuel brut (avant impôts) ?

	Vous	Votre conjoint actuel (si vous vivez en couple présentement)
Moins de 9 999\$	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 10 000\$ à 19 999\$	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 20 000\$ à 29 999\$	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 30 000\$ à 39 999\$	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 40 000\$ à 49 999\$	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50 000\$ et plus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Les questions qui suivent concernent votre enfant qui participe à l'étude. Ces questions ont simplement pour but de mieux le connaître et de mieux comprendre son parcours scolaire.

1.13 Indiquez le sexe de votre enfant qui participe à l'étude.

- ☐ Garçon
☐ Fille

1.14 Indiquez son lieu de naissance.

- ☐ Province de Québec
☐ Autre province canadienne
☐ Autre pays (précisez) : _____

1.15 Quelle langue votre enfant parle-t-il le plus souvent à la maison ?

- ☐ Français
☐ Anglais
☐ Autre (précisez) : _____

1.16 En quelle année scolaire est-il ?

- ☐ 1^{re} secondaire
☐ 2^e secondaire
☐ 3^e secondaire
☐ 4^e secondaire
☐ N'est plus à l'école
☐ Éducation aux adultes

1.17 Dans quel type de programme est-il inscrit ?

- ☐ Aucun programme en particulier (formation générale)
- ☐ Programme conçu pour répondre à des besoins particuliers (ex. : classe d'accueil, classe spécialisée, cheminement particulier)
- ☐ Programme enrichi (ex. : éducation internationale)
- ☐ Programme sports-études, arts-études...
- ☐ Programme lié à l'emploi (ISPJ, parcours axé sur l'emploi)
- ☐ Autre programme (précisez) : _____

1.18 A-t-il déjà doublé une ou des année(s) complète(s) d'école ?

	Primaire	Secondaire
Jamais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Une seule fois	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Plus d'une fois	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1.19 A-t-il déjà échoué un ou des cours au secondaire ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Si oui, précisez le nombre : et la ou les matière(s) échouée(s) : _____

1.20 A-t-il déjà suivi des cours d'été au secondaire ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Si oui, précisez le nombre :

1.21 A-t-il déjà eu un plan d'intervention à l'école (outil de communication et de concertation visant à répondre aux besoins des élèves en difficulté) ?

	Primaire	Secondaire
Oui	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Non	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Si oui, avez-vous été invité à participer à son élaboration ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

1.22 A-t-il déjà rencontré un conseiller d'orientation au secondaire ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

1.23 A-t-il déjà reçu l'aide d'un professionnel à l'école (ex. : orthopédagogue, orthophoniste, psychologue, travailleur social, éducateur spécialisé) ?

	Primaire	Secondaire
Jamais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Au cours d'une seule année	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Plus d'une année	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1.24 A-t-il un espace tranquille pour faire ses travaux scolaires à la maison ?

- ☐ Oui
☐ Non

1.25 A-t-il accès à Internet à la maison ?

- ☐ Oui
☐ Non

1.26 A-t-il accès à des dictionnaires, grammaires ou autres outils de référence à la maison ?

- ☐ Oui
☐ Non

Section 2

Impacts de l'école

Les prochaines questions traitent de l'influence de l'école sur le cheminement scolaire de votre enfant. Encerclez la réponse qui convient le mieux à votre enfant.

1	2	3	4	5
Pas du tout	Un peu	Modérément	Fortement	Très fortement

À partir de la connaissance que vous avez de l'éducation que reçoit votre enfant à l'école et des communications que vous avez eues avec ses enseignants, **jusqu'à quel point vous croyez que l'école permet à votre enfant de :**

2.1	Faire des apprentissages de qualité.	1	2	3	4	5
2.2	Tenir compte de ses besoins d'adolescent.	1	2	3	4	5
2.3	Mieux comprendre l'utilité de ses apprentissages.	1	2	3	4	5
2.4	Faire des liens entre ce qu'il apprend à l'école et certains enjeux sociaux (ex. : santé, environnement).	1	2	3	4	5
2.5	S'adapter efficacement aux exigences de la société d'aujourd'hui (ex. : exploiter l'information, se doter de méthodes de travail efficaces, communiquer de façon appropriée).	1	2	3	4	5
2.6	Enrichir son bagage de connaissances.	1	2	3	4	5
2.7	Avoir le goût de poursuivre l'école.	1	2	3	4	5
2.8	Progresser le plus possible.	1	2	3	4	5
2.9	Se préoccuper de son orientation professionnelle.	1	2	3	4	5
2.10	Mieux connaître ses aptitudes, ses intérêts ainsi que ses aspirations scolaires et professionnelles.	1	2	3	4	5
2.11	Bien communiquer à l'écrit.	1	2	3	4	5
2.12	Augmenter sa culture générale.	1	2	3	4	5
2.13	Comprendre l'importance d'être un bon citoyen.	1	2	3	4	5
2.14	Bien communiquer à l'oral.	1	2	3	4	5

Section 3

Communications entre l'école et vous

Les questions qui suivent portent sur votre satisfaction générale à l'égard de l'école de votre enfant, des communications qui vous sont adressées par cette institution et des relations que vous entretenez avec le personnel scolaire. Encerclez la réponse qui convient le mieux à votre situation.

1	2	3	4
Pas du tout important	Pas tellement important	Plutôt important	Très important

Quelle importance accordez-vous aux différents moyens pris par l'école pour vous informer du cheminement scolaire de votre enfant ?

3.1	Des notes (bulletin)	1	2	3	4
3.2	Des notes avec des commentaires (bulletin)	1	2	3	4
3.3	Des communications (ex. : très satisfait, satisfait, peu satisfait)	1	2	3	4
3.4	Des communications avec des commentaires	1	2	3	4
3.5	Un dossier de travaux de votre enfant avec des commentaires (ex. : portfolio)	1	2	3	4

Les questions qui suivent portent sur les moyens de communiquer les résultats qui sont utilisés actuellement pour votre enfant (bulletin, communications, portfolio, etc.). Encerclez la réponse qui décrit le mieux votre opinion.

1	2	3	4
Pas du tout d'accord	Pas tellement d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord

Selon vous, ces moyens sont...

3.6	Clairs et faciles à comprendre.	1	2	3	4
3.7	Assez complets pour suivre son évolution (y compris ses forces et ses difficultés).	1	2	3	4
3.8	Trop compliqués et trop détaillés.	1	2	3	4

En tant que parent, que pensez-vous des affirmations suivantes ?

3.9	Je me sens bien accueilli dans l'école de mon enfant.	1	2	3	4
3.10	Je me sens à l'aise pour aller discuter avec les enseignants de mon enfant.	1	2	3	4
3.11	J'aimerais avoir plus de contacts et d'échanges avec les enseignants.	1	2	3	4
3.12	Je pense faire tout ce que l'école demande aux parents (ex. : rencontres, implication, accompagnement).	1	2	3	4
3.13	L'école devrait moins solliciter les parents (ex. : financement des activités).	1	2	3	4
3.14	J'ai le sentiment de pouvoir jouer un rôle actif dans le fonctionnement de l'école (ex. : activités scolaires, conseil d'établissement).	1	2	3	4
3.15	Je suis bien informé par l'école des changements amorcés dans le système de l'éducation (ex. : l'approche par compétences, l'évaluation des apprentissages).	1	2	3	4
3.16	Je suis satisfait de l'éducation que reçoit mon enfant à l'école.	1	2	3	4

Section 4

Relation avec votre enfant

Les questions qui suivent portent sur votre implication dans la vie scolaire de votre enfant.
Encerclez la réponse qui convient le mieux à votre situation.

1	2	3	4
Jamais	Quelquefois	Souvent	Très souvent

Depuis le début des études secondaires de notre enfant, moi ou mon conjoint avons adopté les comportements suivants concernant son cheminement scolaire...

4.1	Le questionner à propos de l'école (ex. : travaux, résultats d'évaluation, activités, amis, enseignants).	1	2	3	4
4.2	Lui demander s'il a fait ses travaux scolaires (ex. : devoirs, études).	1	2	3	4
4.3	L'aider à faire ses devoirs quand il le demande.	1	2	3	4
4.4	Le féliciter pour ses réalisations (ex. : résultats d'évaluation, travaux ou autres activités).	1	2	3	4
4.5	L'encourager dans ses études et activités parascolaires.	1	2	3	4
4.6	L'interroger à propos de ses résultats scolaires.	1	2	3	4
4.7	Discuter avec lui de l'actualité ou d'une émission de télévision.	1	2	3	4
4.8	L'accompagner lors d'un voyage ou d'un événement spécial organisé à l'école (ex. : spectacle, sorties de groupe).	1	2	3	4
4.9	L'aider à planifier son organisation du temps (ex. : devoirs, travail scolaire, loisirs).	1	2	3	4
4.10	Discuter avec lui de ses projets d'avenir (ex. : travail, études).	1	2	3	4
4.11	Assister à des activités dans lesquelles il est impliqué à l'école (ex. : sports, pièce de théâtre, harmonie).	1	2	3	4
4.12	Aller aux rencontres de parents à l'école (ex. : rencontre en début d'année).	1	2	3	4
4.13	Discuter avec d'autres parents à propos de l'école (ex. : règlements, politiques, élèves, enseignants).	1	2	3	4
4.14	Le sensibiliser au fait que l'école, c'est important pour son avenir.	1	2	3	4
4.15	Assister aux réunions du conseil d'établissement et/ou du comité d'école.	1	2	3	4
4.16	Discuter avec lui des cours à option à choisir pour l'an prochain.	1	2	3	4
4.17	Communiquer avec ses enseignants (ex. : courriel, téléphone).	1	2	3	4
4.18	Aller chercher son bulletin à l'école.	1	2	3	4
4.19	Rencontrer un de ses enseignants.	1	2	3	4
4.20	Parler avec tous ses enseignants.	1	2	3	4

Section 5

Comportement de votre enfant

En vous basant sur le comportement de votre enfant au quotidien, veuillez encrer le chiffre qui correspond le plus à ce que vous pensez en fonction de l'échelle suivante.

1	2	3
Jamais vrai	Quelquefois vrai	Souvent vrai

De façon générale, mon enfant...

5.1	Invite un jeune qui se tient à l'écart à se joindre à son groupe.	1	2	3
5.2	Ne peut se concentrer ou porter attention longtemps.	1	2	3
5.3	Ne peut s'asseoir tranquille, est agité ou hyperactif.	1	2	3
5.4	Saisit l'occasion de valoriser le travail d'un jeune moins habile.	1	2	3
5.5	Est confus ou semble être dans la brume.	1	2	3
5.6	Rêvasse ou se perd dans ses pensées.	1	2	3
5.7	Est impulsif ou agit sans réfléchir.	1	2	3
5.8	Fait mal ses travaux scolaires.	1	2	3
5.9	Montre de la sympathie pour un jeune qui a commis une gaffe.	1	2	3
5.10	Est maladroit ou mal coordonné.	1	2	3
5.11	Argumente beaucoup.	1	2	3
5.12	Est cruel, brutal ou mesquin envers les autres.	1	2	3
5.13	Est désobéissant à la maison.	1	2	3
5.14	Offre d'aider un ami (ou son frère ou sa sœur) qui a de la difficulté dans une tâche.	1	2	3
5.15	Se bataille souvent.	1	2	3
5.16	Est irritable, entêté, maussade.	1	2	3
5.17	Aide un ami (ou son frère ou sa sœur) qui se sent malade.	1	2	3
5.18	Agace beaucoup.	1	2	3
5.19	A des excès de colère, des crises, ou s'empporte facilement.	1	2	3
5.20	Menace les autres.	1	2	3
5.21	Console un jeune qui pleure ou qui est bouleversé.	1	2	3

Les prochaines questions portent sur l'adaptation de votre enfant à l'école au cours des trois derniers mois. Vous devez répondre sur une échelle de 1 à 5, 1 signifiant que l'énoncé ne s'applique pas du tout à votre enfant et 5 signifiant que l'énoncé s'applique parfaitement à lui. Voici les choix de réponses :

1	2	3	4	5
Ne s'applique pas du tout à mon enfant	Ne s'applique pas très bien à mon enfant	Neutre (je ne sais pas)	S'applique assez bien à mon enfant	S'applique parfaitement à mon enfant

Depuis les trois derniers mois, j'ai l'impression que mon enfant...

5.22	S'est bien adapté à l'école.	1	2	3	4	5
5.23	A été satisfait de son rendement scolaire.	1	2	3	4	5
5.24	A été satisfait de faire des études.	1	2	3	4	5
5.25	N'a pas travaillé autant qu'il aurait dû à ses travaux scolaires.	1	2	3	4	5
5.26	A entretenu des liens amicaux avec plusieurs personnes de l'école (ex. : élèves, enseignants, personnel de soutien).	1	2	3	4	5
5.27	N'a pas été capable de très bien contrôler ses émotions.	1	2	3	4	5
5.28	N'a pas eu bon appétit.	1	2	3	4	5
5.29	N'a pas été très efficace dans l'utilisation de son temps d'études.	1	2	3	4	5
5.30	A eu des doutes quant à l'utilité de ce qu'il fait à l'école.	1	2	3	4	5
5.31	S'est mis en colère trop facilement.	1	2	3	4	5
5.32	A eu de la difficulté à se concentrer lorsqu'il essayait d'étudier.	1	2	3	4	5
5.33	N'a pas très bien dormi.	1	2	3	4	5
5.34	N'a pas réussi assez bien considérant la quantité de travail qu'il y a mis.	1	2	3	4	5
5.35	A eu de la difficulté à se sentir à l'aise avec les autres personnes de l'école.	1	2	3	4	5
5.36	A été présent à ses cours régulièrement.	1	2	3	4	5
5.37	A eu parfois de la difficulté à réfléchir.	1	2	3	4	5
5.38	A eu de bons amis et connaissances à l'école avec qui il a pu parler de n'importe quel problème.	1	2	3	4	5
5.39	S'est senti très seul à l'école.	1	2	3	4	5
5.40	A eu beaucoup de difficulté à se mettre à la tâche pour faire ses devoirs.	1	2	3	4	5
5.41	S'est senti en bonne santé.	1	2	3	4	5
5.42	N'était pas à l'aise parce qu'il s'est senti différent des autres élèves.	1	2	3	4	5
5.43	A été intéressé principalement par des choses qui n'avaient pas de lien avec ses cours.	1	2	3	4	5

Les prochaines questions portent sur l'adaptation de votre enfant à l'école au cours des trois derniers mois. Vous devez répondre sur une échelle de 1 à 5, 1 signifiant que l'énoncé ne s'applique pas du tout à votre enfant et 5 signifiant que l'énoncé s'applique parfaitement à lui. Voici les choix de réponses :

1	2	3	4	5
Ne s'applique pas du tout à mon enfant	Ne s'applique pas très bien à mon enfant	Neutre (je ne sais pas)	S'applique assez bien à mon enfant	S'applique parfaitement à mon enfant

Depuis les trois derniers mois, j'ai l'impression que mon enfant...

5.44	A beaucoup réfléchi à la possibilité de changer d'école.	1	2	3	4	5
5.45	A réfléchi sérieusement à la possibilité d'arrêter ses études et de les reprendre plus tard.	1	2	3	4	5
5.46	A éprouvé beaucoup de difficulté à composer avec les stress de la vie scolaire.	1	2	3	4	5
5.47	A été satisfait de sa vie sociale à l'école.	1	2	3	4	5
5.48	A été confiant de pouvoir relever de façon satisfaisante les défis scolaires.	1	2	3	4	5
5.49	A eu l'impression de ne pas être assez intelligent pour faire le travail scolaire qu'on attendait de lui.	1	2	3	4	5

Section 6

Compétences et rendement scolaire de votre enfant

Les prochaines questions portent sur les compétences que votre enfant a pu développer à l'école et sur son rendement scolaire. Encerclez la réponse qui décrit le mieux votre opinion.

1	2	3	4	5
Pas du tout	Un peu	Modérément	Fortement	Très fortement

En vous référant au vécu de votre enfant à l'école, aux travaux scolaires qu'il réalise à la maison ainsi qu'aux communications que vous avez eues avec l'école et avec votre enfant, indiquez **jusqu'à quel point l'école lui permet de...**

6.1	Développer son esprit de coopération.	1	2	3	4	5
6.2	Résoudre des problèmes de façon efficace.	1	2	3	4	5
6.3	Développer son jugement et son sens critique.	1	2	3	4	5
6.4	Favoriser son imagination et sa créativité.	1	2	3	4	5
6.5	Mener à terme des projets.	1	2	3	4	5
6.6	Utiliser le traitement de texte, le Web et le courriel dans divers contextes.	1	2	3	4	5
6.7	Développer des compétences de communication écrite.	1	2	3	4	5
6.8	Acquérir des méthodes de travail efficaces.	1	2	3	4	5
6.9	Utiliser diverses sources d'information pour réaliser une tâche.	1	2	3	4	5
6.10	Sélectionner l'information pertinente pour réaliser une tâche donnée.	1	2	3	4	5
6.11	S'ouvrir aux autres langues et cultures.	1	2	3	4	5
6.12	Développer sa tolérance envers la différence.	1	2	3	4	5
6.13	Confronter ses opinions à des points de vue différents.	1	2	3	4	5
6.14	Concevoir différentes façons de faire une tâche.	1	2	3	4	5
6.15	Découvrir ses intérêts et aspirations.	1	2	3	4	5
6.16	Bien utiliser les ressources informatiques disponibles (traitement de texte, Web, courriel).	1	2	3	4	5
6.17	Choisir la bonne méthode de travail en fonction de la tâche demandée.	1	2	3	4	5
6.18	Développer ses capacités de raisonnement.	1	2	3	4	5
6.19	Développer des compétences de communication orale.	1	2	3	4	5

Au cours de la présente année, comment évaluez-vous son rendement scolaire moyen dans chacune des matières suivantes ?

- 6.20 En français _____ / 100
- 6.21 En mathématique _____ / 100
- 6.22 En histoire _____ / 100

1 Parmi les moins bons 2 En dessous de la moyenne 3 Dans la moyenne 4 Au-dessus de la moyenne 5 Parmi les meilleurs

6.25 En histoire

This image shows a full page of blank handwriting practice paper. It features approximately 20 evenly spaced, horizontal blue lines across the entire width of the page. The background is a solid off-white color, providing a clear contrast for the blue lines. There are no margins, text, or other markings present.



UNIVERSITÉ
LAVAL

Pavillon des Sciences de l'éducation
Bureau 956
Québec (Québec) G1K 7P4
CANADA

Faculté des sciences de l'éducation
Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage



PROJET ERES

Évaluation
du renouveau
à l'enseignement
secondaire



Code : _____

Questionnaire
élève
5^e secondaire



UNIVERSITÉ
LAVAL

Éducation,
Loisir et Sport

Québec



Le questionnaire suivant pourra te sembler être le même que celui complété l'an passé. C'est vrai pour certaines sections. Nous te proposons en partie les mêmes questions pour voir l'évolution et les changements de ta situation au cours de l'année. Cette façon de procéder est très importante dans le contexte d'une évaluation qui s'échelonne sur quelques années.

Ce questionnaire comporte sept sections :

Section 1	Sentiments et perceptions en général
Section 2	Profil scolaire
Section 3	Climat de classe
Section 4	Sentiments liés à l'école
Section 5	Compétences, engagement et rendement scolaire
Section 6	Motivation scolaire
Section 7	Implication sociale

Nous te demandons de lire attentivement les consignes avant de répondre aux questions. Répondre au questionnaire devrait te prendre environ 40 minutes. Une fois celui-ci rempli, assure-toi d'avoir répondu à toutes les questions. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses, il s'agit simplement de répondre au mieux de ta connaissance.

Nous te remercions de ta précieuse collaboration et nous t'assurons de la plus totale confidentialité.

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

ATTENTION!

Peu importe la langue que tu as choisie pour remplir le questionnaire (anglais ou français) tu dois te référer, dans les sections qui concernent tes cours, à ta langue d'enseignement (français ou anglais).

Bref, si tu es dans une école francophone, tu réponds aux questions en te référant à ton cours de français. Si tu es dans une école anglophone, tu réponds aux questions en te référant à ton cours d'anglais.

Section 1

Sentiments et perceptions en général

Les questions qui suivent portent sur tes perceptions en général. Encerle la réponse qui convient le mieux à ta situation.

