

RAPPORT FINAL D'ÉVALUATION

Plan d'action pour l'amélioration du français à l'enseignement primaire et secondaire

Suivi des apprentissages effectués par les élèves en écriture
(2009, 2010 et 2011)



Responsable de l'évaluation

Ève-Marie Castonguay
Direction de la recherche et de l'évaluation

Coordination de l'évaluation

Jacinthe Giguère
Direction de la recherche et de l'évaluation

Analyse et rédaction

Jacinthe Giguère et Caroline Bégin
Direction de la recherche et de l'évaluation

Collaboration

Brigitte Pilon, Sophie Grieco, Julie Charbonneau, Nathalie Girard, Pierrette Jalbert et Francine Olano
Direction de l'évaluation des apprentissages

Lise Ouellet
Direction de la formation générale des jeunes

Mélanie Fiset et Audrey Sanschagrin
Direction de la recherche et de l'évaluation

Révision linguistique

Direction des communications

Comité d'évaluation

Linda Drouin
Jacinthe Giguère
Sophie Grieco
Stéphane Lajeunesse
Chantale Mercier
Johanne Morin
Marie-France Morin
Lise Ouellet
Brigitte Pilon
Claire Rousseau
Valérie Saysset

Ce document peut être consulté sur le site Web du Ministère : www.meesr.gouv.qc.ca.

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, 2015
ISBN 978-2-550-72470-4 (PDF)
Dépôt légal — Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2015

Table des matières

TABLE DES MATIÈRES	II
LISTE DES TABLEAUX	VI
LISTE DES FIGURES	VIII
LISTE DES ANNEXES	XI
LISTE DES TABLEAUX EN ANNEXE.....	XII
INTRODUCTION	1
1 CONTEXTE D'ÉVALUATION	2
1.1 Le Plan d'action pour l'amélioration du français à l'enseignement primaire et secondaire	2
1.2 Les effets attendus sur les apprentissages des élèves	3
2 STRATÉGIE D'ÉVALUATION	4
2.1 But de l'évaluation	4
2.2 Comité d'évaluation	4
2.3 Questions d'évaluation	4
2.4 Méthodologie.....	5
2.4.1 Sources d'information	6
2.4.2 Échantillons.....	6
2.4.3 Épreuves d'écriture.....	8
2.4.3.1 Contexte des épreuves.....	8
2.4.3.2 Description des épreuves.....	8
2.4.3.3 Correction des épreuves	10
2.4.3.4 Limites liées à l'utilisation des épreuves	12
2.4.4 Méthodes d'analyse des données	12
3 ANALYSE DES RÉSULTATS AUX ÉPREUVES D'ÉCRITURE (2009, 2010 ET 2011)	14
3.1 Épreuve obligatoire d'écriture, fin du 2 ^e cycle du primaire	15
3.1.1 Résultats de l'ensemble des élèves de la fin du 2 ^e cycle du primaire.....	15
3.1.1.1 Réussite à l'épreuve	15
3.1.1.2 Longueur des textes	16
3.1.1.3 Réussite par critère	16
3.1.1.4 Répartition des cotes par critère	17
3.1.2 Analyse des résultats selon le sexe des élèves	18
3.1.2.1 Réussite à l'épreuve selon le sexe.....	18
3.1.2.2 Longueur des textes selon le sexe.....	18
3.1.2.3 Réussite par critère selon le sexe.....	19
3.1.2.4 Répartition des cotes par critère selon le sexe	20
3.1.3 Faits saillants et éléments d'interprétation – Résultats obtenus à l'épreuve obligatoire d'écriture de la fin du 2 ^e cycle du primaire	21
3.2 Épreuve obligatoire d'écriture, fin du 3 ^e cycle du primaire	23
3.2.1 Résultats de l'ensemble des élèves de la fin du 3 ^e cycle du primaire.....	23
3.2.1.1 Réussite à l'épreuve	23
3.2.1.2 Longueur des textes	24
3.2.1.3 Réussite par critère	24
3.2.1.4 Répartition des cotes par critère	25
3.2.2 Analyse des résultats selon le sexe des élèves	25
3.2.2.1 Réussite à l'épreuve selon le sexe.....	25
3.2.2.2 Longueur des textes selon le sexe.....	26
3.2.2.3 Réussite par critère selon le sexe.....	26
3.2.2.4 Répartition des cotes par critère selon le sexe	27

3.2.3	Faits saillants et éléments d'interprétation - Résultats obtenus à l'épreuve obligatoire d'écriture de la fin du 3 ^e cycle du primaire	28
3.3	Épreuve obligatoire d'écriture, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire	30
3.3.1	Résultats de l'ensemble des élèves de la fin du 1 ^{er} cycle du secondaire	30
3.3.1.1	Réussite à l'épreuve	30
3.3.1.2	Longueur des textes	31
3.3.1.3	Réussite par critère	31
3.3.1.4	Répartition des cotes par critère	32
3.3.2	Analyse des résultats selon le sexe des élèves	32
3.3.2.1	Réussite à l'épreuve selon le sexe	32
3.3.2.2	Longueur des textes selon le sexe	33
3.3.2.3	Réussite par critère selon le sexe	33
3.3.2.4	Répartition des cotes par critère selon le sexe	34
3.3.3	Faits saillants et éléments d'interprétation - Résultats obtenus à l'épreuve obligatoire d'écriture de la fin du 1 ^{er} cycle du secondaire	35
3.4	Épreuve unique d'écriture, 5 ^e secondaire	37
3.4.1	Résultats de l'ensemble des élèves de 5 ^e secondaire	37
3.4.1.1	Réussite à l'épreuve	37
3.4.1.2	Longueur des textes	38
3.4.1.3	Réussite par critère	38
3.4.1.4	Répartition des cotes par critère	40
3.4.2	Analyse des résultats selon le sexe des élèves	41
3.4.2.1	Réussite à l'épreuve selon le sexe	41
3.4.2.2	Longueur des textes selon le sexe	41
3.4.2.3	Réussite par critère selon le sexe	41
3.4.2.4	Répartition des cotes par critère selon le sexe	42
3.4.3	Faits saillants et éléments d'interprétation - Résultats obtenus à l'épreuve unique d'écriture de 5 ^e secondaire	44
4	ANALYSE DES RÉSULTATS DU QUESTIONNAIRE	46
4.1	Réponses des élèves à chacune des questions, fin du 2 ^e cycle du primaire	46
4.1.1	Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture	46
4.1.2	Pratiques de lecture	47
4.1.3	Choix de livres en classe	48
4.1.4	Stratégies d'écriture utilisées	48
4.1.5	Pratiques d'écriture à l'extérieur de l'école	49
4.2	Réponses des élèves à chacune des questions, fin du 3 ^e cycle du primaire	49
4.2.1	Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture	49
4.2.2	Pratiques de lecture	50
4.2.3	Choix de livres en classe	50
4.2.4	Stratégies d'écriture utilisées	51
4.2.5	Pratiques d'écriture à l'extérieur de l'école	52
4.3	Réponses des élèves à chacune des questions, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire	52
4.3.1	Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture	52
4.3.2	Pratiques de lecture	53
4.3.3	Choix de livres en classe	53
4.3.4	Stratégies d'écriture utilisées	54
4.3.5	Pratiques d'écriture à l'extérieur de l'école	55
4.4	Analyse des réponses selon le sexe des élèves	55
4.4.1	Fin du 2 ^e cycle du primaire	55
4.4.1.1	Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture chez les filles et les garçons	55
4.4.1.2	Pratiques de lecture chez les filles et les garçons	56
4.4.1.3	Choix de livres en classe par les filles et les garçons	57
4.4.1.4	Stratégies d'écriture utilisées par les filles et les garçons	57

4.4.1.5	Activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école par les filles et les garçons	58
4.4.2	Fin du 3 ^e cycle du primaire	59
4.4.2.1	Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture chez les filles et les garçons	59
4.4.2.2	Pratiques de lecture chez les filles et les garçons	59
4.4.2.3	Choix de livres en classe par les filles et les garçons.....	60
4.4.2.4	Stratégies d'écriture utilisées par les filles et les garçons.....	61
4.4.2.5	Activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école par les filles et les garçons	61
4.4.3	Fin du 1 ^{er} cycle du secondaire.....	62
4.4.3.1	Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture chez les filles et les garçons	62
4.4.3.2	Pratiques de lecture chez les filles et les garçons	63
4.4.3.3	Choix de livres en classe par les filles et les garçons.....	63
4.4.3.4	Stratégies d'écriture utilisées par les filles et les garçons.....	64
4.4.3.5	Activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école par les filles et les garçons	65
4.5	Analyse des réponses selon le niveau scolaire.....	65
4.5.1	Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture	65
4.5.2	Choix de livres en classe	68
4.5.3	Stratégies d'écriture utilisées	69
4.5.4	Pratiques d'écriture à l'extérieur de l'école	70
4.6	Faits saillants et éléments d'interprétation - Résultats du questionnaire	71
5	LIENS ENTRE LES RÉPONSES AU QUESTIONNAIRE ET LES RÉSULTATS AUX ÉPREUVES	73
5.1	Fin du 2 ^e cycle du primaire.....	73
5.1.1	Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture	73
5.1.2	Stratégies d'écriture utilisées	74
5.1.3	Activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école.....	74
5.2	Fin du 3 ^e cycle du primaire.....	75
5.2.1	Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture	75
5.2.2	Stratégies d'écriture utilisées	76
5.2.3	Activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école.....	76
5.3	Fin du 1 ^{er} cycle du secondaire.....	77
5.3.1	Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture	77
5.3.2	Stratégies d'écriture utilisées	78
5.3.3	Activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école.....	78
5.4	Faits saillants et éléments d'interprétation - Liens entre les réponses au questionnaire et les résultats aux épreuves	80
6	RÉPONSES AUX QUESTIONS D'ÉVALUATION	81
6.1	Évolution des taux de réussite en écriture.....	82
6.2	Évolution de la situation selon les critères d'évaluation	83
6.2.1	Primaire	83
6.2.1.1	Évolution de la situation selon le critère portant sur la pertinence et la suffisance des idées au primaire	83
6.2.1.2	Évolution de la situation selon le critère portant sur l'organisation appropriée du texte au primaire.....	84
6.2.1.3	Évolution de la situation selon le critère portant sur le vocabulaire au primaire.....	85
6.2.1.4	Évolution de la situation selon le critère portant sur la syntaxe et la ponctuation au primaire	85
6.2.1.5	Évolution de la situation selon le critère portant sur l'orthographe au primaire	86
6.2.2	Secondaire	87
6.2.2.1	Évolution de la situation selon le critère portant sur l'adaptation à la situation d'écriture (1 ^{er} cycle du secondaire) ou l'adaptation à la situation de communication (5 ^e secondaire).....	87

6.2.2.2	Évolution de la situation selon le critère portant sur la cohérence du texte au secondaire.....	88
6.2.2.3	Évolution de la situation selon le critère portant sur l'utilisation d'un vocabulaire approprié au secondaire	89
6.2.2.4	Évolution de la situation selon le critère portant sur la construction de phrases et la ponctuation au secondaire.....	89
6.2.2.5	Évolution de la situation selon le critère portant sur le respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale.....	90
6.3	Évolution des taux de réussite chez les garçons	91
6.3.1	Taux de réussite en écriture des garçons	92
6.3.2	Taux de réussite en orthographe des garçons.....	93
6.3.2.1	Primaire.....	93
6.3.2.2	Secondaire.....	93
	CONCLUSION	95
	RÉFÉRENCES	100
	ANNEXES	102

Liste des tableaux

Tableau 1	Taux de réussite à l'épreuve d'écriture, fin du 2 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	15
Tableau 2	Nombre de mots du texte, fin du 2 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	16
Tableau 3	Taux de réussite par critère, fin du 2 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)	17
Tableau 4	Répartition des cotes par critère, fin du 2 ^e cycle du primaire (2011)	18
Tableau 5	Taux de réussite à l'épreuve d'écriture selon le sexe, fin du 2 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	18
Tableau 6	Nombre de mots du texte selon le sexe, fin du 2 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)	19
Tableau 7	Taux de réussite par critère selon le sexe, fin du 2 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	19
Tableau 8	Répartition des cotes par critère selon le sexe, fin du 2 ^e cycle du primaire (2011)	20
Tableau 9	Taux de réussite à l'épreuve d'écriture, fin du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	23
Tableau 10	Nombre de mots du texte, fin du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	24
Tableau 11	Taux de réussite par critère, fin du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)	24
Tableau 12	Répartition des cotes par critère, fin du 3 ^e cycle du primaire (2011)	25
Tableau 13	Taux de réussite à l'épreuve d'écriture selon le sexe, fin du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	26
Tableau 14	Nombre de mots du texte selon le sexe, fin du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)	26
Tableau 15	Taux de réussite par critère selon le sexe, fin du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	27
Tableau 16	Répartition des cotes par critère selon le sexe, fin du 3 ^e cycle du primaire (2011)	27
Tableau 17	Taux de réussite à l'épreuve d'écriture, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011).....	30
Tableau 18	Nombre de mots du texte, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011).....	31
Tableau 19	Taux de réussite par critère, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011).....	31
Tableau 20	Répartition des cotes par critère, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2011).....	32
Tableau 21	Taux de réussite à l'épreuve d'écriture selon le sexe, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011).....	33
Tableau 22	Nombre de mots du texte selon le sexe, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011).....	33
Tableau 23	Taux de réussite par critère selon le sexe, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)	34
Tableau 24	Répartition des cotes par critère selon le sexe, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2011)	34
Tableau 25	Taux de réussite à l'épreuve d'écriture, 5 ^e secondaire (2009, 2010 et 2011).....	37
Tableau 26	Nombre de mots du texte, 5 ^e secondaire (2009, 2010 et 2011)	38
Tableau 27	Taux de réussite par critère, 5 ^e secondaire (2009, 2010 et 2011).....	39
Tableau 28	Répartition des cotes par critère, 5 ^e secondaire (2011).....	40
Tableau 29	Taux de réussite à l'épreuve d'écriture selon le sexe, 5 ^e secondaire (2009, 2010 et 2011)	41
Tableau 30	Nombre de mots du texte selon le sexe, 5 ^e secondaire (2009, 2010 et 2011).....	41
Tableau 31	Taux de réussite par critère selon le sexe, 5 ^e secondaire (2009, 2010 et 2011)	42
Tableau 32	Répartition des cotes par critère selon le sexe, 5 ^e secondaire (2011)	43

Tableau 33 Répartition des réponses des élèves, perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture, fin du 2 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	47
Tableau 34 Répartition des réponses des élèves, pratiques de lecture, fin du 2 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)	47
Tableau 35 Répartition des réponses des élèves, choix de livres en classe, fin du 2 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)	48
Tableau 36 Répartition des réponses des élèves, stratégies d'écriture utilisées, fin du 2 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)	48
Tableau 37 Répartition des réponses des élèves, activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école, fin du 2 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)	49
Tableau 38 Répartition des réponses des élèves, perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture, fin du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	49
Tableau 39 Répartition des réponses des élèves, pratiques de lecture, fin du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)	50
Tableau 40 Répartition des réponses des élèves, choix de livres en classe, fin du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)	51
Tableau 41 Répartition des réponses des élèves, stratégies d'écriture utilisées, fin du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)	51
Tableau 42 Répartition des réponses des élèves, activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école, fin du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)	52
Tableau 43 Répartition des réponses des élèves, perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)	53
Tableau 44 Répartition des réponses des élèves, pratiques de lecture, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)	53
Tableau 45 Répartition des réponses des élèves, choix de livres en classe, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)	54
Tableau 46 Répartition des réponses des élèves, stratégies d'écriture utilisées, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)	54
Tableau 47 Répartition des réponses des élèves, activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011).....	55

Liste des figures

Figure 1	Répartition du résultat total à l'épreuve, fin du 2 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)	16
Figure 2	Répartition du résultat total à l'épreuve, fin du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	23
Figure 3	Répartition du résultat total à l'épreuve, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011).....	30
Figure 4	Répartition du résultat total à l'épreuve, 5 ^e secondaire (2009, 2010 et 2011).....	37
Figure 5	Taux de réussite à l'épreuve unique d'écriture de 5 ^e secondaire (de 2002 à 2011)	38
Figure 6	Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture selon le sexe des élèves, fin du 2 ^e cycle du primaire (2011)	56
Figure 7	Pratiques de lecture hebdomadaires selon le sexe des élèves, fin du 2 ^e cycle du primaire (2011).....	56
Figure 8	Lectures hebdomadaires à l'école selon le sexe des élèves, fin du 2 ^e cycle du primaire (2011).....	57
Figure 9	Stratégies d'écriture utilisées selon le sexe des élèves, fin du 2 ^e cycle du primaire (2011).....	58
Figure 10	Activités d'écriture hebdomadaires pratiquées à l'extérieur de l'école selon le sexe des élèves, fin du 2 ^e cycle du primaire (2011)	58
Figure 11	Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture selon le sexe des élèves, fin du 3 ^e cycle du primaire (2011)	59
Figure 12	Pratiques de lecture hebdomadaires selon le sexe des élèves, fin du 3 ^e cycle du primaire (2011).....	60
Figure 13	Lectures hebdomadaires à l'école selon le sexe des élèves, fin du 3 ^e cycle du primaire (2011).....	60
Figure 14	Stratégies d'écriture utilisées selon le sexe des élèves, fin du 3 ^e cycle du primaire (2011).....	61
Figure 15	Activités d'écriture hebdomadaires pratiquées à l'extérieur de l'école selon le sexe des élèves, fin du 3 ^e cycle du primaire (2011)	62
Figure 16	Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture selon le sexe des élèves, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2011).....	62
Figure 17	Pratiques de lecture hebdomadaires selon le sexe des élèves, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2011)	63
Figure 18	Lectures hebdomadaires à l'école selon le sexe des élèves, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2011).....	64
Figure 19	Stratégies d'écriture utilisées selon le sexe des élèves, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2011).....	64
Figure 20	Activités d'écriture hebdomadaires pratiquées à l'extérieur de l'école selon le sexe des élèves, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2011).....	65
Figure 21	Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture selon le niveau scolaire (2011)	66
Figure 22	Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture chez les filles selon le niveau scolaire (2011)	67
Figure 23	Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture chez les garçons selon le niveau scolaire (2011)	67
Figure 24	Choix de livres en classe selon le niveau scolaire (2011)	68
Figure 25	Stratégies d'écriture utilisées selon le niveau scolaire (2011)	69
Figure 26	Pratiques d'écriture à l'extérieur de l'école selon le niveau scolaire (2011).....	70
Figure 27	Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture, fin du 2 ^e cycle du primaire, selon le résultat à l'épreuve d'écriture (2011).....	73

Figure 28	Stratégies d'écriture utilisées, fin du 2 ^e cycle du primaire, selon le résultat à l'épreuve d'écriture (2011).....	74
Figure 29	Activités d'écriture hebdomadaires pratiquées à l'extérieur de l'école, fin du 2 ^e cycle du primaire, selon le résultat à l'épreuve d'écriture (2011).....	75
Figure 30	Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture, fin du 3 ^e cycle du primaire, selon le résultat à l'épreuve d'écriture (2011).....	75
Figure 31	Stratégies d'écriture utilisées, fin du 3 ^e cycle du primaire, selon le résultat à l'épreuve d'écriture (2011).....	76
Figure 32	Activités d'écriture hebdomadaires pratiquées à l'extérieur de l'école, fin du 3 ^e cycle du primaire, selon le résultat à l'épreuve d'écriture (2011).....	77
Figure 33	Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire, selon le résultat à l'épreuve d'écriture (2011).....	77
Figure 34	Stratégies d'écriture utilisées, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire, selon le résultat à l'épreuve d'écriture (2011).....	78
Figure 35	Activités d'écriture hebdomadaires pratiquées à l'extérieur de l'école, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire, selon le résultat à l'épreuve d'écriture (2011).....	79
Figure 36	Taux de réussite aux épreuves d'écriture selon les exigences précisées au programme de chaque niveau scolaire (2009, 2010 et 2011).....	83
Figure 37	Taux de réussite au critère <i>Pertinence et suffisance des idées</i> selon les exigences précisées aux programmes du 2 ^e cycle et du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	84
Figure 38	Taux de réussite au critère <i>Organisation appropriée du texte</i> selon les exigences précisées aux programmes du 2 ^e cycle et du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	84
Figure 39	Taux de réussite au critère <i>Vocabulaire</i> selon les exigences précisées aux programmes du 2 ^e cycle et du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	85
Figure 40	Taux de réussite au critère <i>Syntaxe et ponctuation</i> selon les exigences précisées aux programmes du 2 ^e cycle et du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	86
Figure 41	Taux de réussite au critère <i>Orthographe</i> selon les exigences précisées aux programmes du 2 ^e cycle et du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	87
Figure 42	Taux de réussite au critère <i>Adaptation à la situation d'écriture</i> (1 ^{er} cycle du secondaire) ou <i>Adaptation à la situation de communication</i> (5 ^e secondaire) selon les exigences précisées au programme aux programmes du 1 ^{er} cycle du secondaire et de la 5 ^e secondaire (2009, 2010 et 2011).....	88
Figure 43	Taux de réussite au critère <i>Cohérence du texte</i> selon les exigences précisées aux programmes du 1 ^{er} cycle du secondaire et de la 5 ^e secondaire (2009, 2010 et 2011).....	88
Figure 44	Taux de réussite au critère <i>Utilisation d'un vocabulaire approprié</i> selon les exigences précisées aux programmes du 1 ^{er} cycle du secondaire et de la 5 ^e secondaire (2009, 2010 et 2011).....	89
Figure 45	Taux de réussite au critère <i>Construction de phrases et ponctuation appropriées</i> selon les exigences précisées aux programmes du 1 ^{er} cycle du secondaire et de la 5 ^e secondaire (2009, 2010 et 2011).....	90
Figure 46	Taux de réussite au critère <i>Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale</i> selon les exigences précisées aux programmes du 1 ^{er} cycle du secondaire et de la 5 ^e secondaire (2009, 2010 et 2011).....	91
Figure 47	Taux de réussite des garçons aux épreuves d'écriture selon les exigences précisées au programme de chaque niveau scolaire (2009, 2010 et 2011).....	92

Figure 48	Taux de réussite des garçons au critère <i>Orthographe</i> selon les exigences précisées aux programmes du 2 ^e cycle et du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	93
Figure 49	Taux de réussite des garçons au critère <i>Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale</i> selon les exigences précisées aux programmes du 1 ^{er} cycle du secondaire et de la 5 ^e secondaire (2009, 2010 et 2011)	94

Liste des annexes

Annexe 1	Liste des 22 mesures du Plan d'action pour l'amélioration du français à l'enseignement primaire et secondaire	103
Annexe 2	Conditions de passation des épreuves	104
Annexe 3	Renouvellement de l'épreuve unique de 5 ^e secondaire	105
Annexe 4	Précisions sur les grilles d'évaluation des épreuves	107
Annexe 5	Grilles d'évaluation des épreuves	110
Annexe 6	Pondération des critères d'évaluation	120
Annexe 7	Comparaison des moyennes (2009, 2010 et 2011)	125
Annexe 8	Répartition des cotes par critère selon le sexe (2009 et 2010)	128
Annexe 9	Présentation des résultats du questionnaire (2011)	132