1.1	J'ai de la difficulté à me décider.	OUI	NON
1.2	Je deviens nerveux quand les choses ne vont pas comme je le voudrais.	OUI	NON
1.3	Je m'inquiète la plupart du temps.	OUI	NON
1.4	J'ai peur de plusieurs choses.	OUI	NON
1.5	Je m'inquiète à propos de ce que mes parents vont me dire.	OUI	NON
1.6	Je m'inquiète de ce que les gens pensent de moi.	OUI	NON
1.7	Je me sens facilement blessé dans mes sentiments.	OUI	NON
1.8	Je m'inquiète de ce qui va arriver.	OUI	NON
1.9	Je suis facilement blessé quand on m'embête trop.	OUI	NON
1.10	Je m'inquiète quand je me couche le soir.	OUI	NON
1.11	Je suis nerveux.	OUI	NON
1.12	Je m'inquiète souvent à propos de mauvaises choses qui pourraient m'arriver.	OUI	NON

Section 2

Profil scolaire

Les questions qui suivent portent sur ton vécu scolaire.

2.1 Au cours de la présente année scolaire, à quelle fréquence les enseignants t'ont-ils demandé de faire des devoirs et leçons à la maison ?

- ☐ À tous les soirs
- ☐ 2 à 3 fois par semaine
- ☐ 1 fois par semaine
- ☐ Jamais

2.2 Combien d'heure (s) par semaine as-tu consacré à tes devoirs et leçons ?

- ☐ Moins d'une heure
- ☐ Entre une heure et cinq heures
- ☐ Entre cinq et dix heures
- ☐ Entre dix et quinze heures
- ☐ Plus de quinze heures

Indique ton degré d'accord pour les items suivants en te référant à tes deux dernières années scolaires.

	1	2	3	4
	Tout à fait en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu en accord	Tout à fait en accord
2.3 J'ai aimé faire des devoirs et leçons.				1 2 3 4
2.4 J'ai compris l'utilité des devoirs et leçons qu'on me donnait.				1 2 3 4
2.5 Les devoirs et leçons ont été intéressants à faire.				1 2 3 4
2.6 Les devoirs et leçons m'ont permis de mieux comprendre la matière vue en classe.				1 2 3 4
2.7 Les devoirs et leçons que j'ai eus à faire étaient en lien avec ce que j'ai appris en classe.				1 2 3 4

2.8 Parmi les choix suivants, coche celui qui correspond le mieux à ce que tu veux faire (le plus haut niveau de scolarité envisagé).

- ☐ Terminer mon secondaire
(Diplôme d'études secondaires (DES) ou diplôme d'études professionnelles (DEP))
- ☐ Aller au cégep
- ☐ Aller à l'université et compléter un baccalauréat
- ☐ Aller à l'université et compléter une maîtrise
- ☐ Aller à l'université et compléter un doctorat
- ☐ Ne pas terminer mon secondaire

Si tu as l'intention de poursuivre tes études au cégep, indique jusqu'à quel point tu es d'accord avec les énoncés suivants :

1	2	3	4	5
Fortement en désaccord	Un peu en désaccord	Ni en accord ni en désaccord	Un peu en accord	Fortement en accord
2.9	Je me sens prêt à entreprendre des études collégiales.			
	1	2	3	4 5
2.10	Je suis confiant de réussir mes cours de première session au cégep.			
	1	2	3	4 5
2.11	Je n'entrevois pas de difficultés à passer au travers de ma première session au cégep.			
	1	2	3	4 5

2.12 Si tu as l'intention de poursuivre tes études au cégep, indique le programme préuniversitaire ou technique dans lequel tu as l'intention de t'inscrire.

Programmes techniques :

- ☐ Techniques biologiques
- ☐ Techniques physiques
- ☐ Techniques humaines
- ☐ Techniques administratives
- ☐ Techniques artistiques
- ☐ Autre : _____

Programmes préuniversitaires :

- ☐ Sciences de la nature
- ☐ Sciences, lettres et arts
- ☐ Sciences informatiques et mathématiques
- ☐ Sciences humaines ou histoire et civilisation
- ☐ Arts et lettres
- ☐ Danse, Musique ou Arts plastiques

1	2	3	4
Pas important du tout	Un peu important	Assez important	Très important

EN TE RÉFÉRANT À L'ÉCHELLE CI-HAUT, JUSQU'À QUEL POINT TES PARENTS TROUVENT-ILS IMPORTANT QUE TU...

2.13	Obtiennes ton diplôme d'études secondaires ?			
	1	2	3	4
2.14	Fasses d'autres études après le secondaire ?			
	1	2	3	4

2.15 Suis-tu actuellement un cours de mathématiques ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

2.16 Si oui, quel cours de mathématique ?

- ☐ 416
☐ 426
☐ 436
☐ 514
☐ 526
☐ 536
☐ Autre : _____

2.17 Que veux-tu faire comme travail lorsque tu auras 30 ans ? Indique le titre précis de l'emploi (ex. : enseignant, dentiste, mécanicien).

2.18 EXCLUANT TON TRAVAIL D'ÉTÉ, au cours de l'année scolaire 2008-2009, as-tu occupé un emploi pour lequel tu étais payé ?

- ☐ Oui
☐ Non

Si oui, précise le nombre d'heures travaillées par semaine : _____

et le titre de l'emploi occupé : _____

Au cours de ton passage au secondaire, as-tu bénéficié des services suivants ? Si oui, jusqu'à quel point ces services t'ont-ils aidé à mieux t'adapter à l'école ?

	1	2	3	4	5
	Pas du tout	Un peu	Modérément	Fortement	Très fortement
			Oui	Non	
2.19 Activités de récupération			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1 2 3 4 5
2.20 Enseignants-ressources			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1 2 3 4 5
2.21 Orthopédagogue			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1 2 3 4 5
2.22 Psychologue			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1 2 3 4 5
2.23 Services d'orientation			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1 2 3 4 5
2.24 Éducateur spécialisé, psychoéducateur			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1 2 3 4 5

Section 3

Climat de classe

Les questions qui suivent décrivent des comportements d'enseignants auprès des élèves. Encerle le chiffre qui décrit le mieux ce que tu as observé cette année dans tes cours de mathématique et sciences.

Si tu n'as pas de cours de mathématique cette année, ne réponds pas aux questions qui font référence à cette matière, et ce, pour toutes les autres sections du questionnaire.

Pour les cours de sciences, réfère-toi aux deux dernières années de ton parcours scolaire (4^e et 5^e secondaire) en incluant les cours de physique, biologie et chimie que tu as suivis.

1	2	3	4	5
Très peu ou pas du tout	Un peu	Modérément	Pas mal	Extrêmement

DANS CE COURS, MON ENSEIGNANT...		MATHÉMATIQUE					SCIENCES				
3.1	Fait un effort spécial pour reconnaître le progrès individuel des élèves, même le progrès de ceux qui sont sous la moyenne.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.2	Donne des privilèges spéciaux aux élèves qui effectuent le meilleur travail.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.3	Valorise les élèves qui réussissent mieux en classe que les autres.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.4	Considère jusqu'à quel point les élèves se sont améliorés quand il leur donne leur évaluation.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.5	Encourage les élèves à se concentrer sur les progrès qu'ils font dans leur travail en classe.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.6	Montre en exemple le travail des élèves qui réussissent le mieux.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.7	Encourage la compétition entre les élèves.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.8	Amène les élèves à comprendre comment ils peuvent s'améliorer à partir des erreurs qu'ils font dans leurs travaux.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.9	Invite les élèves qui réussissent bien à aider ceux qui ont le plus de difficulté.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

Les énoncés qui suivent se rapportent à des événements qui peuvent se produire dans tes cours. Indique à quelle fréquence se produisent réellement ces événements dans tes cours en encerclant le chiffre qui décrit le mieux ce que tu penses.

1	2	3	4	5
N'arrive presque jamais	Arrive rarement	Arrive parfois	Arrive souvent	Arrive presque toujours

DANS CE COURS...

	MATHÉMATIQUE					SCIENCES				
3.10 L'enseignant parle avec chaque élève.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.11 Les élèves donnent leur opinion durant les discussions.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.12 C'est l'enseignant qui décide où les élèves doivent s'asseoir.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.13 Les élèves trouvent les réponses aux questions dans un livre proposé par l'enseignant plutôt que par eux-mêmes.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.14 L'enseignant propose différentes versions du travail à réaliser, et ce, pour répondre aux besoins particuliers des élèves.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.15 L'enseignant s'intéresse personnellement à chaque élève.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.16 L'enseignant donne ses cours sans que les élèves posent des questions ou répondent aux siennes.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.17 Les élèves peuvent choisir leurs partenaires pour le travail de groupe.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.18 Les élèves font des recherches pour vérifier leurs idées.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.19 Tous les élèves de la classe font les mêmes travaux en même temps.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.20 L'enseignant se comporte de façon peu amicale avec les élèves.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.21 L'enseignant utilise les idées et les suggestions des élèves durant les discussions en classe.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.22 L'enseignant dit aux élèves comment se comporter en classe.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.23 Les élèves font des recherches pour répondre aux questions issues des discussions en classe.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

Les énoncés qui suivent se rapportent à des événements qui peuvent se produire dans tes cours. Indique à quelle fréquence se produisent réellement ces événements dans tes cours en encerclant le chiffre qui décrit le mieux ce que tu penses.

1	2	3	4	5
N'arrive presque jamais	Arrive rarement	Arrive parfois	Arrive souvent	Arrive presque toujours

DANS CE COURS...

	MATHÉMATIQUE	SCIENCES
3.24 Il y a une variété de livres et de matériel pour répondre aux besoins diversifiés des élèves.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.25 L'enseignant aide les élèves qui ont des difficultés dans leurs travaux.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.26 Les élèves posent des questions à l'enseignant.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.27 C'est l'enseignant qui décide quels élèves peuvent travailler ensemble.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.28 Les élèves expliquent aux autres la signification de ce qu'ils ont appris.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.29 Les élèves qui travaillent plus rapidement peuvent passer aux sujets suivants.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.30 L'enseignant tient compte des sentiments des élèves.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.31 Il y a des discussions dans la classe.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.32 L'enseignant décide jusqu'à quel point il doit y avoir du mouvement et des discussions dans la classe.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.33 Les élèves entreprennent des recherches pour trouver des réponses aux questions qui les embêtent.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.34 L'enseignant utilise les mêmes instruments (ex. : tableau, transparents, cahiers d'exercices) pour tous les élèves de la classe.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.35 L'enseignant doit attendre longtemps avant que les élèves se calment.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.36 Les élèves ne peuvent pas travailler comme il faut.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.37 Les élèves n'écoutent pas ce que dit l'enseignant.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.38 Les élèves commencent à travailler longtemps après le début du cours.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.39 Il y a du bruit et du désordre.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.40 Au début du cours, les élèves passent plus de cinq minutes à ne rien faire.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Section 4

Sentiments liés à l'école

Les prochaines questions portent sur ton adaptation à l'école au cours des trois derniers mois. Tu dois répondre sur une échelle de 1 à 5, 1 signifiant que l'énoncé ne s'applique pas du tout à toi et 5 signifiant que l'énoncé s'applique parfaitement à toi. Voici les choix de réponses :

1	2	3	4	5
Ne s'applique pas du tout à moi	Ne s'applique pas très bien à moi	Neutre (je ne sais pas)	S'applique assez bien à moi	S'applique parfaitement à moi

AU COURS DES TROIS DERNIERS MOIS...

4.1	Je me suis bien adapté à l'école.	1	2	3	4	5
4.2	J'ai été satisfait de mon rendement scolaire.	1	2	3	4	5
4.3	J'ai été satisfait de faire des études.	1	2	3	4	5
4.4	Je n'ai pas travaillé autant que j'aurais dû à mes travaux scolaires.	1	2	3	4	5
4.5	J'ai entretenu des liens amicaux avec plusieurs personnes de l'école (ex. : élèves, enseignants, personnel de soutien).	1	2	3	4	5
4.6	Je n'ai pas été capable de très bien contrôler mes émotions.	1	2	3	4	5
4.7	Je n'ai pas eu bon appétit.	1	2	3	4	5
4.8	Je n'ai pas été très efficace dans l'utilisation de mon temps d'études.	1	2	3	4	5
4.9	J'ai eu des doutes quant à l'utilité de ce que je fais à l'école.	1	2	3	4	5
4.10	Je me suis mis en colère trop facilement.	1	2	3	4	5
4.11	J'ai eu de la difficulté à me concentrer lorsque j'essayais d'étudier.	1	2	3	4	5
4.12	Je n'ai pas très bien dormi.	1	2	3	4	5
4.13	Je n'ai pas réussi assez bien, considérant la quantité de travail que j'y ai mis.	1	2	3	4	5
4.14	J'ai eu de la difficulté à me sentir à l'aise avec les autres personnes de l'école.	1	2	3	4	5
4.15	J'ai été présent à mes cours régulièrement.	1	2	3	4	5
4.16	Parfois, j'ai eu de la difficulté à réfléchir.	1	2	3	4	5
4.17	J'ai eu de bons amis et connaissances à l'école avec qui j'ai pu parler de n'importe quel problème.	1	2	3	4	5
4.18	Je me suis senti très seul à l'école.	1	2	3	4	5

Les prochaines questions portent sur ton adaptation à l'école au cours des trois derniers mois. Tu dois répondre sur une échelle de 1 à 5, 1 signifiant que l'énoncé ne s'applique pas du tout à toi et 5 signifiant que l'énoncé s'applique parfaitement à toi. Voici les choix de réponses :

1	2	3	4	5
Ne s'applique pas du tout à moi	Ne s'applique pas très bien à moi	Neutre (je ne sais pas)	S'applique assez bien à moi	S'applique parfaitement à moi

AU COURS DES TROIS DERNIERS MOIS,

4.19	J'ai eu beaucoup de difficulté à me mettre à la tâche pour faire mes devoirs.	1	2	3	4	5
4.20	Je me suis senti en bonne santé.	1	2	3	4	5
4.21	Je n'étais pas à l'aise parce que je me suis senti différent des autres élèves.	1	2	3	4	5
4.22	La plupart des choses qui m'ont intéressé n'avaient pas de lien avec mes cours.	1	2	3	4	5
4.23	J'ai beaucoup réfléchi à la possibilité de changer d'école.	1	2	3	4	5
4.24	Il m'est arrivé de réfléchir sérieusement à la possibilité d'arrêter mes études et de les reprendre plus tard.	1	2	3	4	5
4.25	J'ai éprouvé beaucoup de difficulté à composer avec les stress de la vie scolaire.	1	2	3	4	5
4.26	J'ai été plutôt satisfait de ma vie sociale à l'école.	1	2	3	4	5
4.27	J'ai été confiant de pouvoir relever de façon satisfaisante les défis scolaires.	1	2	3	4	5
4.28	J'ai eu l'impression de ne pas être assez intelligent pour faire le travail scolaire qu'on attendait de moi.	1	2	3	4	5

Indique-nous comment tu te sens par rapport aux énoncés suivants en ce qui concerne le soutien que tu as obtenu des autres.

1	2	3	4
Tout à fait en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu en accord	Tout à fait en accord

AU COURS DES TROIS DERNIERS MOIS,

4.29	Personne ne m'a aidé quand les choses ont mal tourné.	1	2	3	4
4.30	J'ai une famille et des amis qui m'ont aidé à me sentir à l'abri du danger, en sécurité et heureux.	1	2	3	4
4.31	Il y a eu quelqu'un en qui j'ai eu confiance et vers qui j'ai pu me tourner pour avoir des conseils si j'avais des problèmes.	1	2	3	4
4.32	Je n'ai eu personne avec qui je me suis senti à l'aise pour parler de mes problèmes.	1	2	3	4
4.33	Il n'y a eu personne de qui je me suis senti proche.	1	2	3	4
4.34	Il y a eu des gens sur qui j'ai pu compter lors de périodes difficiles.	1	2	3	4

Indique ton degré d'accord avec les énoncés suivants concernant ta dernière année au secondaire.

1	2	3	4
Tout à fait en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu en accord	Tout à fait en accord

4.35	Il est difficile de se faire de nouveaux amis à mon école.	1	2	3	4
4.36	Je trouve que la violence est un problème à mon école.	1	2	3	4
4.37	Les personnes de mon école respectent les autres comme ils sont.	1	2	3	4
4.38	La discipline est stricte à mon école.	1	2	3	4
4.39	Les élèves sont disciplinés de façon juste à mon école.	1	2	3	4

Les énoncés qui suivent portent sur ton choix de carrière. Sur une échelle de 1 à 6, indique jusqu'à quel point tu es en désaccord ou en accord avec chacun des énoncés suivants.

1	2	3	4	5	6
Fortement en désaccord	Tout à fait en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu en accord	Tout à fait en accord	Fortement en accord
4.40	J'ai déjà en tête un domaine dans lequel j'aimerais travailler (ex. : santé, agriculture, administration, arts).				1 2 3 4 5 6
4.41	J'ai décidé du métier que j'aimerais exercer (ex. : électricien, ingénieur, infirmier, cuisinier).				1 2 3 4 5 6
4.42	Je me sens à l'aise dans mon cheminement concernant mon choix de carrière.				1 2 3 4 5 6
4.43	Je ne suis pas préoccupé par mon choix de carrière.				1 2 3 4 5 6
4.44	J'aimerais savoir quel genre d'emploi correspond le mieux à ma personnalité.				1 2 3 4 5 6
4.45	J'ai besoin d'avoir une idée plus claire de ce que sont mes intérêts.				1 2 3 4 5 6
4.46	J'ai besoin d'avoir une idée plus claire de ce que sont mes aptitudes, mes forces et mes faiblesses.				1 2 3 4 5 6
4.47	J'ai besoin d'information à propos des programmes d'études dans lesquels j'aimerais m'inscrire.				1 2 3 4 5 6
4.48	Je n'ai pas le sentiment d'en connaître assez à propos des emplois auxquels je m'intéresse.				1 2 3 4 5 6
4.49	Je connais mes intérêts et aptitudes, mais je ne suis pas certain de savoir comment trouver un emploi qui leur corresponde.				1 2 3 4 5 6
4.50	Je me sens soulagé quand quelqu'un d'autre prend des décisions à ma place en ce qui concerne mon choix de carrière.				1 2 3 4 5 6

Les énoncés qui suivent portent sur ton choix de carrière. Sur une échelle de 1 à 6, indique jusqu'à quel point tu es en désaccord ou en accord avec chacun des énoncés suivants.

1	2	3	4	5	6
Fortement en désaccord	Tout à fait en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu en accord	Tout à fait en accord	Fortement en accord
4.51	Je suis une personne indécise; je prends du temps à décider et j'ai de la difficulté à me faire une idée quant à ma carrière.				1 2 3 4 5 6
4.52	J'ai souvent de la difficulté à prendre des décisions concernant la carrière que je dois choisir.				1 2 3 4 5 6
4.53	Je n'ai pas besoin de faire mon choix de carrière dès maintenant.				1 2 3 4 5 6
4.54	Mon choix de carrière future n'est pas si important que ça pour moi dans le moment.				1 2 3 4 5 6
4.55	Je n'ai pas d'intérêts marqués dans quelque domaine d'emploi que ce soit.				1 2 3 4 5 6

Section 5

Compétences, engagement et rendement scolaire

Les énoncés suivants décrivent des habiletés que l'école souhaite avoir développées auprès des élèves.

1	2	3	4	5
Pas du tout	Un peu	Modérément	Fortement	Très fortement

JUSQU'À QUEL POINT MAÎTRISES-TU CHACUNE DES HABILETÉS SUIVANTES...

5.1	Trouver de nouvelles idées pour élaborer tes travaux.	1	2	3	4	5
5.2	Réfléchir sur des problèmes se présentant dans la réalisation de tes travaux.	1	2	3	4	5
5.3	Consulter diverses sources d'information (ex. : documents écrits, visuels ou audiovisuels).	1	2	3	4	5
5.4	Retravailler certaines parties d'un travail jusqu'à ce que tu sois satisfait du résultat.	1	2	3	4	5
5.5	Confronter ton point de vue à des points de vue différents.	1	2	3	4	5
5.6	Communiquer efficacement à l'oral les résultats de tes travaux.	1	2	3	4	5
5.7	Orienter tes travaux en fonction de tes intérêts.	1	2	3	4	5
5.8	Utiliser les ressources informatiques mises à ta disposition (traitement de texte et autres logiciels de travail).	1	2	3	4	5
5.9	Élaborer un plan de travail.	1	2	3	4	5
5.10	Donner des explications aux autres.	1	2	3	4	5
5.11	Penser à différentes façons de faire les travaux demandés avant de les commencer.	1	2	3	4	5
5.12	Comparer diverses sources de référence afin d'identifier les plus appropriées.	1	2	3	4	5
5.13	Défendre tes idées en t'appuyant sur des faits.	1	2	3	4	5
5.14	Communiquer efficacement à l'écrit les résultats de tes travaux.	1	2	3	4	5
5.15	Mener à terme tes travaux.	1	2	3	4	5
5.16	Te mettre d'accord avec tes coéquipiers.	1	2	3	4	5
5.17	Trouver des ressources pour résoudre les problèmes survenus en cours de route.	1	2	3	4	5
5.18	Utiliser Internet pour documenter tes travaux.	1	2	3	4	5
5.19	Communiquer efficacement en anglais (langue seconde).	1	2	3	4	5
5.20	Écrire correctement en anglais (langue seconde).	1	2	3	4	5

En te référant à tes cours de la présente année, indique dans quelle mesure les phrases suivantes sont vraies pour toi ?

1	2	3	4	5				
Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours				
5.21	Je prête attention à l'enseignant.			1	2	3	4	5
5.22	Je complète les travaux qui me sont donnés.			1	2	3	4	5
5.23	Je participe activement aux discussions en classe.			1	2	3	4	5
5.24	Lorsque je ne comprends pas quelque chose, je demande des explications à l'enseignant.			1	2	3	4	5
5.25	Pour mes cours, je fais plus que seulement le travail exigé.			1	2	3	4	5
5.26	Lorsqu'un travail scolaire est très difficile, j'arrête d'essayer.			1	2	3	4	5
5.27	Je fais le moins de travail possible; je veux juste me tirer d'affaire.			1	2	3	4	5
5.28	Je m'entends bien avec les enseignants.			1	2	3	4	5
5.29	Je m'intéresse à ce que j'apprends en classe.			1	2	3	4	5
5.30	Je suis sûr de pouvoir comprendre les sujets les plus difficiles présentés dans les textes.			1	2	3	4	5
5.31	Je suis confiant de pouvoir comprendre les sujets les plus complexes que le professeur présente.			1	2	3	4	5
5.32	Je suis confiant de pouvoir faire un excellent travail dans mes devoirs et mes tests.			1	2	3	4	5
5.33	Je suis sûr de pouvoir maîtriser les habiletés enseignées.			1	2	3	4	5

5.34 Au cours de la présente année scolaire, en te référant à ton bulletin, comment évalues-tu ton rendement moyen dans chacune des matières scolaires suivantes ?

Mathématique _____ / 100

Sciences (cours de 4^e secondaire inclus) _____ / 100

En pensant à tes résultats scolaires dans chacun des cours suivants, indique comment tu te classerais par rapport aux autres élèves qui ont le même âge que toi.

1	2	3	4	5
Parmi les moins bons	En dessous de la moyenne	Dans la moyenne	Au-dessus de la moyenne	Parmi les meilleurs
5.35	Mathématique			1 2 3 4 5
5.36	Sciences (cours de 4 ^e secondaire inclus)			1 2 3 4 5

Les questions qui suivent portent sur des cours que tu as suivis cette année. Encerle la réponse qui convient le mieux à ta situation.

1	2	3	4	5	6	7
Pas du tout en accord	Très peu en accord	Un peu en accord	Moyennement en accord	Assez en accord	Fortement en accord	Très fortement en accord
				MATHÉMATIQUE	SCIENCES	
5.37	En général, j'ai éprouvé des difficultés à bien faire mes travaux scolaires dans ces cours.			1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	
5.38	J'ai développé de très bonnes compétences comme élève dans ces cours.			1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	
5.39	Je ne crois pas que j'aie été un élève très efficace dans ces cours.			1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	
5.40	Dans l'ensemble, je crois avoir été un bon élève dans ces cours.			1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	

Section 6

Motivation scolaire

Indique dans quelle mesure chacun des énoncés qui suivent correspond à tes croyances quant à l'utilité de ces cours dans ta vie actuelle, future ou professionnelle.

1	2	3	4	5
Fortement en désaccord	Un peu en désaccord	Ni en accord ni en désaccord	Un peu en accord	Fortement en accord
			MATHÉMATIQUE	SCIENCES
6.1	J'aurai besoin de ces cours dans mon travail futur.		1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6.2	Ces cours sont utiles et nécessaires.		1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6.3	Le fait d'avoir bien réussi ou pas dans ces cours n'aura pas d'importance dans ma vie adulte.		1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6.4	Ces cours sont une perte de temps.		1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6.5	Ces cours n'ont aucune utilité dans ma vie.		1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6.6	Ce que j'apprends dans ces cours va souvent me servir dans ma vie d'adulte.		1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6.7	Ce que j'apprends dans ces cours ne m'intéresse pas vraiment.		1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6.8	Je viendrais en classe pour ces cours même si ce n'était pas obligatoire.		1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6.9	Ce que je fais dans ces cours est vraiment très intéressant.		1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6.10	Il m'arrive souvent de m'ennuyer dans ces cours.		1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Indique dans quelle mesure chacun des énoncés qui suivent correspond actuellement à l'une des raisons pour lesquelles tu vas à l'école.

1	2	3	4	5
Pas du tout en accord	Un peu en accord	Moyennement en accord	Assez en accord	Complètement en accord

POURQUOI VAS-TU À L'ÉCOLE?

6.11	Parce que ça me prend au moins un diplôme d'études secondaires si je veux me trouver un emploi assez payant plus tard.	1	2	3	4	5
6.12	Parce que j'éprouve du plaisir et de la satisfaction à apprendre de nouvelles choses.	1	2	3	4	5
6.13	Parce que, selon moi, des études secondaires vont m'aider à mieux me préparer à la carrière que j'ai choisie.	1	2	3	4	5
6.14	Pour satisfaire aux exigences de mes parents.	1	2	3	4	5
6.15	Pour pouvoir décrocher un emploi plus important plus tard.	1	2	3	4	5
6.16	Pour le plaisir que j'ai à découvrir de nouvelles choses.	1	2	3	4	5
6.17	Parce que cela va me permettre de travailler, plus tard, dans un domaine que j'aime.	1	2	3	4	5
6.18	Pour poursuivre mes études postsecondaires (ex. : cégep, université).	1	2	3	4	5
6.19	Parce que je veux pouvoir faire « la belle vie » plus tard.	1	2	3	4	5
6.20	Pour le plaisir d'en savoir plus long sur les matières qui m'attirent.	1	2	3	4	5
6.21	Parce que cela va m'aider à mieux choisir le métier ou la carrière que je ferai plus tard.	1	2	3	4	5
6.22	Pour avoir un meilleur salaire plus tard.	1	2	3	4	5
6.23	Parce que mes études me permettent de continuer à en apprendre sur une foule de choses qui m'intéressent.	1	2	3	4	5
6.24	Parce que je crois que mes études de niveau secondaire vont augmenter ma compétence comme travailleur.	1	2	3	4	5
6.25	Parce que la majorité de mes amis vont à l'école.	1	2	3	4	5
6.26	Parce que j'y suis obligé.	1	2	3	4	5

Section 7

Implication sociale

Lorsque tu penses à ta vie future, dans quelle mesure est-ce important pour toi de réaliser les choses suivantes ?

	1 Pas du tout important	2 Pas important	3 Moyennement important	4 Important	5 Très important
7.1 Aider mon pays.					1 2 3 4 5
7.2 Être actif (impliqué) en politique.					1 2 3 4 5
7.3 Aider ceux qui sont moins favorisés.					1 2 3 4 5
7.4 Aider à améliorer ma communauté.					1 2 3 4 5
7.5 Faire quelque chose d'utile pour la société.					1 2 3 4 5
7.6 Protéger les animaux.					1 2 3 4 5
7.7 Faire quelque chose pour éliminer la pollution.					1 2 3 4 5
7.8 Faire quelque chose afin d'améliorer ma communauté.					1 2 3 4 5
7.9 Préserver la terre pour les générations futures.					1 2 3 4 5

Les gens ont différentes croyances ou philosophies à propos de la vie. Voici certaines choses que d'autres personnes ont dites. Dans quelle mesure es-tu en désaccord ou en accord ?

1	2	3	4	5
Fortement en désaccord	En désaccord	Ni en accord ni en désaccord	En accord	Fortement en accord
7.10	Je serais prêt à posséder moins de choses luxueuses (ex. : belle voiture, beaux vêtements ou maison luxueuse) si ça pouvait aider les gens qui meurent de faim dans d'autres pays.			
	1	2	3	4 5
7.11	Je serais prêt à posséder moins de choses luxueuses si ça pouvait contribuer à préserver la planète pour les générations futures.			
	1	2	3	4 5
7.12	Avant de prendre une décision, j'essaie de voir comment ça pourrait affecter les autres.			
	1	2	3	4 5
7.13	Lorsque je serai adulte, je serais prêt à payer plus d'impôts pour aider les pauvres et les sans-abri.			
	1	2	3	4 5
7.14	Ça me fâche de voir des gens se faire traiter injustement.			
	1	2	3	4 5
7.15	Lorsque je serai adulte, je serais prêt à travailler moins d'heures et à gagner moins d'argent si ça pouvait aider à créer de nouveaux emplois pour les gens qui n'ont pas de travail.			
	1	2	3	4 5

Certains jeunes s'intéressent à ce qui se passe dans l'actualité ou prennent part à certaines actions pour lutter contre des enjeux sociaux et politiques. Nous aimerions savoir si cela correspond à tes habitudes de vie. Réfléchis à ce que tu as fait depuis les deux dernières années. À quelle fréquence as-tu fait les choses suivantes durant tes temps libres *lorsque l'occasion se présentait* :

1	2	3	4	5
Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours ou presque
7.16	Se porter bénévole pour une organisation non politique (hôpital, organisme pour sans-abri, centre pour personnes âgées, etc.).			
	1	2	3	4 5
7.17	Faire des recherches de façon volontaire dans les livres, les journaux ou sur Internet pour obtenir de l'information concernant un enjeu social ou politique.			
	1	2	3	4 5
7.18	Marcher, courir ou faire de la bicyclette dans le cadre d'un événement pour venir en aide à une oeuvre de charité ou amasser des fonds pour lutter contre une problématique.			
	1	2	3	4 5
7.19	Défendre une opinion en discutant avec d'autres personnes concernant une cause sociale ou politique.			
	1	2	3	4 5
7.20	Signer une pétition (manuscrite ou par courriel) à propos d'une problématique sociale ou politique.			
	1	2	3	4 5
7.21	Participer à une manifestation ou à une marche pour démontrer ton désaccord par rapport à un enjeu social ou politique.			
	1	2	3	4 5
7.22	Discuter avec des amis de ce qui se passe dans l'actualité sociale ou politique.			
	1	2	3	4 5
7.23	Ne pas acheter un produit pour montrer ton désaccord par rapport aux méthodes de fabrication du produit ou par rapport aux politiques de la compagnie qui le met en marché.			
	1	2	3	4 5
7.24	Acheter un produit ou magasiner dans un commerce particulier précisément parce que tu es en accord avec les méthodes de fabrication de la marchandise ou les politiques de cette compagnie.			
	1	2	3	4 5

[illegible]



UNIVERSITÉ
LAVAL

Pavillon des Sciences de l'éducation
Bureau 956
Québec (Québec) G1K 7P4
CANADA

Faculté des sciences de l'éducation
Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage



PROJET ERES

Évaluation
du renouveau
à l'enseignement
secondaire



Code : _____

Questionnaire
parent



UNIVERSITÉ
LAVAL

Éducation,
Loisir et Sport

Québec



Le questionnaire suivant sera sensiblement le même que celui complété l'an passé. Nous vous proposons en partie les mêmes questions pour voir l'évolution et les changements de votre situation au cours de l'année. Cette façon de procéder est très importante dans le contexte d'une évaluation qui s'échelonne sur quelques années. Il serait fortement souhaitable que le parent qui remplit le questionnaire soit le même que celui qui a rempli le premier questionnaire.

Ce questionnaire comporte cinq sections :

- Section 1** Impacts de l'école
- Section 2** Communications entre l'école et vous
- Section 3** Comportement de votre enfant
- Section 4** Compétences et rendement scolaire de votre enfant
- Section 5** Quelques renseignements sur vous et votre enfant

Nous vous demandons de lire attentivement les consignes avant de répondre aux questions de chacune des sections. Répondre à l'ensemble des questions devrait prendre environ 30 minutes. Une fois le questionnaire rempli, assurez-vous d'avoir répondu à toutes les questions. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses, il s'agit simplement de répondre au mieux de votre connaissance et de la façon la plus sincère possible.

Nous vous remercions de votre précieuse et indispensable collaboration, et nous vous assurons de la plus totale confidentialité.

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

Section 1

Impacts de l'école

Les questions suivantes traitent de l'influence de l'école sur le cheminement scolaire de votre enfant. Encerchez la réponse qui convient le mieux à votre enfant en pensant à l'année en cours.

1	2	3	4	5
Pas du tout	Un peu	Modérément	Fortement	Très fortement

CETTE ANNÉE, JUSQU'À QUEL POINT CROYEZ-VOUS QUE L'ÉCOLE PERMET À VOTRE ENFANT DE :

1.1	Faire des apprentissages de qualité.	1	2	3	4	5
1.2	Tenir compte de ses besoins d'adolescent.	1	2	3	4	5
1.3	Mieux comprendre l'utilité de ses apprentissages.	1	2	3	4	5
1.4	Faire des liens entre ce qu'il apprend à l'école et certains enjeux sociaux (ex. : santé, environnement).	1	2	3	4	5
1.5	S'adapter efficacement aux exigences de la société d'aujourd'hui (ex. : exploiter l'information, se doter de méthodes de travail efficaces, communiquer de façon appropriée).	1	2	3	4	5
1.6	Enrichir son bagage de connaissances.	1	2	3	4	5
1.7	Avoir le goût de poursuivre l'école.	1	2	3	4	5
1.8	Progresser le plus possible.	1	2	3	4	5
1.9	Se préoccuper de son orientation professionnelle.	1	2	3	4	5
1.10	Mieux connaître ses aptitudes, ses intérêts ainsi que ses aspirations scolaires et professionnelles.	1	2	3	4	5
1.11	Bien communiquer à l'écrit.	1	2	3	4	5
1.12	Augmenter sa culture générale.	1	2	3	4	5
1.13	Comprendre l'importance d'être un bon citoyen.	1	2	3	4	5
1.14	Bien communiquer à l'oral.	1	2	3	4	5

Section 2

Communications entre l'école et vous

Les questions qui suivent portent sur les moyens de communiquer les résultats qui sont utilisés actuellement pour votre enfant (bulletin, communications, portfolio, etc.). Encerclez la réponse qui décrit le mieux votre opinion.

1	2	3	4
Pas du tout d'accord	Pas tellement d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord

SELON VOUS, LES MOYENS DE COMMUNICATION UTILISÉS AVEC VOUS PENDANT L'ANNÉE 2008-2009 ÉTAIENT...

2.1	Clairs et faciles à comprendre.	1	2	3	4
2.2	Assez complets pour suivre son évolution (y compris ses forces et ses difficultés).	1	2	3	4
2.3	Trop compliqués et trop détaillés.	1	2	3	4

Les questions suivantes portent sur les relations que vous entretenez actuellement avec le personnel scolaire. Encerclez la réponse qui convient le mieux à votre situation.

2.4	Je me suis senti bien accueilli dans l'école de mon enfant.	1	2	3	4
2.5	Je me suis senti à l'aise pour aller discuter avec les enseignants de mon enfant.	1	2	3	4
2.6	J'aurais aimé avoir plus de contacts et d'échanges avec les enseignants.	1	2	3	4
2.7	Je pense avoir fait tout ce que l'école demande aux parents (ex. : rencontres, implication, accompagnement).	1	2	3	4
2.8	L'école devrait moins solliciter les parents (ex. : financement des activités).	1	2	3	4
2.9	J'ai eu le sentiment de pouvoir jouer un rôle actif dans le fonctionnement de l'école (ex. : activités scolaires, conseil d'établissement).	1	2	3	4
2.10	J'ai été bien informé par l'école des changements amorcés dans le système de l'éducation (ex. : l'approche par compétences, l'évaluation des apprentissages).	1	2	3	4
2.11	Je suis satisfait de l'éducation que reçoit mon enfant à l'école.	1	2	3	4

Indiquez votre degré d'accord pour les items suivants en vous référant aux deux dernières années scolaires de votre enfant.

1	2	3	4
Tout à fait en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu en accord	Tout à fait en accord
2.12	Il a aimé faire des devoirs et leçons.		1 2 3 4
2.13	Il a compris l'utilité des devoirs et leçons qu'on lui a donnés.		1 2 3 4
2.14	Il a trouvé que les devoirs et leçons ont été intéressants à faire.		1 2 3 4
2.15	Les devoirs et leçons lui ont permis de mieux comprendre la matière vue en classe.		1 2 3 4
2.16	Les devoirs et leçons qu'il a eus à faire étaient en lien avec ce qu'il avait appris en classe.		1 2 3 4

Section 3

Comportement de votre enfant

Les prochaines questions portent sur l'adaptation de votre enfant à l'école au cours des trois derniers mois. Vous devez répondre sur une échelle de 1 à 5, 1 signifiant que l'énoncé ne s'applique pas du tout à votre enfant et 5 signifiant que l'énoncé s'applique parfaitement à lui. Voici les choix de réponses :

1	2	3	4	4
Ne s'applique pas du tout à mon enfant	Ne s'applique pas très bien à mon enfant	Neutre (je ne sais pas)	S'applique assez bien à mon enfant	S'applique parfaitement à mon enfant

DE FAÇON GÉNÉRALE, DEPUIS LES DERNIERS MOIS, MON ENFANT...

3.1	S'est bien adapté à l'école.	1	2	3	4	5
3.2	A été satisfait de son rendement scolaire.	1	2	3	4	5
3.3	A été satisfait de faire des études.	1	2	3	4	5
3.4	N'a pas travaillé autant qu'il aurait dû à ses travaux scolaires.	1	2	3	4	5
3.5	A entretenu des liens amicaux avec plusieurs personnes de l'école (ex. : élèves, enseignants, personnel de soutien).	1	2	3	4	5
3.6	N'a pas été capable de très bien contrôler ses émotions.	1	2	3	4	5
3.7	N'a pas eu bon appétit.	1	2	3	4	5
3.8	N'a pas été très efficace dans l'utilisation de son temps d'études.	1	2	3	4	5
3.9	A eu des doutes quant à l'utilité de ce qu'il fait à l'école.	1	2	3	4	5
3.10	S'est mis en colère trop facilement.	1	2	3	4	5
3.11	A eu de la difficulté à se concentrer lorsqu'il essayait d'étudier.	1	2	3	4	5
3.12	N'a pas très bien dormi.	1	2	3	4	5
3.13	N'a pas réussi assez bien considérant la quantité de travail qu'il y a mis.	1	2	3	4	5
3.14	A eu de la difficulté à se sentir à l'aise avec les autres personnes de l'école.	1	2	3	4	5
3.15	A été présent à ses cours régulièrement.	1	2	3	4	5
3.16	A eu parfois de la difficulté à réfléchir.	1	2	3	4	5
3.17	A eu de bons amis et connaissances à l'école avec qui il a pu parler de n'importe quel problème.	1	2	3	4	5
3.18	S'est senti très seul à l'école.	1	2	3	4	5
3.19	A eu beaucoup de difficulté à se mettre à la tâche pour faire ses devoirs.	1	2	3	4	5
3.20	S'est senti en bonne santé.	1	2	3	4	5
3.21	N'était pas à l'aise parce qu'il s'est senti différent des autres élèves.	1	2	3	4	5
3.22	A été intéressé principalement par des choses qui n'avaient pas de lien avec ses cours.	1	2	3	4	5

Les prochaines questions portent sur l'adaptation de votre enfant à l'école au cours des trois derniers mois. Vous devez répondre sur une échelle de 1 à 5, 1 signifiant que l'énoncé ne s'applique pas du tout à votre enfant et 5 signifiant que l'énoncé s'applique parfaitement à lui. Voici les choix de réponses :

1	2	3	4	4
Ne s'applique pas du tout à mon enfant	Ne s'applique pas très bien à mon enfant	Neutre (je ne sais pas)	S'applique assez bien à mon enfant	S'applique parfaitement à mon enfant

DE FAÇON GÉNÉRALE, DEPUIS LES DERNIERS MOIS, MON ENFANT...

3.23	A beaucoup réfléchi à la possibilité de changer d'école.	1	2	3	4	5
3.24	A réfléchi sérieusement à la possibilité d'arrêter ses études et de les reprendre plus tard.	1	2	3	4	5
3.25	A éprouvé beaucoup de difficulté à composer avec les stress de la vie scolaire.	1	2	3	4	5
3.26	A été satisfait de sa vie sociale à l'école.	1	2	3	4	5
3.27	A été confiant de pouvoir relever de façon satisfaisante les défis scolaires.	1	2	3	4	5
3.28	A eu l'impression de ne pas être assez intelligent pour faire le travail scolaire qu'on attendait de lui.	1	2	3	4	5

Section 4

Compétences et rendement scolaire de votre enfant

Les prochaines questions décrivent des habiletés que l'école souhaite avoir développées auprès des élèves.