Liste des tableaux en annexe

Tableau 1	Ajustements apportés aux critères de la grille d'évaluation de l'épreuve unique de 5 ^e secondaire	109
Tableau 2	Grille d'évaluation – Épreuve obligatoire d'écriture, fin du 2 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	111
Tableau 3	Grille d'évaluation – Épreuve obligatoire d'écriture, fin du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	112
Tableau 4	Grille d'évaluation – Épreuve obligatoire d'écriture, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (juin 2009)	113
Tableau 5	Grille d'évaluation – Épreuve obligatoire d'écriture, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (juin 2010)	114
Tableau 6	Grille d'évaluation – Épreuve obligatoire d'écriture, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (juin 2011)	115
Tableau 7	Grille d'évaluation – Épreuve unique d'écriture, 5 ^e secondaire (juin 2009)	116
Tableau 8	Grille d'évaluation – Épreuve unique d'écriture, 5 ^e secondaire (juin 2010)	118
Tableau 9	Grille d'évaluation – Épreuve unique d'écriture, 5 ^e secondaire (juin 2011)	119
Tableau 10	Pondération des critères, fin des 2 ^e et 3 ^e cycles du primaire (2009, 2010 et 2011)	120
Tableau 11	Pondération des critères, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011).....	121
Tableau 12	Pondération des critères, 5 ^e secondaire (2009)	122
Tableau 13	Pondération des critères, 5 ^e secondaire (2010)	123
Tableau 14	Pondération des critères, 5 ^e secondaire (2011)	124
Tableau 15	Moyennes (écarts types) de l'ensemble des élèves, fin du 2 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	125
Tableau 16	Moyennes (écarts types) selon le sexe, fin du 2 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)	125
Tableau 17	Moyennes (écarts types) de l'ensemble des élèves, fin du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011).....	125
Tableau 18	Moyennes (écarts types) selon le sexe, fin du 3 ^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)	126
Tableau 19	Moyennes (écarts types) de l'ensemble des élèves, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011).....	126
Tableau 20	Moyennes (écarts types) selon le sexe, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)	126
Tableau 21	Moyennes (écarts types) de l'ensemble des élèves, 5 ^e secondaire (2009, 2010 et 2011).....	127
Tableau 22	Moyennes (écarts types) selon le sexe, 5 ^e secondaire (2009, 2010 et 2011).....	127
Tableau 23	Répartition des cotes par critère selon le sexe, fin du 2 ^e cycle du primaire (2009)	128
Tableau 24	Répartition des cotes par critère selon le sexe, fin du 2 ^e cycle du primaire (2010)	128
Tableau 25	Répartition des cotes par critère selon le sexe, fin du 3 ^e cycle du primaire (2009)	129
Tableau 26	Répartition des cotes par critère selon le sexe, fin du 3 ^e cycle du primaire (2010)	129
Tableau 27	Répartition des cotes par critère selon le sexe, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2009)	130
Tableau 28	Répartition des cotes par critère selon le sexe, fin du 1 ^{er} cycle du secondaire (2010)	130
Tableau 29	Répartition des cotes par critère selon le sexe, 5 ^e secondaire (2009)	131
Tableau 30	Répartition des cotes par critère selon le sexe, 5 ^e secondaire (2010)	131
Tableau 31	Répartition des réponses des élèves de la fin du 2 ^e cycle du primaire en ce qui concerne la perception de soi et la motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture (2011).....	132

Tableau 32 Répartition des réponses des élèves de la fin du 2 ^e cycle du primaire en ce qui concerne les pratiques de lecture (2011)	132
Tableau 33 Répartition des réponses des élèves de la fin du 2 ^e cycle du primaire en ce qui concerne les choix de lecture en classe (2011).....	132
Tableau 34 Répartition des réponses des élèves de la fin du 2 ^e cycle du primaire en ce qui concerne l'utilisation de stratégies d'écriture (2011)	133
Tableau 35 Répartition des réponses des élèves de la fin du 2 ^e cycle du primaire en ce qui concerne les activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école (2011).....	133
Tableau 36 Répartition des réponses des élèves de la fin du 3 ^e cycle du primaire en ce qui concerne la perception de soi et la motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture (2011).....	133
Tableau 37 Répartition des réponses des élèves de la fin du 3 ^e cycle du primaire en ce qui concerne les pratiques de lecture (2011)	134
Tableau 38 Répartition des réponses des élèves de la fin du 3 ^e cycle du primaire en ce qui concerne les choix de lecture en classe (2011).....	134
Tableau 39 Répartition des réponses des élèves de la fin du 3 ^e cycle du primaire en ce qui concerne l'utilisation de stratégies d'écriture (2011)	134
Tableau 40 Répartition des réponses des élèves de la fin du 3 ^e cycle du primaire en ce qui concerne les activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école (2011).....	135
Tableau 41 Répartition des réponses des élèves de la fin du 1 ^{er} cycle du secondaire en ce qui concerne la perception de soi et la motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture (2011).....	135
Tableau 42 Répartition des réponses des élèves de la fin du 1 ^{er} cycle du secondaire en ce qui concerne les pratiques de lecture (2011)	135
Tableau 43 Répartition des réponses des élèves de la fin du 1 ^{er} cycle du secondaire en ce qui concerne les choix de lecture en classe (2011)	136
Tableau 44 Répartition des réponses des élèves de la fin du 1 ^{er} cycle du secondaire en ce qui concerne l'utilisation de stratégies d'écriture (2011)	136
Tableau 45 Répartition des réponses des élèves de la fin du 1 ^{er} cycle du secondaire en ce qui concerne les activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école (2011).....	136

INTRODUCTION

En conformité avec les exigences de la politique ministérielle relative à l'évaluation de programme, un nouveau programme ou plan d'action ou une nouvelle politique doit généralement faire l'objet d'une évaluation dès sa mise en œuvre. C'est dans ce contexte que la Direction de la recherche et de l'évaluation du ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, s'est vu confier un mandat d'évaluation du Plan d'action pour l'amélioration du français à l'enseignement primaire et secondaire. La démarche a pour objectif d'alimenter la réflexion sur le sujet et d'éclairer les discussions relatives aux moyens à prendre pour poursuivre l'amélioration du français chez les élèves.

Le présent document constitue le rapport final de cette évaluation qui s'est échelonnée sur trois ans, soit de juin 2009 à juin 2011. La première partie du rapport situe le contexte de l'évaluation. La deuxième partie porte sur la stratégie utilisée. La troisième partie fait état des résultats obtenus par les élèves aux épreuves ministérielles d'écriture (français, langue d'enseignement) de juin 2011 et présente une comparaison de ces résultats avec ceux de 2009 et de 2010. La quatrième partie contient les résultats d'un questionnaire sur les perceptions et les pratiques liées à la lecture et à l'écriture chez les élèves, tandis que la cinquième partie traite des liens entre les réponses données par les élèves au questionnaire et les résultats qu'ils ont obtenus à l'épreuve d'écriture. Enfin, la sixième partie est axée sur les réponses aux questions d'évaluation qui portent sur l'évolution de la situation selon les principaux aspects de la compétence à écrire, ce qui permet de dégager des tendances et de vérifier si la situation s'améliore.

1

CONTEXTE D'ÉVALUATION

1.1 Le Plan d'action pour l'amélioration du français à l'enseignement primaire et secondaire

À la suite d'une recommandation de la Table de pilotage du nouveau pédagogique, qui signalait, dans un rapport produit en décembre 2006¹, la faiblesse des élèves du primaire en ce qui a trait à l'acquisition de connaissances en français, notamment en écriture, la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport confiait à un groupe de travail le mandat de formuler des recommandations ayant pour objectif d'améliorer la situation.

Le Comité d'experts sur l'apprentissage de l'écriture s'est ainsi penché sur les principaux problèmes que doivent affronter les élèves et le personnel enseignant durant le processus d'apprentissage du français s'échelonnant tout au long de l'enseignement primaire et secondaire. En janvier 2008, il déposait un rapport² comportant une série de recommandations qui portaient sur les principales pistes de solution aux problèmes soulevés.

En février 2008, au moment de la publication du rapport du Comité, la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport présentait un ensemble de mesures pour améliorer le français écrit à l'école, à l'intention de toutes les personnes qui travaillent en éducation. Plus précisément, 22 mesures ont été définies; elles constituent le Plan d'action pour l'amélioration du français à l'enseignement primaire et secondaire³. Ce plan d'action interpelle à la fois le Ministère, le réseau scolaire et le réseau universitaire.

Les 22 mesures du Plan d'action, présentées à l'annexe 1, sont regroupées selon les cinq axes d'intervention suivants :

1. la valorisation de la place du français à l'école;
2. la révision du programme de français;
3. l'accroissement du suivi des apprentissages effectués par les élèves en français;
4. l'accroissement du niveau de préparation des enseignantes et des enseignants;
5. le renforcement des mesures de soutien.

La présente évaluation s'inscrit plus particulièrement dans le troisième axe d'intervention, soit l'accroissement du suivi des apprentissages effectués par les élèves en français. Pendant trois années consécutives, les résultats obtenus aux épreuves ministérielles d'écriture de la fin des 2^e et 3^e cycles

¹ http://www.mels.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/publications/EPEPS/Rapport_TablePilotage_ProgFormationMAJAvril2007.pdf

² <http://www1.mels.gouv.qc.ca/ameliorationFrancais/doc/SoutenirDeveloppementCompetenceEcrire.pdf>

³ <http://www1.mels.gouv.qc.ca/ameliorationFrancais/index.asp?page=mesures>

du primaire, de la fin du 1^{er} cycle du secondaire et de la 5^e secondaire ont été analysés pour apporter un éclairage sur le rendement des élèves à chacune de ces épreuves.

1.2 Les effets attendus sur les apprentissages des élèves

Le Plan d'action pour l'amélioration du français à l'enseignement primaire et secondaire vise essentiellement à amener les élèves à mieux maîtriser la langue française sur le plan de l'écriture. Même si certaines mesures concernent la lecture (mesures 2, 6 et 22), les 22 mesures du Plan d'action convergent vers l'objectif ultime d'améliorer le rendement des élèves en écriture.

Bien que chaque mesure donne lieu à une production ou à un bien, la mise en place de guides ou de règles budgétaires par exemple, la cible principale du Plan d'action est l'amélioration du français écrit chez les élèves du primaire et du secondaire, particulièrement sur le plan de l'orthographe. Les résultats attendus, à moyen terme, devraient donc se traduire, à l'échelle provinciale, par une amélioration du rendement des élèves en écriture, notamment aux épreuves ministérielles. C'est dans ce contexte que la Direction de la recherche et de l'évaluation a élaboré un cadre d'évaluation puis effectué l'évaluation proprement dite. Le chapitre suivant présente la stratégie et les questions d'évaluation retenues, de même que la méthodologie utilisée.

2

STRATÉGIE D'ÉVALUATION

2.1 But de l'évaluation

En ce qui concerne la cible principale du Plan d'action, l'évaluation a consisté à porter un jugement sur l'évolution des taux de réussite en écriture d'élèves du primaire et du secondaire sur une période de trois ans (2009, 2010 et 2011). Il avait été jugé important que le Ministère puisse suivre l'évolution de la situation dès le début de la mise en œuvre du Plan d'action et être en mesure de se prononcer sur les apprentissages des élèves en écriture. Ainsi, à l'instar de toute démarche d'évaluation, ce processus visait à alimenter la réflexion et à éclairer les discussions concernant les moyens à prendre pour poursuivre l'amélioration du français chez les élèves.

En conformité avec le cadre d'évaluation, deux rapports d'étape ont permis de connaître les résultats obtenus aux épreuves d'écriture de même que les perceptions et les pratiques des élèves en matière de lecture et d'écriture pour les années 2009 et 2010⁴. Le présent rapport s'inscrit dans la dernière étape de la démarche d'évaluation, soit l'analyse de l'ensemble des données obtenues en 2009, en 2010 et en 2011 pour tenter de dégager des tendances et voir si les résultats restent stables, s'améliorent ou se détériorent.

2.2 Comité d'évaluation

Un comité consultatif a été formé pour contribuer aux travaux d'évaluation et en faire le suivi. Constitué de représentants du Ministère et du réseau de l'éducation, de même que d'une chercheuse universitaire experte dans le domaine du français écrit, le Comité d'évaluation était chargé d'apporter un éclairage à la démarche. Ses rencontres ont été assorties de consultations individuelles auprès de certains membres sur différents aspects méthodologiques et des points d'interprétation des résultats.

2.3 Questions d'évaluation

L'évaluation visait précisément à répondre aux questions suivantes, ainsi que le mentionne le cadre d'évaluation du Plan d'action :

⁴ Les deux rapports d'étape sont accessibles dans le site Web du Ministère aux adresses suivantes :
<http://www.mels.gouv.qc.ca/references/publications/resultats-de-la-recherche/detail/article/evaluation-de-programme-plan-daction-pour-lamelioration-du-francais-premier-rapport-detape/> et
<http://www.mels.gouv.qc.ca/references/publications/resultats-de-la-recherche/detail/article/evaluation-de-programme-plan-daction-pour-lamelioration-du-francais-deuxieme-rapport-deta/>.

Questions générales

- Quelles tendances peuvent être dégagées des résultats obtenus aux épreuves ministérielles d'écriture? Les résultats obtenus aux épreuves d'écriture s'améliorent-ils?

Questions particulières

- Quelle est l'évolution de la situation sur le plan de chacun des cinq critères d'évaluation en écriture, soit :
 - la pertinence et la suffisance des idées (primaire), l'adaptation à la situation d'écriture (1^{er} cycle du secondaire) ou l'adaptation à la situation de communication (5^e secondaire);
 - l'organisation appropriée du texte (primaire) ou la cohérence du texte (secondaire);
 - le vocabulaire;
 - la syntaxe et la ponctuation;
 - l'orthographe (d'usage et grammaticale)?
- Quelle est l'évolution des résultats chez les garçons, particulièrement en orthographe?

Mentionnons que la question complémentaire « Quelles sont les perceptions et les pratiques des élèves à l'égard de la lecture et de l'écriture? » s'est ajoutée au début de l'évaluation proprement dite.

2.4 Méthodologie

Aux fins de la présente évaluation, des échantillons d'élèves de la fin des 2^e et 3^e cycles du primaire et de la fin du 1^{er} cycle du secondaire ont été constitués. Il a été demandé aux enseignantes et aux enseignants de retourner au Ministère la copie non corrigée du texte rédigé par les élèves dans le cadre de l'épreuve obligatoire d'écriture. Le Ministère a ensuite organisé une correction centralisée de l'épreuve. Pour ce qui est de l'épreuve unique d'écriture de 5^e secondaire, les copies des élèves sont déjà recueillies par le Ministère et corrigées de façon centralisée depuis de nombreuses années. Au cours de cette évaluation, les résultats de l'ensemble des élèves de 5^e secondaire ont été analysés.

Toujours dans le cadre de la présente évaluation, un questionnaire sur la lecture et l'écriture a été élaboré par le Ministère. Il a été rempli en classe par les élèves des trois échantillons, soit de la fin des 2^e et 3^e cycles du primaire et de la fin du 1^{er} cycle du secondaire, puis a été retourné au Ministère par les enseignantes et les enseignants, en même temps que les copies des textes des élèves.

Des renseignements détaillés relatifs aux sources d'information, aux échantillons et aux épreuves d'écriture effectuées par les élèves sont présentés dans les sections qui suivent.

2.4.1 Sources d'information

Les sources d'information utilisées dans cette évaluation sont les résultats obtenus aux épreuves ministérielles d'écriture (français, langue d'enseignement) et les réponses à un questionnaire rempli par les élèves, portant sur leurs perceptions et leurs pratiques en matière de lecture et d'écriture.

Épreuves d'écriture

Les épreuves suivantes ont été utilisées :

- épreuve obligatoire d'écriture, français, langue d'enseignement, fin du 2^e cycle du primaire (4^e année);
- épreuve obligatoire d'écriture, français, langue d'enseignement, fin du 3^e cycle du primaire (6^e année);
- épreuve obligatoire d'écriture, français, langue d'enseignement, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2^e secondaire);
- épreuve unique d'écriture, français, langue d'enseignement, 5^e secondaire.

L'utilisation des résultats aux épreuves ministérielles d'écriture en guise d'instruments de mesure du rendement des élèves permet de recourir à des outils qui ont été préparés selon un processus rigoureux (consultation de personnes-ressources du milieu scolaire, mises à l'essai dans des classes, analyse des résultats et ajustements) assurant leur validité. De plus, les conditions d'administration et de correction sont les mêmes pour tous les élèves, ce qui confère aux données une plus grande fiabilité.

Questionnaire sur la lecture et l'écriture

En complément des épreuves d'écriture, les élèves de la fin des 2^e et 3^e cycles du primaire de même que de la fin du 1^{er} cycle du secondaire ont eu à remplir un questionnaire portant sur leurs perceptions et leurs pratiques à l'égard de la lecture et de l'écriture (motivation à lire et à écrire, sentiment de compétence en lecture et en écriture, pratiques de lecture, choix de livres en classe, stratégies d'écriture, pratiques d'écriture à l'extérieur de l'école). Ce questionnaire a été créé par le Ministère dans le cadre de cette évaluation pour documenter différents aspects contextuels pouvant éclairer la compréhension des résultats des élèves en écriture et ainsi enrichir l'interprétation. Des croisements ont notamment été effectués pour vérifier si des liens pouvaient être établis entre les réponses données par les élèves au questionnaire et les résultats qu'ils ont obtenus à l'épreuve d'écriture.

Bien que l'objet de la présente évaluation soit l'écriture, le questionnaire comportait des questions sur la lecture. Ce choix se justifie par les liens étroits qui existent entre la compétence à lire et la compétence à écrire, ainsi que par les influences que ces deux activités peuvent exercer l'une sur l'autre dans l'apprentissage du langage écrit.

2.4.2 Échantillons

Pour les épreuves obligatoires d'écriture (fin des 2^e et 3^e cycles du primaire et fin du 1^{er} cycle du secondaire), un échantillon de 1 500 élèves par cycle d'études visé a été constitué aux fins de la présente évaluation, et ce, pendant trois années consécutives, soit en juin 2009, en juin 2010 et en

juin 2011. Les élèves des échantillons devaient être inscrits, au cours de l'année scolaire où ils ont effectué l'épreuve d'écriture, à la dernière année du 2^e cycle du primaire, du 3^e cycle du primaire ou du 1^{er} cycle du secondaire, dans une commission scolaire francophone ou une école privée francophone. En plus de l'épreuve d'écriture, les élèves faisant partie des échantillons ont rempli un questionnaire sur la lecture et l'écriture.

Pour chaque cycle d'études et chacune des années d'évaluation, les échantillons relatifs aux épreuves obligatoires ont été constitués avec un niveau de confiance de 95 % et un taux de réponse attendu de 95 % également. Pour chaque cycle d'études, les échantillons ont été formés à partir d'un plan d'échantillonnage aléatoire stratifié selon le sexe⁵. De plus, ils ont été créés de façon que les proportions d'élèves des réseaux privé et public soient les mêmes que dans la population.

En outre, les échantillons étaient représentatifs de l'ensemble de la population des élèves à la fin de chaque cycle d'études visé. Les données recueillies permettent d'établir une vue globale des résultats sur le plan provincial. Toutefois, la taille des échantillons ne permet pas d'analyser les résultats par région ni par commission scolaire.

Pour ce qui est de l'épreuve unique de 5^e secondaire, aucun échantillon n'a été créé étant donné que toutes les copies des élèves sont recueillies annuellement et corrigées centralement par le Ministère. Dans ce rapport, les résultats analysés sont ceux des élèves qui étaient inscrits en 5^e secondaire, à la formation des jeunes, au moment de la passation de l'épreuve unique (juin 2009, juin 2010 ou juin 2011). Il est à noter que les élèves de la Commission scolaire Crie et de la Commission scolaire Kativik ainsi que ceux des établissements hors réseau⁶ ont été exclus de l'analyse⁷.

Le tableau qui suit présente le nombre final d'élèves ayant participé⁸ à l'évaluation pour chacun des cycles d'études visés et chacune des années de collecte (2009, 2010 et 2011). Pour ces trois années, les échantillons sont statistiquement comparables.

Nombre final d'élèves participants par cycle d'études pour chacune des années d'évaluation

	Fin du 2^e cycle du primaire	Fin du 3^e cycle du primaire	Fin du 1^{er} cycle du secondaire	5^e secondaire
Juin 2009	1 347	1 383	1 258	61 466
Juin 2010	1 362	1 297	1 261	59 287
Juin 2011	1 305	1 255	1 239	59 342

⁵ Les bases de données ont été pondérées en fonction du sexe des élèves.

⁶ Un établissement hors réseau n'appartient pas au réseau public des commissions scolaires et ne constitue pas un établissement privé. C'est une école gouvernementale financée conjointement par les deux paliers de gouvernement. Il s'agit essentiellement d'écoles situées sur des bases militaires ou sur des territoires autochtones (autres que la Commission scolaire Crie et la Commission scolaire Kativik).

⁷ Les élèves de ces établissements sont toujours exclus lors de la publication des résultats obtenus à l'épreuve unique d'écriture. Il faut savoir qu'une partie de ces élèves sont d'abord scolarisés au primaire dans leur langue maternelle, ce qui retarde leur apprentissage du français.

⁸ Les non-réponses sont liées à des raisons telles que les suivantes : absence au moment de l'épreuve, déménagement, remise d'une copie vierge ou illisible.

2.4.3 Épreuves d'écriture

2.4.3.1 Contexte des épreuves

Les épreuves obligatoires d'écriture de la fin des 2^e et 3^e cycles du primaire et de la fin du 1^{er} cycle du secondaire permettent d'assurer le suivi des apprentissages accomplis par les élèves en français, langue d'enseignement. Ces épreuves doivent être réalisées par tous les élèves. Aux fins de la présente évaluation, le Ministère a recueilli un échantillon représentatif de copies qu'il a corrigées de façon centralisée. Les données ont pour objectif de fournir aux autorités de l'information sur le degré de compétence des élèves, à la fin des cycles mentionnés, dans le domaine de l'écriture⁹.

Quant à l'épreuve unique d'écriture, il s'agit d'une épreuve de sanction qui s'adresse à l'ensemble des élèves de 5^e secondaire. Elle permet d'obtenir des renseignements pertinents qui serviront à porter un jugement sur le degré de compétence des élèves en écriture. Chaque année, dans le cadre de cette épreuve, le Ministère recueille toutes les copies d'élèves de 5^e secondaire et la correction se fait de façon centralisée¹⁰.

Pour chaque épreuve, tous les élèves ont été soumis aux mêmes conditions d'administration, décrites à l'annexe 2. Ces conditions sont demeurées les mêmes au cours des trois années d'évaluation (2009, 2010 et 2011).

Les épreuves de la fin du 3^e cycle du primaire et de la 5^e secondaire sont obligatoires depuis 1986. La situation est différente en ce qui concerne les épreuves de la fin du 2^e cycle du primaire et de la fin du 1^{er} cycle du secondaire, qui ont été présentées pour la première fois aux élèves en juin 2009. Conformément à la mesure 8 du Plan d'action pour l'amélioration du français à l'enseignement primaire et secondaire, ces épreuves obligatoires ont été ajoutées dans le but d'accroître le suivi des apprentissages des élèves.

2.4.3.2 Description des épreuves

À chacun des niveaux scolaires, les paramètres de la tâche d'écriture proposée aux élèves et les exigences de correction de l'épreuve (genre de texte à écrire, nombre d'erreurs toléré, quantité de règles grammaticales à respecter, longueur du texte attendu, etc.) sont établis à partir du Programme de formation de l'école québécoise et de la progression des apprentissages¹¹.

Bien que les épreuves des années 2009, 2010 et 2011 pour chacun des niveaux scolaires ne portent pas sur le même sujet, elles sont relativement semblables : même structure, même déroulement, même ou mêmes familles de situations d'écriture sollicitées, même genre de texte à rédiger, mêmes critères d'évaluation.