1	2	3	4	5
Pas du tout	Un peu	Modérément	Fortement	Très fortement

JUSQU'À QUEL POINT VOTRE ENFANT MAÎTRISE-T-IL LES HABILETÉS SUIVANTES ?

4.1	Montrer son esprit de coopération.	1	2	3	4	5
4.2	Résoudre des problèmes de façon efficace.	1	2	3	4	5
4.3	Exercer son jugement et son sens critique.	1	2	3	4	5
4.4	Utiliser son imagination et sa créativité.	1	2	3	4	5
4.5	Mener à terme des projets.	1	2	3	4	5
4.6	Utiliser le traitement de texte, le Web et le courriel dans divers contextes.	1	2	3	4	5
4.7	S'exprimer efficacement à l'écrit.	1	2	3	4	5
4.8	Utiliser des méthodes de travail efficaces.	1	2	3	4	5
4.9	Utiliser diverses sources d'information pour réaliser une tâche.	1	2	3	4	5
4.10	Sélectionner l'information pertinente pour réaliser une tâche donnée.	1	2	3	4	5
4.11	S'ouvrir aux autres langues et cultures.	1	2	3	4	5
4.12	Accepter les différences chez les autres.	1	2	3	4	5
4.13	Confronter ses opinions à des points de vue différents.	1	2	3	4	5
4.14	Concevoir différentes façons de faire une tâche.	1	2	3	4	5
4.15	Identifier ses intérêts et aspirations.	1	2	3	4	5
4.16	Bien utiliser les ressources informatiques disponibles (traitement de texte, Web, courriel).	1	2	3	4	5
4.17	Choisir la bonne méthode de travail en fonction de la tâche demandée.	1	2	3	4	5
4.18	Analyser un problème de façon efficace.	1	2	3	4	5
4.19	S'exprimer efficacement à l'oral.	1	2	3	4	5
4.20	Communiquer efficacement en anglais (langue seconde).	1	2	3	4	5
4.21	Écrire correctement en anglais (langue seconde).	1	2	3	4	5

Au cours de la présente année, comment évaluez-vous le rendement scolaire moyen de votre enfant dans chacune des matières scolaires suivantes ? S'il ne suit pas de cours en mathématique cette année, ne pas tenir compte des questions faisant référence à cette matière.

Pour les cours de sciences, référez-vous aux deux dernières années de son parcours scolaire (4^e et 5^e secondaire) en incluant les cours de physique, biologie et chimie qu'il a suivis.

4.22 En mathématique _____ / 100

4.23 En sciences _____ / 100

En pensant à ses résultats scolaires dans chacun des cours suivants, indiquez comment vous le classeriez par rapport aux autres élèves qui ont le même âge que lui.

1	2	3	4	5
Parmi les moins bons	En dessous de la moyenne	Dans la moyenne	Au-dessus de la moyenne	Parmi les meilleurs
4.24 En mathématique				1 2 3 4 5
4.25 En sciences				1 2 3 4 5

Section 5

Quelques renseignements sur vous et votre enfant

Les questions qui suivent portent sur votre situation personnelle et familiale.

Nous aimerions que vous répondiez à ces questions même si votre situation est la même que lors du dernier questionnaire.

5.1 Vous êtes...

- ☐ le père de l'enfant participant à l'étude.
- ☐ la mère de l'enfant participant à l'étude.
- ☐ le tuteur de l'enfant participant à l'étude.

5.2 Vous êtes...

- ☐ Marié, conjoint de fait
- ☐ Divorcé ou séparé et vous ne vivez pas en couple présentement
- ☐ Divorcé ou séparé et vous vivez en couple présentement
- ☐ Veuf et vous ne vivez pas en couple présentement
- ☐ Veuf et vous vivez en couple présentement
- ☐ Célibataire
- ☐ Autre situation (précisez) : _____

5.3 Quelle situation ci-dessous correspond le mieux à votre réalité ?

	Vous	Votre conjoint actuel (si vous vivez en couple présentement)
Emploi à temps plein	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Emploi à temps partiel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tenir maison	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sans emploi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aux études	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
À la retraite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre (précisez) :	_____	_____

5.4 Indiquez le titre précis de votre emploi (ex. : professeur, dentiste, cadre, mécanicien, technicien de laboratoire, employé de soutien). Soyez le plus précis possible en évitant les descriptions trop vagues comme « travail de bureau » ou « employé dans un hôpital ».

Vous : _____

Votre conjoint : _____

5.5 Quel est approximativement votre revenu annuel brut (avant impôts) ?

	Vous	Votre conjoint actuel (si vous vivez en couple présentement)
Moins de 9 999\$	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 10 000\$ à 19 999\$	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 20 000\$ à 29 999\$	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 30 000\$ à 39 999\$	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 40 000\$ à 49 999\$	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50 000\$ et plus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5.6 Dans quel type de programme l'enfant qui participe à l'étude est-il inscrit ?

- ☐ Aucun programme en particulier (formation générale)
- ☐ Programme conçu pour répondre à des besoins particuliers
(ex. : classe d'accueil, classe spécialisée, cheminement particulier)
- ☐ Programme enrichi (ex. : éducation internationale)
- ☐ Programme sports-études, arts-études...
- ☐ Programme lié à l'emploi (ISPJ, parcours axé sur l'emploi)
- ☐ Autre programme (précisez) : _____

5.7 Votre enfant a-t-il échoué des cours lors de sa dernière année scolaire ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Si oui, précisez la ou les matière(s) : _____

5.8 Est-il en situation d'échec actuellement ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Si oui, précisez la ou les matière(s) où il est en difficulté : _____

5.9 A-t-il suivi des cours pendant l'été 2008 ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Si oui, précisez lequel ou lesquels : _____

5.10 A-t-il eu un plan d'intervention à l'école cette année (outil de communication et de concertation visant à répondre aux besoins des élèves en difficulté) ?

- ☐ Oui
☐ Non

Si oui, avez-vous été invité à participer à son élaboration ? ☐ Oui ☐ Non

1	2	3	4
Pas important du tout	Un peu important	Assez important	Très important

En vous référant à l'échelle ci-haut, jusqu'à quel point trouvez-vous important que votre enfant...

5.11 Obtienne son diplôme d'études secondaires ? 1 2 3 4

5.12 Fasse d'autres études après le secondaire ? 1 2 3 4

S'il a l'intention de poursuivre ses études au cégep, indiquez jusqu'à quel point vous êtes d'accord avec les énoncés suivants. S'il n'envisage pas faire des études postsecondaires, passez à la question 5.16.

1	2	3	4	5
Fortement en désaccord	Un peu en désaccord	Ni en accord ni en désaccord	Un peu en accord	Fortement en accord

5.13 Il se sent prêt à entreprendre des études collégiales. 1 2 3 4 5

5.14 Il est confiant de réussir ses cours de première session au cégep. 1 2 3 4 5

5.15 Il n'entrevoit pas de difficultés à passer au travers de sa première session au cégep. 1 2 3 4 5

5.16 Pendant ses études **primaires et/ou secondaires**, votre enfant a-t-il participé à un programme formel de mentorat (ou participe-t-il actuellement à un programme de mentorat) ? Un programme de mentorat implique que votre enfant ait été jumelé à un enseignant, un adulte ou encore à un camarade plus vieux de l'école ou de la communauté (un mentor) qui avait comme responsabilité de répondre à ses besoins et de l'aider à s'intégrer à l'école ou à son milieu.

- ☐ Oui
☐ Non

Si vous avez répondu oui à la question 5.16, répondez aux questions 5.17 à 5.24. Si vous avez répondu oui et que votre enfant a participé plus d'une fois à un programme de mentorat, répondez à ces questions en vous basant sur sa plus longue expérience.

5.17 De qui relève la gestion de ce programme ?

- ☐ L'école
- ☐ De votre milieu communautaire (le programme Grands Frères Grandes Sœurs est un exemple de programme géré par la communauté)
- ☐ Autre (précisez) : _____

5.18 Quel était le statut du mentor de votre enfant ?

- ☐ Un enseignant de l'école
- ☐ Un camarade plus vieux de l'école
- ☐ Un membre du personnel de l'école
- ☐ Un adulte bénévole
- ☐ Autre (précisez) : _____

5.19 De quel sexe était le mentor de votre enfant ?

- ☐ Masculin
- ☐ Féminin

5.20 À quel âge votre enfant a-t-il participé à ce programme de mentorat ?

ans

5.21 Évaluez approximativement le temps qu'a duré la participation de votre enfant à ce programme de mentorat :

(nombre de mois)

5.22 Quelle était la fréquence de ces rencontres ?

- ☐ Deux fois par semaine
- ☐ Une fois par semaine
- ☐ Une fois aux deux semaines
- ☐ Une fois par mois
- ☐ Moins d'une fois par mois

5.23 Ce programme impliquait-il une quelconque participation de votre part
(ex. : assister à des rencontres de suivi, parler avec le mentor de votre enfant) ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

5.24 Jusqu'à quel point ce programme de mentorat a-t-il aidé votre enfant à mieux s'adapter ?

- ☐ Pas du tout
- ☐ Un peu
- ☐ Modérément
- ☐ Fortement

[illegible]

15





UNIVERSITÉ
LAVAL

Pavillon des Sciences de l'éducation
Bureau 956
Québec (Québec) G1K 7P4
CANADA

Faculté des sciences de l'éducation
Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage



PROJET ERES

Évaluation
du renouveau
à l'enseignement
secondaire



Veuillez inscrire
votre nom et prénom :

Questionnaire
d'évaluation
des connaissances
en mathématiques
au secondaire



UNIVERSITÉ
LAVAL

Éducation,
Loisir et Sport

Québec





Questions préalables

Ces questions portent sur votre cheminement en mathématiques et en sciences.
Cochez la ou les réponses appropriées.

Quel cours de mathématiques avez-vous suivi en 4^e secondaire ?

- ☐ 416
- ☐ 426
- ☐ 436
- ☐ Autre : _____

Quel cours de mathématiques suivez-vous en 5^e secondaire ?

- ☐ 514
- ☐ 526
- ☐ 536
- ☐ Autre : _____

Parmi les cours de sciences ci-dessous, cochez celui ou ceux que vous avez suivi en 4^e secondaire.

- ☐ Sciences physiques 416
- ☐ Sciences physiques 430-436
- ☐ Biologie 534
- ☐ Autre : _____

Parmi les cours de sciences ci-dessous, cochez celui ou ceux que vous suivez en 5^e secondaire.

- ☐ Aucun
- ☐ Biologie 534
- ☐ Chimie 534
- ☐ Physique 534
- ☐ Autre : _____

Avez-vous l'intention de vous inscrire au cégep lorsque vous aurez complété vos études secondaires ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Je ne sais pas

Si vous avez répondu oui à la question précédente, indiquez le programme de niveau collégial (cégep) dans lequel vous avez l'intention de vous inscrire.

Programmes préuniversitaires :

- ☐ Sciences de la nature
- ☐ Sciences, lettres et arts
- ☐ Sciences informatiques et mathématiques
- ☐ Sciences humaines ou histoire et civilisation
- ☐ Arts et lettres
- ☐ Danse, Musique ou Arts plastiques

Programmes techniques :

- ☐ Techniques biologiques
- ☐ Techniques physiques
- ☐ Techniques humaines
- ☐ Techniques administratives
- ☐ Techniques artistiques
- ☐ Autre : _____

Avez-vous déjà échoué un cours de mathématiques au secondaire ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Si oui, précisez le nombre _____ et l'année _____.

Avez-vous déjà échoué un cours de sciences au secondaire ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Si oui, précisez le nombre _____ et l'année _____.

Avez-vous déjà suivi des cours d'été en mathématiques ou en sciences ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

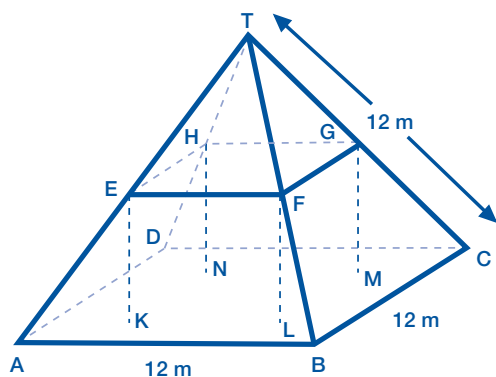
Si oui, précisez le nombre _____, le cours _____ et l'année _____.

Fermes

Voici la photographie d'une ferme dont le toit est en forme de pyramide.



Ci-dessous se trouve un modèle mathématique du toit de la ferme, fait par un élève ; les mesures y ont été ajoutées.



Le sol du grenier, dénommé ABCD dans le modèle, est un carré. Les poutres qui soutiennent le toit sont les arêtes d'un bloc (parallélépipède rectangle) EFGHLMN. E est le milieu de [AT], F est le milieu de [BT], G est le milieu de [CT] et H le milieu de [DT]. Toutes les arêtes de la pyramide du modèle ont une longueur de 12 m.

Question 1 : Fermes

Calculez l'aire du sol du grenier ABCD.

Aire du sol du grenier ABCD = _____ m²

Question 2 : Fermes

Calculez la longueur de [EF], l'une des poutres horizontales du bloc.

Longueur de [EF] = _____ m

Marche à pied



L'image montre les traces de pas d'un homme en train de marcher. La longueur de pas P est la distance entre l'arrière de deux traces de pas consécutives.

Pour les hommes, la formule $\frac{n}{P} = 140$ donne un rapport approximatif entre n et P , où :

n = nombre de pas par minute

P = longueur de pas en mètres

Question 3 : Marche à pied

Bernard sait que la longueur de son pas est de 0,80 mètre. La formule s'applique à sa façon de marcher.

Calculez la vitesse à laquelle marche Bernard en mètres par minute et en kilomètres par heure. Montrez vos calculs.

Vol spatial

La station spatiale Mir est restée sur orbite pendant 15 ans et a fait à peu près 86 500 fois le tour de la Terre pendant la durée de son vol spatial.

Le plus long séjour d'un cosmonaute dans la station Mir a duré approximativement 680 jours.

Question 4 : Vol spatial

Combien de fois environ ce cosmonaute a-t-il fait le tour de la Terre ?

- A 110
- B 1 100
- C 11 000
- D 110 000

Pommiers

Un fermier plante des pommiers en carré. Afin de protéger ces arbres contre le vent, il plante des conifères tout autour du verger.

Vous pouvez voir ci-dessous un schéma présentant cette situation, avec la disposition des pommiers et des conifères pour un nombre (n) de rangées de pommiers :

$n = 1$

```
XXX
X X X
XXX
```

$n = 2$

```
XXXXX
X  X
X  X
X  X
XXXXX
```

$n = 3$

```
XXXXXXXXX
X  X  X
X  X  X
X  X  X
X  X  X
XXXXXXXXX
```

$n = 4$

```
XXXXXXXXXX
X  X  X  X
X  X  X  X
X  X  X  X
X  X  X  X
XXXXXXXXXX
```

X = Conifère
□ = Pommier

Question 5 : Pommiers

Complétez le tableau :

n	Nombre de pommiers	Nombre de conifères
1	1	8
2	4	
3		
4		
5		

Question 6 : Pommiers

Il existe deux expressions que vous pouvez utiliser pour calculer le nombre de pommiers et le nombre de conifères dans cette situation :

Nombre de pommiers = n^2

Nombre de conifères = $8n$

où n est le nombre de rangées de pommiers.

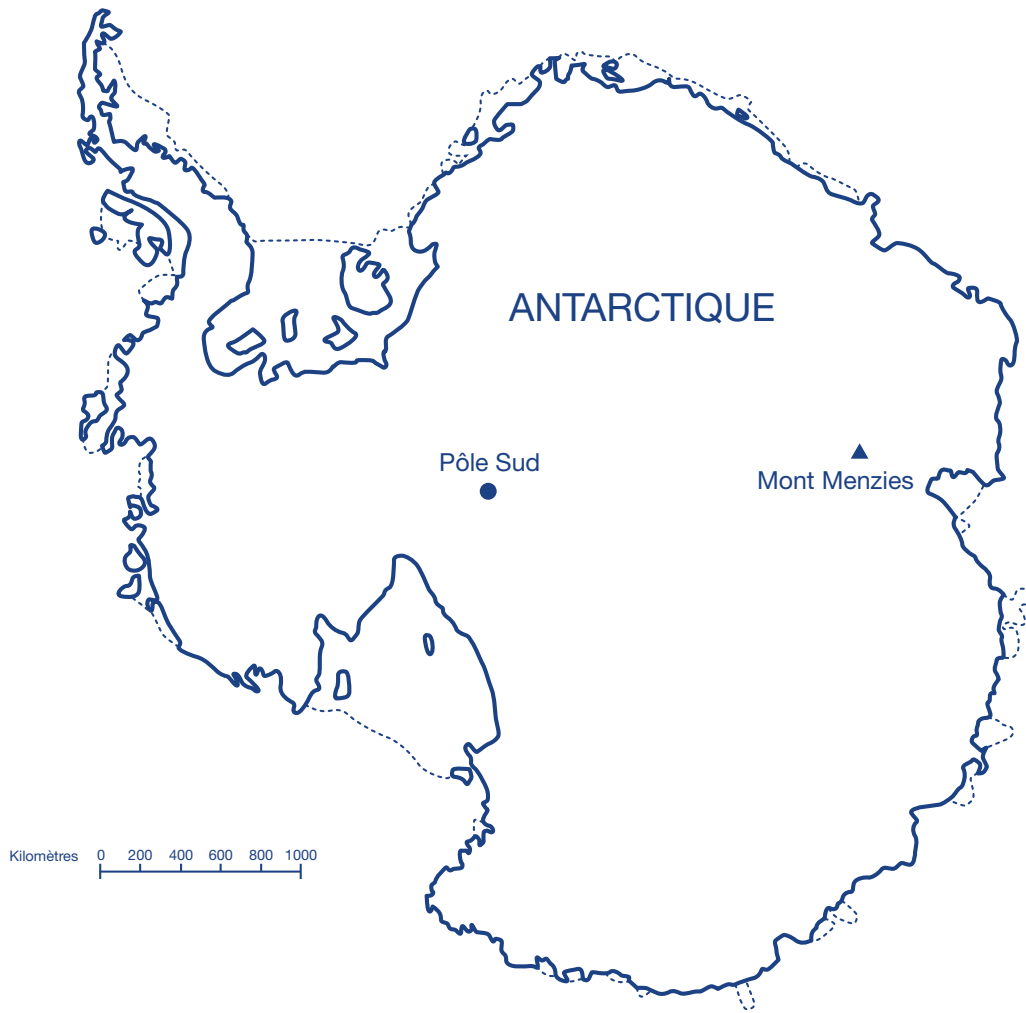
Il existe une valeur de n pour laquelle le nombre de pommiers est égal au nombre de conifères. Trouvez cette valeur de n et expliquez votre méthode pour la calculer.

Question 7 : Pommiers

Supposez que le fermier veuille faire un verger beaucoup plus grand, avec de nombreuses rangées d'arbres. Lorsque le fermier agrandit le verger, qu'est-ce qui va augmenter le plus vite : le nombre de pommiers ou le nombre de conifères ? Expliquez votre réponse.

Aire d'un continent

Vous voyez ci-dessous une carte de l'Antarctique.



Question 8 : Aire d'un continent

Estimez l'aire de l'Antarctique en utilisant l'échelle de cette carte.

Montrez votre travail et expliquez comment vous avez fait votre estimation.
(Vous pouvez dessiner sur la carte si cela vous aide pour votre estimation).

Pizzas

Une pizzeria propose deux pizzas rondes de la même épaisseur, de tailles différentes. La plus petite a un diamètre de 30 cm et coûte 30 zeds. La plus grande a un diamètre de 40 cm et coûte 40 zeds.

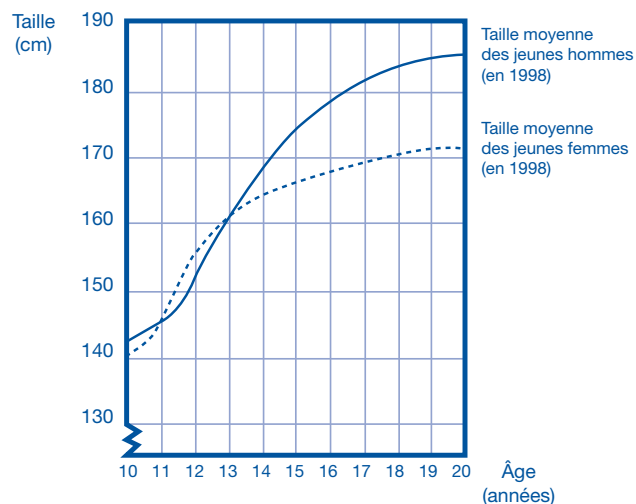
Question 9 : Pizzas

Laquelle des deux pizzas est la plus avantageuse par rapport à son prix. Indiquez votre raisonnement.