⁹ Depuis juin 2012, le résultat final de l'élève en écriture, aux 2^e et 3^e cycles du primaire et au 1^{er} cycle du secondaire, est formé de la façon suivante : 20 % pour la note obtenue à l'épreuve obligatoire et 80 % pour les notes accumulées en écriture au cours de l'année. Cependant, cette prise en compte du résultat à l'épreuve obligatoire pour la constitution de la note finale du bulletin ne s'appliquait pas au moment où les données de la présente évaluation ont été recueillies, soit de 2009 à 2011.

¹⁰ En 5^e secondaire, le résultat final de l'élève en écriture est formé de la façon suivante : 50 % pour la note obtenue à l'épreuve unique d'écriture et 50 % pour les notes accumulées en écriture au cours de l'année.

¹¹ Le Programme de formation de l'école québécoise et la progression des apprentissages relative à chaque ordre d'enseignement sont accessibles sur le site Web du Ministère à l'adresse suivante : <http://www.mels.gouv.qc.ca/references/programmes-detudes/>.

Épreuve obligatoire d'écriture de la fin du 2^e cycle du primaire

En 2011, les élèves de la fin du 2^e cycle du primaire ont d'abord lu, avec le soutien de leur enseignante ou enseignant, de courts textes visant à les sensibiliser au fait qu'il existe un très grand nombre d'îles au Québec. Par la suite, les élèves devaient rédiger un *texte qui raconte* (Programme de formation de l'école québécoise, 2001). Ainsi, à partir d'une illustration, ils devaient raconter une histoire qui se passe sur une île exceptionnelle. Dans le contexte de l'épreuve de 2009, les élèves devaient raconter l'histoire d'un cadeau perdu et retrouvé. En 2010, leur texte devait plutôt porter sur une clé trouvée sur le site de la Maison Le Ber-Le Moyne. En 2010 et en 2011, un recueil des meilleurs textes a été diffusé dans le site Web du Ministère.

Épreuve obligatoire d'écriture de la fin du 3^e cycle du primaire

En 2011, à la suite de la lecture d'un magazine consacré à cinq des plus beaux sites du monde figurant sur la Liste du patrimoine mondial de l'UNESCO, les élèves de la fin du 3^e cycle du primaire ont été invités à rédiger un *texte qui explique* (Programme de formation de l'école québécoise, 2001). Chaque élève devait choisir l'un des cinq sites présentés dans le magazine et rédiger une lettre à l'intention des jeunes de son âge pour les sensibiliser à l'importance de protéger ce site. Dans le contexte de l'épreuve de 2009, les élèves devaient écrire à une directrice d'école du Nunavut pour lui faire part de leur choix d'expédition estivale ou hivernale en lui expliquant leur point de vue. En 2010, ils devaient écrire à un pilote maritime pour lui expliquer leur point de vue sur une brochure qu'il avait produite sur le fleuve Saint-Laurent.

Épreuve obligatoire d'écriture de la fin du 1^{er} cycle du secondaire

En 2011, chaque élève de la fin du 1^{er} cycle du secondaire devait rédiger un texte d'environ 300 mots en prenant soin d'*informer en élaborant des descriptions* et d'*appuyer ses propos en élaborant des justifications* (Programme de formation de l'école québécoise, 2005). Plus précisément, l'élève devait présenter (description) un organisme qui vient en aide aux adolescents, choisi dans le dossier préparatoire, et dire pourquoi (justification) cet organisme lui semblait important. Dans le contexte de l'épreuve de 2009, les élèves devaient présenter une découverte ou une invention et dire pourquoi celle-ci leur semblait la plus utile pour le XXI^e siècle. En 2010, ils devaient présenter une catastrophe qui a marqué le Québec et dire pourquoi il leur semblait important de la connaître.

Épreuve unique d'écriture de 5^e secondaire

En 2011, chaque élève de 5^e secondaire devait rédiger une lettre ouverte d'environ 500 mots et s'*assurer d'appuyer ses propos en élaborant des justifications et des argumentations* (Programme de formation de l'école québécoise, 2005). Dans cette lettre à l'intention des personnes qui consultent la section *Pouvoir des mots* du site Web du Ministère, les élèves devaient défendre une thèse soutenue par une argumentation étayée en répondant à la question suivante : *Peut-on résister à la surconsommation?* En 2009, les élèves devaient rédiger un texte argumentatif d'environ 500 mots s'adressant au ministre de la Sécurité publique du Canada. Ils y prenaient position sur le recours à la biométrie dans les institutions publiques. En 2010, ils devaient plutôt rédiger une lettre ouverte sur le thème de l'engagement communautaire et social, également destinée aux lecteurs de la section *Pouvoir des mots* du site Web du Ministère.

Il est à noter qu'en juin 2010, la première cohorte d'élèves issus du nouveau pédagogique et du Programme de formation de l'école québécoise a été soumise à l'épreuve unique de 5^e secondaire. Dans ce contexte, des modifications ont été apportées à l'épreuve de juin 2010 pour l'adapter au Programme de formation. Des expérimentations menées par des universitaires ont démontré l'équivalence entre l'épreuve renouvelée et celle qui la précédait. Le processus de renouvellement de l'épreuve unique de 5^e secondaire est décrit à l'annexe 3, tandis que les ajustements apportés à la grille de correction de cette épreuve sont présentés à l'annexe 4.

2.4.3.3 Correction des épreuves

Grilles et critères d'évaluation

Chaque grille comporte cinq critères d'évaluation. Bien que ces critères soient nommés et appréciés différemment d'un niveau à l'autre, ils portent globalement sur les cinq principaux aspects de la compétence à écrire, soit la pertinence et la suffisance des idées (primaire), l'adaptation à la situation d'écriture (1^{er} cycle du secondaire) ou l'adaptation à la situation de communication (5^e secondaire); l'organisation appropriée du texte (primaire) ou la cohérence du texte (secondaire); le vocabulaire; la syntaxe et la ponctuation; ainsi que l'orthographe (d'usage et grammaticale). La correction des épreuves s'effectue en tenant compte des exigences du niveau visé, soit les apprentissages devant être maîtrisés à la fin de l'année scolaire.

Les grilles utilisées en 2011 au primaire sont essentiellement les mêmes que celles de 2009 et de 2010. Au secondaire, certains ajustements ont été apportés aux grilles et aux critères d'évaluation de 2010 et de 2011; ces ajustements sont décrits à l'annexe 4.

Pour chacune des épreuves, les grilles d'évaluation utilisées de 2009 à 2011 sont présentées à l'annexe 5¹². Ces grilles favorisent une approche par critère faisant appel au jugement professionnel de la personne qui corrige. Pour la majorité des critères, cette personne doit baser son jugement sur une échelle descriptive comportant cinq échelons, soit les cotes A à E, A correspondant à *très satisfaisant* (au primaire) ou à *compétence marquée* (au secondaire), et E correspondant à *insatisfaisant* (au primaire) ou à *compétence très peu développée* (au secondaire). Pour l'aider et assurer l'uniformité de la correction, les grilles d'évaluation contiennent des descriptions des manifestations observables correspondant à chacune des cotes. De plus, des guides de correction comportant des outils complémentaires aux grilles d'évaluation (repères pour les critères de langue, précisions sur ces critères, exemples types) ont été élaborés.

Prise en considération de la progression des apprentissages au primaire

À la fin des 2^e et 3^e cycles du primaire, la correction des textes a été effectuée en tenant compte du document sur la progression des apprentissages. Diffusé en août 2009, ce document¹³, qui est un complément du Programme de formation, précise les connaissances que les élèves doivent acquérir

¹² Les libellés des critères d'évaluation de la compétence à écrire ont été quelque peu modifiés depuis 2011-2012, dans un souci d'harmonisation des critères du primaire et du secondaire. Ils ont été publiés dans les cadres d'évaluation des apprentissages en écriture : <https://www7.mels.gouv.qc.ca/dc/evaluation>. Dans le présent rapport, les libellés qui étaient en vigueur au moment où les épreuves ont eu lieu ont été utilisés.

¹³ Ce document est accessible dans le site Web du Ministère à l'adresse suivante : <http://www1.mels.gouv.qc.ca/progressionPrimaire/FrancaisEns/index.asp>

au cours de chaque année du primaire. Sa publication fait l'objet de la mesure 6 du Plan d'action pour l'amélioration du français. L'équipe de correction du Ministère a tenu compte de la progression des apprentissages au primaire dès la correction des épreuves de 2009, et ce, pour avoir une base de comparaison commune avec les données qui allaient être recueillies au cours des années futures. Ainsi, au moment de la correction des textes, seules les connaissances que l'élève devrait être capable d'utiliser en situation d'écriture à la fin du cycle ont été considérées¹⁴. Par exemple, un élève de la fin du 2^e cycle du primaire devrait être capable d'accorder le verbe avec le sujet lorsque celui-ci est un pronom de conjugaison précédant immédiatement le verbe. Toujours selon la progression des apprentissages, un élève de ce niveau devrait être capable de présenter ses idées selon un ordre logique.

Quant au document sur la progression des apprentissages au secondaire, qui était en cours de préparation au moment de la correction des épreuves de juin 2009 à juin 2011, il a été finalement publié à l'automne 2011¹⁵. C'est la raison pour laquelle il n'a pas pu être utilisé pour la présente évaluation. Ce sont les exigences précisées dans le programme de français qui ont servi de guides pour la correction. Le programme de français du secondaire étant beaucoup plus précis que celui du primaire, il contenait déjà de nombreuses indications sur lesquelles les correctrices et les correcteurs pouvaient se baser.

Calcul du score total à l'épreuve et du taux de réussite

Pour chacune des épreuves, des points ont été attribués à chaque critère d'évaluation de façon à obtenir un score total sur 100. La pondération accordée aux différents critères dans le calcul du résultat total varie d'une épreuve à l'autre. Cette pondération est présentée pour chaque épreuve à l'annexe 6, soit au tableau 10 (fin des 2^e et 3^e cycles du primaire), au tableau 11 (fin du 1^{er} cycle du secondaire) et aux tableaux 12 à 14 (5^e secondaire).

Pour les épreuves obligatoires de la fin des 2^e et 3^e cycles du primaire et de la fin du 1^{er} cycle du secondaire, la pondération permettant d'établir le score total sur 100 est demeurée la même au cours des trois années d'évaluation. En ce qui a trait à la 5^e secondaire, à la suite de la révision de la grille d'évaluation, quelques ajustements ont été apportés à la pondération des deux premiers critères (voir l'explication à l'annexe 3).

Pour chacune des épreuves, le taux de réussite correspond à la proportion d'élèves ayant obtenu une note totale égale ou supérieure à 60 sur 100. Quant au taux de réussite par critère, il correspond à la proportion d'élèves ayant obtenu la cote A, B ou C pour un critère donné.

Déroulement de la correction centralisée

Les quatre épreuves ont été corrigées au Ministère, de façon centralisée, par des équipes supervisées par la Direction de la sanction des études. La correction s'est déroulée de la même façon en 2009, en 2010 et en 2011.

¹⁴ Il s'agit des connaissances marquées d'une étoile dans le document sur la progression des apprentissages (★ = *L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire*).

¹⁵ Ce document est accessible dans le site Web du Ministère à l'adresse suivante : http://www1.mels.gouv.qc.ca/progressionSecondaire/domaine_langues/FLE/index.asp

Au primaire, l'équipe de correction était constituée d'enseignantes. Plusieurs avaient déjà participé, dans les années précédentes, à la correction de l'épreuve obligatoire de la fin du 3^e cycle du primaire. Au secondaire, les textes ont été évalués par une équipe de personnes qui assuraient déjà, dans les années antérieures, la correction de l'épreuve unique de 5^e secondaire. La plupart des correctrices et des correcteurs des épreuves de l'année 2011, tant au primaire qu'au secondaire, avaient déjà participé à la correction des épreuves des années 2009 et 2010.

La correction centralisée a été effectuée en fonction de la grille d'évaluation fournie avec chaque épreuve. Les correctrices et les correcteurs avaient à leur disposition un guide contenant des précisions et des exemples relatifs aux différents critères d'évaluation.

Pour assurer une compréhension univoque des critères d'évaluation, une formation a été offerte aux correctrices et aux correcteurs de chaque épreuve. Des exemples de textes d'élèves correspondant aux différents échelons de la grille d'évaluation leur ont alors été présentés. Ils ont également participé à des corrections collectives. De plus, toujours dans le but d'augmenter le degré d'accord entre les correcteurs, des tests de fidélité interjuges¹⁶ ont été effectués régulièrement au cours de la session de correction.

2.4.3.4 Limites liées à l'utilisation des épreuves

Malgré toutes les conditions décrites assurant la qualité des outils de mesure, l'utilisation des résultats obtenus aux épreuves ministérielles d'écriture comporte certaines limites. D'une part, même si les comités qui élaborent les épreuves de chaque niveau scolaire visent à ce qu'elles soient équivalentes d'une année à l'autre, le sujet d'écriture change chaque année et cela peut influencer l'intérêt ou l'aisance des élèves à l'égard de la tâche proposée. D'autre part, les épreuves ministérielles se déroulent dans des conditions particulières (contraintes de temps, prise en considération de lectures obligatoires préalables, nombre de mots à respecter au secondaire, etc.) qui ne sont pas nécessairement représentatives des conditions habituelles d'écriture en classe. Enfin, dans la mesure où la présente évaluation repose sur l'analyse des résultats obtenus en écriture par les élèves, elle comporte une limite, soit de ne fournir aucune donnée sur les pratiques effectives d'enseignement de l'écriture en classe. La connaissance de ces pratiques apporterait, sans doute, un éclairage permettant de mieux interpréter les résultats obtenus aux épreuves.

2.4.4 Méthodes d'analyse des données

Dans le présent rapport, les données sont généralement présentées sous forme de proportions, dans des tableaux ou des graphiques. Les proportions ont été arrondies à la première décimale. C'est pourquoi le total peut varier de 99,9 % à 100,1 %. Lorsque cela était pertinent, des moyennes ont également été calculées.

Des tests statistiques ont été effectués pour analyser les écarts entre les résultats des trois années considérées (2009, 2010 et 2011), ainsi que les différences entre les filles et les garçons. Lorsque des proportions étaient comparées, le test non paramétrique du khi-deux (χ^2) était utilisé. Pour les

¹⁶ Un test de fidélité interjuges consiste à distribuer un même texte à tous les correcteurs, qui l'évaluent de façon individuelle. Il s'agit de s'assurer qu'une majorité de correcteurs portent le même jugement sur le texte. Si ce n'est pas le cas, un retour sur les critères qui ont mené à des jugements différents est prévu.

comparaisons de moyennes, des analyses de variance (*anovas*) ont été effectuées. Elles ont été complétées par le test post-hoc de Bonferroni lorsque cela était nécessaire.

Les seuils de significativité statistique sont rapportés sous forme d'étoiles, avec une légende explicative au bas du tableau ou du graphique : * : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$; ns : non statistiquement significatif.

Aucun test statistique n'est présenté pour la 5^e secondaire, puisque les données analysées concernent l'ensemble de la population et que, par conséquent, il n'est pas nécessaire d'effectuer des inférences statistiques.

3

ANALYSE DES RÉSULTATS AUX ÉPREUVES D'ÉCRITURE (2009, 2010 ET 2011)

Ce chapitre présente les résultats obtenus aux épreuves ministérielles d'écriture de juin 2009, de juin 2010 et de juin 2011. Y sont d'abord décrits les résultats obtenus en 2011¹⁷ puisqu'il s'agit de nouvelles données. Cependant, les résultats relatifs aux trois années d'évaluation sont également comparés.

Ces résultats sont présentés par niveau scolaire, séparément. Pour chaque niveau, les résultats sont d'abord décrits pour l'ensemble des élèves. Puis, les résultats obtenus par les filles et par les garçons sont comparés. Le rapport fait état des données suivantes :

- le taux de réussite à l'épreuve d'écriture;
- la longueur des textes¹⁸ produits par les élèves;
- le taux de réussite par rapport à chacun des critères d'évaluation;
- la répartition des cotes par critère.

Dans le présent chapitre, les résultats sont présentés par niveau scolaire pour les raisons suivantes :

- L'épreuve d'écriture est élaborée à partir des exigences précisées dans le programme de français et la progression des apprentissages propres à chaque niveau scolaire;
- D'un niveau scolaire à l'autre, les épreuves ne portent pas sur le même genre de texte;
- Les exigences de correction sont de plus en plus élevées d'un niveau scolaire à l'autre;
- La pondération des critères permettant d'établir le score total à l'épreuve n'est pas la même d'un niveau scolaire à l'autre.

Ainsi, la présentation des résultats par niveau scolaire permet d'analyser et d'interpréter les données en tenant compte du contexte particulier et des caractéristiques de chaque épreuve. Après la présentation des résultats relatifs à chacune des épreuves, une section intitulée « Faits saillants et éléments d'interprétation » résume les principales constatations et énonce des hypothèses pouvant expliquer les résultats obtenus.

¹⁷ La description détaillée des résultats de 2009 et de 2010 se trouve dans les deux rapports d'étape.

¹⁸ La longueur du texte correspond au nombre de mots contenus dans le texte produit par l'élève. Cette information donne des indications sur sa capacité à produire des textes plus ou moins longs en fonction de son âge. Elle sert également de base pour le calcul de la proportion d'erreurs d'orthographe (nombre d'erreurs d'orthographe / nombre de mots du texte). Toutefois, un texte long n'est pas nécessairement mieux réussi qu'un texte court. Tout dépend des cotes qu'obtiendra l'élève pour chacun des critères d'évaluation de l'épreuve.

3.1 Épreuve obligatoire d'écriture, fin du 2^e cycle du primaire

3.1.1 Résultats de l'ensemble des élèves de la fin du 2^e cycle du primaire

3.1.1.1 Réussite à l'épreuve

Les taux de réussite à l'épreuve obligatoire d'écriture de la fin du 2^e cycle du primaire sont présentés dans le tableau 1¹⁹. En 2011, le taux de réussite à cette épreuve était de 80,0 %. En juin 2009, il se situait à 80,8 %, alors qu'en juin 2010, il s'élevait à 85,9 %. Ainsi, une hausse de 5,1 points de pourcentage a été observée entre 2009 et 2010. Cette augmentation est significative sur le plan statistique. Par la suite, une baisse de 5,9 points de pourcentage entre les taux de réussite de 2010 et de 2011 a été constatée, cet écart étant également significatif sur le plan statistique. Enfin, les taux de réussite de 2009 et de 2011 sont sensiblement les mêmes (respectivement 80,8 % et 80,0 %).

Tableau 1 Taux de réussite à l'épreuve d'écriture, fin du 2^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

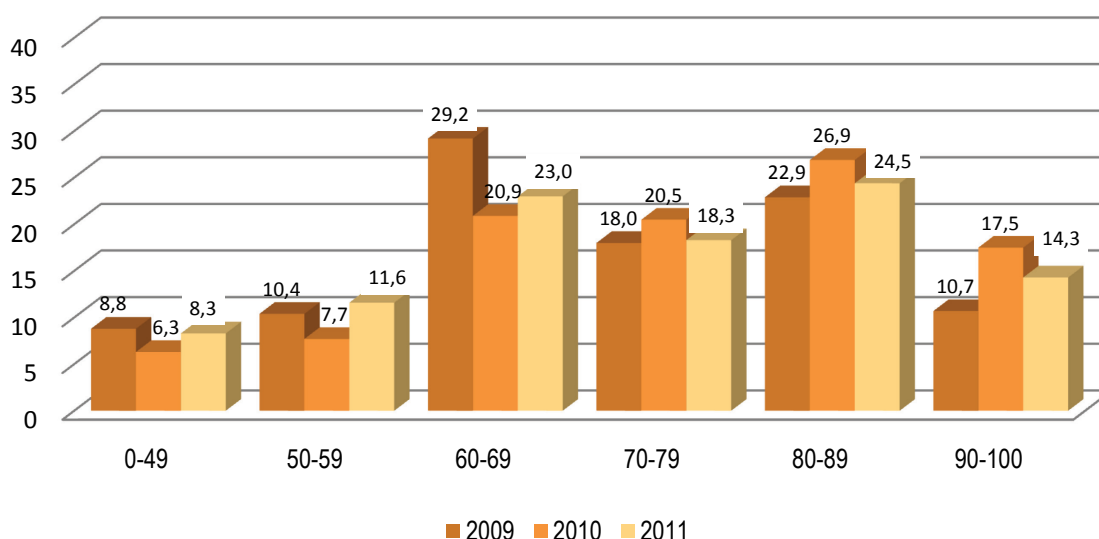
	2009 (n = 1347)	2010 (n = 1362)	2011 (n = 1305)	Écart 2009-2010	Écart 2010-2011	Écart 2009-2011
Taux de réussite (%)	80,8	85,9	80,0	+5,1 ***	- 5,9 ***	-0,8 ns

* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$; ns : non statistiquement significatif (tests du χ^2)

La figure 1 fournit des données complémentaires permettant d'illustrer la répartition des résultats des élèves à l'épreuve obligatoire de la fin du 2^e cycle du primaire, entre 2009 et 2011. Ces données montrent qu'en 2010, la proportion d'élèves dont le résultat était égal ou supérieur à 70 sur 100 a augmenté. Par ailleurs, même si le taux de réussite à l'épreuve en 2009 est sensiblement le même qu'en 2011, une proportion plus élevée d'élèves en 2011 ont obtenu un résultat égal ou supérieur à 80 sur 100. Enfin, il importe de souligner que la proportion d'élèves ayant obtenu un résultat qui se situe à la limite du seuil de réussite, soit entre 60 et 69 sur 100, a diminué de 6,2 points de pourcentage entre 2009 (29,2 %) et 2011 (23,0 %), ce qui témoigne d'une certaine amélioration dans la répartition des résultats. Il n'en demeure pas moins que, pour plus de 20,0 % des élèves, le résultat est tout juste au-dessus de la note de passage. Ces élèves de la fin du 2^e cycle du primaire possèdent donc une base de connaissances limitée qui pourrait freiner leur progression.

¹⁹ Pour cette épreuve, la comparaison des moyennes obtenues en 2009, en 2010 et en 2011 se trouve au tableau 15 de l'annexe 7.

Figure 1 Répartition du résultat total à l'épreuve, fin du 2^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)



3.1.1.2 Longueur des textes

Le tableau 2 présente le nombre moyen de mots des textes produits par les élèves de la fin du 2^e cycle du primaire de 2009 à 2011. Ainsi, en 2011, les élèves ont produit des textes d'une longueur moyenne de 253,44 mots. En 2010, les textes comptaient en moyenne 246,35 mots, tandis qu'en 2009 la longueur moyenne des textes était de 231,83 mots²⁰. Il semble que les tâches proposées pour chacune de ces années aient favorisé l'écriture de textes relativement longs, compte tenu de l'âge des élèves. Il apparaît également qu'au cours des trois années d'évaluation, les élèves ont écrit des textes de plus en plus longs, l'écart entre 2009 et 2011 étant significatif sur le plan statistique.

Tableau 2 Nombre de mots du texte, fin du 2^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

	2009 (n = 1347)	2010 (n = 1362)	2011 (n = 1305)	Écart 2009-2010	Écart 2010-2011	Écart 2009-2011
Nombre moyen de mots du texte	231,83	246,35	253,44	+14,52 *	+7,09 ns	+21,61 *

* : $p < 0,05$; ns : non statistiquement significatif (analyse de variance, test de Bonferroni)

3.1.1.3 Réussite par critère

Les taux de réussite des élèves de la fin du 2^e cycle du primaire à chacun des critères d'évaluation, pour les trois années d'évaluation, se trouvent au tableau 3. Comme les années précédentes, le critère présentant le meilleur taux de réussite en 2011 demeure *Vocabulaire*, avec 95,7 %. Suivent les critères *Organisation appropriée du texte* (86,6 %) et *Orthographe* (85,8 %). Les critères *Syntaxe et ponctuation* (79,3 %) et *Pertinence et suffisance des idées* (77,4 %) arrivent au 4^e et au 5^e rang respectivement.