Croissance

LES JEUNES DEVIENNENT PLUS GRANDS

La taille moyenne des jeunes hommes et des jeunes femmes aux Pays-Bas en 1998 est représentée par le graphique ci-dessous.



Question 10 : Croissance

Expliquez en quoi le graphique montre qu'en moyenne, la croissance des filles est plus lente après 12 ans.

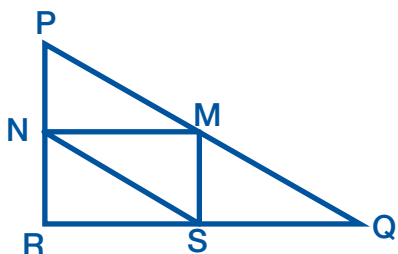
Triangles

Question 11 : Triangles

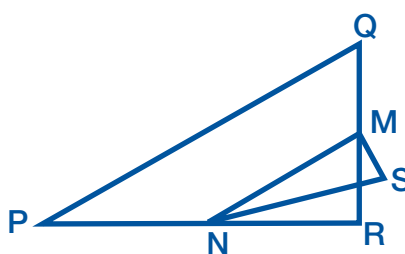
Entourez, parmi les figures présentées ci-dessous, la seule qui correspond à la description suivante :

Le triangle PQR est un triangle rectangle dont le sommet de l'angle droit est R. Le segment [RQ] est moins long que le segment [PR]. M est le milieu du segment [PQ] et N est le milieu du segment [QR]. S est un point à l'intérieur du triangle. Le segment [MN] est plus long que le segment [MS].

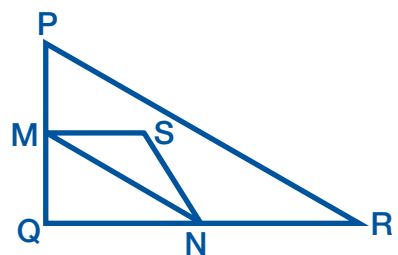
A



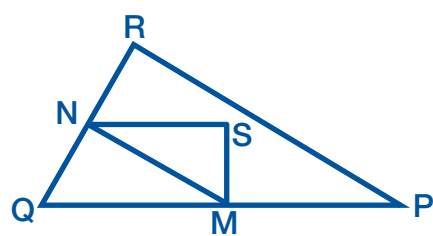
B



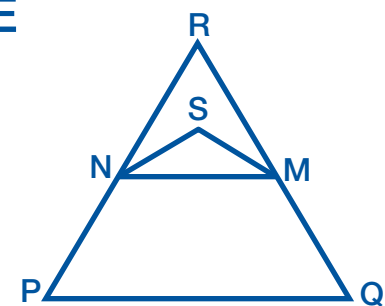
C



D



E

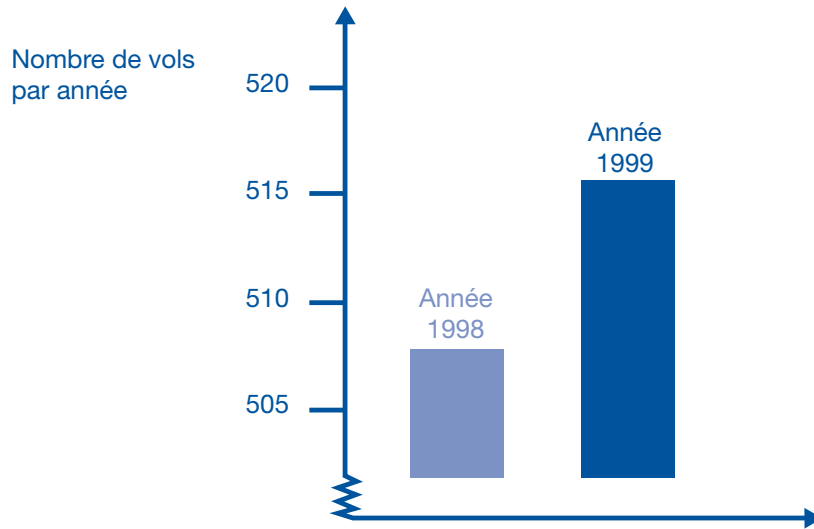


Vols

Question 12 : Vols

Lors d'une émission télévisée, un journaliste montre ce graphique et dit :

«Ce graphique montre qu'il y a eu une très forte augmentation du nombre de vols entre 1998 et 1999.»



Considérez-vous que l'affirmation du journaliste est une interprétation correcte de ce graphique ? Justifiez votre réponse par une explication.

Patio

Question 13 : Patio

Nicolas veut paver le patio rectangulaire de sa nouvelle maison. Le patio est long de 5,25 mètres et large de 3 mètres. Il faut 81 briques par mètre carré.

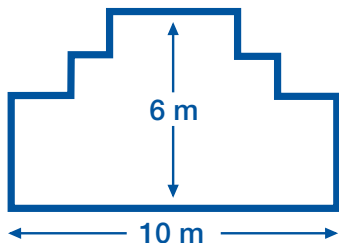
Calculez le nombre de briques dont Nicolas aura besoin pour paver tout le patio.

Charpentier

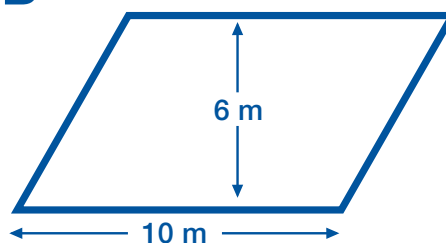
Question 14 : Charpentier

Un charpentier dispose de 32 mètres de planches et souhaite s'en servir pour faire la bordure d'une plate-bande dans un jardin. Il envisage d'utiliser un des schémas suivants pour cette bordure.

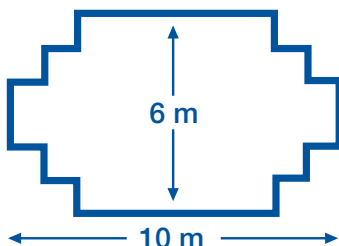
A



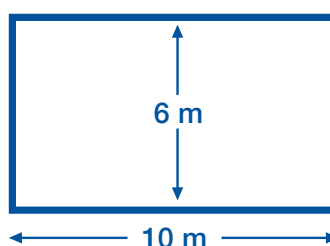
B



C



D



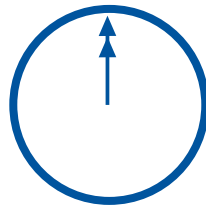
Indiquez, pour chacun des schémas, s'il peut être réalisé avec les 32 mètres de planches.
Répondez en entourant *Oui* ou *Non*.

Schéma de la bordure	En utilisant ce schéma, peut-on réaliser la plate-bande avec 32 mètres de planches ?
Schéma A	<i>Oui / Non</i>
Schéma B	<i>Oui / Non</i>
Schéma C	<i>Oui / Non</i>
Schéma D	<i>Oui / Non</i>

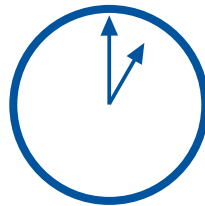
Conversation par Internet

Mark (de Sydney, en Australie) et Hans (de Berlin, en Allemagne) communiquent souvent entre eux en utilisant le « chat » sur Internet. Ils doivent se connecter à Internet au même moment pour pouvoir « chatter ».

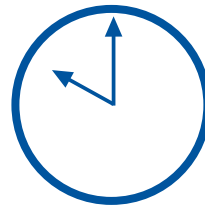
Pour trouver une heure qui convient pour « chatter », Mark a consulté un tableau des fuseaux horaires et a trouvé ceci :



Greenwich 24 h (minuit)



Berlin 1 h 00 du matin



Sydney 10 h 00 du matin

Question 15 : Conversation par Internet

Lorsqu'il est 19 h 00 à Sydney, quelle heure est-il à Berlin ?

Réponse : _____

Question 16 : Conversation par Internet

Mark et Hans ne peuvent pas « chatter » entre 9 h 00 et 16 h 30 de leur heure locale respective, parce qu'ils doivent aller à l'école. Ils ne pourront pas non plus « chatter » entre 23 h 00 et 7 h 00 parce qu'ils seront en train de dormir.

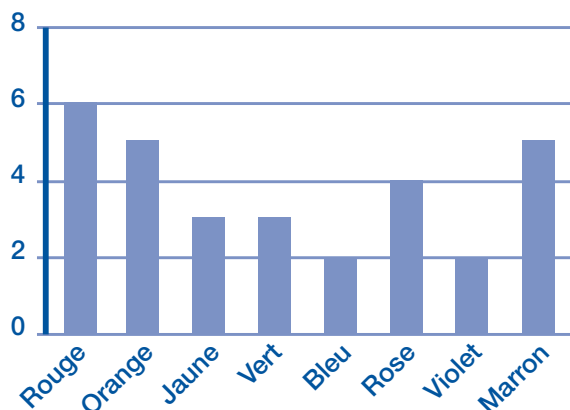
Quel moment conviendrait à Mark et Hans pour « chatter » ? Inscrivez les heures locales dans le tableau.

Lieu	Heure
Sydney	
Berlin	

Bonbons de couleur

Question 17 : Bonbons de couleur

La mère de Robert lui permet de prendre un bonbon dans un sachet. Robert ne peut pas voir les bonbons. Le nombre de bonbons de chaque couleur qu'il y a dans le sachet est illustré dans le graphique suivant :



Quelle est la probabilité que Robert prenne un bonbon rouge ?

- A 10 %
- B 20 %
- C 25 %
- D 50 %

Tests de sciences

Question 18 : Tests de sciences

A l'école de Mei Lin, son professeur de sciences fait passer des tests qui sont notés sur 100. Mei Lin a obtenu une moyenne de 60 points pour ses quatre premiers tests de sciences. Pour son cinquième test, elle a une note de 80 points.

Quelle sera la moyenne des notes de Mei Lin en sciences après les cinq tests ?

Moyenne : _____

Battements de cœur

Pour des raisons de santé, les gens devraient limiter leurs efforts, par exemple durant des activités sportives, afin de ne pas dépasser un certain rythme cardiaque.

Pendant longtemps, la relation entre la fréquence cardiaque maximum recommandée et l'âge de la personne a été décrite par la formule suivante :

$$\text{Fréquence cardiaque maximum recommandée} = 220 - \text{âge}.$$

Des recherches récentes ont montré cette formule devait être légèrement modifiée. La nouvelle formule est :

$$\text{Fréquence cardiaque maximum recommandée} = 208 - (0,7 \times \text{âge}).$$

Question 19 : Battements de cœur

Un article de journal commente : « Une des conséquences de l'utilisation de la nouvelle formule au lieu de l'ancienne est que le nombre maximum recommandé de battements de cœur par minute diminue légèrement pour les jeunes gens et augmente légèrement pour les personnes âgées. »

À partir de quel âge la fréquence cardiaque maximum recommandée commence-t-elle à augmenter, d'après la nouvelle formule ? Montrez votre travail.

Question 20 : Battements de cœur

La formule $\text{fréquence cardiaque maximum recommandée} = 208 - (0,7 \times \text{âge})$ est aussi utilisée pour déterminer quand l'exercice physique est le plus efficace. Des recherches ont démontré que l'exercice physique est le plus efficace au moment où le pouls atteint 80 % de la fréquence cardiaque maximum recommandée.

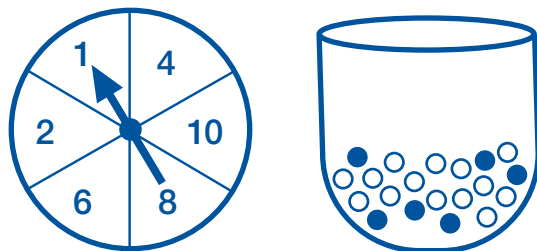
Écrivez une formule qui donne la fréquence cardiaque recommandée pour que l'exercice physique soit le plus efficace, exprimée en fonction de l'âge.

Formule : _____

Foire du printemps

Question 21 : Foire du printemps

Un stand à la foire du printemps propose un jeu dans lequel il faut d'abord faire tourner une roulette. Ensuite, **si** la roulette s'arrête sur un nombre pair, le joueur peut tirer une bille dans un sac. La roulette et le sac de billes sont représentés ci-dessous.



Des prix sont distribués aux joueurs qui tirent une bille noire. Suzy tente sa chance une fois.

Quelle est la probabilité que Suzy gagne un prix ?

- A Impossible.
- B Peu probable.
- C Environ 50 % de chance.
- D Très probable.
- E Certain.

Choix

Question 22 : Choix

Dans une pizzeria, vous pouvez avoir une pizza de base avec deux garnitures : fromage et tomates. Vous pouvez également garnir votre propre pizza avec des garnitures **supplémentaires**. Vous pouvez choisir parmi quatre garnitures supplémentaires différentes : olives, jambon, champignons et salami.

René veut commander une pizza avec 2 garnitures **supplémentaires** différentes.

Entre combien de combinaisons différentes René peut-il choisir ?

Réponse : _____ combinaisons.

Tarifs postaux

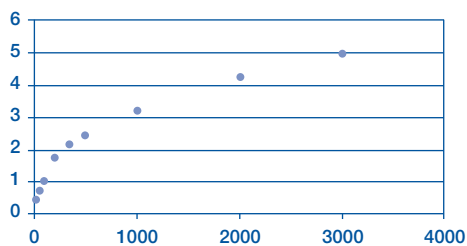
Les tarifs postaux de Zedlande sont fonction du poids des envois (arrondi au gramme le plus proche), comme le montre le tableau ci-dessous :

Poids de l'envoi (arrondi au gramme le plus proche)	Tarif
Jusqu'à 20 g	0,46 zeds
21 g – 50 g	0,69 zeds
51 g – 100 g	1,02 zeds
101 g – 200 g	1,75 zeds
201 g – 350 g	2,13 zeds
351 g – 500 g	2,44 zeds
501 g – 1 000 g	3,20 zeds
1 001 g – 2 000 g	4,27 zeds
2 001 g – 3 000 g	5,03 zeds

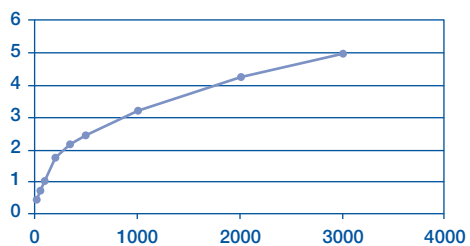
Question 23 : Tarifs postaux

Lequel des graphiques suivants représente le mieux les tarifs postaux zedlandais ?
(L'axe horizontal représente le poids en grammes et l'axe vertical représente le prix en zeds.)

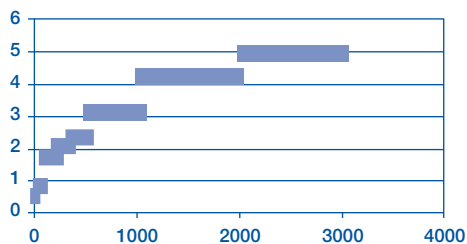
A



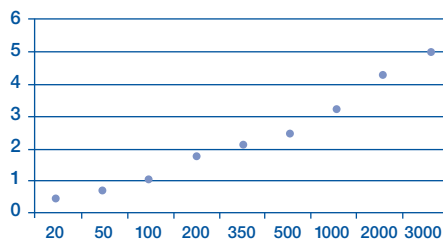
B



C



D



Question 24 : Tarifs postaux

Jean veut envoyer à un ami deux courriers pesant respectivement 40 et 80 grammes.

D'après les tarifs postaux zedlandais, déterminez s'il est meilleur marché d'expédier les deux courriers sous forme d'un envoi unique ou de deux envois séparés. Montrez votre calcul du prix dans l'un et l'autre cas.

Païement à la superficie

Les habitants d'un immeuble à appartements décident d'acheter cet immeuble. Ils regrouperont leur argent de façon à ce que chacun paie une somme proportionnelle à la taille de son appartement.

Par exemple, une personne habitant un appartement qui occupe un cinquième de la superficie de l'ensemble des appartements devra payer un cinquième du prix total de l'immeuble.

Question 25 : Païement à la superficie

Entourez « Correct » ou « Incorrect » pour chacune des affirmations suivantes.

Affirmation	Correct / Incorrect
La personne qui habite l'appartement le plus grand paiera davantage par mètre carré de son appartement que la personne habitant l'appartement le plus petit.	Correct / Incorrect
Si on connaît la superficie de deux appartements et le prix d'un des deux, on peut calculer le prix du second.	Correct / Incorrect
Si on connaît le prix de l'immeuble et la somme que paiera chaque propriétaire, on peut calculer la superficie totale de l'ensemble des appartements.	Correct / Incorrect
Si le prix total de l'immeuble était réduit de 10 %, chacun des propriétaires paierait 10 % de moins.	Correct / Incorrect

Nous vous remercions d'avoir pris le temps de remplir ce questionnaire !



UNIVERSITÉ
LAVAL

Pavillon des Sciences de l'éducation
Bureau 956
Québec (Québec) G1K 7P4
CANADA

Faculté des sciences de l'éducation
Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage



Annexe IX

Synthèse des tests de représentativité et des facteurs de pondération des échantillons

ANNEXE IX : Synthèse des tests de représentativité et des facteurs de pondération des échantillons

Afin de nous assurer que les données descriptives des participants de chaque cohorte étaient représentatives de leur population, à l'exception des cas d'exclusion, nous avons conduit un ensemble de tests de représentativité et procédé à certaines pondérations. Les variables retenues pour ces analyses sont les suivantes: 1) la région administrative de l'école de l'élève; 2) la cote IMSE de l'école de l'élève; 3) le sexe de l'élève. Ces analyses ont été menées séparément en fonction de la langue d'enseignement. La représentativité des échantillons a été testée à l'aide de tests du Khi carré. Ces tests ont été conduits à chacun temps de mesure afin de tenir compte de l'attrition des participants. Des facteurs de pondération ont également été créés en effectuant un rapport entre la proportion observée dans la population et celle observée dans l'échantillon. Un facteur de pondération a d'abord été attribué à chaque variable (région administrative, cote IMSE et sexe de l'élève); les trois facteurs obtenus ont été multipliés entre eux par la suite. Le poids ainsi créé a été appliqué à chaque participant en fonction du temps de mesure. Les tableaux des résultats sont présentés selon la langue d'enseignement de l'élève.

Participants cohorte 1

	Secondaire 2		Secondaire 4		Secondaire 5	
	Franco	Anglo	Franco	Anglo	Franco	Anglo
Sexe de l'élève	N/A	N/A	N.-Rep.	Rep.	N.-Rep.	Rep.
Cote IMSE	N/A	N/A	N.-Rep.	N.-Rep.	N.-Rep.	N.-Rep.
Région administrative	N/A	N/A	N.-Rep.	N.-Rep.	N.-Rep.	N.-Rep.

Participants cohorte 2

	Secondaire 2		Secondaire 4		Secondaire 5	
	Franco	Anglo	Franco	Anglo	Franco	Anglo
Sexe de l'élève	N.-Rep.	Rep.	N.-Rep.	Rep.	N.-Rep.	Rep.
Cote IMSE	N.-Rep.	N.-Rep.	N.-Rep.	N.-Rep.	N.-Rep.	N.-Rep.
Région administrative	N.-Rep.	N.-Rep.	N.-Rep.	N.-Rep.	N.-Rep.	N.-Rep.

Participants cohorte 3

	Secondaire 2		Secondaire 4		Secondaire 5	
	Franco	Anglo	Franco	Anglo	Franco	Anglo
Sexe de l'élève	Rep.	Rep.	N.-Rep.	Rep.	N.-Rep.	Rep.
Cote IMSE	N.-Rep.	N.-Rep.	N.-Rep.	N.-Rep.	N.-Rep.	N.-Rep.
Région administrative	N.-Rep.	N.-Rep.	N.-Rep.	N.-Rep.	N.-Rep.	N.-Rep.

Participants secondaire 2 – Francophones – Cohorte 2

Sexe de l'élève	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Garçons	51,2 %	43,8 %	-7,4 %	1,1683840
Filles	48,8 %	56,2 %	+7,4 %	0,8686552
Test statistique	$\chi^2=24,86$, $p<,001$			

Cote IMSE	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
1	7,3 %	6,2 %	-1,1 %	1,1852643
2	8,0 %	5,9 %	-2,0 %	1,3467537
3	7,0 %	8,5 %	+1,5 %	0,8225825
4	8,3 %	8,4 %	+0,1 %	0,9856579
5	8,3 %	7,9 %	-0,4 %	1,0517667
6	6,9 %	10,2 %	+3,3 %	0,6741509
7	7,7 %	6,6 %	-1,1 %	1,1637533
8	8,0 %	8,6 %	+0,7 %	0,9230561
9	8,7 %	8,0 %	-0,7 %	1,0813681
10	8,9 %	7,3 %	-1,6 %	1,2197831
Écoles privées	21,0 %	22,3 %	+1,3 %	0,9411976
Test statistique	$\chi^2=37,52$, $p<,001$			

Région administrative	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Bas-Saint-Laurent	2,8 %	3,8 %	+1,0 %	0,7436698
Saguenay-Lac-Saint-Jean	3,7 %	6,7 %	+1,3 %	0,5600158
Capitale-Nationale	8,9 %	10,2 %	+1,3 %	0,8701776
Mauricie	3,7 %	4,7 %	+1,1 %	0,7776333
Estrie	4,0 %	5,3 %	+1,3 %	0,7624600
Montréal	17,9 %	13,3 %	-4,6 %	1,3467589
Outaouais	4,6 %	4,9 %	+0,3 %	0,9388500
Abitibi-Témiscamingue	1,7 %	1,8 %	+0,2 %	0,9104000
Côte-Nord	1,1 %	1,6 %	+0,5 %	0,6638333
Nord-du-Québec	0,3 %	0,3 %	0,0 %	0,9483333
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	1,2 %	1,5 %	+0,3 %	0,8099882
Chaudière-Appalaches	5,7 %	5,5 %	-0,2 %	1,0350381
Laval	5,1 %	5,1 %	0,0 %	0,9947690
Lanaudière	8,0 %	6,9 %	-1,1 %	1,1524051
Laurentides	8,3 %	8,0 %	-0,3 %	1,0317033
Montérégie	19,7 %	16,3 %	-3,4 %	1,2087405
Centre-du-Québec	3,6 %	4,1 %	+0,6 %	0,8668170
Test statistique	$\chi^2=68,29$, $p<,001$			

Participants secondaire 2 – Anglophones – Cohorte 2

Sexe de l'élève	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Garçons	52,1 %	45,5 %	-6,6 %	1,1452803
Filles	47,9 %	54,5 %	+6,6 %	0,8786266
Test statistique	$\chi^2 = 5,04$, n.s.			

Cote IMSE	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
1	16,7 %	20,3 %	+3,6 %	0,8223220
2	7,3 %	13,4 %	+6,2 %	0,5413333
3	7,7 %	5,2 %	-2,5 %	1,4809333
4	9,8 %	12,4 %	+2,7 %	0,7862222
5	10,1 %	12,1 %	+2,0 %	0,8352000
6	5,6 %	2,8 %	-2,9 %	2,0445000
7	7,4 %	11,7 %	+4,4 %	0,6286176
8	13,6 %	1,7 %	-11,9 %	7,8996000
9	4,6 %	9,0 %	+4,4 %	0,5075000
10	2,9 %	2,4 %	-0,5 %	1,1931429
Écoles privées	14,1 %	9,0 %	-5,2 %	1,5760385
Test statistique	$\chi^2 = 81,96$, p<,001			

Région administrative	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Bas-Saint-Laurent	0,0 %	0,3 %	+0,3 %	0,1156000
Saguenay-Lac-Saint-Jean	0,4 %	0,7 %	+0,3 %	0,5491000
Capitale-Nationale	2,3 %	3,5 %	+1,2 %	0,6502500
Mauricie	0,8 %	0,7 %	-0,1 %	1,1126500
Estrie	3,6 %	4,5 %	+0,9 %	0,7936385
Montréal	54,7 %	48,8 %	-5,9 %	1,1203362
Outaouais	4,2 %	4,2 %	0,0 %	1,0066833
Abitibi-Témiscamingue	0,6 %	0,0 %	-0,6 %	N/A
Côte-Nord	0,4 %	0,3 %	-0,1 %	1,1849000
Nord-du-Québec	0,2 %	0,0 %	-0,2 %	N/A
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	0,8 %	1,0 %	+0,3 %	0,7417667
Chaudière-Appalaches	0,3 %	1,4 %	+1,1 %	0,2384250
Laval	6,8 %	17,0 %	+10,2 %	0,3998816
Lanaudière	0,8 %	0,0 %	-0,8 %	N/A
Laurentides	6,4 %	1,4 %	-5,0 %	4,6167750
Montérégie	17,9 %	16,3 %	-1,6 %	1,0988149
Centre-du-Québec	0,0 %	0,0 %	0,0 %	N/A
Test statistique	$\chi^2 = 410,16$, p<,001			

Participants secondaire 2 – Francophones – Cohorte 3

Sexe de l'élève	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Garçons	50,8 %	49,0 %	-1,8 %	1,0360802
Filles	49,2 %	51,0 %	+1,8 %	0,9653319
Test statistique	$\chi^2=1,30$, n.s.			

Cote IMSE	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
1	6,2 %	9,2 %	+3,0 %	0,6690659
2	8,0 %	6,6 %	-1,4 %	1,2154154
3	7,5 %	7,5 %	0,0 %	0,9966892
4	7,3 %	8,1 %	+0,8 %	0,8996625
5	8,5 %	7,8 %	-0,7 %	1,0890000
6	6,8 %	8,4 %	+1,5 %	0,8158554
7	8,7 %	4,7 %	-3,9 %	1,8304468
8	7,2 %	8,2 %	+1,0 %	0,8738889
9	8,4 %	6,4 %	-2,0 %	1,3137143
10	9,7 %	8,6 %	-1,1 %	1,1274353
Écoles privées	22,0 %	24,6 %	+2,7 %	0,8910000
Test statistique	$\chi^2=50,48$, p<,001			

Région administrative	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Bas-Saint-Laurent	2,7 %	3,4 %	+0,7 %	0,7927588
Saguenay-Lac-Saint-Jean	3,8 %	4,9 %	+1,1 %	0,7688816
Capitale-Nationale	8,6 %	13,2 %	+4,6 %	0,6497818
Mauricie	3,5 %	3,5 %	0,0 %	1,0048629
Estrie	4,0 %	4,8 %	+0,8 %	0,8391750
Montréal	18,6 %	15,2 %	-3,4 %	1,2254724
Outaouais	4,6 %	4,4 %	-0,2 %	1,0498227
Abitibi-Témiscamingue	1,7 %	1,6 %	-0,1 %	1,0395750
Côte-Nord	1,2 %	2,3 %	+1,1 %	0,5227826
Nord-du-Québec	0,2 %	0,1 %	-0,1 %	2,3046000
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	1,2 %	2,2 %	+1,0 %	0,5511000
Chaudière-Appalaches	5,9 %	7,7 %	+1,8 %	0,7651636
Laval	4,9 %	4,2 %	-0,7 %	1,1570714
Lanaudière	7,5 %	5,5 %	-2,0 %	1,3627200
Laurentides	8,1 %	7,1 %	-1,0 %	1,1459493
Montréal	20,0 %	16,0 %	-4,0 %	1,2531263
Centre-du-Québec	3,6 %	4,1 %	+0,5 %	0,8871366
Test statistique	$\chi^2=78,16$, p<,001			

Participants secondaire 2 – Anglophones – Cohorte 3

Sexe de l'élève	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Garçons	50,9 %	49,3 %	-1,6 %	1,0326475
Filles	49,1 %	50,7 %	+1,6 %	0,9682657
Test statistique	$\chi^2=0,29$, n.s.			

Cote IMSE	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
1	17,6 %	20,0 %	+2,4 %	0,8810000
2	10,5 %	14,6 %	+4,1 %	0,7177561
3	3,4 %	3,6 %	+0,2 %	0,9436000
4	13,3 %	10,4 %	-2,9 %	1,2793103
5	6,6 %	7,9 %	+1,3 %	0,8374545
6	6,2 %	3,2 %	-3,0 %	1,9195556
7	4,2 %	14,3 %	+10,0 %	0,2968000
8	16,3 %	6,4 %	-9,9 %	2,5340000
9	4,6 %	8,6 %	+4,0 %	0,5366667
10	2,3 %	1,4 %	-0,9 %	1,6170000
Écoles privées	15,1 %	9,6 %	-5,4 %	1,5617778
Test statistique	$\chi^2=112,75$, p<,001			

Région administrative	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Bas-Saint-Laurent	0,1 %	0,0 %	-0,1 %	N/A
Saguenay-Lac-Saint-Jean	0,4 %	0,7 %	+0,3 %	0,5217000
Capitale-Nationale	2,3 %	1,4 %	-0,9 %	1,6428571
Mauricie	0,9 %	1,1 %	+0,2 %	0,8366000
Estrie	3,5 %	4,6 %	+1,1 %	0,7679077
Montréal	54,2 %	49,6 %	-4,6 %	1,0925486
Outaouais	4,4 %	6,0 %	+1,6 %	0,7282235
Abitibi-Témiscamingue	0,7 %	1,1 %	+0,3 %	0,6363636
Côte-Nord	0,3 %	0,0 %	-0,3 %	N/A
Nord-du-Québec	0,2 %	0,7 %	+0,5 %	0,2857142
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	0,7 %	1,1 %	+0,4 %	0,6392000
Chaudière-Appalaches	0,2 %	0,0 %	-0,2 %	N/A
Laval	7,0 %	3,2 %	-3,8 %	2,1902000
Lanaudière	0,8 %	2,5 %	+1,7 %	0,3021429
Laurentides	6,3 %	7,4 %	+1,2 %	0,8392857
Montréal	18,1 %	20,6 %	+2,5 %	0,8780897
Centre-du-Québec	0,0 %	0,0 %	0,0 %	N/A
Test statistique	$\chi^2=27,42$, p<,01			

Participants secondaire 4 – Francophones – Cohorte 1

Sexe de l'élève	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Garçons	50,5 %	46,9 %	-3,6 %	1,0763655
Filles	49,5 %	53,1 %	+3,6 %	0,9325045
Test statistique	$\chi^2=5,33$, $p<,05$			

Cote IMSE	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
1	7,2 %	9,2 %	+2,0 %	0,7835745
2	8,8 %	8,0 %	-0,8 %	1,0941110
3	6,5 %	8,4 %	+1,9 %	0,7684395
4	8,5 %	9,0 %	+0,5 %	0,9418272
5	8,9 %	6,6 %	-2,3 %	1,3419353
6	7,4 %	7,1 %	-0,2 %	1,0328096
7	7,3 %	8,5 %	+1,2 %	0,8572034
8	7,6 %	7,5 %	-0,1 %	1,0097143
9	8,6 %	8,4 %	-0,2 %	1,0241895
10	8,9 %	6,6 %	-2,3 %	1,3419353
Écoles privées	20,4 %	20,5 %	+0,1 %	0,9932843
Test statistique	$\chi^2=26,23$, $p<,01$			

Région administrative	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Bas-Saint-Laurent	2,7 %	4,4 %	+1,8 %	0,6001696
Saguenay-Lac-Saint-Jean	4,3 %	5,3 %	+1,0 %	0,8065200
Capitale-Nationale	8,8 %	12,1 %	+3,3 %	0,7304176
Mauricie	3,8 %	4,8 %	+1,1 %	0,7775680
Estrie	4,2 %	4,7 %	+0,5 %	0,8862857
Montréal	16,0 %	12,8 %	-3,2 %	1,2533333
Outaouais	4,7 %	5,0 %	+0,3 %	0,9306000
Abitibi-Témiscamingue	1,7 %	2,7 %	+1,0 %	0,6314786
Côte-Nord	1,2 %	1,3 %	0,0 %	0,9862769
Nord-du-Québec	0,2 %	0,2 %	0,0 %	1,2408000
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	1,4 %	1,6 %	+0,3 %	0,8454471
Chaudière-Appalaches	6,3 %	7,7 %	+1,5 %	0,8091050
Laval	5,0 %	2,6 %	-2,4 %	1,9071556
Lanaudière	7,7 %	6,8 %	-0,9 %	1,1344457
Laurentides	8,2 %	6,5 %	-1,7 %	1,2608627
Montréal	20,3 %	16,8 %	-3,4 %	1,2033621
Centre-du-Québec	3,7 %	4,5 %	+0,9 %	0,8052000
Test statistique	$\chi^2=72,56$, $p<,001$			

Participants secondaire 4 – Anglophones – Cohorte 1

Sexe de l'élève	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Garçons	51,7 %	49,0 %	-2,7 %	1,0556855
Filles	48,3 %	51,0 %	+2,7 %	0,9465967
Test statistique	$\chi^2=0,72$, n.s.			

Cote IMSE	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
1	19,7 %	14,6 %	-5,1 %	1,3479600
2	5,9 %	5,9 %	-0,1 %	1,0106286
3	11,1 %	10,0 %	-1,0 %	1,1013917
4	8,9 %	4,2 %	-4,7 %	2,1271000
5	5,6 %	10,0 %	+4,4 %	0,5616500
6	3,3 %	9,2 %	+5,9 %	0,3585000
7	5,1 %	11,7 %	+6,6 %	0,4378821
8	17,0 %	13,4 %	-3,6 %	1,2711813
9	5,2 %	3,8 %	-1,5 %	1,3915111
10	3,1 %	2,9 %	-0,2 %	1,0618429
Écoles privées	14,9 %	14,2 %	-0,7 %	1,0501941
Test statistique	$\chi^2=66,24$, p<,001			

Région administrative	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Bas-Saint-Laurent	0,0 %	0,0 %	0,0 %	N/A
Saguenay-Lac-Saint-Jean	0,3 %	0,0 %	-0,3 %	N/A
Capitale-Nationale	2,3 %	3,3 %	+1,1 %	0,6811500
Mauricie	0,7 %	2,1 %	+1,4 %	0,3346000
Estrie	1,0 %	7,9 %	+6,9 %	0,1295632
Montréal	57,2 %	52,3 %	-4,9 %	1,0930904
Outaouais	4,2 %	3,3 %	-0,9 %	1,2607250
Abitibi-Témiscamingue	0,6 %	0,4 %	-0,2 %	1,4579000
Côte-Nord	0,3 %	0,0 %	-0,3 %	N/A
Nord-du-Québec	0,2 %	0,0 %	-0,2 %	N/A
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	1,0 %	0,4 %	-0,5 %	2,2705000
Chaudière-Appalaches	0,3 %	2,1 %	+1,8 %	0,1195000
Laval	6,6 %	15,5 %	+8,9 %	0,4276162
Lanaudière	0,8 %	0,0 %	-0,8 %	N/A
Laurentides	6,9 %	1,3 %	-5,6 %	5,4571667
Montréal	17,6 %	11,3 %	-6,3 %	1,5596963
Centre-du-Québec	0,0 %	0,0 %	0,0 %	N/A
Test statistique	$\chi^2=192,93$, p<,001			

Participants secondaire 4 – Francophones – Cohorte 2

Sexe de l'élève	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Garçons	51,2 %	43,4 %	-7,8 %	1,1804917
Filles	48,8 %	56,6 %	+7,8 %	0,8617608
Test statistique	$\chi^2=17,02$, $p<,001$			

Cote IMSE	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
1	7,3 %	6,8 %	-0,5 %	1,0793915
2	8,0 %	5,0 %	-2,9 %	1,5763714
3	7,0 %	8,8 %	+1,8 %	0,7998066
4	8,3 %	8,2 %	0,0 %	1,0044737
5	8,3 %	7,8 %	-0,6 %	1,0718444
6	6,9 %	10,5 %	+3,6 %	0,6550219
7	7,7 %	5,2 %	-2,5 %	1,4824611
8	8,0 %	8,2 %	+0,2 %	0,9703825
9	8,7 %	8,4 %	-0,3 %	1,0374103
10	8,9 %	7,3 %	-1,6 %	1,2138196
Écoles privées	21,0 %	23,8 %	+2,8 %	0,8824315
Test statistique	$\chi^2=34,71$, $p<,001$			

Région administrative	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Bas-Saint-Laurent	2,8 %	4,0 %	+1,2 %	0,6944714
Saguenay-Lac-Saint-Jean	3,7 %	6,2 %	+2,4 %	0,6018791
Capitale-Nationale	8,9 %	11,3 %	+2,4 %	0,7869282
Mauricie	3,7 %	4,9 %	+1,2 %	0,7510235
Estrie	4,0 %	5,5 %	+1,5 %	0,7320632
Montréal	17,9 %	14,2 %	-3,7 %	1,2618408
Outaouais	4,6 %	5,2 %	+0,6 %	0,8880667
Abitibi-Témiscamingue	1,7 %	1,9 %	+0,2 %	0,8942769
Côte-Nord	1,1 %	1,6 %	+0,5 %	0,6605455
Nord-du-Québec	0,3 %	0,1 %	-0,1 %	1,7300000
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	1,2 %	1,7 %	+0,5 %	0,6977667
Chaudière-Appalaches	5,7 %	5,3 %	-0,4 %	1,0716649
Laval	5,1 %	5,8 %	+0,7 %	0,8771100
Lanaudière	8,0 %	7,4 %	-0,6 %	1,0854902
Laurentides	8,3 %	6,5 %	-1,7 %	1,2686667
Montréal	19,7 %	14,6 %	-5,1 %	1,3463168
Centre-du-Québec	3,6 %	3,8 %	+0,2 %	0,9528308
Test statistique	$\chi^2=49,58$, $p<,001$			

Participants secondaire 4 – Anglophones – Cohorte 2

Sexe de l'élève	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Garçons	52,1 %	46,0 %	-6,1 %	1,1335244
Filles	47,9 %	54,0 %	+6,1 %	0,8863059
Test statistique	$\chi^2=2,808$, n.s.			

Cote IMSE	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
1	16,7 %	25,7 %	+8,9 %	0,6517729
2	7,3 %	11,8 %	+4,5 %	0,6188000
3	7,7 %	4,3 %	-3,4 %	1,7905250
4	9,8 %	12,8 %	+3,1 %	0,7604667
5	10,1 %	12,8 %	+2,8 %	0,7854000
6	5,6 %	2,1 %	-3,5 %	2,6367000
7	7,4 %	11,8 %	+4,4 %	0,6264500
8	13,6 %	0,5 %	-13,1 %	25,4694000
9	4,6 %	8,6 %	+4,0 %	0,5317813
10	2,9 %	0,5 %	-2,3 %	5,3856000
Écoles privées	14,1 %	9,1 %	-5,0 %	1,5543000
Test statistique	$\chi^2=65,55$, p<,001			

Région administrative	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Bas-Saint-Laurent	0,0 %	0,5 %	+0,5 %	0,0748000
Saguenay-Lac-Saint-Jean	0,4 %	0,0 %	-0,4 %	N/A
Capitale-Nationale	2,3 %	4,8 %	+2,6 %	0,4675000
Mauricie	0,8 %	0,0 %	-0,8 %	N/A
Estrie	3,6 %	3,7 %	+0,2 %	0,9537000
Montréal	54,7 %	50,3 %	-4,4 %	1,0873851
Outaouais	4,2 %	5,9 %	+1,7 %	0,7106000
Abitibi-Témiscamingue	0,6 %	0,0 %	-0,6 %	N/A
Côte-Nord	0,4 %	0,0 %	-0,4 %	N/A
Nord-du-Québec	0,2 %	0,0 %	-0,2 %	N/A
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	0,8 %	0,5 %	-0,2 %	1,4399000
Chaudière-Appalaches	0,3 %	1,6 %	+1,3 %	0,2057000
Laval	6,8 %	14,4 %	+7,7 %	0,4695778
Lanaudière	0,8 %	0,0 %	-0,8 %	N/A
Laurentides	6,4 %	0,0 %	-6,4 %	N/A
Montréal	17,9 %	18,2 %	+0,3 %	0,9828500
Centre-du-Québec	0,0 %	0,0 %	0,0 %	N/A
Test statistique	$\chi^2=511,75$, p<,001			

Participants secondaire 4 – Francophones – Cohorte 3

Sexe de l'élève	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Garçons	50,8 %	45,9 %	-4,8 %	1,1053247
Filles	49,2 %	54,1 %	+4,8 %	0,9105235
Test statistique	$\chi^2=5,59$, $p<,05$			

Cote IMSE	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
1	6,2 %	8,0 %	+1,9 %	0,7667872
2	8,0 %	6,3 %	-1,7 %	1,2638595
3	7,5 %	7,0 %	-0,5 %	1,0648049
4	7,3 %	6,8 %	-0,4 %	1,0650550
5	8,5 %	7,2 %	-1,3 %	1,1817667
6	6,8 %	9,2 %	+2,4 %	0,7422667
7	8,7 %	4,6 %	-4,1 %	1,8860519
8	7,2 %	7,8 %	+0,7 %	0,9108478
9	8,4 %	6,5 %	-1,9 %	1,2892000
10	9,7 %	7,2 %	-2,5 %	1,3505905
Écoles privées	22,0 %	29,4 %	+7,4 %	0,7481721
Test statistique	$\chi^2=44,43$, $p<,001$			

Région administrative	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Bas-Saint-Laurent	2,7 %	3,4 %	+0,7 %	0,7935500
Saguenay-Lac-Saint-Jean	3,8 %	5,1 %	+1,3 %	0,7394667
Capitale-Nationale	8,6 %	12,9 %	+4,3 %	0,6645263
Mauricie	3,5 %	3,7 %	+0,2 %	0,9413182
Estrie	4,0 %	4,2 %	+0,2 %	0,9487200
Montréal	18,6 %	16,6 %	-2,0 %	1,1191939
Outaouais	4,6 %	3,7 %	-0,9 %	1,2363182
Abitibi-Témiscamingue	1,7 %	1,5 %	-0,1 %	1,0882222
Côte-Nord	1,2 %	2,2 %	+1,0 %	0,5446154
Nord-du-Québec	0,2 %	0,2 %	-0,1 %	1,3570000
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	1,2 %	2,4 %	+1,2 %	0,5099286
Chaudière-Appalaches	5,9 %	7,8 %	+1,9 %	0,7541739
Laval	4,9 %	4,2 %	-0,6 %	1,1446000
Lanaudière	7,5 %	6,1 %	-1,4 %	1,2258889
Laurentides	8,1 %	6,4 %	-1,7 %	1,2607368
Montréal	20,0 %	15,6 %	-4,4 %	1,2832500
Centre-du-Québec	3,6 %	3,9 %	+0,3 %	0,9311739
Test statistique	$\chi^2=44,01$, $p<,001$			

Participants secondaire 4 – Anglophones – Cohorte 3

Sexe de l'élève	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Garçons	50,9 %	49,4 %	-1,5 %	1,0302651
Filles	49,1 %	50,6 %	+1,5 %	0,9704471
Test statistique	$\chi^2=0,15$, n.s.			