²⁰ Les écarts types, qui figurent au tableau 15 de l'annexe 7, indiquent toutefois l'existence de variations importantes entre les élèves : alors que certains produisent des textes très courts, d'autres en rédigent de très longs.

Tableau 3 Taux de réussite par critère, fin du 2^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

Critères	Taux de réussite (%)			Écart 2009-2010	Écart 2010-2011	Écart 2009-2011
	2009 (n = 1347)	2010 (n = 1362)	2011 (n = 1305)			
Pertinence et suffisance des idées liées au sujet et à l'intention	83,7	80,4	77,4	- 3,3	*	-3,0 ns -6,3 ***
Organisation appropriée du texte	91,2	90,0	86,6	- 1,2	ns	-3,4 ** -4,6 ***
Syntaxe et ponctuation	81,3	84,8	79,3	+ 3,5	*	-5,5 *** -2,0 ns
Vocabulaire	94,3	96,6	95,7	+ 2,3	**	-0,9 ns +1,4 ns
Orthographe ²¹	85,6	88,7	85,8	+ 3,1	*	-2,9 * -0,2 ns

* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$; ns : non statistiquement significatif (tests du χ^2)

La comparaison des taux de réussite obtenus entre 2009 et 2011 permet de constater une relative stabilité dans les critères touchant le respect du code linguistique. Ainsi, les écarts entre les taux de réussite de 2009 et de 2011 ne sont pas statistiquement significatifs en ce qui concerne les critères *Syntaxe et ponctuation*, *Vocabulaire* et *Orthographe*. On remarque que ces critères ont connu une légère hausse en 2010 suivie d'une légère diminution en 2011. Par contre, les taux de réussite par rapport aux critères servant à mesurer la qualité du discours, soit *Pertinence et suffisance des idées* et *Organisation appropriée du texte*, ont diminué de 2009 à 2011, les écarts étant significatifs sur le plan statistique.

3.1.1.4 Répartition des cotes par critère

Pour porter un regard plus précis sur les résultats des élèves, l'analyse de la répartition des cotes pour chacun des critères se révèle pertinente. Les données relatives aux épreuves de 2009, de 2010 et de 2011 figurent au tableau 4. D'après l'analyse des résultats de juin 2011, en ce qui concerne les quatre premiers critères, la plus grande proportion des élèves ont obtenu la cote B ou C. Pour le critère *Pertinence et suffisance des idées*, on observe une augmentation de la proportion des élèves qui ont obtenu la cote A de 2009 à 2011, une diminution de la proportion de ceux qui ont obtenu la cote C et une augmentation de la proportion de ceux qui ont reçu la cote D ou E au cours des trois années d'évaluation. Pour le critère *Vocabulaire*, il est intéressant de constater une augmentation de la proportion de cotes A et B, et une diminution de la proportion de cotes C.

En ce qui concerne le critère *Orthographe*, la plus grande proportion des élèves, soit 39,0 %, ont obtenu la cote A en 2011. Cette grande proportion d'élèves ayant un rendement jugé très satisfaisant pour ce critère avait également été observée en 2009 et en 2010. En contrepartie, une proportion non négligeable d'élèves, soit 14,3 % en 2011, ont obtenu la cote D ou E au critère *Orthographe* et, par conséquent, ont échoué à ce critère.

²¹ À titre informatif, les proportions moyennes d'erreurs d'orthographe sont présentées au tableau 15 de l'annexe 7.

Tableau 4 Répartition des cotes par critère, fin du 2^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

Critères	Années	A	B	C	D	E
		(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
Pertinence et suffisance des idées liées au sujet et à l'intention	2009	9,1	29,2	45,4	14,2	2,1
	2010	16,8	33,1	30,5	14,8	4,9
	2011	13,3	30,7	33,5	17,7	4,8
Organisation appropriée du texte	2009	13,8	38,7	38,7	7,8	1,0
	2010	22,0	39,3	28,7	9,5	0,5
	2011	16,4	40,7	29,5	11,1	2,3
Syntaxe et ponctuation	2009	17,1	34,6	29,5	14,3	4,4
	2010	24,9	36,9	23,0	10,4	4,8
	2011	20,7	34,5	24,1	14,3	6,4
Vocabulaire	2009	9,5	32,9	51,9	5,7	0,0
	2010	20,8	43,3	32,5	3,4	0,0
	2011	18,4	46,2	31,2	4,1	0,1
Orthographe	2009	41,3	29,4	14,9	8,0	6,4
	2010	49,8	28,4	10,6	7,4	3,9
	2011	39,0	31,3	15,4	9,2	5,1

3.1.2 Analyse des résultats selon le sexe des élèves

3.1.2.1 Réussite à l'épreuve selon le sexe

Le tableau 5 fait état des taux de réussite à l'épreuve observée chez les filles et les garçons en 2009, en 2010 et en 2011. En juin 2011, 86,1 % des filles ont réussi l'épreuve d'écriture de la fin du 2^e cycle du primaire, comparativement à 74,3 % des garçons. L'écart entre les deux groupes, de 11,8 points de pourcentage²², est significatif sur le plan statistique.

Tableau 5 Taux de réussite à l'épreuve d'écriture selon le sexe, fin du 2^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

	2009			2010			2011		
	Filles (n = 662) (%)	Garçons (n = 685) (%)	Écart filles-garçons	Filles (n = 662) (%)	Garçons (n = 700) (%)	Écart filles-garçons	Filles (n = 636) (%)	Garçons (n = 669) (%)	Écart filles-garçons
Taux de réussite (%)	86,5	75,3	11,2 ***	91,1	81,0	10,1 ***	86,1	74,3	11,8 ***

* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$; ns : non statistiquement significatif (tests du χ^2)

En 2009 et en 2010, les filles avaient également obtenu un taux de réussite supérieur à celui des garçons. L'écart entre les deux groupes était de 11,2 points de pourcentage en 2009 et de 10,1 points de pourcentage en 2010, demeurant sensiblement le même au cours des trois années d'évaluation. Ainsi, les résultats en écriture des filles et des garçons ont suivi la même trajectoire pendant les trois années, c'est-à-dire qu'ils ont augmenté en 2010 pour ensuite redevenir, en 2011, à peu près équivalents à ce qu'ils étaient en 2009.

3.1.2.2 Longueur des textes selon le sexe

En juin 2011, les filles de la fin du 2^e cycle du primaire ont rédigé, en moyenne, des textes plus longs (274,80 mots) que les garçons (233,10 mots) du même niveau, cet écart étant significatif sur le plan

²² Pour cette épreuve, la comparaison des moyennes selon le sexe est présentée au tableau 16 de l'annexe 7.

statistique (tableau 6). Cette propension des filles à rédiger des textes plus longs avait également été observée en 2009 et en 2010. Du côté des garçons, les textes de ceux faisant partie de la cohorte de 2011 comportaient en moyenne davantage de mots que ceux des cohortes de 2009 et de 2010.

Tableau 6 Nombre de mots du texte selon le sexe, fin du 2^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

	2009			2010			2011		
	Filles (n = 662)	Garçons (n = 685)	Écart filles- garçons	Filles (n = 662)	Garçons (n = 700)	Écart filles- garçons	Filles (n = 636)	Garçons (n = 669)	Écart filles- garçons
Nombre moyen de mots du texte	252,28	212,07	40,21 ***	274,48	219,71	54,77 ***	274,80	233,10	41,70 ***

* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$; ns : non statistiquement significatif (analyse de variance)

3.1.2.3 Réussite par critère selon le sexe

Le tableau 7 présente les taux de réussite des filles et des garçons, ainsi que les écarts entre les deux groupes. En juin 2011, les filles ont obtenu un taux de réussite significativement supérieur à celui des garçons pour les critères *Pertinence et suffisance des idées* (écart de 5,3 points de pourcentage), *Organisation appropriée du texte* (écart de 6,4 points), *Syntaxe et ponctuation* (écart de 11,8 points) et *Orthographe* (écart de 9,8 points). Relativement au critère *Vocabulaire*, le taux de réussite des garçons n'est pas significativement différent de celui des filles.

Tableau 7 Taux de réussite par critère selon le sexe, fin du 2^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

Critères	2009			2010			2011		
	Filles (n = 662) (%)	Garçons (n = 685) (%)	Écart filles- garçons	Filles (n = 662) (%)	Garçons (n = 700) (%)	Écart filles- garçons	Filles (n = 636) (%)	Garçons (n = 669) (%)	Écart filles- garçons
Pertinence et suffisance des idées liées au sujet et à l'intention	86,7	80,9	5,8 **	83,4	77,4	6,0 **	80,1	74,8	5,3 *
Organisation appropriée du texte	93,4	89,0	4,4 **	90,6	89,5	1,1 ns	89,9	83,5	6,4 **
Syntaxe et ponctuation	87,0	75,8	11,2 ***	89,1	80,7	8,4 ***	85,3	73,5	11,8 ***
Vocabulaire	96,1	92,5	3,6 **	97,5	95,7	1,8 ns	96,6	94,9	1,7 ns
Orthographe	90,1	81,3	8,8 ***	93,6	84,1	9,5 ***	90,8	81,0	9,8 ***

* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$; ns : non statistiquement significatif (test du χ^2)

De 2009 à 2011, les écarts entre les filles et les garçons se sont légèrement amenuisés en ce qui concerne le critère *Vocabulaire*, tandis qu'ils sont demeurés plutôt stables pour ce qui est des critères *Pertinence et suffisance des idées*, *Syntaxe et ponctuation* et *Orthographe*. Par contre, au regard du critère *Organisation appropriée du texte*, l'écart entre les sexes s'est agrandi de 2,0 points de pourcentage entre 2009 et 2011. Enfin, comme en 2009 et en 2010, les écarts les plus prononcés entre les filles et les garçons en 2011 concernent les critères mesurant le respect du code linguistique, soit *Orthographe* ainsi que *Syntaxe et ponctuation*. On remarque notamment qu'en

2011, près de deux fois plus de garçons (19,0 %) que de filles (9,2 %) ont échoué au critère *Orthographe*.

Lorsqu'on examine l'évolution des résultats obtenus au sein de chaque groupe selon le sexe, on observe que filles et garçons ont suivi la même tendance au cours des trois années en ce qui a trait aux critères *Pertinence et suffisance des idées* (une diminution) de même que *Syntaxe et ponctuation* et *Orthographe* (une hausse suivie d'une diminution).

3.1.2.4 Répartition des cotes par critère selon le sexe

La répartition des cotes obtenues à chacun des critères en fonction du sexe des élèves, pour l'année 2011, est présentée au tableau 8²³. Tant en 2009 et en 2010 qu'en 2011, les filles sont proportionnellement plus nombreuses que les garçons à avoir obtenu la cote A. Pour leur part, les garçons sont proportionnellement plus nombreux que les filles à avoir reçu la cote C ou D, et ce, pour tous les critères.

Tableau 8 Répartition des cotes par critère selon le sexe, fin du 2^e cycle du primaire (2011)

Critères	A		B		C		D		E	
	(%)		(%)		(%)		(%)		(%)	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
Pertinence et suffisance des idées	17,4	9,4	34,3	27,3	28,5	38,2	15,4	20,0	4,4	5,2
Organisation appropriée du texte	21,4	11,7	40,1	41,4	28,5	30,4	8,4	13,6	1,6	2,9
Syntaxe et ponctuation	24,9	16,6	38,4	30,8	22,0	26,1	10,4	18,1	4,3	8,4
Vocabulaire	21,5	15,4	49,6	42,9	25,5	36,6	3,4	4,8	0,0	0,3
Orthographe	48,2	30,3	30,3	32,3	12,3	18,4	5,9	12,2	3,3	6,8

²³ Les données obtenues en 2009 et en 2010 sont présentées aux tableaux 23 et 24 de l'annexe 8.

3.1.3 Faits saillants et éléments d'interprétation – Résultats obtenus à l'épreuve obligatoire d'écriture de la fin du 2^e cycle du primaire

Faits saillants

L'épreuve obligatoire d'écriture de la fin du 2^e cycle du primaire a été introduite en juin 2009 dans le but d'accroître le suivi des apprentissages des élèves en écriture, conformément à la mesure 8 du Plan d'action pour l'amélioration du français. Dans cette épreuve, il a été demandé aux élèves d'écrire un texte narratif (*texte qui raconte*) à partir d'une illustration. L'analyse des résultats à cette épreuve permet de faire les constatations qui suivent :

- En juin 2011, 80,0 % des élèves ont réussi l'épreuve. En 2009, le taux de réussite était sensiblement le même (80,8 %). En 2010, il avait connu une hausse de 5,1 points de pourcentage (85,9 %).
- Comparativement aux élèves de la cohorte de 2009, une proportion plus élevée d'élèves en 2011 ont obtenu un résultat supérieur à 80 sur 100. En corollaire, une plus faible proportion d'élèves en 2011 ont obtenu un résultat variant de 60 à 69 sur 100.
- Les taux de réussite par critère en 2011 varient de 95,7 % pour le critère *Vocabulaire* à 77,4 % pour le critère *Pertinence et suffisance des idées*.
- Une comparaison des taux de réussite de chacun des critères pour les trois années d'évaluation permet de constater une relative stabilité dans les résultats pour les critères liés au respect du code linguistique (*Vocabulaire, Syntaxe et ponctuation et Orthographe*).
- Pour ce qui est des taux de réussite des critères liés à la qualité du discours, soit *Pertinence et suffisance des idées* et *Organisation appropriée du texte*, ils ont diminué de 2009 à 2011.
- C'est au critère *Orthographe* que les proportions de cotes A ont été les plus élevées au cours des trois années d'évaluation, les filles (48,2 % en 2011) y étant plus représentées que les garçons (30,3 % en 2011).
- En contrepartie, une proportion non négligeable d'élèves, soit 14,3 %, ont obtenu la cote D ou E au critère *Orthographe* en 2011 et, par conséquent, ont échoué à ce critère.
- Au cours des trois années d'évaluation, les filles ont mieux réussi que les garçons à l'épreuve d'écriture, et ce, dans l'ensemble des critères. Les écarts entre les deux groupes sont cependant plus prononcés pour les critères *Syntaxe et ponctuation* et *Orthographe*.

Éléments d'interprétation

Au cours des années 2009 à 2011, au moins 80,0 % des élèves ont réussi l'épreuve de la fin du 2^e cycle du primaire, démontrant ainsi qu'ils répondaient aux exigences ministérielles en écriture. Rappelons que l'épreuve obligatoire d'écriture de la fin du 2^e cycle du primaire n'a été instaurée qu'en 2009. On peut supposer que son appropriation par les milieux scolaires n'est pas encore terminée.

Pour mieux comprendre l'évolution des résultats obtenus par les élèves au cours des trois années d'évaluation, on peut évoquer l'hypothèse selon laquelle le projet d'écriture proposé a exercé une influence sur les résultats, notamment en ce qui a trait aux taux de réussite des critères liés à la qualité du discours.

En 2009 et en 2010, à la fois les personnages, le lieu et un objet (un cadeau en 2009, une clé en 2010) étaient précisés sur l'illustration fournie; en 2011, seul le lieu l'était (une île). Il se peut que cette réduction de contraintes ait favorisé chez certains élèves la production d'un texte jugé hors sujet.

D'autres facteurs ont pu éventuellement influencer les résultats. Par exemple, en 2010 et en 2011, les enseignantes et les enseignants qui le souhaitaient étaient invités à remettre au Ministère les meilleurs textes produits par leurs élèves en vue de la publication d'un recueil. En 2010, certains des textes soumis pouvaient également être sélectionnés pour faire partie d'une exposition dans un musée. Ce contexte a pu inciter certains élèves à investir davantage d'efforts dans leur production écrite, étant donné qu'ils avaient une intention de communication signifiante. Toutefois, il est aussi possible que des enseignantes et des enseignants aient choisi de ne pas faire part à leurs élèves de cette intention d'écriture. Il demeure difficile de vérifier dans quelle mesure les caractéristiques de la tâche (sujet, intention d'écriture, intérêt suscité, etc.) ont pu influencer sur le rendement des élèves.

Par ailleurs, même si le taux de réussite à l'épreuve de 2009 est sensiblement le même que celui de 2011, on remarque une proportion plus élevée d'élèves en 2011 qui ont obtenu un résultat égal ou supérieur à 80 sur 100 et une proportion moins élevée d'élèves dont le résultat se situe entre 60 et 69 sur 100. Ces données révèlent une certaine progression sur le plan de la répartition des résultats à l'épreuve. En contrepartie, il demeure que plus de 20,0 % des élèves ont obtenu un résultat se situant tout juste au-dessus de la note de passage. Les connaissances de base de ces élèves sont donc limitées, et ils pourraient éventuellement éprouver de plus en plus de difficultés au cycle suivant, en l'absence d'interventions ciblées visant à les aider.

Pour le critère *Orthographe*, une forte proportion des élèves, soit 39,0 %, ont obtenu la cote A en 2011. Cette grande occurrence de cotes A pour le critère *Orthographe* avait également été observée en 2009 et en 2010. Ce résultat tend à indiquer qu'à la fin du 2^e cycle du primaire, bon nombre d'élèves maîtrisent les connaissances de base en orthographe, qui leur seront nécessaires au cycle suivant. En contrepartie, on peut noter que, déjà, au 2^e cycle du primaire, près de 15,0 % des élèves (davantage des garçons que des filles) échouent au critère *Orthographe*, montrant ainsi une maîtrise insuffisante des connaissances orthographiques de base.

3.2 Épreuve obligatoire d'écriture, fin du 3^e cycle du primaire

3.2.1 Résultats de l'ensemble des élèves de la fin du 3^e cycle du primaire

3.2.1.1 Réussite à l'épreuve

En juin 2011, le taux de réussite à la fin du 3^e cycle du primaire à l'épreuve obligatoire d'écriture était de 80,0 %, ce taux ayant augmenté de façon significative sur le plan statistique entre 2009 et 2011 (tableau 9). Ainsi, le taux de réussite de 2009 était de 75,3 %, alors que celui de 2010 s'élevait à 79,4 %, cette hausse s'étant maintenue en 2011²⁴.

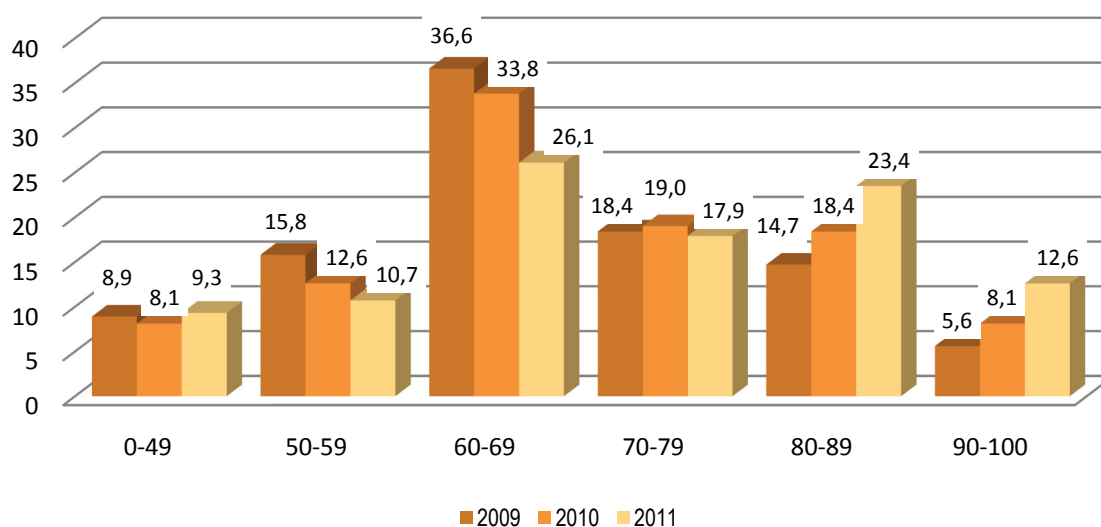
Tableau 9 Taux de réussite à l'épreuve d'écriture, fin du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

	2009 (n = 1383)	2010 (n = 1297)	2011 (n = 1255)	Écart 2009-2010	Écart 2010-2011	Écart 2009-2011
Taux de réussite (%)	75,3	79,4	80,0	+4,1 *	+0,6 ns	+4,7 **

* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$; ns : non statistiquement significatif (tests du χ^2)

La figure 2 illustre la distribution du résultat total obtenu à l'épreuve au cours des trois années d'évaluation. Il ressort que les résultats de la plus grande proportion des élèves se situent entre 60 et 69 sur 100, soit juste au-dessus du seuil de réussite. Il existe donc, à la fin du 3^e cycle du primaire, une proportion non négligeable d'élèves possédant des acquis limités en écriture et risquant d'accumuler des retards une fois au secondaire. Un fait intéressant est que, de 2009 à 2011, la proportion d'élèves ayant obtenu un résultat près du seuil de réussite (entre 60 et 69 sur 100) a diminué (passant de 36,6 % à 26,1 %), alors que la proportion des élèves dont le résultat était supérieur à 80 sur 100 a augmenté.

Figure 2 Répartition du résultat total à l'épreuve, fin du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)



²⁴ Pour cette épreuve, la comparaison des moyennes obtenues en 2009, en 2010 et en 2011 se trouve au tableau 17 de l'annexe 7.

3.2.1.2 Longueur des textes

Comme l'indique le tableau 10, les textes produits par les élèves de la fin du 3^e cycle du primaire en 2011 comptent environ 326,15 mots, ce qui constitue une longueur moyenne statistiquement équivalente à celle des textes produits en 2010²⁵. Par contre, en 2009, les élèves avaient écrit en moyenne des textes un peu plus courts qu'en 2010 et en 2011.

Tableau 10 Nombre de mots du texte, fin du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

	2009 (n = 1383)	2010 (n = 1297)	2011 (n = 1255)	Écart 2009-2010		Écart 2010-2011		Écart 2009-2011	
Nombre moyen de mots du texte	315,51	335,57	326,15	+20,06	*	-9,42	ns	+10,64	*

* : $p < 0,05$; ns : non statistiquement significatif (analyse de variance, test de Bonferroni)

3.2.1.3 Réussite par critère

Les taux de réussite par critère obtenus en 2009, en 2010 et en 2011 sont présentés au tableau 11. En 2011, le taux le plus élevé relève du critère *Vocabulaire* (92,0 %). Il est suivi, en ordre décroissant, des critères *Orthographe* (87,7 %), *Organisation appropriée du texte* (87,6 %), *Pertinence et suffisance des idées* (82,3 %) et *Syntaxe et ponctuation* (82,1 %).

Il ressort que les taux de réussite obtenus entre les années 2010 et 2011 sont statistiquement équivalents. Lorsque les taux de réussite des cohortes de 2009 et de 2011 sont comparés, une augmentation significative est observée pour les critères *Syntaxe et ponctuation* et *Orthographe* (respectivement 9,4 % et 5,3 %). Quant au critère *Pertinence et suffisance des idées*, son taux de réussite a diminué de 5,5 points de pourcentage entre 2009 et 2011, cet écart étant significatif sur le plan statistique. Les critères *Organisation appropriée du texte* et *Vocabulaire* sont demeurés stables au cours des trois années d'évaluation.