Cote IMSE	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
1	17,6 %	20,8 %	+3,2 %	0,8457600
2	10,5 %	14,9 %	+4,4 %	0,7062720
3	3,4 %	3,0 %	-0,4 %	1,1323200
4	13,3 %	7,7 %	-5,5 %	1,7123077
5	6,6 %	7,1 %	+0,6 %	0,9212000
6	6,2 %	3,6 %	-2,6 %	1,7276000
7	4,2 %	16,7 %	+12,4 %	0,2544000
8	16,3 %	5,4 %	-10,9 %	3,0408000
9	4,6 %	8,3 %	+3,7 %	0,5520000
10	2,3 %	1,2 %	-1,1 %	1,9404000
Écoles privées	15,1 %	11,3 %	-3,8 %	1,3316211
Test statistique	$\chi^2=92,20$, p<,001			

Région administrative	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Bas-Saint-Laurent	0,1 %	0,0 %	-0,1 %	N/A
Saguenay-Lac-Saint-Jean	0,4 %	1,2 %	+0,8 %	0,3108000
Capitale-Nationale	2,3 %	1,8 %	-0,5 %	1,2777778
Mauricie	0,9 %	1,2 %	+0,3 %	0,7476000
Estrie	3,5 %	6,0 %	+2,4 %	0,5947200
Montréal	54,2 %	48,8 %	-5,4 %	1,1112585
Outaouais	4,4 %	6,0 %	+1,6 %	0,7375200
Abitibi-Témiscamingue	0,7 %	0,6 %	-0,1 %	1,1666667
Côte-Nord	0,3 %	0,0 %	-0,3 %	N/A
Nord-du-Québec	0,2 %	0,6 %	+0,4 %	0,3333333
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	0,7 %	0,6 %	-0,1 %	1,1424000
Chaudière-Appalaches	0,2 %	0,0 %	-0,2 %	N/A
Laval	7,0 %	3,0 %	-4,0 %	2,3486400
Lanaudière	0,8 %	4,2 %	+3,4 %	0,1800000
Laurentides	6,3 %	6,5 %	+0,3 %	0,9545455
Montréal	18,1 %	19,6 %	+1,6 %	0,9194182
Centre-du-Québec	0,0 %	0,0 %	0,0 %	N/A
Test statistique	$\chi^2=36,78$, p<,001			

Participants secondaire 5 – Francophones – Cohorte 1

Sexe de l'élève	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Garçons	50,5 %	45,7 %	-4,8 %	1,1054968
Filles	49,5 %	54,3 %	+4,8 %	0,9112803
Test statistique	$\chi^2=6,35$, $p<,01$			

Cote IMSE	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
1	7,2 %	10,1 %	+2,9 %	0,7106087
2	8,8 %	8,5 %	-0,3 %	1,0297190
3	6,5 %	7,8 %	+1,3 %	0,8300491
4	8,5 %	8,5 %	0,0 %	0,9944948
5	8,9 %	6,9 %	-2,0 %	1,2924511
6	7,4 %	7,2 %	-0,2 %	1,0242796
7	7,3 %	7,0 %	-0,2 %	1,0342688
8	7,6 %	6,8 %	-0,8 %	1,1251304
9	8,6 %	7,6 %	-1,0 %	1,1275788
10	8,9 %	6,6 %	-2,3 %	1,3498933
Écoles privées	20,4 %	22,9 %	+2,5 %	0,8901019
Test statistique	$\chi^2=20,59$, $p<,05$			

Région administrative	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Bas-Saint-Laurent	2,7 %	5,4 %	+2,8 %	0,4914243
Saguenay-Lac-Saint-Jean	4,3 %	6,2 %	+1,9 %	0,6955929
Capitale-Nationale	8,8 %	11,6 %	+2,8 %	0,7611684
Mauricie	3,8 %	4,8 %	+1,1 %	0,7759273
Estrie	4,2 %	4,8 %	+0,6 %	0,8667273
Montréal	16,0 %	13,4 %	-2,6 %	1,1973626
Outaouais	4,7 %	4,8 %	+0,2 %	0,9657818
Abitibi-Témiscamingue	1,7 %	2,3 %	+0,6 %	0,7278188
Côte-Nord	1,2 %	1,6 %	+0,4 %	0,7676727
Nord-du-Québec	0,2 %	0,3 %	+0,1 %	0,8172000
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	1,4 %	1,5 %	+0,1 %	0,9465900
Chaudière-Appalaches	6,3 %	7,2 %	+0,9 %	0,8700122
Laval	5,0 %	2,6 %	-2,3 %	1,8841000
Lanaudière	7,7 %	6,6 %	-1,1 %	1,1622400
Laurentides	8,2 %	4,8 %	-3,3 %	1,6859909
Montréal	20,3 %	17,5 %	-2,8 %	1,1588445
Centre-du-Québec	3,7 %	4,4 %	+0,7 %	0,8308200
Test statistique	$\chi^2=61,60$, $p<,001$			

Participants secondaire 5 – Anglophones – Cohorte 1

Sexe de l'élève	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Garçons	51,7 %	44,9 %	-6,8 %	1,1522098
Filles	48,3 %	55,1 %	+6,8 %	0,8762027
Test statistique	$\chi^2=2,55$, n.s.			

Cote IMSE	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
1	19,7 %	16,9 %	-2,8 %	1,1672348
2	5,9 %	8,8 %	+2,9 %	0,6709333
3	11,1 %	8,1 %	-3,0 %	1,3674182
4	8,9 %	4,4 %	-4,5 %	2,0173333
5	5,6 %	7,4 %	+1,7 %	0,7670400
6	3,3 %	10,3 %	+7,0 %	0,3205714
7	5,1 %	10,3 %	+5,2 %	0,4983429
8	17,0 %	14,7 %	-2,3 %	1,1573600
9	5,2 %	2,2 %	-3,0 %	2,3754667
10	3,1 %	1,5 %	-1,6 %	2,1148000
Écoles privées	14,9 %	15,4 %	+0,5 %	0,9675429
Test statistique	$\chi^2=38,68$, p<,001			

Région administrative	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Bas-Saint-Laurent	0,0 %	0,0 %	0,0 %	N/A
Saguenay-Lac-Saint-Jean	0,3 %	0,0 %	-0,3 %	N/A
Capitale-Nationale	2,3 %	4,4 %	+2,1 %	0,5168000
Mauricie	0,7 %	0,7 %	0,0 %	0,9520000
Estrie	1,0 %	8,8 %	+7,8 %	0,1167333
Montréal	57,2 %	56,6 %	-0,6 %	1,0097558
Outaouais	4,2 %	2,9 %	-1,3 %	1,4348000
Abitibi-Témiscamingue	0,6 %	0,0 %	-0,6 %	N/A
Côte-Nord	0,3 %	0,0 %	-0,3 %	N/A
Nord-du-Québec	0,2 %	0,0 %	-0,2 %	N/A
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	1,0 %	0,0 %	-1,0 %	N/A
Chaudière-Appalaches	0,3 %	0,7 %	+0,5 %	0,3400000
Laval	6,6 %	11,0 %	+4,4 %	0,6002133
Lanaudière	0,8 %	0,0 %	-0,8 %	N/A
Laurentides	6,9 %	0,0 %	-6,9 %	N/A
Montérégie	17,6 %	14,7 %	-2,9 %	1,1981600
Centre-du-Québec	0,0 %	0,0 %	0,0 %	N/A
Test statistique	$\chi^2=81,28$, p<,001			

Participants secondaire 5 – Francophones – Cohorte 2

Sexe de l'élève	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Garçons	51,2 %	39,2 %	-12,0 %	1,3054046
Filles	48,8 %	60,8 %	+12,0 %	0,8029163
Test statistique	$\chi^2=38,36$, $p<,001$			

Cote IMSE	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
1	7,3 %	6,6 %	-0,7 %	1,1097909
2	8,0 %	5,5 %	-2,4 %	1,4352973
3	7,0 %	9,4 %	+2,4 %	0,7454032
4	8,3 %	9,0 %	+0,7 %	0,9185000
5	8,3 %	7,5 %	-0,9 %	1,1142240
6	6,9 %	10,0 %	+3,1 %	0,6869433
7	7,7 %	5,4 %	-2,3 %	1,4269222
8	8,0 %	7,9 %	0,0 %	1,0045208
9	8,7 %	7,6 %	-1,0 %	1,1356000
10	8,9 %	6,4 %	-2,5 %	1,3857116
Écoles privées	21,0 %	24,6 %	+3,6 %	0,8545512
Test statistique	$\chi^2=35,66$, $p<,001$			

Région administrative	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Bas-Saint-Laurent	2,8 %	4,4 %	+1,5 %	0,6453310
Saguenay-Lac-Saint-Jean	3,7 %	6,6 %	+1,8 %	0,5661000
Capitale-Nationale	8,9 %	10,7 %	+1,8 %	0,8320310
Mauricie	3,7 %	5,1 %	+1,4 %	0,7228059
Estrie	4,0 %	5,6 %	+1,5 %	0,7236000
Montréal	17,9 %	13,8 %	-4,1 %	1,2936326
Outaouais	4,6 %	4,5 %	-0,1 %	1,0256400
Abitibi-Témiscamingue	1,7 %	1,7 %	0,0 %	1,0171636
Côte-Nord	1,1 %	1,5 %	+0,5 %	0,6993000
Nord-du-Québec	0,3 %	0,2 %	-0,1 %	1,6650000
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	1,2 %	1,8 %	+0,6 %	0,6715500
Chaudière-Appalaches	5,7 %	4,4 %	-1,4 %	1,3159241
Laval	5,1 %	5,6 %	+0,5 %	0,9126000
Lanaudière	8,0 %	7,1 %	-0,9 %	1,1336170
Laurentides	8,3 %	7,2 %	-1,0 %	1,1446875
Montréal	19,7 %	16,2 %	-3,4 %	1,2117500
Centre-du-Québec	3,6 %	3,9 %	+0,3 %	0,9170308
Test statistique	$\chi^2=49,08$, $p<,001$			

Participants secondaire 5 – Anglophones – Cohorte 2

Sexe de l'élève	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Garçons	52,1 %	45,7 %	-6,4 %	1,1399093
Filles	47,9 %	54,3 %	+6,4 %	0,8820989
Test statistique	$\chi^2=2,67$, n.s.			

Cote IMSE	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
1	16,7 %	25,0 %	+8,3 %	0,6692000
2	7,3 %	12,8 %	+5,5 %	0,5685333
3	7,7 %	3,0 %	-4,6 %	2,5124800
4	9,8 %	12,2 %	+2,4 %	0,8003200
5	10,1 %	14,0 %	+3,9 %	0,7187478
6	5,6 %	1,8 %	-3,8 %	3,0832000
7	7,4 %	12,8 %	+5,4 %	0,5755619
8	13,6 %	0,0 %	-13,6 %	N/A
9	4,6 %	10,4 %	+5,8 %	0,4389412
10	2,9 %	0,0 %	-2,9 %	N/A
Écoles privées	14,1 %	7,9 %	-6,2 %	1,7825538
Test statistique	$\chi^2=35,88$, p<,001			

Région administrative	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Bas-Saint-Laurent	0,0 %	0,0 %	0,0 %	N/A
Saguenay-Lac-Saint-Jean	0,4 %	0,0 %	-0,4 %	N/A
Capitale-Nationale	2,3 %	3,7 %	+1,4 %	0,6150000
Mauricie	0,8 %	0,0 %	-0,8 %	N/A
Estrie	3,6 %	4,9 %	+1,3 %	0,7318500
Montréal	54,7 %	51,2 %	-3,4 %	1,0671714
Outaouais	4,2 %	6,1 %	+1,9 %	0,6855200
Abitibi-Témiscamingue	0,6 %	0,0 %	-0,6 %	N/A
Côte-Nord	0,4 %	0,0 %	-0,4 %	N/A
Nord-du-Québec	0,2 %	0,0 %	-0,2 %	N/A
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	0,8 %	0,6 %	-0,2 %	1,2628000
Chaudière-Appalaches	0,3 %	1,8 %	+1,5 %	0,1804000
Laval	6,8 %	14,0 %	+7,2 %	0,4834435
Lanaudière	0,8 %	0,0 %	-0,8 %	N/A
Laurentides	6,4 %	0,0 %	-6,4 %	N/A
Montérégie	17,9 %	17,7 %	-0,2 %	1,0105793
Centre-du-Québec	0,0 %	0,0 %	0,0 %	N/A
Test statistique	$\chi^2=25,08$, p<,001			

Participants secondaire 5 – Francophones – Cohorte 3

Sexe de l'élève	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Garçons	50,8 %	44,1 %	-6,6 %	1,1502578
Filles	49,2 %	55,9 %	+6,6 %	0,8812778
Test statistique	$\chi^2=10,30$, $p<,001$			

Cote IMSE	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
1	6,2 %	9,7 %	+3,6 %	0,6336696
2	8,0 %	6,8 %	-1,2 %	1,1806308
3	7,5 %	7,3 %	-0,2 %	1,0234881
4	7,3 %	6,8 %	-0,5 %	1,0755872
5	8,5 %	7,1 %	-1,4 %	1,1919976
6	6,8 %	7,6 %	+0,8 %	0,8969727
7	8,7 %	4,7 %	-4,0 %	1,8570852
8	7,2 %	7,1 %	0,0 %	1,0062317
9	8,4 %	6,4 %	-1,9 %	1,3037081
10	9,7 %	8,1 %	-1,5 %	1,1883745
Écoles privées	22,0 %	28,4 %	+6,5 %	0,7726171
Test statistique	$\chi^2=40,53$, $p<,001$			

Région administrative	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Bas-Saint-Laurent	2,7 %	4,0 %	+1,3 %	0,6783478
Saguenay-Lac-Saint-Jean	3,8 %	4,5 %	+0,7 %	0,8387692
Capitale-Nationale	8,6 %	11,7 %	+3,2 %	0,7301176
Mauricie	3,5 %	3,6 %	+0,1 %	0,9694286
Estrie	4,0 %	4,3 %	+0,3 %	0,9326400
Montréal	18,6 %	17,8 %	-0,8 %	1,0468155
Outaouais	4,6 %	4,0 %	-0,6 %	1,1625217
Abitibi-Témiscamingue	1,7 %	1,2 %	-0,5 %	1,3754286
Côte-Nord	1,2 %	2,1 %	+0,9 %	0,5800000
Nord-du-Québec	0,2 %	0,2 %	-0,1 %	1,3340000
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	1,2 %	1,4 %	+0,2 %	0,8772500
Chaudière-Appalaches	5,9 %	9,1 %	+3,3 %	0,6434717
Laval	4,9 %	4,5 %	-0,4 %	1,0819231
Lanaudière	7,5 %	5,5 %	-2,0 %	1,3557500
Laurentides	8,1 %	5,9 %	-2,3 %	1,3851765
Montréal	20,0 %	16,6 %	-3,5 %	1,2089375
Centre-du-Québec	3,6 %	3,8 %	+0,2 %	0,9570000
Test statistique	$\chi^2=36,97$, $p<,01$			

Participants secondaire 5 – Anglophones – Cohorte 3

Sexe de l'élève	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Garçons	50,9 %	46,7 %	-4,2 %	1,0907143
Filles	49,1 %	53,3 %	+4,2 %	0,9206250
Test statistique	$\chi^2=0,97$, n.s.			

Cote IMSE	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
1	17,6 %	20,9 %	+3,3 %	0,8432429
2	10,5 %	14,9 %	+4,4 %	0,7041700
3	3,4 %	2,2 %	-1,1 %	1,5052667
4	13,3 %	9,7 %	-3,5 %	1,3657692
5	6,6 %	4,5 %	-2,1 %	1,4695333
6	6,2 %	3,0 %	-3,2 %	2,0669500
7	4,2 %	14,2 %	+9,9 %	0,2990316
8	16,3 %	7,5 %	-8,8 %	2,1828600
9	4,6 %	10,4 %	+5,8 %	0,4402857
10	2,3 %	0,7 %	-1,6 %	3,0954000
Écoles privées	15,1 %	11,9 %	-3,1 %	1,2612750
Test statistique	$\chi^2=58,82$, p<,001			

Région administrative	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
Bas-Saint-Laurent	0,1 %	0,0 %	-0,1 %	N/A
Saguenay-Lac-Saint-Jean	0,4 %	1,5 %	+1,1 %	0,2497500
Capitale-Nationale	2,3 %	3,0 %	+0,6 %	0,7666667
Mauricie	0,9 %	0,0 %	-0,9 %	N/A
Estrie	3,5 %	4,4 %	+0,9 %	0,7965000
Montréal	54,2 %	48,9 %	-5,4 %	1,1094545
Outaouais	4,4 %	5,9 %	+1,5 %	0,7408125
Abitibi-Témiscamingue	0,7 %	0,7 %	0,0 %	1,0000000
Côte-Nord	0,3 %	0,0 %	-0,3 %	N/A
Nord-du-Québec	0,2 %	0,7 %	+0,6 %	0,2857142
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	0,7 %	1,5 %	+0,8 %	0,4590000
Chaudière-Appalaches	0,2 %	0,0 %	-0,2 %	N/A
Laval	7,0 %	3,7 %	-3,3 %	1,8873000
Lanaudière	0,8 %	3,7 %	+3,0 %	0,2025000
Laurentides	6,3 %	5,2 %	-1,1 %	1,2053571
Montréal	18,1 %	20,7 %	+2,7 %	0,8707500
Centre-du-Québec	0,0 %	0,0 %	0,0 %	N/A
Test statistique	$\chi^2=25,84$, p<,01			

Annexe X

Synthèse des tests de représentativité et des facteurs de pondération en
mathématique

ANNEXE X : Synthèse des tests de représentativité et des facteurs de pondération en mathématique

Pour l'épreuve de mathématique, la représentativité a été basée sur les cours suivis dans les différentes filières mathématiques au secondaire pour chacune des cohortes. La représentativité des échantillons a été testée à l'aide de tests du Khi carré. Un poids statistique a été calculé seulement pour les variables pour lesquelles ces tests se sont révélés significatifs. Ce poids est calculé en effectuant un rapport entre la proportion observée dans la population et celle observée dans les échantillons. Celui-ci a ensuite été appliqué dans les analyses sur les données obtenues à l'épreuve de mathématique.