Tableau 11 Taux de réussite par critère, fin du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

Critères	Taux de réussite (%)			Écart 2009-2010	Écart 2010-2011	Écart 2009-2011
	2009 (n = 1383)	2010 (n = 1297)	2011 (n = 1255)			
Pertinence et suffisance des idées liées au sujet, à l'intention et au destinataire	87,8	81,4	82,3	-6,4	***	+0,9 ns -5,5 ***
Organisation appropriée du texte	89,7	87,8	87,6	-1,9	ns	-0,2 ns -2,1 ns
Syntaxe et ponctuation	72,7	79,7	82,1	+7,0	***	+2,4 ns +9,4 ***
Vocabulaire	91,3	91,1	92,0	-0,2	ns	+0,9 ns +0,7 ns
Orthographe ²⁶	82,4	88,9	87,7	+6,5	***	-1,2 ns +5,3 ***

* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$; ns : non statistiquement significatif (tests du χ^2)

²⁵ Les écarts types, qui figurent au tableau 17 de l'annexe 7, indiquent toutefois l'existence de variations importantes entre les élèves : alors que certains produisent des textes très courts, d'autres en rédigent de très longs.

²⁶ À titre informatif, les proportions moyennes d'erreurs d'orthographe sont présentées au tableau 17 de l'annexe 7.

3.2.1.4 Répartition des cotes par critère

L'analyse de la répartition des cotes par critère, présentée au tableau 12, apporte un éclairage complémentaire à l'analyse des taux de réussite. En 2011, pour les quatre premiers critères, soit *Pertinence et suffisance des idées*, *Organisation appropriée du texte*, *Syntaxe et ponctuation* et *Vocabulaire*, la plus grande proportion des élèves ont obtenu soit la cote B (de 33,4 % à 37,1 %), soit la cote C (de 31,6 % à 43,0 %). La répartition des cotes en ce qui concerne le critère *Orthographe* est différente : près des trois quarts des élèves ont obtenu une cote A (43,4 %) ou une cote B (30,1 %). Il convient cependant de souligner que 26,5 % des élèves ont reçu la cote C, D ou E au critère *Orthographe*.

Bien que le taux de réussite du critère *Pertinence et suffisance des idées* ait diminué entre 2009 et 2011, une plus grande proportion de cotes A et B est observée en 2011. Le même phénomène se produit pour tous les autres critères. Par exemple, la proportion d'élèves qui ont obtenu une cote A aux critères *Syntaxe et ponctuation* et *Vocabulaire* a plus que doublé de 2009 à 2011, passant respectivement de 4,7 % à 15,2 % et de 5,3 % à 13,1 %, ce qui témoigne d'une augmentation de la proportion d'élèves maîtrisant les apprentissages correspondant à leur niveau scolaire.

Tableau 12 Répartition des cotes par critère, fin du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

Critères	Années	A	B	C	D	E
		(%)	(%)	(%)	(%)	I (%)
Pertinence et suffisance des idées liées au sujet, à l'intention et au destinataire	2009	8,9	29,6	49,3	11,7	0,5
	2010	8,7	30,1	42,6	17,0	1,6
	2011	12,8	33,4	36,1	15,9	1,8
Organisation appropriée du texte	2009	8,0	31,1	50,6	9,7	0,6
	2010	8,0	33,4	46,4	11,2	1,0
	2011	11,6	37,1	38,9	11,5	0,9
Syntaxe et ponctuation	2009	4,7	26,5	41,5	23,0	4,3
	2010	9,6	30,9	39,2	16,9	3,3
	2011	15,2	35,3	31,6	14,0	3,9
Vocabulaire	2009	5,3	21,4	64,6	8,7	0,0
	2010	8,9	29,0	53,2	8,8	0,2
	2011	13,1	35,9	43,0	7,8	0,2
Orthographe	2009	36,8	29,2	16,4	10,3	7,4
	2010	42,6	32,7	13,5	7,0	4,1
	2011	43,4	30,1	14,2	7,6	4,7

3.2.2 Analyse des résultats selon le sexe des élèves

3.2.2.1 Réussite à l'épreuve selon le sexe

Le tableau 13 présente les taux de réussite observés chez les filles et les garçons de la fin du 3^e cycle du primaire, pour l'épreuve d'écriture, en 2009, en 2010 et en 2011. Ainsi, en 2011, l'écart entre les filles et les garçons, de 13,6 points de pourcentage, était significatif sur le plan statistique²⁷. Le taux

²⁷ Pour cette épreuve, la comparaison des moyennes obtenues selon le sexe figure au tableau 18 de l'annexe 7.

de réussite des filles a augmenté de 2009 à 2010, puis est resté stable en 2011. Quant au taux de réussite des garçons, il a augmenté légèrement d'une année à l'autre.

Tableau 13 Taux de réussite à l'épreuve d'écriture selon le sexe, fin du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

	2009			2010			2011		
	Filles (n = 686) (%)	Garçons (n = 697) (%)	Écart filles- garçons	Filles (n = 640) (%)	Garçons (n = 657) (%)	Écart filles- garçons	Filles (n = 623) (%)	Garçons (n = 632) (%)	Écart filles- garçons
Taux de réussite (%)	81,1	69,6	11,5 ***	87,1	71,8	15,3 ***	86,8	73,2	13,6 ***

* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$; ns : non statistiquement significatif (tests du χ^2)

3.2.2.2 Longueur des textes selon le sexe

En ce qui concerne le nombre moyen de mots produits par les filles et les garçons de la fin du 3^e cycle du primaire, le tableau 14 indique que les filles de la cohorte de 2011 ont écrit des textes significativement plus longs que ceux des garçons. Ce résultat va dans le même sens que les données obtenues en 2009 et en 2010.

Tableau 14 Nombre de mots du texte selon le sexe, fin du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

	2009			2010			2011		
	Filles (n = 686)	Garçons (n = 697)	Écart filles- garçons	Filles (n = 640)	Garçons (n = 657)	Écart filles- garçons	Filles (n = 623)	Garçons (n = 632)	Écart filles- garçons
Nombre moyen de mots du texte	341,09	290,32	50,77 ***	360,55	311,25	49,30 ***	352,11	300,58	51,53 ***

* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$; ns : non statistiquement significatif (analyse de variance)

3.2.2.3 Réussite par critère selon le sexe

Les taux de réussite par critère en fonction du sexe chez les élèves de la fin du 3^e cycle du primaire, pour les années 2009, 2010 et 2011, figurent au tableau 15. Les données de 2011 indiquent des écarts significatifs entre les filles et les garçons à presque tous les critères, excepté *Organisation appropriée du texte*. De 2010 à 2011, les écarts entre les filles et les garçons ont diminué en ce qui concerne les critères mesurant la qualité du discours, soit *Pertinence et suffisance des idées* et *Organisation appropriée du texte*. Pour ce qui est des critères liés à la maîtrise du code linguistique, soit *Syntaxe et ponctuation* de même que *Orthographe*, ce sont ceux où les écarts entre les filles et les garçons étaient les plus importants en 2011. Néanmoins, il faut souligner que tant les filles que les garçons se sont améliorés entre 2009 et 2010 aux critères *Syntaxe et ponctuation* et *Orthographe*. De 2010 à 2011, les taux de réussite à ces critères sont demeurés relativement stables pour les deux sexes.

Tableau 15 Taux de réussite par critère selon le sexe, fin du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

Critères	2009				2010				2011			
	Filles (n = 686) (%)	Garçons (n= 697) (%)	Écart filles- garçons		Filles (n = 640) (%)	Garçons (n = 657) (%)	Écart Filles- Garçons		Filles (n = 623) (%)	Garçons (n= 632) (%)	Écart filles- garçons	
Pertinence et suffisance des idées liées au sujet, à l'intention et au destinataire	90,2	85,5	4,7	**	86,3	76,6	9,7	***	85,7	79,0	6,7	**
Organisation appropriée du texte	92,4	87,0	5,4	**	92,3	83,4	8,9	***	89,2	86,1	3,1	ns
Syntaxe et ponctuation	75,0	70,4	4,6	ns	83,3	76,3	7,0	**	86,1	78,2	7,9	***
Vocabulaire	93,2	89,3	3,9	**	93,5	88,7	4,8	**	94,1	89,9	4,2	**
Orthographe	87,2	77,6	9,6	***	93,9	84,1	9,8	***	92,9	82,5	10,4	***

* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$; ns : non statistiquement significatif (tests du χ^2)

3.2.2.4 Répartition des cotes par critère selon le sexe

En ce qui concerne la répartition des cotes par critère selon le sexe des élèves de la fin du 3^e cycle du primaire, le tableau 16 fournit des données relatives à la cohorte de 2011²⁸. Comparativement aux années précédentes, la proportion de filles et de garçons ayant obtenu la cote A dans l'ensemble des critères a augmenté en 2011. Il demeure que les filles ont été proportionnellement plus nombreuses que les garçons à obtenir cette cote. Par exemple, plus de la moitié d'entre elles (52,3 %) ont mérité la cote A pour le critère *Orthographe*, comparativement au tiers des garçons (34,6 %).

Tableau 16 Répartition des cotes par critère selon le sexe, fin du 3^e cycle du primaire (2011)

Critères	A		B		C		D		E	
	(%)		(%)		(%)		(%)		(%)	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
Pertinence et suffisance des idées	16,8	8,8	36,7	30,1	32,2	40,1	12,9	18,9	1,4	2,1
Organisation appropriée du texte	15,7	7,7	39,9	34,3	33,6	44,1	10,3	12,7	0,5	1,2
Syntaxe et ponctuation	20,1	10,4	39,6	31,1	26,3	36,7	12,2	15,7	1,8	6,1
Vocabulaire	16,2	10,1	40,9	30,9	37,1	48,9	5,7	9,9	0,1	0,1
Orthographe	52,3	34,6	29,0	31,2	11,6	16,7	5,4	9,8	1,7	7,7

²⁸ Les données obtenues en 2009 et en 2010 sont présentées aux tableaux 25 et 26 de l'annexe 8.

3.2.3 Faits saillants et éléments d'interprétation - Résultats obtenus à l'épreuve obligatoire d'écriture de la fin du 3^e cycle du primaire

Faits saillants

Depuis 2005, tous les élèves québécois du secteur francophone doivent rédiger un texte sous forme de lettre à un destinataire précis à la fin de leurs études primaires. L'analyse des résultats à cette épreuve pour les années 2009 à 2011 permet de faire les constatations suivantes :

- En juin 2011, 80,0 % des élèves de la fin du 3^e cycle du primaire ont réussi l'épreuve obligatoire, démontrant ainsi qu'ils répondaient aux exigences ministérielles en écriture.
- Le taux de réussite à l'épreuve obligatoire d'écriture de la fin du 3^e cycle du primaire a augmenté entre 2009 et 2010, puis est demeuré stable entre 2010 et 2011.
- De 2009 à 2011, proportionnellement moins d'élèves ont obtenu, à cette épreuve, un résultat se situant à la limite du seuil de réussite, soit entre 60 et 69 sur 100 (36,6 % en 2009 contre 26,1 % en 2011). En corollaire, proportionnellement plus d'élèves présentent un résultat égal ou supérieur à 80 sur 100. Ces données dénotent une amélioration dans la répartition des résultats, une plus grande proportion d'élèves obtenant une note plus élevée.
- Les taux de réussite par critère en 2011 varient de 92,0 % pour le critère *Vocabulaire* à 82,1 % pour le critère *Syntaxe et ponctuation*.
- Une augmentation des taux de réussite est observée pour les critères *Syntaxe et ponctuation* et *Orthographe* entre 2009 et 2011, et ce, tant chez les filles que chez les garçons.
- Le taux de réussite au critère *Pertinence et suffisance des idées* a diminué de 2009 à 2010, puis est resté stable de 2010 à 2011, tandis que, pour les critères *Organisation appropriée du texte* et *Vocabulaire*, il est équivalent pour les trois années d'évaluation.
- De 2009 à 2011, pour tous les critères à l'exception de *Orthographe*, la plus grande proportion des élèves de la fin du 3^e cycle du primaire ont obtenu la cote B ou C.
- Pour le critère *Orthographe*, près des trois quarts des élèves ont obtenu la cote A ou B. Il demeure qu'environ le quart des élèves ont mérité une cote C, D ou E pour ce critère, les garçons étant proportionnellement plus nombreux que les filles à obtenir l'une de ces cotes.
- Au cours des trois années d'évaluation, les filles ont généralement mieux réussi à l'ensemble des critères de l'épreuve d'écriture que les garçons.

Éléments d'interprétation

L'épreuve d'écriture de la fin du 3^e cycle du primaire est obligatoire depuis plus de 25 ans. Les écoles sont donc familiarisées avec ce type d'épreuve proposé aux élèves de la fin du primaire.

Dans l'ensemble, il ressort que les élèves de la fin du 3^e cycle du primaire ont amélioré leur rendement en écriture de 2009 à 2011 et que les améliorations constatées concernent les critères liés au respect du code

linguistique, soit *Syntaxe et ponctuation*, *Orthographe* et, dans une certaine mesure, *Vocabulaire* (la proportion de cotes A ou B a augmenté même si le taux de réussite pour ce critère est demeuré stable).

Bien que les résultats à cette épreuve tendent à s'améliorer, une proportion non négligeable d'élèves (26,1 % en 2011) ont obtenu un résultat se situant à la limite de la note de passage (entre 60 et 69 sur 100). Ces élèves aux acquis limités pourraient éventuellement se trouver en situation d'échec une fois au secondaire.

En ce qui concerne plus particulièrement le critère *Orthographe*, une forte proportion des élèves, soit 43,4 %, ont obtenu la cote A en 2011. Cette grande occurrence de cotes A à ce critère avait également été observée en 2009 et en 2010. Ce résultat tend à indiquer qu'à la fin du 3^e cycle du primaire, bon nombre d'élèves maîtrisent les connaissances orthographiques prévues au programme. Néanmoins, il convient de rappeler que près du quart des élèves ont obtenu, en 2011, la cote C, D ou E au critère *Orthographe*, démontrant ainsi qu'ils ne maîtrisaient pas ou qu'ils maîtrisaient peu les connaissances orthographiques exigées d'eux à la fin du primaire.

Il faut rappeler qu'en 2009-2010, le document sur la progression des apprentissages au primaire a commencé à être diffusé dans le milieu scolaire. Il est possible que certains enseignants et enseignantes l'aient utilisé pour mieux cibler les connaissances que les élèves devaient maîtriser à la fin du 3^e cycle du primaire, ce qui pourrait en partie expliquer l'amélioration observée chez les élèves aux critères *Syntaxe et ponctuation* et *Orthographe*. Cela mériterait toutefois d'être vérifié, car le Ministère ne dispose pas de données sur le degré d'appropriation et d'utilisation des documents ministériels dans les milieux scolaires.

Pour ce qui est du taux de réussite au critère *Pertinence et suffisance des idées*, il a diminué de 2009 à 2010, puis est demeuré stable de 2010 à 2011. Toutefois, en 2011, une plus grande proportion d'élèves ont obtenu la cote A ou B pour ce critère que les deux années précédentes, ce qui dénote une certaine amélioration dans la répartition des résultats. Il faut rappeler que, pour réussir à ce critère, l'élève doit tenir compte de plusieurs aspects, soit le sujet du texte, l'intention et le destinataire, ce qui constitue une tâche relativement complexe à la fin du primaire.

Il se peut enfin que, comme pour toutes les épreuves, le choix du sujet d'écriture ait eu une influence sur la richesse et la pertinence des idées des élèves. Toutefois, il demeure difficile de vérifier dans quelle mesure les caractéristiques de la tâche (sujet, intention d'écriture, intérêt suscité, etc.) ont pu influencer sur le rendement des élèves.

3.3 Épreuve obligatoire d'écriture, fin du 1^{er} cycle du secondaire

3.3.1 Résultats de l'ensemble des élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire

3.3.1.1 Réussite à l'épreuve

Comme le montre le tableau 17, en 2011, le taux de réussite à l'épreuve obligatoire d'écriture pour les élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire était de 79,5 %²⁹. Ce taux est statistiquement plus élevé que ceux de 2009 et de 2010 (respectivement 67,8 % et 76,1 %).

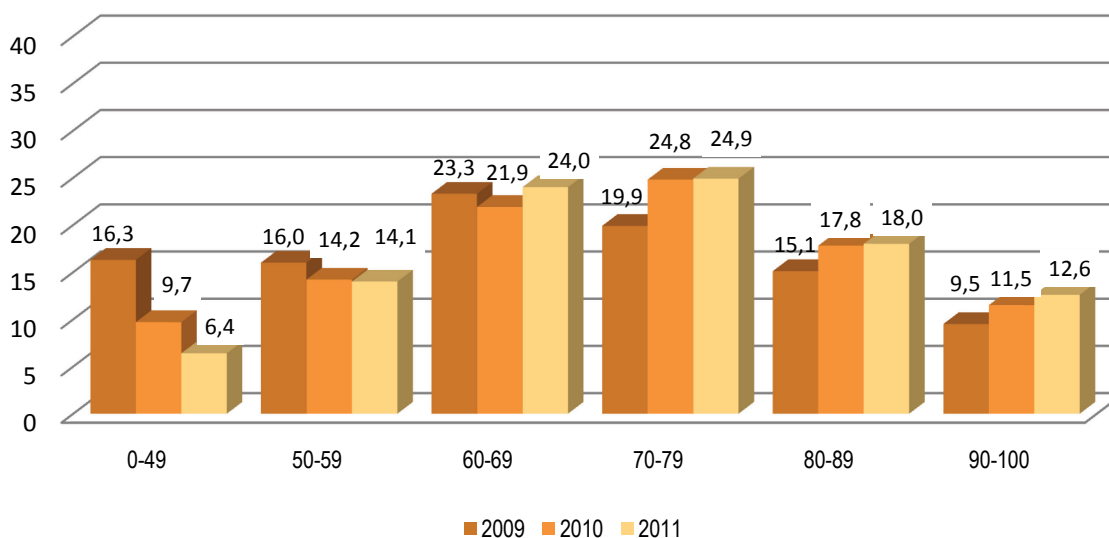
Tableau 17 Taux de réussite à l'épreuve d'écriture, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)

	2009 (n = 1258)	2010 (n = 1261)	2011 (n = 1239)	Écart 2009-2010		Écart 2010-2011		Écart 2009-2011	
Taux de réussite (%)	67,8	76,1	79,5	+8,3	***	+3,4	*	+11,7	***

* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$; ns : non statistiquement significatif (test du χ^2)

La figure 3 illustre la distribution du résultat total à l'épreuve au cours des trois années d'évaluation. Il ressort que la proportion d'élèves ayant obtenu en 2011 un résultat supérieur à 80 sur 100 est un peu plus élevée que les années précédentes. On observe aussi une diminution encore plus marquée de la proportion d'élèves qui ont obtenu moins de 50 sur 100 à l'épreuve, ce qui peut être considéré comme une amélioration. Il n'en demeure pas moins qu'au cours des trois années d'évaluation, le résultat de plus de 20,0 % des élèves était de 60 à 69 sur 100 et se situait donc à la limite du seuil de réussite. Les élèves ayant obtenu ce résultat risquent de se trouver en situation d'échec dans la suite de leur scolarité.

Figure 3 Répartition du résultat total à l'épreuve, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)



²⁹ Pour cette épreuve, la comparaison des moyennes obtenues en 2009, en 2010 et en 2011 se trouve au tableau 19 de l'annexe 7.

3.3.1.2 Longueur des textes

En moyenne, les élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire ont rédigé des textes d'une longueur de 348,29 mots (tableau 18)³⁰ en 2011. Les textes produits en 2009 comptaient un peu moins de mots, tandis que ceux produits en 2010 en avaient davantage. Il est à noter que la tâche proposée en 2010 a amené les élèves à insérer des séquences narratives dans leur texte au moment de présenter les catastrophes, ce qui a généré des textes plus longs. Enfin, compte tenu du nombre de mots, soulignons que les élèves des trois cohortes ont écrit un texte comprenant un nombre moyen supérieur à celui demandé, soit 300.

Tableau 18 Nombre de mots du texte, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)

	2009 (n = 1258)	2010 (n = 1261)	2011 (n = 1239)	Écart 2009-2010		Écart 2010-2011		Écart 2009-2011	
Nombre moyen de mots du texte	339,28	361,26	348,29	+21,98	***	-12,97	***	+9,01	**

* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$; ns : non statistiquement significatif (analyse de variance)

3.3.1.3 Réussite par critère

Les taux de réussite par critère obtenus en 2009, en 2010 et en 2011 pour l'ensemble des élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire figurent au tableau 19. En 2011, le critère présentant le meilleur taux de réussite est *Utilisation d'un vocabulaire approprié* (93,0 %). Viennent ensuite *Cohérence du texte* (88,7 %), *Adaptation à la situation d'écriture* (86,0 %) et *Construction des phrases et ponctuation* (82,9 %). Quant au critère *Orthographe*, il demeure, comme en 2009 et en 2010, celui présentant le taux de réussite le plus faible (65,8 %). Enfin, on observe une amélioration significative dans tous les taux de réussite de 2009 à 2011.

Tableau 19 Taux de réussite par critère, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)

Critères	Taux de réussite (%)			Écart 2009-2010	Écart 2010-2011	Écart 2009-2011	
	2009 (n = 1258)	2010 (n = 1261)	2011 (n = 1239)				
Adaptation à la situation d'écriture	75,6	83,3	86,0	+7,7	***	+10,4	***
Cohérence du texte	79,8	85,7	88,7	+5,9	***	+8,9	***
Utilisation d'un vocabulaire approprié	87,4	92,8	93,0	+5,4	***	+5,6	***
Construction des phrases et ponctuation ³¹	66,9	79,0	82,9	+12,1	***	+16,0	***
Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale ³²	57,4	60,3	65,8	+2,9	ns	+8,4	***

* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$; ns : non statistiquement significatif (tests du χ^2)

³⁰ Les écarts types, qui figurent au tableau 19 de l'annexe 7, indiquent l'existence de variations importantes entre les élèves : alors que certains produisent des textes très courts, d'autres en rédigent de très longs.

³¹ À titre informatif, les proportions moyennes d'erreurs de construction de phrases et de ponctuation sont présentées au tableau 17 de l'annexe 7.

³² À titre informatif, les proportions moyennes d'erreurs d'orthographe sont présentées au tableau 17 de l'annexe 7.

3.3.1.4 Répartition des cotes par critère

Une analyse de la répartition des cotes attribuées à chacun des critères a été effectuée pour les années 2009, 2010 et 2011. Ces données sont présentées au tableau 20. En 2011, la plus grande proportion des élèves ont obtenu un résultat acceptable (cote C) pour les critères *Adaptation à la situation d'écriture*, *Cohérence du texte* et *Utilisation d'un vocabulaire approprié*. Ces résultats vont généralement dans le même sens que ceux obtenus en 2009 et en 2010. En ce qui concerne le critère *Construction des phrases et ponctuation*, la plus grande proportion des élèves ont obtenu la cote B en 2011. Pour ce qui est du critère *Orthographe*, les résultats se répartissent à peu près également entre les cinq cotes, soit de A à E. Il importe de souligner que les critères *Construction des phrases et ponctuation* et *Orthographe* correspondent à ceux où la plus grande proportion de cotes A est observée, bien qu'il s'agisse des critères présentant les moins bons taux de réussite dans l'ensemble. Cette tendance, constante au cours des trois années d'évaluation, démontre une certaine variabilité dans les résultats : alors que certains élèves maîtrisent ces composantes de l'écriture, d'autres éprouvent des difficultés.

De 2009 à 2011, les proportions d'élèves ayant reçu la cote A ou B pour l'ensemble des critères ont augmenté, alors que les proportions d'élèves ayant obtenu la cote D et E ont diminué, ce qui dénote une amélioration de la maîtrise des différents critères. Malgré les progrès constatés, il ne faut perdre de vue qu'une proportion non négligeable d'élèves ont obtenu la cote C aux différents critères, soit un résultat acceptable.

Tableau 20 Répartition des cotes par critère, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)

Critères	Années	A	B	C	D	E
		(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
Adaptation à la situation d'écriture	2009	8,5	27,3	39,7	17,6	6,8
	2010	12,7	35,6	35,0	15,2	1,5
	2011	12,9	32,1	41,0	12,8	1,2
Cohérence du texte	2009	9,1	30,6	40,1	15,7	4,5
	2010	13,0	35,6	37,1	12,7	1,6
	2011	11,6	34,0	43,1	9,6	1,7
Utilisation d'un vocabulaire approprié	2009	8,3	31,6	47,4	9,0	3,7
	2010	11,6	43,4	37,7	5,8	1,5
	2011	10,9	39,9	42,3	5,8	1,1
Construction des phrases et ponctuation	2009	20,5	25,0	21,4	21,7	11,4
	2010	21,8	33,1	24,1	12,6	8,4
	2011	24,5	32,9	25,5	11,0	6,1
Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale	2009	20,3	20,2	16,9	20,6	22,0
	2010	17,9	22,2	20,3	19,7	19,9
	2011	21,1	23,6	21,1	18,8	15,4

3.3.2 Analyse des résultats selon le sexe des élèves

3.3.2.1 Réussite à l'épreuve selon le sexe

Les taux de réussite à l'épreuve d'écriture obtenus par les filles et les garçons de la fin du 1^{er} cycle du secondaire sont présentés au tableau 21. En 2011, le taux de réussite des filles (86,4 %) était supérieur de 13,2 points de pourcentage à celui des garçons (73,2 %), l'écart entre les deux groupes

étant demeuré relativement le même au cours des trois années d'évaluation³³. En effet, le taux de réussite en écriture a augmenté, que ce soit chez les filles ou chez les garçons.

Tableau 21 Taux de réussite à l'épreuve d'écriture selon le sexe, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)

	2009			2010			2011		
	Filles (n = 605) (%)	Garçons (n = 653) (%)	Écart filles- garçons	Filles (n = 610) (%)	Garçons (n = 651) (%)	Écart filles- garçons	Filles (n = 642) (%)	Garçons (n = 597) (%)	Écart filles- garçons
Taux de réussite (%)	75,1	61,0	14,1 ***	81,9	70,7	11,2 ***	86,4	73,2	13,2 ***

* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$; ns : non statistiquement significatif (tests du χ^2)

3.3.2.2 Longueur des textes selon le sexe

Le tableau 22 fait état de la longueur moyenne des textes produits par les filles et les garçons de la fin du 1^{er} cycle du secondaire au cours des trois années d'évaluation. Tout comme en 2009 et en 2010, les filles ont rédigé en 2011 des textes plus longs (358,35 mots) que ceux des garçons (338,94 mots), cette différence étant significative sur le plan statistique.

Tableau 22 Nombre de mots du texte selon le sexe, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)

	2009			2010			2011		
	Filles (n = 605) (%)	Garçons (n = 653) (%)	Écart filles- garçons	Filles (n = 610) (%)	Garçons (n = 651) (%)	Écart filles- garçons	Filles (n = 642) (%)	Garçons (n = 597) (%)	Écart filles- garçons
Nombre moyen de mots du texte	353,58	326,01	27,57 ***	377,08	346,42	30,66 ***	358,35	338,94	19,41 ***

* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$; ns : non statistiquement significatif (analyse de variance)

3.3.2.3 Réussite par critère selon le sexe

Les taux de réussite par critère obtenus selon le sexe des élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire figurent au tableau 23. En 2011, tout comme les deux années précédentes, les filles affichent des taux de réussite significativement supérieurs à ceux des garçons. Toutefois, il est à noter que, de 2009 à 2011, les taux de réussite à tous les critères ont augmenté, et ce, tant chez les garçons que chez les filles. Ainsi, bien que les garçons réussissent moins bien que les filles, ils progressent. Entre 2009 et 2011, l'écart entre les deux sexes s'est amenuisé de 3,3 points de pourcentage pour le critère *Adaptation à la situation d'écriture*, de 3,5 points de pourcentage pour le critère *Orthographe* et de 6,0 points de pourcentage pour le critère *Construction des phrases et ponctuation*. Pour ces trois critères, les garçons ont progressé davantage que les filles en trois ans, bien que les taux de réussite des filles demeurent toujours supérieurs à ceux des garçons. Chaque année, c'est au critère *Orthographe* que l'écart entre les filles et les garçons est le plus marqué.

³³ Pour cette épreuve, la comparaison des moyennes obtenues selon le sexe se trouve au tableau 20 de l'annexe 7.

Tableau 23 Taux de réussite par critère selon le sexe, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)

Critères	2009			2010			2011		
	Filles (n = 605) (%)	Garçons (n = 653) (%)	Écart filles- garçons	Filles (n = 610) (%)	Garçons (n = 651) (%)	Écart filles- garçons	Filles (n = 642) (%)	Garçons (n = 597) (%)	Écart filles- garçons
Adaptation à la situation d'écriture	80,8	70,8	10,0 ***	87,2	79,7	7,5 ***	89,5	82,8	6,7 **
Cohérence du texte	84,1	75,8	8,3 ***	87,8	83,6	4,2 *	92,0	85,7	6,3 ***
Utilisation d'un vocabulaire approprié	88,7	86,1	2,6 ns	95,0	90,7	4,3 **	94,3	91,9	2,4 ns
Construction des phrases et ponctuation	73,4	60,8	12,6 ***	83,7	74,5	9,2 ***	86,4	79,8	6,6 **
Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale	66,5	48,9	17,6 ***	69,5	51,7	17,8 ***	73,1	59,0	14,1 ***

* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$; ns : non statistiquement significatif (tests du χ^2)

3.3.2.4 Répartition des cotes par critère selon le sexe

La répartition des cotes par critère selon le sexe des élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire est présentée au tableau 24³⁴. Il ressort que les filles ont été proportionnellement plus nombreuses à obtenir la cote A ou B, tandis que les garçons ont reçu davantage la cote C, D ou E, et ce, tant en 2009 et en 2010 qu'en 2011.

Tableau 24 Répartition des cotes par critère selon le sexe, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2011)

Critères	A		B		C		D		E	
	(%)		(%)		(%)		(%)		(%)	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
Adaptation à la situation d'écriture	18,0	8,3	38,5	26,1	33,0	48,4	9,7	15,7	0,8	1,5
Cohérence du texte	16,9	6,8	38,7	29,5	36,4	49,4	6,6	12,3	1,4	2,0
Utilisation d'un vocabulaire approprié	14,5	7,4	45,4	34,8	34,4	49,8	4,8	6,7	0,9	1,3
Construction des phrases et ponctuation	31,4	18,0	33,1	32,7	21,9	29,0	8,8	13,0	4,8	7,3
Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale	27,4	15,2	25,4	21,9	20,3	21,9	16,1	21,3	10,8	19,7

³⁴ Les données obtenues en 2009 et en 2010 sont présentées aux tableaux 27 et 28 de l'annexe 8.

3.3.3 Faits saillants et éléments d'interprétation - Résultats obtenus à l'épreuve obligatoire d'écriture de la fin du 1^{er} cycle du secondaire

Faits saillants

L'épreuve obligatoire d'écriture de la fin du 1^{er} cycle du secondaire a été introduite en juin 2009 dans le but d'accroître le suivi des apprentissages des élèves dans ce domaine, conformément à la mesure 8 du Plan d'action pour l'amélioration du français. Depuis cette date, chaque élève de la fin du 1^{er} cycle du secondaire doit rédiger un texte d'environ 300 mots dont le but est *d'informer en élaborant des descriptions* et *d'appuyer ses propos en élaborant des justifications*. L'analyse des données recueillies fait ressortir les constatations suivantes :

- Le taux de réussite à cette épreuve se situait à 79,5 % en 2011, alors qu'il était de 67,8 % en 2009 et de 76,1 % en 2010, ce qui constitue une hausse de 11,7 points de pourcentage entre 2009 et 2011.
- Au cours des trois années d'évaluation, plus de 20,0 % des élèves ont obtenu un résultat allant de 60 à 69 sur 100 et se situant donc à la limite du seuil de réussite.
- Entre 2009 et 2011, une amélioration significative a été observée dans tous les critères d'évaluation.
- En 2011, les taux de réussite étaient supérieurs à 80,0 % pour tous les critères, sauf *Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale*, dont le taux de réussite était de 65,8 %. Ce résultat, nettement inférieur à celui des autres critères d'évaluation, a également été constaté en 2009 et en 2010. Bien que ce critère constitue une source de difficulté pour bon nombre d'élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire, on note une nette amélioration de son taux de réussite, qui est passé de 57,4 % en 2009 à 65,8 % en 2011.
- De 2009 à 2011, les proportions d'élèves ayant reçu la cote A ou B pour l'ensemble des critères ont augmenté, alors que les proportions de ceux ayant obtenu la cote D et E ont diminué, ce qui dénote une amélioration de la maîtrise de l'écrit chez les élèves. Malgré ces progrès, il ne faut pas perdre de vue qu'une proportion non négligeable d'élèves obtiennent la cote C aux différents critères, soit un résultat acceptable (par exemple, plus de 40,0 % ont mérité la cote C pour les critères *Adaptation à la situation d'écriture*, *Cohérence du texte* et *Utilisation d'un vocabulaire approprié* en 2011).
- Au cours des trois années d'évaluation, les filles ont obtenu de meilleurs résultats que les garçons à l'ensemble des critères de l'épreuve. L'écart entre les deux groupes se révèle particulièrement marqué au critère *Respect de l'orthographe d'usage et de l'orthographe grammaticale*. Il importe toutefois de souligner que, de 2009 à 2011, les taux de réussite à tous les critères ont augmenté, et ce, tant chez les garçons que chez les filles. Ainsi, bien que les garçons réussissent moins bien que les filles, ils progressent.

Éléments d'interprétation

L'augmentation du taux de réussite à l'épreuve obligatoire d'écriture de la fin du 1^{er} cycle du secondaire tend à indiquer que, d'une année à l'autre, les élèves de ce niveau démontrent une

meilleure maîtrise de la compétence à écrire. Différents facteurs peuvent être évoqués pour tenter d'expliquer cette amélioration.

D'abord, rappelons que l'année 2009 constituait la première année de passation de l'épreuve de la fin du 1^{er} cycle du secondaire. De surcroît, cette épreuve consistait à rédiger un texte dont la forme et le contenu, spécifiques du nouveau programme, étaient peu familiers au personnel enseignant et aux élèves. Le Ministère a depuis offert des formations à l'intention des conseillères pédagogiques et des conseillers pédagogiques relativement à cette épreuve obligatoire. On peut ainsi supposer que les enseignantes et les enseignants se sont progressivement familiarisés avec le format de l'épreuve et que les élèves se sont davantage exercés à écrire ce genre de texte en 2010 et en 2011. Notamment, la prise en compte de deux intentions d'écriture (décrire et justifier) est probablement plus comprise aujourd'hui qu'elle ne l'était en 2009.

Il se pourrait également que le choix du sujet d'écriture ait influé sur la richesse et la pertinence des idées des élèves. En 2009, le sujet de la tâche portait sur une découverte ou une invention scientifique, alors qu'en 2010 et en 2011, les thèmes choisis étaient respectivement les catastrophes qui ont marqué le Québec et les organismes qui viennent en aide aux adolescents. Il se pourrait que les sujets d'écriture établis en 2010 et en 2011 aient rejoint davantage les élèves que le thème de 2009.

De plus, puisque l'épreuve de la fin du 1^{er} cycle du secondaire n'est obligatoire que depuis 2009, la grille proposée pour la première année d'évaluation était provisoire. Cette grille a subi quelques ajustements en 2010, notamment en ce qui concerne les descriptions des cotes associées au critère *Adaptation à la situation d'écriture* et les repères fournis à titre d'outils complémentaires pour l'évaluation du critère *Construction des phrases et ponctuation*. Ces ajustements ont pu influencer en partie la hausse des résultats pour ces deux critères.

En ce qui a trait au critère *Respect de l'orthographe d'usage et de l'orthographe grammaticale*, bien qu'une hausse significative des résultats ait été constatée de 2009 à 2011, le taux de réussite demeure nettement inférieur aux autres. Il faut cependant interpréter cette donnée en considérant le fait qu'au secondaire les exigences de ce critère sont plus grandes qu'au primaire, les nombres de mots à orthographier et de règles grammaticales à maîtriser étant beaucoup plus élevés. De plus, bien que les filles réussissent mieux que les garçons en orthographe, ces derniers, tout comme les filles, ont progressé de 2009 à 2011.

Enfin, malgré les progrès constatés dans l'ensemble de l'épreuve, il appert qu'une proportion assez importante d'élèves (plus de 40,0 % en 2011) ont obtenu la cote C, particulièrement pour les critères *Adaptation à la situation d'écriture*, *Cohérence du texte* et *Utilisation d'un vocabulaire approprié*. Cela signifie que ces aspects de l'écriture nécessitent des efforts supplémentaires pour aider les élèves du 1^{er} cycle du secondaire à progresser dans leur maîtrise de la compétence à écrire.

3.4 Épreuve unique d'écriture, 5^e secondaire³⁵

3.4.1 Résultats de l'ensemble des élèves de 5^e secondaire

3.4.1.1 Réussite à l'épreuve

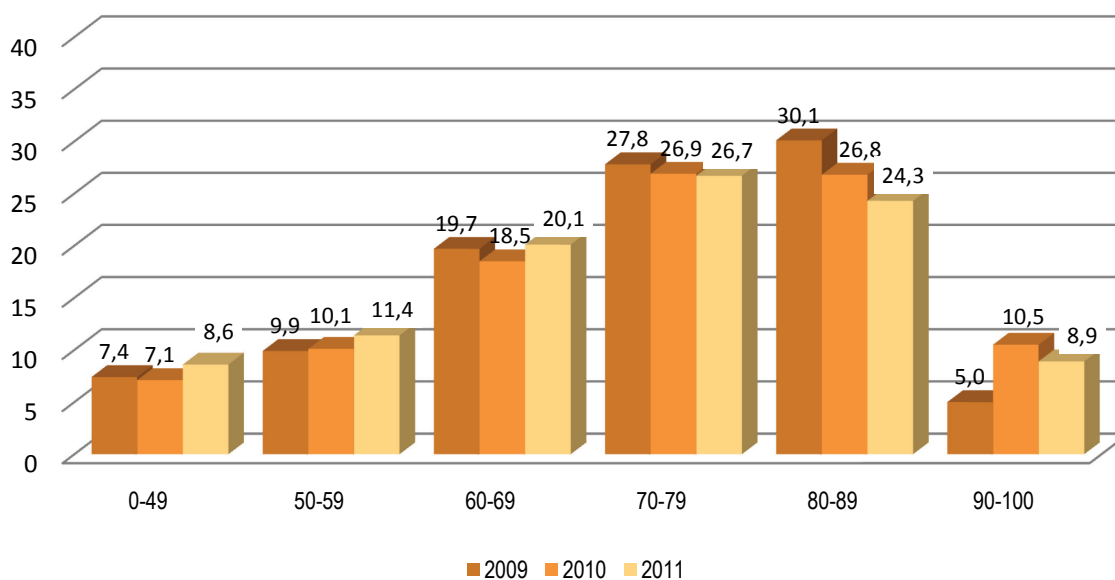
Les taux de réussite obtenus à l'épreuve unique d'écriture par l'ensemble des élèves de 5^e secondaire en 2009, en 2010 et en 2011 sont présentés au tableau 25. En 2011, le taux de réussite se situait à 80,0 %, ce qui constitue une légère baisse par rapport aux taux de 2009 et de 2010³⁶.

Tableau 25 Taux de réussite à l'épreuve d'écriture, 5^e secondaire (2009, 2010 et 2011)

	2009 (n = 61 466)	2010 (n = 59 287)	2011 (n = 59 342)	Écart 2009-2010	Écart 2010-2011	Écart 2009-2011
Taux de réussite (%)	82,6	82,8	80,0	+0,2	-2,8	-2,6

Malgré les taux de réussite relativement élevés à cette épreuve, il ressort que près de 20,0 % des élèves ont obtenu, au cours des trois années d'évaluation, un résultat global allant de 60 à 69 sur 100 et se situant donc à la limite du seuil de réussite (figure 4).

Figure 4 Répartition du résultat total à l'épreuve, 5^e secondaire (2009, 2010 et 2011)



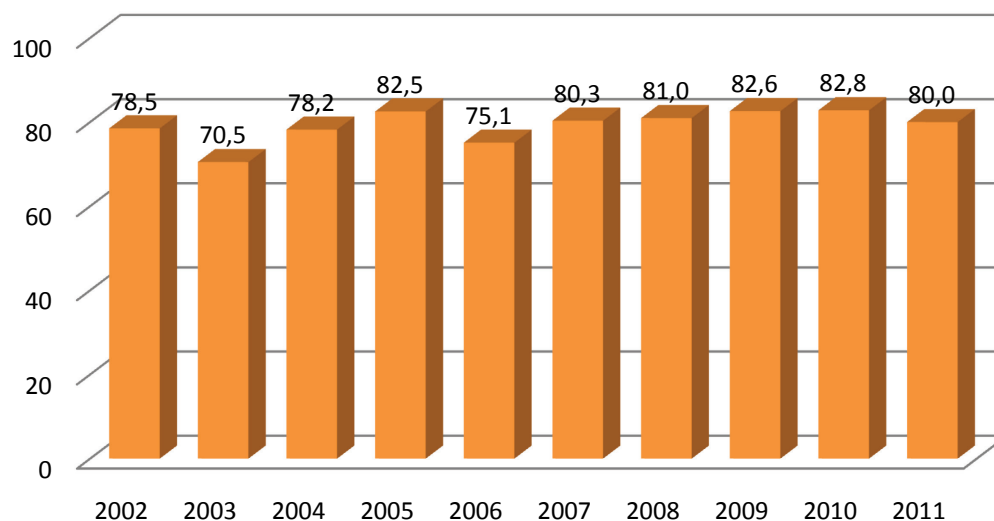
Par ailleurs, il est intéressant d'analyser les taux de réussite sur une plus longue période pour mettre en perspective les résultats obtenus. Comme on peut l'observer dans la figure 5, les taux de réussite constatés au cours des dix dernières années aux épreuves uniques d'écriture ont fluctué. Ainsi, de 2009 à 2011, ils étaient plus élevés qu'en 2002, en 2003, en 2004 et en 2006. À la lumière de cette

³⁵ L'analyse porte sur les résultats bruts à l'épreuve ministérielle (sans prise en considération de la note fournie par l'école). Il est à noter qu'aucun test statistique n'est présenté pour la 5^e secondaire, puisque les données analysées portent sur l'ensemble de la population.

³⁶ Pour cette épreuve, la comparaison des moyennes se trouve au tableau 21 de l'annexe 7.

figure, il ressort que les taux de réussite obtenus en écriture entre 2009 et 2011 s'avèrent parmi les plus élevés de la décennie.

Figure 5 Taux de réussite à l'épreuve unique d'écriture de 5^e secondaire (de 2002 à 2011)



Source : Direction de la recherche, des statistiques et de l'information (2012). Ces résultats diffèrent des résultats officiels du Ministère, dont la note finale est formée à parts égales du résultat de l'élève et de la note de l'école « modérée ».

3.4.1.2 Longueur des textes

En 5^e secondaire, il était demandé aux élèves d'écrire un texte d'environ 500 mots. Les données colligées dans le tableau 26, à savoir le nombre moyen de mots du texte, ont été obtenues des élèves qui ont compté et inscrit le nombre de mots contenus dans leur texte. C'est pourquoi elles doivent être considérées avec une certaine prudence. En 2011, les élèves de 5^e secondaire ont déclaré avoir rédigé un texte d'une longueur moyenne de 531,79 mots (tableau 26)³⁷. En 2010, les textes produits comportaient moins de mots, tandis qu'en 2009 ils en comptaient davantage.

Tableau 26 Nombre de mots du texte, 5^e secondaire (2009, 2010 et 2011)

	2009 (n = 47 074)	2010 (n = 50 150)	2011 (n = 49 641)	Écart 2009-2011	Écart 2010-2011	Écart 2009-2011
Nombre moyen de mots du texte	541,93	526,90	531,79	-15,03	+4,89	-10,14

3.4.1.3 Réussite par critère

Pour l'ensemble des élèves de 5^e secondaire, les taux de réussite par critère, obtenus de 2009 à 2011, figurent au tableau 27. Il est à noter que les trois premiers critères de la grille d'évaluation de 2009 correspondent aux deux premiers critères des grilles de 2010 et de 2011. Ainsi, les éléments qui, auparavant, étaient évalués au critère *Organisation stratégique* sont maintenant répartis à

³⁷ Cette donnée est basée sur un nombre de 49 641 répondantes et répondants, soit les élèves qui ont compté, et inscrit sur leur copie, le nombre de mots contenus dans leur texte. Les écarts types, qui figurent au tableau 21 de l'annexe 7, indiquent l'existence de variations importantes entre les élèves : alors que certains produisent des textes très courts, d'autres en rédigent de très longs.

l'intérieur des critères *Adaptation à la situation de communication* et *Cohérence du texte*. Étant donné le passage du nombre de critères de trois à deux pour l'évaluation de l'adaptation à la situation de communication et de la cohérence du texte, le calcul des écarts ne peut être fait entre les résultats de 2009 d'une part et ceux de 2010 et de 2011 d'autre part. Les taux de réussite à ces critères peuvent néanmoins être appréciés globalement.

Pour ce qui est du critère relatif au vocabulaire, le taux de réussite de 2010 ne peut être comparé directement à ceux des autres années en raison d'un changement à l'échelle de correction utilisée cette année-là. En effet, en 2009 et en 2011, pour réussir à ce critère, l'élève devait avoir commis 4 erreurs de vocabulaire ou moins, alors qu'en 2010, il pouvait avoir commis 5 erreurs de vocabulaire ou moins. Ce changement explique probablement le taux de réussite légèrement plus élevé à ce critère en 2010, comparativement aux deux autres années.

Tableau 27 Taux de réussite par critère, 5^e secondaire (2009, 2010 et 2011)

2009 (n = 61 466)		2010 (n = 59 287)		2011 (n = 59 342)		Écart 2009- 2010	Écart 2010- 2011	Écart 2009- 2011
Critères	Taux de réussite (%)	Critères	Taux de réussite (%)	Critères	Taux de réussite (%)			
Pertinence, clarté et précision	96,1	Adaptation à la situation de communication	97,8	Adaptation à la situation de communication	97,2	---	-0,6	---
Organisation stratégique	99,5							
Continuité et progression	99,2	Cohérence du texte	98,7	Cohérence du texte	98,9	---	+0,2	---
Utilisation des mots	93,3	Utilisation d'un vocabulaire approprié	95,6	Utilisation d'un vocabulaire approprié	94,3	---	---	+1,0
Construction des phrases et ponctuation ³⁸	81,2	Construction de phrases et ponctuation appropriées	83,3	Construction de phrases et ponctuation appropriées	83,2	+2,1	-0,1	+2,0
Orthographe ³⁹	55,4	Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale	56,7	Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale	52,7	+1,3	-4,0	-2,7

Comme le montre le tableau 27, dans l'ensemble, les taux de réussite par critère sont demeurés relativement stables d'une année à l'autre. Plus de 90,0 % des élèves ont réussi, au cours des trois années d'évaluation, aux critères portant sur l'adaptation à la situation de communication, la cohérence du texte et l'utilisation d'un vocabulaire approprié. Les taux de réussite au critère lié à la construction des phrases et à la ponctuation s'élèvent à plus de 80,0 % tant en 2009 et en 2010 qu'en 2011.