Participants cohorte 1

Épreuve de mathématique	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
514	38,4 %	37,4 %	-1,0 %	1,027
526	21,3 %	19,5 %	-1,8 %	1,092
536	40,3 %	43,1 %	+ 2,8%	0,935
$X^2 = 11,98, p < ,01$				

Participants cohorte 2

Épreuve de mathématique	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
CST	37,9 %	43,9 %	+6,0 %	0,863
TS	20,3 %	20,9 %	+0,6 %	0,971
SN	41,8 %	35,2 %	-6,6 %	1,187
$X^2 = 30,01, p < ,01$				

Participants cohorte 3

Épreuve de mathématique	Population	ERES	Écart	Facteurs de pondération
CST	39,3 %	40,1 %	+0,8 %	Aucun
TS	15,7 %	14,3 %	-1,4 %	Aucun
SN	45,0 %	45,6%	+0,6 %	Aucun
$X^2 = 1,46, p < ,05$				

Annexe XI

Résultats des analyses conduites sur les variables répétées en 5^e secondaire

Annexe XI : Résultats des analyses conduites sur les variables répétées en 5^e secondaire

Les résultats des analyses menées sur les variables mesurées une deuxième fois lorsque les élèves étaient en 5^e secondaire font l'objet de cette annexe. Les données rapportées par les parents, également sollicités une deuxième fois au moment où leur enfant était en 5^e secondaire, y sont aussi présentées. Rappelons que ce sont les variables dépendantes relatives au profil motivationnel, scolaire¹ et vocationnel des élèves, à la présence d'un plan d'intervention dans leur cheminement, à leur rapport à l'école et à la qualité des apprentissages qui ont fait l'objet de mesures répétées. Les résultats obtenus ont été examinés, dans un premier temps, en fonction de l'exposition au RP, puis, dans un deuxième temps, en fonction des modérateurs *sexe*, *statut de risque* et *langue d'enseignement* de l'élève.

1. Profil motivationnel et scolaire des élèves

Le tableau 1 présente les moyennes et les écarts-types obtenus pour les variables du profil motivationnel et scolaire des élèves. Aucune différence significative n'a été observée entre les cohortes d'élèves exposés au RP et la cohorte contrôle.

Tableau 1 : *Moyennes des variables liées au profil motivationnel et scolaire des élèves de 5^e secondaire en fonction de l'exposition au RP*

Variable, 5 ^e secondaire	C1	C2	C3	Test statistique et direction des effets
	<i>M (ET)</i>	<i>M (ET)</i>	<i>M (ET)</i>	
Ajustement scolaire	3,56 (0,74)	3,58 (0,73)	3,58 (0,75)	
Ajustement personnel et émotif	3,94 (0,76)	3,91 (0,82)	3,88 (0,76)	
Ajustement social	4,36 (0,65)	4,30 (0,71)	4,32 (0,64)	
Attachement à l'institution	4,02 (0,68)	3,99 (0,70)	4,03 (0,66)	
Motivation intrinsèque	3,56 (0,97)	3,56 (1,01)	3,66 (1,03)	
Motivation identifiée	4,24 (0,72)	4,25 (0,76)	4,30 (0,68)	
Perception de compétence en mathématique	5,11 (1,32)	5,07 (1,33)	5,21 (1,42)	
Perception de l'utilité des cours en mathématique	3,54 (0,86)	3,51 (0,92)	3,58 (0,88)	

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$ *** $p < 0,001$

Des effets d'interaction ont été relevés lorsque les modérateurs ont été inclus dans les analyses. En ce qui concerne le modérateur *sexe*, le seul effet observé concerne les filles du RP-C2, qui ont rapporté un niveau de motivation identifiée plus élevé que celles de la cohorte contrôle ($F = 6,80$, $p < 0,01$). Lorsque le *statut de risque* est pris en compte, on constate que les élèves

¹ La variable « perception de l'utilité des cours en mathématique » a été mesurée une deuxième fois en 5^e secondaire et ajoutée au profil motivationnel et scolaire de l'élève.

du RP-C3 non à risque ont rapporté être plus motivés intrinsèquement que les élèves du même sous-groupe de la cohorte contrôle ($F = 4,24$, $p < 0,05$). Finalement, un effet d'interaction est aussi observé pour le modérateur *langue d'enseignement*. En effet, les élèves anglophones du RP-C3 se sont dits moins bien ajustés socialement ($F = 5,52$, $p < 0,05$) et ont eu une perception d'utilité des mathématiques moins positive ($F = 6,29$, $p < 0,01$) que leurs homologues de la cohorte contrôle.

2. Profil vocationnel des élèves

Comme le montre le tableau 2, aucune différence significative entre les groupes n'a été observée quant au profil vocationnel des élèves. Cela a aussi été le cas lorsque les modérateurs ont été pris en compte dans les analyses.

Tableau 2 : *Moyennes des variables liées au profil vocationnel des élèves de 5^e secondaire en fonction de l'exposition au RP*

Variable, 5 ^e secondaire	C1	C2	C3	Test statistique et direction des effets
	<i>M (ET)</i>	<i>M (ET)</i>	<i>M (ET)</i>	
Certitude du choix	4,76 (1,33)	4,84 (1,27)	4,87 (1,24)	
Bien-être par rapport au choix	3,75 (1,23)	3,75 (1,25)	3,73 (1,24)	
Connaissance de soi	3,60 (1,43)	3,60 (1,48)	3,53 (1,46)	
Connaissance du marché du travail	3,94 (1,22)	3,92 (1,32)	3,94 (1,33)	

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$ *** $p < 0,001$

3. Services reçus par les élèves selon les parents

Le tableau 3 présente les résultats obtenus quant à la variable dichotomique « avoir bénéficié ou non d'un plan d'intervention au cours de la dernière année », selon le point de vue des parents; aucune différence n'a été observée entre les groupes.

Tableau 3 : Proportions d'élèves de 5^e secondaire ayant bénéficié d'un plan d'intervention selon le point de vue des parents en fonction de l'exposition au RP

Variable, 5 ^e secondaire	C1	C2	C3	Test statistique et direction des effets
	Proportion de « oui »	Proportion de « oui »	Proportion de « oui »	
Plan d'intervention	14,2 %	12,1 %	16,6 %	

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$ *** $p < 0,001$

Des effets d'interaction ont été observés pour deux des modérateurs, soit le sexe et le *statut de risque*. Les garçons du RP-C3 ont été plus nombreux à être exposés à un plan d'intervention (20,9 %) que ceux de la cohorte contrôle (14,2 %) ($\chi^2 = 5,28$, $p < 0,05$). Les filles du RP-C2 ont, quant à elles, été moins nombreuses à bénéficier d'un plan d'intervention (10,0 %) que celles non exposées au RP (14,4 %) ($\chi^2 = 3,03$, $p < 0,05$). Finalement, les élèves du RP-C3 jugés à risque par leurs parents ont été plus nombreux à disposer d'un plan d'intervention (33,3 %) que leurs homologues de la cohorte contrôle (23,1 %) ($\chi^2 = 3,30$, $p < 0,05$).

4. Rapport à l'école et qualité des apprentissages selon les parents

Le tableau 4 résume les résultats obtenus à la suite de l'analyse d'autres variables rapportées par les parents. Ainsi, on y remarque que les parents des élèves du RP (C2 et C3) ont montré une plus grande satisfaction à l'égard de l'école que ceux d'élèves de la cohorte contrôle. Toutefois, les parents des élèves du RP-C2 ont exprimé une moins grande appréciation des bulletins que ceux des élèves des deux autres cohortes. Les parents des élèves du RP-C3 ont, pour leur part, perçu plus positivement la qualité des apprentissages de leur enfant que leurs homologues des deux autres cohortes. L'analyse des variables modératrices n'a indiqué aucun effet d'interaction significatif.

Tableau 4 : *Moyennes des variables liées au rapport à l'école et à la qualité des apprentissages selon les parents (5^e secondaire) en fonction de l'exposition au RP*

Variable, 5 ^e secondaire	C1	C2	C3	Test statistique et direction des effets	
	<i>M (ET)</i>	<i>M (ET)</i>	<i>M (ET)</i>		
Satisfaction générale à l'égard de l'école	2,87 (0,46)	3,01 (0,52)	2,98 (0,47)	$F = 27,90^{***}$ $F = 14,69^{***}$	C1 < C2 C1 < C3
Appréciation des bulletins	3,23 (0,60)	3,09 (0,62)	3,21 (0,58)	$F = 19,92^{***}$	C1 > C2
Qualité des apprentissages de leur enfant	3,58 (0,69)	3,59 (0,70)	3,70 (0,64)	$F = 10,87^{***}$	C1 < C3

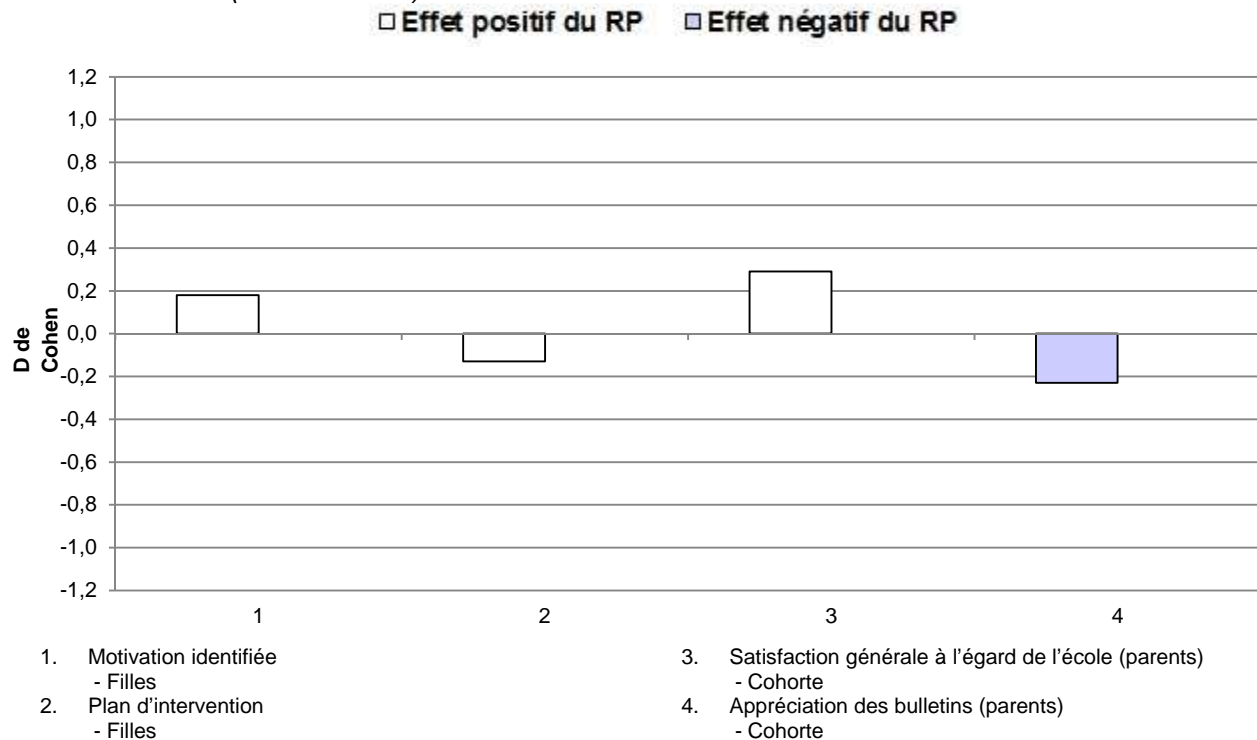
* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$ *** $p < 0,001$

Pour mieux apprécier l'ensemble des effets d'exposition en 5^e secondaire et les comparer les uns aux autres, nous avons calculé les d de Cohen, qui expriment la grandeur des effets statistiques. Les deux graphiques suivants illustrent les tailles d'effets de toutes les différences significatives présentées dans cette section. Rappelons que dans ces graphiques, un bâtonnet blanc illustre un effet positif du RP et un bâtonnet foncé un effet négatif. Les bâtonnets au-dessus de « 0 » signalent que la variable rapportée a une valeur positive, tandis que ceux en dessous de « 0 » indiquent que la variable a une valeur négative. De plus, croyant que la présence d'un plan d'intervention reflète l'existence d'élèves en difficulté, nous avons décidé d'attribuer une valeur négative à cette variable. En examinant les d de Cohen du premier graphique, on constate que trois effets significatifs sont en faveur des élèves exposés au RP : « motivation identifiée » des filles ($d = 0,18$); « plan d'intervention » pour les filles ($d = -0,13$) et « satisfaction générale des parents à l'égard de l'école » ($d = 0,29$). Un seul effet est défavorable aux élèves du RP-C2, soit l'« appréciation des bulletins » de la part des parents ($d = -0,23$).

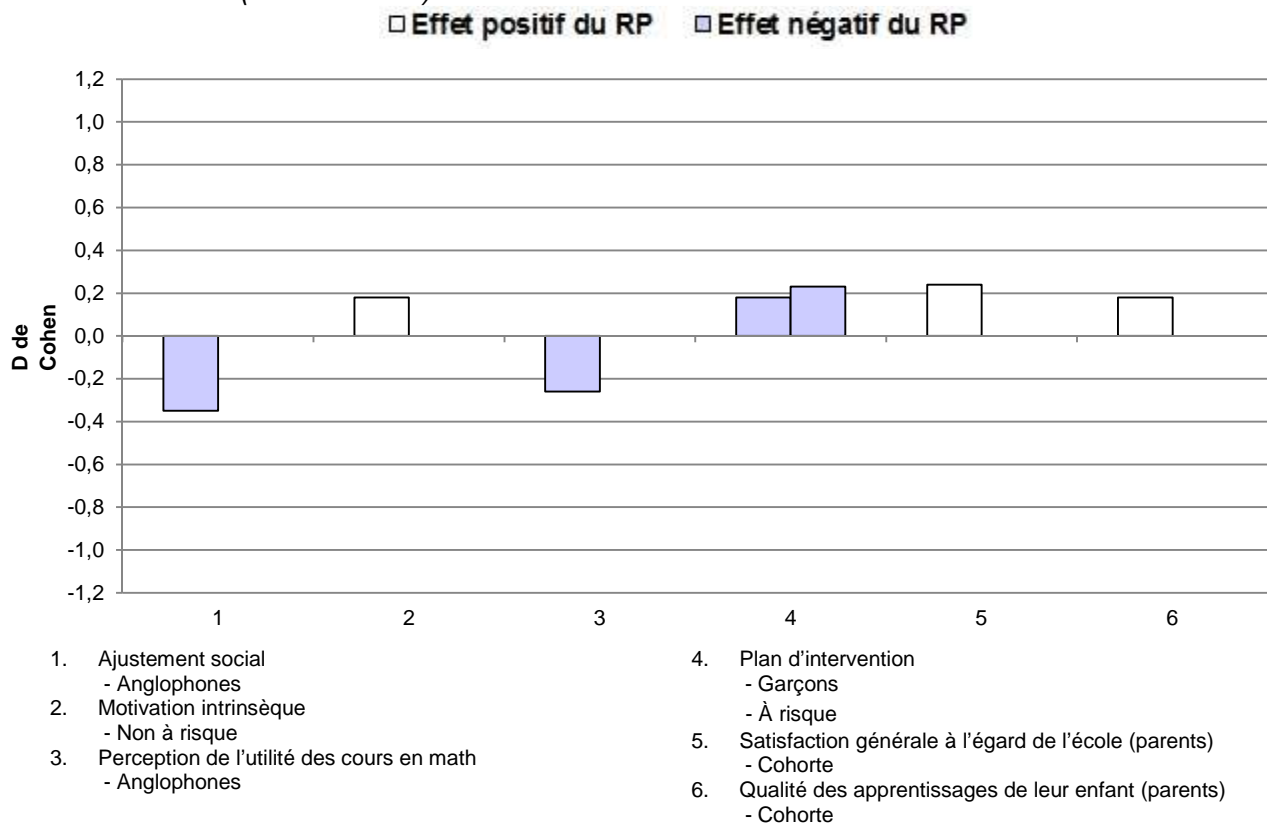
Pour ce qui est des élèves de la troisième cohorte, trois effets sont en leur faveur : « motivation intrinsèque » des élèves non à risque ($d = 0,18$); « satisfaction générale des parents à l'égard de l'école » ($d = 0,24$) et « qualité des apprentissages selon les parents » ($d = 0,18$). Les quatre effets qui ne favorisent pas les élèves du RP-C3 concernent les variables « ajustement social » pour les élèves anglophones ($d = -0,35$), « perception de l'utilité des mathématiques » pour les élèves anglophones ($d = -0,26$) et « plan d'intervention » pour les garçons ($d = 0,18$) et les

élèves à risque ($d = 0,23$). Précisons aussi que la totalité des tailles d'effets rapportées est inférieure à 0,40, le seuil fixé pour conclure que des changements socialement importants ont eu cours (Hattie, 2009).

Graphique 1 : Taille des effets observés quant aux variables répétées en 5^e secondaire (C1 contre C2)



Graphique 2 : Taille des effets observés quant aux variables répétées en 5^e secondaire (C1 contre C3)



5. Conclusion

Aucune différence significative n'a été observée à la suite des analyses principales effectuées sur les données des questionnaires remplis par les élèves; des écarts significatifs sont toutefois présents lorsque les modérateurs sont considérés dans les analyses. De plus, les parents d'élèves du RP se distinguent de ceux d'élèves de la cohorte contrôle quant à leur rapport à l'école et à leur perception de la qualité des apprentissages de leur enfant. Dans ce qui suit, nous analysons les différences significatives entre les cohortes qui ont été récurrentes d'une cohorte d'élèves du RP à l'autre ou d'un temps de mesure à l'autre (c'est-à-dire en 4^e et en 5^e secondaire).

Sur l'ensemble des différences présentées dans cette annexe, une seule a été relevée chez les deux cohortes d'élèves exposés au RP et concerne les parents. En effet, le point de vue des parents d'élèves du RP de 5^e secondaire quant à leur satisfaction à l'égard de l'école a été plus favorable que celui des parents d'élèves de la cohorte contrôle. Il nous semble pertinent de mentionner ici que le résultat inverse avait été obtenu en 4^e secondaire. En effet, les parents des élèves exposés au RP (C2 et C3) avaient alors rapporté être moins satisfaits à l'égard de l'école que ceux des élèves de la cohorte contrôle.

En ce qui concerne les élèves du RP-C2, les deux différences les avantageant (« motivation identifiée » chez les filles et « plan d'intervention » chez les filles) en 5^e secondaire n'ont pas été observées lorsque ces variables ont été mesurées en 4^e secondaire. Par ailleurs, leurs parents ont exprimé en 5^e secondaire, comme ils l'avaient fait en 4^e secondaire, une appréciation moins positive des bulletins que ceux d'élèves de la cohorte contrôle.

Pour ce qui est des élèves du RP-C3, les différences quant à leur moins bon ajustement social (anglophones) et à leur meilleure motivation identifiée (non à risque) comparativement aux élèves de la cohorte contrôle n'étaient pas présentes en 4^e secondaire. Cependant, le fait qu'ils perçoivent comme moins utiles leurs cours de mathématique (anglophones) avait été observé en 4^e secondaire. Il en est de même pour les écarts significatifs quant au plan d'intervention pour les garçons et les élèves jugés à risque, qui désavantagent les élèves du RP-C3 et qui avaient aussi été constatés en 4^e secondaire. Finalement, la perception plus positive des parents d'élèves du RP-C3 quant à la qualité des apprentissages de leur enfant n'avait pas été relevée en 4^e secondaire.

En bref, trois écarts significatifs ont été observés de façon répétée en 4^e et en 5^e secondaire. Premièrement, les parents des élèves du RP-C2 de 5^e secondaire ont rapporté une moins grande appréciation des bulletins, ce qu'ils avaient aussi mentionné en 4^e secondaire. Deuxièmement, les parents du RP-C3 ont de nouveau affirmé en 5^e secondaire que les garçons ainsi que les élèves jugés à risque avaient davantage bénéficié d'un plan d'intervention. Troisièmement, les élèves du RP-C3 de 5^e secondaire ont perçu comme moins utiles leurs cours de mathématique, tout comme en 4^e secondaire. Finalement, un effet contraire est observé entre les cohortes exposées au RP et celle non exposée par rapport à une même variable. Les parents d'élèves du RP (C2 et C3) se sont dits plus satisfaits à l'égard de l'école en 5^e secondaire, alors qu'ils faisaient un constat inverse en 4^e secondaire. Ces diverses constances et cette différence dans les résultats sont développées dans la section « Discussion et hypothèses » du rapport final.