³⁸ À titre informatif, les nombres moyens d'erreurs de construction de phrases et de ponctuation sont présentés au tableau 21 de l'annexe 7.

³⁹ À titre informatif, les nombres moyens d'erreurs d'orthographe et grammaticale sont présentés au tableau 21 de l'annexe 7.

Quant au critère relatif à l'orthographe, il se démarque par un taux de réussite nettement inférieur aux autres. Un peu plus de 50,0 % des élèves ont réussi à ce critère de 2009 à 2011. En ce qui concerne l'évolution des résultats, une baisse de 4,0 points de pourcentage est observée entre 2010 et 2011, tandis que le taux de réussite à ce critère avait augmenté de 1,3 point entre 2009 et 2010.

3.4.1.4 Répartition des cotes par critère

Les cotes qu'ont obtenues les élèves de 5^e secondaire pour chaque critère et chaque année d'évaluation sont présentées au tableau 28. Dans l'ensemble, la majorité des élèves ont obtenu la cote B pour les critères servant à évaluer la qualité du discours (nommés, depuis 2010, *Adaptation à la situation de communication* et *Cohérence du texte*). Il existe une plus grande variabilité dans les résultats relatifs à la construction des phrases et à la ponctuation ainsi qu'à l'orthographe. Relativement au critère portant sur l'orthographe, le tiers des élèves (35,5 % en 2009, 36,9 % en 2010 et 33,0 % en 2011) ont reçu la cote A ou B, tandis qu'un autre tiers ont obtenu la cote E (32,5 % en 2009, 31,3 % en 2010 et 34,4 % en 2011).

En ce qui concerne le critère touchant l'utilisation d'un vocabulaire approprié, la distribution des cotes est différente en 2010 comparativement à celles de 2009 et de 2011. Il faut en effet prendre en considération le fait que, selon la grille d'évaluation de 2010, l'élève pouvait avoir commis 1 erreur de vocabulaire, tout au plus, et obtenir quand même la cote A, alors qu'en 2009 et en 2011, seuls les élèves n'ayant commis aucune erreur de vocabulaire méritaient la cote A. De plus, en 2009 et en 2011, pour obtenir la cote B, les élèves devaient avoir commis 1 ou 2 erreurs de vocabulaire et, pour obtenir la cote C, 3 ou 4 erreurs de vocabulaire. En 2010, pour avoir droit à la cote B, ils devaient avoir commis 2 ou 3 erreurs de vocabulaire et, pour la cote C, 4 ou 5 erreurs de vocabulaire.

Tableau 28 Répartition des cotes par critère, 5^e secondaire (2009, 2010 et 2011)

Critères	Années	A (%)	B (%)	C (%)	D (%)	E (%)
Pertinence, clarté et précision	2009	15,0	61,8	19,4	3,0	0,8
Adaptation à la situation de communication	2010	15,8	59,5	22,5	1,3	0,9
Adaptation à la situation de communication	2011	15,7	59,8	21,8	1,9	0,8
Organisation stratégique	2009	29,7	61,6	8,2	0,3	0,2
Continuité et progression	2009	19,1	62,6	17,4	0,6	0,2
Cohérence du texte	2010	22,9	55,1	20,7	1,0	0,3
Cohérence du texte	2011	19,7	56,7	22,5	0,9	0,2
Utilisation des mots	2009	30,7	46,7	15,9	3,0	3,7
Utilisation d'un vocabulaire approprié	2010	60,5	27,3	7,8	1,3	3,1
Utilisation d'un vocabulaire approprié	2011	35,1	45,5	13,7	2,1	3,6
Construction des phrases et ponctuation	2009	18,5	38,1	24,7	7,7	11,1
Construction de phrases et ponctuation appropriées	2010	20,6	39,0	23,7	6,8	9,9
Construction de phrases et ponctuation appropriées	2011	21,1	39,0	23,1	6,5	10,3
Orthographe	2009	13,2	22,3	19,9	12,1	32,5
Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale	2010	14,0	22,9	19,8	12,0	31,3
Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale	2011	11,6	21,4	19,8	12,8	34,4

3.4.2 Analyse des résultats selon le sexe des élèves

3.4.2.1 Réussite à l'épreuve selon le sexe

Le tableau 29 illustre les taux de réussite obtenus par les filles et les garçons de 5^e secondaire à l'épreuve unique d'écriture de 2009 à 2011⁴⁰. Soulignons que, pour cette épreuve, la proportion de filles est toujours plus élevée que celle des garçons (par exemple, le groupe d'élèves qui a passé l'épreuve en juin 2011 était constitué de 54,3 % de filles et de 45,7 % de garçons), et ce, contrairement aux autres épreuves, où le pourcentage des filles est sensiblement le même que celui des garçons.

Pour l'année 2011, le taux de réussite des filles (83,9 %) est supérieur à celui des garçons (75,4 %), cette tendance ayant été la même au cours des trois années d'évaluation. Toutefois, en 2011, tant les filles que les garçons ont connu une légère diminution du taux de réussite à l'épreuve unique d'écriture.

Tableau 29 Taux de réussite à l'épreuve d'écriture selon le sexe, 5^e secondaire (2009, 2010 et 2011)

	2009			2010			2011		
	Filles (n = 33 212) (%)	Garçons (n = 28 254) (%)	Écart filles- garçons	Filles (n = 32 360) (%)	Garçons (n = 26 927) (%)	Écart Filles- garçons	Filles (n = 32 229) (%)	Garçons (n = 27 119) (%)	Écart filles- garçons
Taux de réussite	85,9	78,8	7,1	86,4	78,5	7,9	83,9	75,4	8,5

3.4.2.2 Longueur des textes selon le sexe

Le nombre moyen de mots écrits par les filles et les garçons de 5^e secondaire, à l'épreuve unique d'écriture, est présenté au tableau 30⁴¹. À la lumière de ce tableau, on constate qu'en 2011, les filles ont déclaré avoir rédigé en moyenne des textes plus longs (539,21 mots) que ceux des garçons (522,72 mots). La même tendance avait été observée en 2009 et en 2010, l'écart entre les deux sexes étant resté stable au cours des trois années d'évaluation.

Tableau 30 Nombre de mots du texte selon le sexe, 5^e secondaire (2009, 2010 et 2011)

	2009			2010			2011		
	Filles (n = 25 728) (%)	Garçons (n = 21 346) (%)	Écart filles- garçons	Filles (n = 27 620) (%)	Garçons (n = 22 530) (%)	Écart filles- garçons	Filles (n = 27 312) (%)	Garçons (n = 22 329) (%)	Écart filles- garçons
Nombre de mots	550,82	531,21	19,61	535,16	516,78	18,38	539,21	522,72	16,49

3.4.2.3 Réussite par critère selon le sexe

Le tableau 31 présente le taux de réussite en fonction du sexe chez les élèves de 5^e secondaire pour chacun des critères. Les écarts entre filles et garçons y figurent également. Pour l'ensemble des critères, et ce, tant en 2009 et en 2010 qu'en 2011, les filles affichent des taux de réussite supérieurs à ceux des garçons. Toutefois, les écarts entre les deux groupes sont peu prononcés, sauf en ce qui

⁴⁰ Pour cette épreuve, la comparaison des moyennes obtenues selon le sexe se trouve au tableau 22 de l'annexe 7.

⁴¹ Cette donnée est basée sur les élèves qui ont compté, et inscrit sur leur copie, le nombre de mots contenus dans leur texte.

concerne le critère portant sur l'orthographe. Ainsi, pour 2011, l'écart entre les deux groupes est de 14,8 points de pourcentage à ce critère. Cet écart a légèrement diminué en 2011, comparativement aux deux années précédentes. Toutefois, en 2011, le taux de réussite à ce critère était plus faible, tant chez les filles que chez les garçons.

Tableau 31 Taux de réussite par critère selon le sexe, 5^e secondaire (2009, 2010 et 2011)

2009				2010				2011			
Critères	Filles (n = 33 212) (%)	Garçons (n = 28 254) (%)	Écart filles- garçons	Critères	Filles (n = 32 360) (%)	Garçons (n = 26 927) (%)	Écart filles- garçons	Critères	Filles (n = 32 229) (%)	Garçons (n = 27 113) (%)	Écart filles- garçons
Pertinence, clarté et précision	96,7	95,5	1,2	Adaptation à la situation de communication	98,1	97,4	0,7	Adaptation à la situation de communication	97,7	96,7	1,0
Organisation stratégique	99,6	99,4	0,2								
Continuité et progression	99,2	99,1	0,1	Cohérence du texte	98,8	98,5	0,3	Cohérence du texte	99,0	98,8	0,2
Utilisation des mots	94,6	91,7	2,9	Utilisation d'un vocabulaire approprié	96,7	94,2	2,5	Utilisation d'un vocabulaire approprié	95,7	92,5	3,2
Construction des phrases et ponctuation	82,9	79,3	3,6	Construction de phrases et ponctuation appropriées	85,0	81,3	3,7	Construction de phrases et ponctuation appropriées	85,0	81,0	4,0
Orthographe	62,9	46,5	16,4	Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et grammaticale	64,0	47,9	16,1	Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et grammaticale	59,5	44,7	14,8

3.4.2.4 Répartition des cotes par critère selon le sexe

La répartition des cotes obtenues selon le sexe des élèves de 5^e secondaire pour chacun des critères, illustrée au tableau 32⁴², fournit des renseignements intéressants. En 2011, la proportion de filles obtenant la cote A ou B était plus élevée que celle des garçons pour tous les critères. Cette tendance a généralement été observée également en 2009 et en 2010.

Pour ce qui est plus particulièrement du critère *Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale*, les résultats montrent que près de 4 filles sur 10 (38,9 %) ont obtenu, en 2011, la cote A ou B, tandis que le quart des garçons (25,9 %) ont reçu l'une de ces cotes. En contrepartie, plus du quart des filles (28,1 %) ont mérité la cote E à ce critère, comparativement à 42,1 % des garçons.

⁴² Les données obtenues en 2009 et en 2010 sont présentées aux tableaux 29 et 30 de l'annexe 8.

Tableau 32 Répartition des cotes par critère selon le sexe, 5^e secondaire (2011)

Critères	A		B		C		D		E	
	(%)		(%)		(%)		(%)		(%)	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
Adaptation à la situation de communication	17,8	13,2	61,7	57,6	18,2	25,9	1,6	2,3	0,7	1,0
Cohérence du texte	22,9	15,9	57,8	55,3	18,3	27,6	0,8	1,0	0,2	0,2
Utilisation d'un vocabulaire approprié	35,3	34,9	46,3	44,4	14,1	13,2	2,2	2,1	2,1	5,4
Construction de phrases et ponctuation appropriées	22,6	19,3	39,9	38,0	22,5	23,7	6,2	6,8	8,8	12,2
Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale	14,4	8,3	24,5	17,6	20,6	18,8	12,4	13,2	28,1	42,1

3.4.3 Faits saillants et éléments d'interprétation - Résultats obtenus à l'épreuve unique d'écriture de 5^e secondaire

Faits saillants

Depuis 1986, le Ministère exige que tous les élèves terminant la 5^e secondaire passent l'épreuve unique d'écriture. L'élève doit rédiger un texte d'environ 500 mots en prenant soin d'*appuyer ses propos en élaborant des justifications et des argumentations*. Le personnel enseignant est familier avec ce type d'épreuve et en connaît les standards. En juin 2010, l'épreuve unique de 5^e secondaire a été renouvelée en fonction du Programme de formation de l'école québécoise. Des expérimentations menées par des universitaires ont démontré l'équivalence entre l'épreuve renouvelée et celle qui la précédait.

Il faut aussi considérer le fait qu'en 5^e secondaire, un certain nombre d'élèves au faible rendement scolaire ont déjà quitté le parcours de la formation générale : certains se sont tournés vers la formation professionnelle, la formation axée sur l'emploi ou la formation des adultes, alors que d'autres ont quitté l'école. De plus, en 5^e secondaire, le pourcentage de filles (54,3 % en 2011) qui ont fait l'épreuve est plus élevé que celui des garçons (45,7 %). L'analyse des résultats des épreuves uniques de 2009, de 2010 et de 2011 permet de dégager les tendances suivantes :

– Le taux de réussite à l'épreuve unique d'écriture a été égal ou supérieur à 80,0 % au cours des trois années d'évaluation. Il est demeuré stable de 2009 à 2010, puis a subi une légère diminution de 2,8 points de pourcentage de 2010 à 2011. Cette diminution est essentiellement attribuable à une baisse du taux de réussite au critère portant sur l'orthographe, puisque, pour les autres critères, les résultats sont demeurés stables et plutôt élevés.

– Bien que le taux de réussite à l'épreuve soit de 80,0 %, près de 20,0 % des élèves ont obtenu un résultat se situant à la limite du seuil de réussite (entre 60 et 69 sur 100).

– Lorsqu'on examine les taux de réussite par critère, on remarque que presque tous les élèves terminant leurs études secondaires ont réussi aux critères touchant la qualité de l'argumentation (*Adaptation à la situation de communication* et *Cohérence du texte*) et la composante lexicale (*Utilisation d'un vocabulaire approprié*).

– Quant au critère lié à la construction des phrases et à la ponctuation, plus de 80,0 % des élèves y ont réussi au cours des trois années d'évaluation.

– Au critère relatif à l'orthographe, les résultats des élèves de 5^e secondaire sont demeurés plutôt faibles : un taux de réussite de moins de 60,0 % pour chacune des trois années d'évaluation. De 2009 à 2010, le taux de réussite à ce critère a augmenté de 1,3 point de pourcentage, alors que, de 2010 à 2011, il a diminué de 4,0 points de pourcentage (passant de 56,7 % à 52,7 %).

– Le taux de réussite des filles à l'épreuve unique de 5^e secondaire est plus élevé que celui des garçons, cette tendance étant restée la même au cours des trois années d'évaluation. Ainsi, en 2011, 83,9 % des filles ont réussi l'épreuve, comparativement à 75,4 % des garçons.

– Un écart plus important est noté entre les garçons et les filles en ce qui a trait au taux de réussite au critère portant sur l'orthographe. En effet, relativement à ce critère, les filles surpassent les garçons de 14,8 à 16,4 points de pourcentage, selon les années.

Éléments d'interprétation

De 2009 à 2011, le taux de réussite à l'épreuve unique d'écriture a été égal ou supérieur à 80,0 %, ce qui signifie que 4 élèves sur 5 démontrent une compétence à écrire qui répond aux exigences ministérielles de

la fin du secondaire. Lorsqu'on compare les taux de réussite à l'épreuve unique d'écriture sur une décennie, soit de 2002 à 2011, on remarque des fluctuations d'une année à l'autre qui mettent en perspective les résultats obtenus de 2009 à 2011. Sous cet angle, les taux de réussite obtenus entre 2009 et 2011 apparaissent relativement stables.

Au cours des trois années d'évaluation, les taux de réussite aux critères portant sur l'adaptation à la situation de communication, la cohérence du texte et le vocabulaire sont demeurés très élevés. Ce résultat suggère que, dans l'ensemble, les élèves, filles comme garçons, répondent bien aux exigences ministérielles en ce qui a trait à ces aspects de l'écriture.

Par ailleurs, le critère relatif à l'orthographe se démarque par un taux de réussite nettement inférieur à celui des autres critères, et ce, au cours des trois années d'évaluation. Il apparaît ainsi que l'orthographe constitue un défi à relever pour plusieurs élèves, davantage des garçons que des filles, qui ne maîtrisent pas suffisamment les connaissances orthographiques exigées d'eux à la fin de leurs études secondaires. Ce résultat doit toutefois être interprété en considérant le fait que les exigences en orthographe à la fin du secondaire sont élevées et que l'élève doit écrire correctement tous les mots qu'il utilise et maîtriser un grand nombre de règles de grammaire. Soulignons également que ce critère fait l'objet de variabilité dans les résultats : alors qu'environ le tiers des élèves obtiennent la cote E pour ce critère, un autre tiers ont la cote A ou B.

4

ANALYSE DES RÉSULTATS DU QUESTIONNAIRE

Dans cette partie seront présentés les résultats du questionnaire rempli par les élèves des échantillons de la fin des 2^e et 3^e cycles du primaire et de la fin du 1^{er} cycle du secondaire qui ont effectué les épreuves d'écriture au cours des trois années d'évaluation. Ce questionnaire portait sur les perceptions et les pratiques des élèves à l'égard de la lecture et de l'écriture. En ce qui concerne les perceptions, pour faciliter la lecture des tableaux, les quatre choix de réponse ont été regroupés en deux catégories : *Entièrement ou plutôt d'accord* et *Pas vraiment ou pas du tout d'accord*. Pour les pratiques, les quatre choix ont été également regroupés : *Chaque jour ou une ou deux fois par semaine* et *Une ou deux fois par mois ou presque jamais*⁴³. Il est à noter que le nombre de répondantes et de répondants varie quelque peu selon les questions, car certains élèves n'ont pas répondu à tous les énoncés du questionnaire.

4.1 Réponses des élèves à chacune des questions, fin du 2^e cycle du primaire

4.1.1 Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture

Le tableau 33 présente la répartition des réponses des élèves de la fin du 2^e cycle du primaire au regard de la perception qu'ils ont d'eux-mêmes en tant que lecteurs et scripteurs ainsi que de leur motivation à lire et à écrire. À la lumière de ce tableau, on constate que la majorité des élèves, qu'ils aient répondu au questionnaire en 2009, en 2010 ou en 2011, se perçoivent comme de bons lecteurs et scripteurs, tout en déclarant aimer lire et écrire. Ils se considèrent cependant comme de meilleurs lecteurs que scripteurs et sont davantage motivés à lire qu'à écrire.

Lorsqu'on compare les perceptions selon les différentes cohortes d'élèves, on constate une relative stabilité des résultats. Une légère hausse de la motivation à écrire est toutefois observée entre les élèves de la cohorte de 2009 (69,9 %) et ceux de la cohorte de 2011 (75,4 %).

⁴³ Pour prendre connaissance des réponses complètes des élèves selon leur choix, on peut se référer à l'annexe 9.

Tableau 33 Répartition des réponses des élèves, perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture, fin du 2^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

<i>Indique à quel point tu es d'accord avec chacune des phrases suivantes.</i>	2009 (n ≥ 1321)		2010 (n ≥ 1315)		2011 (n ≥ 1265)	
	Entièrement d'accord ou plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord ou pas du tout d'accord (%)	Entièrement d'accord ou plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord ou pas du tout d'accord (%)	Entièrement d'accord ou plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord ou pas du tout d'accord (%)
Lecture						
Je suis une bonne lectrice ou un bon lecteur.	85,9	14,1	83,6	16,4	88,2	11,8
J'aime lire.	84,6	15,4	85,9	14,1	87,4	12,6
Écriture						
J'écris bien.	78,6	21,4	74,7	25,3	76,4	23,6
J'aime écrire des textes.	69,9	30,1	71,4	28,6	75,4	24,6

4.1.2 Pratiques de lecture

Les pratiques de lecture déclarées ont été sondées et le tableau 34 fait état des réponses des élèves de la fin du 2^e cycle du primaire. Au cours des trois années d'évaluation, les trois quarts des élèves de ce niveau scolaire déclarent avoir lu pour le plaisir en dehors de l'école au moins une fois par semaine. Au regard des pratiques de lecture en classe, autour de 60,0 % des élèves disent répondre au moins une fois par semaine à des questions sur un texte qu'ils ont à lire, autour de 25,0 % des élèves discutent de leurs lectures en petit groupe et environ 15,0 % d'entre eux utilisent un ordinateur pour lire en classe.

Les réponses des élèves sont restées sensiblement les mêmes au cours des trois années d'évaluation, hormis une légère baisse entre les résultats de 2009 et de 2011 pour ce qui est de la fréquence à laquelle les élèves déclarent discuter de leurs lectures en petit groupe en classe.

Tableau 34 Répartition des réponses des élèves, pratiques de lecture, fin du 2^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

<i>Combien de fois fais-tu les activités suivantes?</i>	2009 (n ≥ 1315)		2010 (n ≥ 1313)		2011 (n ≥ 1256)	
	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)
Je lis pour le plaisir en dehors de l'école.	77,5	22,5	74,8	25,2	76,2	23,8
Je discute de mes lectures en petit groupe à l'école.	28,6	71,4	26,9	73,1	24,1	75,9
Je réponds à des questions sur un texte que j'ai lu.	60,7	39,3	60,0	40,0	58,1	41,9
J'utilise un ordinateur pour faire des travaux de lecture à l'école.	16,4	83,6	14,4	85,6	15,0	85,0

4.1.3 Choix de livres en classe

Le tableau 35 présente les préférences des élèves de la fin du 2^e cycle du primaire en matière de lecture en classe. On remarque tout d'abord que ces élèves optent le plus souvent pour des lectures de fiction, que ce soit des bandes dessinées, des romans ou des miniromans, et ce, quelle que soit la cohorte qui a été sondée. Les réponses des élèves sont généralement restées les mêmes au cours des trois années d'évaluation.

Tableau 35 Répartition des réponses des élèves, choix de livres en classe, fin du 2^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

<i>Lorsque tu choisis un livre pour toi-même à l'école, quel type de livre choisis-tu?</i>	2009 (n ≥ 1282)		2010 (n ≥ 1296)		2011 (n ≥ 1237)	
	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)
Bande dessinée	61,6	38,4	60,3	39,7	63,4	36,6
Album illustré	27,6	72,4	28,9	71,1	29,6	70,4
Miniroman	52,4	47,6	55,6	44,4	52,1	47,9
Roman	54,1	45,9	55,6	44,4	54,2	45,8
Revue, magazine ou journal	36,8	63,2	34,9	65,1	35,0	65,0
Livre documentaire	31,3	68,7	33,2	66,8	32,7	67,3
Biographie	14,0	86,0	10,0	90,0	10,8	89,2
Recueil de nouvelles	17,5	82,5	16,8	83,2	16,8	83,2
Recueil de poèmes	12,0	88,0	10,7	89,3	9,5	90,5
Recueil de contes	23,3	76,7	23,9	76,1	22,6	77,4

4.1.4 Stratégies d'écriture utilisées

En ce qui concerne les stratégies utilisées par les élèves de la fin du 2^e cycle du primaire lorsqu'ils rédigent, le tableau 36 montre que la plupart disent relire leur texte pour vérifier s'ils ont fait des erreurs tout en déclarant vouloir améliorer leur texte à l'étape de la révision. Ils sont moins nombreux à faire un plan avant d'écrire et encore moins nombreux à faire lire leur texte à un pair pour vérifier sa compréhension⁴⁴. Une légère hausse est observée entre les différentes cohortes dans l'emploi de la stratégie qui consiste à faire un plan et de celle qui vise à améliorer le texte.

Tableau 36 Répartition des réponses des élèves, stratégies d'écriture utilisées, fin du 2^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

<i>Indique à quel point tu es d'accord avec chacune des phrases suivantes.</i>	2009 (n ≥ 1320)		2010 (n ≥ 1318)		2011 (n ≥ 1263)	
	Entièrement d'accord ou plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord ou pas du tout d'accord (%)	Entièrement d'accord ou plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord ou pas du tout d'accord (%)	Entièrement d'accord ou plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord ou pas du tout d'accord (%)
J'essaie d'améliorer mes textes.	91,8	8,2	91,5	8,5	93,9	6,1
Quand j'ai fini d'écrire, je relis mon texte et je vérifie si j'ai fait des fautes.	87,0	13,0	86,8	13,2	88,5	11,5
Avant d'écrire, je fais un plan.	-	-	76,0	24,0	79,5	20,5
Je fais lire mon texte à un ami ou une amie pour vérifier s'il ou elle l'a compris.	-	-	38,2	61,8	39,7	60,3

⁴⁴ Ces énoncés ont été ajoutés dans le questionnaire depuis 2010.

4.1.5 Pratiques d'écriture à l'extérieur de l'école

Le tableau 37 fait état des pratiques d'écriture des élèves de la fin du 2^e cycle du primaire à l'extérieur de l'école⁴⁵. En 2011, comme on peut le constater à la lumière de ce tableau, plus de 1 élève sur 4 disait écrire des histoires ou un journal personnel au moins une fois par semaine. Plus de 4 élèves sur 10 déclaraient clavarder sur Internet ou lire des courriels et y répondre sur une base hebdomadaire. Ces données sont demeurées stables de 2010 à 2011.

Tableau 37 Répartition des réponses des élèves, activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école, fin du 2^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

<i>En dehors de l'école, à quelle fréquence accordes-tu du temps aux activités suivantes?</i>	2010 (n ≥ 1308)		2011 (n ≥ 1260)	
	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)
Écrire dans un journal personnel	26,7	73,3	28,0	72,0
Lire et répondre à tes courriels	46,4	53,6	43,5	56,5
Écrire des histoires	24,5	75,5	26,0	74,0
Écrire des poèmes ou des chansons	17,9	82,1	18,7	81,3
Clavarder (« tchater ») sur Internet	47,2	52,8	47,5	52,5

4.2 Réponses des élèves à chacune des questions, fin du 3^e cycle du primaire

4.2.1 Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture

Le tableau 38 présente les perceptions des élèves de la fin du 3^e cycle du primaire à l'égard de la lecture et de l'écriture. Au cours des trois années d'évaluation, la majorité des élèves de ce niveau scolaire ont déclaré être de bons lecteurs et aimer lire. Ils sont cependant moins nombreux à se percevoir comme étant de bons scripteurs et à aimer écrire. Les réponses des élèves sont restées sensiblement les mêmes au cours des trois années.

Tableau 38 Répartition des réponses des élèves, perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture, fin du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

<i>Indique à quel point tu es d'accord avec chacune des phrases suivantes.</i>	2009 (n ≥ 1352)		2010 (n ≥ 1250)		2011 (n ≥ 1218)	
	Entièrement d'accord ou plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord ou pas du tout d'accord (%)	Entièrement d'accord ou plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord ou pas du tout d'accord (%)	Entièrement d'accord ou plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord ou pas du tout d'accord (%)
Lecture						
Je suis une bonne lectrice ou un bon lecteur.	80,2	19,8	82,9	17,1	83,2	16,8
J'aime lire.	77,9	22,1	79,7	20,3	81,9	18,1
Écriture						
J'écris bien.	69,7	30,3	71,6	28,4	71,3	28,7
J'aime écrire des textes.	63,0	37,0	64,8	35,2	65,0	35,0

⁴⁵ Ces énoncés ont été ajoutés dans le questionnaire depuis 2010.

4.2.2 Pratiques de lecture

Les pratiques de lecture chez les élèves de la fin du 3^e cycle du primaire ont été sondées. La répartition des réponses des élèves se trouve au tableau 39. On peut y constater qu'au cours des trois années d'évaluation, autour de 7 élèves sur 10 ont déclaré lire pour le simple plaisir à la maison au moins une fois par semaine. En ce qui a trait aux activités de lecture en classe, les élèves ont dit, en ordre décroissant, répondre à des questions sur un texte lu, discuter de leurs lectures en petit groupe et utiliser l'ordinateur pour leurs travaux de lecture. La répartition des réponses des élèves est restée sensiblement la même parmi les trois cohortes, hormis une légère baisse entre la cohorte de 2009 et celle de 2011 en ce qui concerne la pratique de la lecture en petit groupe.

Tableau 39 Répartition des réponses des élèves, pratiques de lecture, fin du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

<i>Combien de fois fais-tu les activités suivantes?</i>	2009 (n ≥ 1348)		2010 (n ≥ 1241)		2011 (n ≥ 1212)	
	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)
Je lis pour le plaisir en dehors de l'école.	69,6	30,4	70,0	30,0	71,1	28,9
Je discute de mes lectures en petit groupe à l'école.	20,6	79,4	18,0	82,0	16,2	83,8
Je réponds à des questions sur un texte que j'ai lu.	38,9	61,1	37,2	62,8	36,6	63,4
J'utilise un ordinateur pour faire des travaux de lecture à l'école.	16,6	83,4	15,2	84,8	14,5	85,5

4.2.3 Choix de livres en classe

Le tableau 40 présente les préférences de l'ensemble des élèves de la fin du 3^e cycle du primaire en matière de lecture en classe sur une base hebdomadaire. Les bandes dessinées, les romans de même que les revues, les magazines ou les journaux demeurent les genres de textes les plus populaires chez les élèves de ce niveau scolaire. La fréquence à laquelle les élèves déclarent lire ces ouvrages est restée sensiblement la même au cours des trois années d'évaluation. Cependant, on dénote une légère baisse de fréquence dans le choix du miniroman entre les cohortes de 2009 et de 2011, ainsi qu'une légère hausse dans la lecture de revues, de magazines ou de journaux entre ces deux mêmes cohortes.

Tableau 40 Répartition des réponses des élèves, choix de livres en classe, fin du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

<i>Lorsque tu choisis un livre pour toi-même à l'école, quel type de livre choisis-tu?</i>	2009 (n ≥ 1330)		2010 (n ≥ 1240)		2011 (n ≥ 1199)	
	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)
Bande dessinée	54,2	45,8	51,8	48,2	55,3	44,7
Album illustré	19,8	80,2	17,9	82,1	15,1	84,9
Miniroman	37,4	62,6	36,5	63,5	34,3	65,7
Roman	58,1	41,9	61,6	38,4	61,9	38,1
Revue, magazine ou journal	39,9	60,1	43,7	56,3	44,2	55,8
Livre documentaire	22,7	77,3	23,0	77,0	21,9	78,1
Biographie	9,1	90,9	8,5	91,5	8,5	91,5
Recueil de nouvelles	13,2	86,6	12,1	87,9	14,1	85,9
Recueil de poèmes	7,7	92,3	6,2	93,8	6,4	93,6
Recueil de contes	11,5	88,5	11,4	88,6	10,1	89,9

4.2.4 Stratégies d'écriture utilisées

Les élèves de la fin du 3^e cycle du primaire ont été questionnés à propos des stratégies qu'ils utilisent lorsqu'ils écrivent un texte. À la lumière du tableau 41, il ressort que la plupart d'entre eux essaient d'améliorer leur texte et de le relire en vérifiant s'ils ont fait des erreurs. En 2011, près de 7 élèves sur 10 ont déclaré faire un plan avant d'écrire et près de 4 sur 10 ont dit faire relire leur texte à un pair pour vérifier sa compréhension⁴⁶. Au cours des trois années d'évaluation, quelques différences ont été observées entre les cohortes, dont une légère hausse dans l'utilisation de la stratégie de relecture du texte et la rédaction d'un plan avant d'écrire.

Tableau 41 Répartition des réponses des élèves, stratégies d'écriture utilisées, fin du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

<i>Indique à quel point tu es d'accord avec chacune des phrases suivantes.</i>	2009 (n ≥ 1354)		2010 (n ≥ 1249)		2011 (n ≥ 1217)	
	Entièrement d'accord ou plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord ou pas du tout d'accord (%)	Entièrement d'accord ou plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord ou pas du tout d'accord (%)	Entièrement d'accord ou plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord ou pas du tout d'accord (%)
J'essaie d'améliorer mes textes.	92,7	7,3	93,9	6,1	94,1	5,9
Quand j'ai fini d'écrire, je relis mon texte et je vérifie si j'ai fait des fautes.	88,9	11,1	90,8	9,2	92,9	7,1
Avant d'écrire, je fais un plan.	-	-	59,7	40,3	67,1	32,9
Je fais lire mon texte à un ami ou une amie pour vérifier s'il ou elle l'a compris.	-	-	41,1	58,9	39,8	60,2

⁴⁶ Ces énoncés ont été ajoutés dans le questionnaire depuis 2010.

4.2.5 Pratiques d'écriture à l'extérieur de l'école

Le tableau 42 présente la répartition des réponses données par les élèves de la fin du 3^e cycle du primaire, en 2010 et en 2011, en matière de pratiques d'écriture à l'extérieur de l'école⁴⁷. Il ressort que plus de 60,0 % des élèves de ce niveau scolaire utilisent l'ordinateur à la maison pour lire leurs courriels et y répondre ou pour clavarder sur Internet sur une base hebdomadaire. Selon une moindre fréquence ont été mentionnées, en ordre décroissant, la tenue d'un journal personnel, l'écriture de poèmes ou de chansons et celle d'histoires. Aucune différence notable n'est observée entre les deux cohortes d'élèves.

Tableau 42 Répartition des réponses des élèves, activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école, fin du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

<i>En dehors de l'école, à quelle fréquence accordes-tu du temps aux activités suivantes?</i>	2010 (n ≥ 1248)		2011 (n ≥ 1219)	
	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)
Écrire dans un journal personnel	22,6	77,4	20,7	79,3
Lire et répondre à tes courriels	64,2	35,8	64,2	35,8
Écrire des histoires	16,7	83,3	13,9	86,1
Écrire des poèmes ou des chansons	15,8	84,2	14,6	85,4
Clavarder (« chater ») sur Internet	71,0	29,0	73,6	26,4

4.3 Réponses des élèves à chacune des questions, fin du 1^{er} cycle du secondaire

4.3.1 Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture

Les réponses des élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire, au regard de leur perception de leur compétence ainsi que de leur motivation à lire et à écrire, se trouvent au tableau 43. En ce qui concerne les trois années d'évaluation, la majorité des élèves de ce niveau scolaire s'estiment compétents en lecture (environ 75,0 %) et disent aimer lire (environ 65,0 %). Pour ce qui est de l'acte d'écrire, autour de 60,0 % d'entre eux estiment être de bons scripteurs et disent aimer écrire. Ces réponses sont demeurées stables d'une cohorte à l'autre.

⁴⁷ Ces énoncés ont été ajoutés dans le questionnaire depuis 2010.

Tableau 43 Répartition des réponses des élèves, perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)

<i>Indique à quel point tu es d'accord avec chacune des phrases suivantes.</i>	2009 (n ≥ 1194)		2010 (n ≥ 1192)		2011 (n ≥ 1177)	
	Entièrement d'accord ou plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord ou pas du tout d'accord (%)	Entièrement d'accord ou plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord ou pas du tout d'accord (%)	Entièrement d'accord ou plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord ou pas du tout d'accord (%)
Lecture						
Je suis une bonne lectrice ou un bon lecteur.	75,7	24,3	75,6	24,4	74,4	25,6
J'aime lire.	64,1	35,9	66,3	33,7	66,9	33,1
J'écris bien.	60,4	39,6	62,6	37,4	61,6	38,4
J'aime écrire des textes.	57,6	42,4	58,1	41,9	59,1	40,9

4.3.2 Pratiques de lecture

En ce qui concerne les pratiques de lecture des élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire, le tableau 44 montre qu'au cours des trois années d'évaluation, autour de 1 élève sur 2 a déclaré lire avec plaisir au moins une fois par semaine en dehors de l'école. Pour ce qui est de la lecture en classe, les élèves ont dit le plus souvent répondre à des questions sur un texte déjà lu. L'utilisation de l'ordinateur et la discussion en petit groupe autour des lectures effectuées sont des activités scolaires moins fréquentes. La fréquence à laquelle les élèves déclarent pratiquer cette dernière activité a diminué au cours des trois années d'évaluation.

Tableau 44 Répartition des réponses des élèves, pratiques de lecture, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)

<i>Combien de fois fais-tu les activités suivantes?</i>	2009 (n ≥ 1182)		2010 (n ≥ 1185)		2011 (n ≥ 1169)	
	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)
Je lis pour le plaisir en dehors de l'école.	50,2	49,8	49,9	50,1	48,1	51,9
Je discute de mes lectures en petit groupe à l'école.	10,8	89,2	8,1	91,9	7,3	92,7
Je réponds à des questions sur un texte que j'ai lu.	22,1	77,9	21,9	78,1	19,2	80,8
J'utilise un ordinateur pour faire des travaux de lecture à l'école.	20,7	79,3	18,7	81,3	17,7	82,3

4.3.3 Choix de livres en classe

Au cours des trois années d'évaluation, les élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire ont été interrogés sur leur choix de lecture en classe. Le tableau 45 montre que les élèves de la cohorte de 2011 lisent principalement, en ordre décroissant pour ce qui est de la fréquence, des romans, des

revues, des magazines ou des journaux, des bandes dessinées ou encore des miniromans. Cet ordre est resté sensiblement le même au cours des trois années d'évaluation.

Tableau 45 Répartition des réponses des élèves, choix de livres en classe, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)

<i>Lorsque tu choisis un livre pour toi-même à l'école, quel type de livre choisis-tu?</i>	2009 (n ≥ 1177)		2010 (n ≥ 1178)		2011 (n ≥ 1163)	
	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)
Bande dessinée	22,5	77,5	23,9	76,1	24,8	75,2
Album illustré	9,7	90,3	9,0	91,0	9,2	90,8
Miniroman	18,0	82,0	16,5	83,5	18,6	81,4
Roman	42,9	57,1	43,7	56,3	44,6	55,4
Revue, magazine ou journal	45,1	54,9	40,6	59,4	42,2	57,8
Livre documentaire	13,2	86,8	11,5	88,5	15,5	84,5
Biographie	6,3	93,7	6,7	93,3	7,3	92,7
Recueil de nouvelles	10,2	89,8	10,1	89,9	10,7	89,3
Recueil de poèmes	7,5	92,5	6,2	93,8	5,8	94,2
Recueil de contes	7,9	92,1	6,3	93,7	7,5	92,5

4.3.4 Stratégies d'écriture utilisées

En ce qui concerne les stratégies d'écriture, le tableau 46 fait ressortir que la plupart des élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire déclarent essayer d'améliorer leur texte et le relire pour vérifier s'il est correct sur le plan orthographique. En 2010 et en 2011, plus de 1 élève sur 2 a dit faire un plan avant d'écrire et plus du tiers ont mentionné faire relire leur texte à un ou une camarade pour vérifier sa compréhension⁴⁸.

Tableau 46 Répartition des réponses des élèves, stratégies d'écriture utilisées, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)

<i>Indique à quel point tu es d'accord avec chacune des phrases suivantes.</i>	2009 (n ≥ 1193)		2010 (n ≥ 1192)		2011 (n ≥ 1176)	
	Entièrement d'accord ou plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord ou pas du tout d'accord (%)	Entièrement d'accord ou plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord ou pas du tout d'accord (%)	Entièrement d'accord ou plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord ou pas du tout d'accord (%)
J'essaie d'améliorer mes textes	92,3	7,7	91,3	8,7	93,2	6,8
Quand j'ai fini d'écrire, je relis mon texte et je vérifie si j'ai fait des fautes.	89,0	11,0	92,8	7,2	92,5	7,5
Avant d'écrire, je fais un plan.	-	-	54,4	45,6	57,8	42,2
Je fais lire mon texte à un ami ou une amie pour vérifier s'il ou elle l'a compris.	-	-	33,8	66,2	37,1	62,9

⁴⁸ Ces énoncés ont été ajoutés dans le questionnaire depuis 2010.

4.3.5 Pratiques d'écriture à l'extérieur de l'école

Le tableau 47 présente les pratiques d'écriture des élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire à l'extérieur de l'école⁴⁹. À la lumière de ce tableau, il ressort que près de 85,0 % des élèves de ce niveau scolaire disent clavarder sur Internet et que près de 75,0 % d'entre eux disent lire et écrire des courriels sur une base hebdomadaire. Écrire dans un journal personnel, écrire des poèmes ou des chansons et écrire des histoires demeurent des pratiques scripturales moins rapportées par les élèves. Ces tendances sont restées les mêmes au cours de 2010 et de 2011.

Tableau 47 Répartition des réponses des élèves, activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)

<i>En dehors de l'école, à quelle fréquence accordes-tu du temps aux activités suivantes?</i>	2010 (n ≥ 1248)		2011 (n ≥ 1172)	
	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)	Chaque jour ou une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois ou presque jamais (%)
Écrire dans un journal personnel	14,5	85,5	13,7	86,3
Lire et répondre à tes courriels	75,4	24,6	73,9	26,1
Écrire des histoires	11,9	88,1	12,0	88,0
Écrire des poèmes ou des chansons	15,3	84,7	12,7	87,3
Clavarder (« chater ») sur Internet	84,6	15,4	85,9	14,1

4.4 Analyse des réponses selon le sexe des élèves

Dans cette partie seront présentées les réponses données au questionnaire par les filles et les garçons en 2011. Pour déterminer s'il existe un écart entre les deux groupes, le test non paramétrique du khi-deux (χ^2) a été utilisé, avec trois différents seuils de significativité ($p < 0,05$; $p < 0,01$ ou $p < 0,001$).

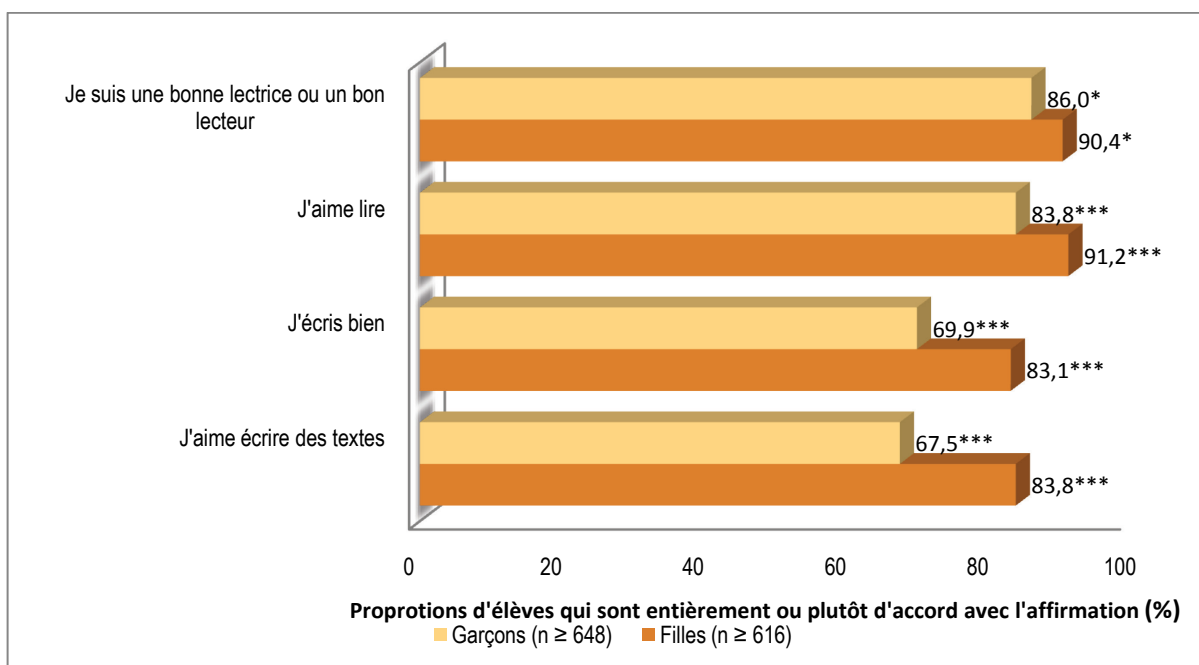
4.4.1 Fin du 2^e cycle du primaire

4.4.1.1 Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture chez les filles et les garçons

La figure 6 présente les réponses données par les filles et les garçons de la fin du 2^e cycle du primaire, en 2011, en ce qui a trait à leur perception de compétence et à leur motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture. Malgré le nombre élevé de garçons qui ont le sentiment d'être compétents en lecture et en écriture et qui rapportent être motivés à lire et à écrire, il demeure que les filles se perçoivent comme plus compétentes qu'eux, tout en étant davantage motivées à lire et à écrire. Ces différences entre les deux groupes sont significatives sur le plan statistique. On observe également que les écarts de perceptions entre filles et garçons sont plus marqués en écriture qu'en lecture. Des résultats relativement similaires avaient été obtenus en 2009 et en 2010 pour ce niveau scolaire.

⁴⁹ Ces énoncés ont été ajoutés dans le questionnaire depuis 2010.

Figure 6 Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture selon le sexe des élèves, fin du 2^e cycle du primaire (2011)

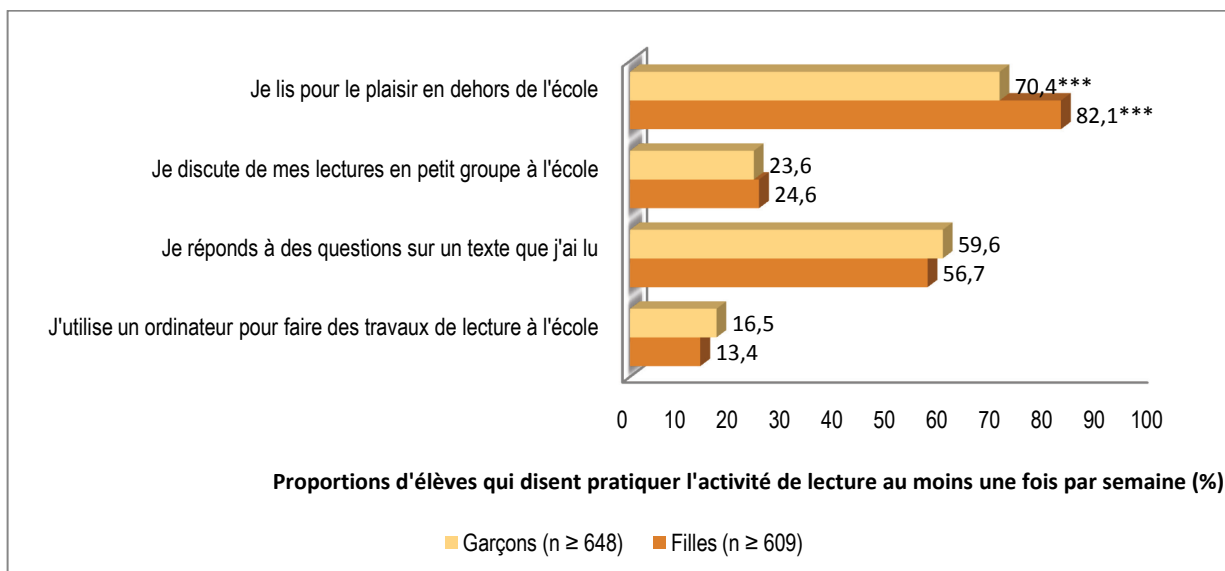


* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (test du χ^2)

4.4.1.2 Pratiques de lecture chez les filles et les garçons

Les différentes pratiques entourant la lecture chez les filles et les garçons de la fin du 2^e cycle du primaire, pour l'année 2011, sont illustrées dans la figure 7. Il s'avère que les filles déclarent lire plus souvent pour le plaisir en dehors de l'école que les garçons. Aucune différence significative n'est observée entre les deux groupes d'élèves en ce qui a trait aux autres activités pratiquées en classe autour de la lecture. Ces résultats sont demeurés constants au cours des trois années d'évaluation.

Figure 7 Pratiques de lecture hebdomadaires selon le sexe des élèves, fin du 2^e cycle du primaire (2011)

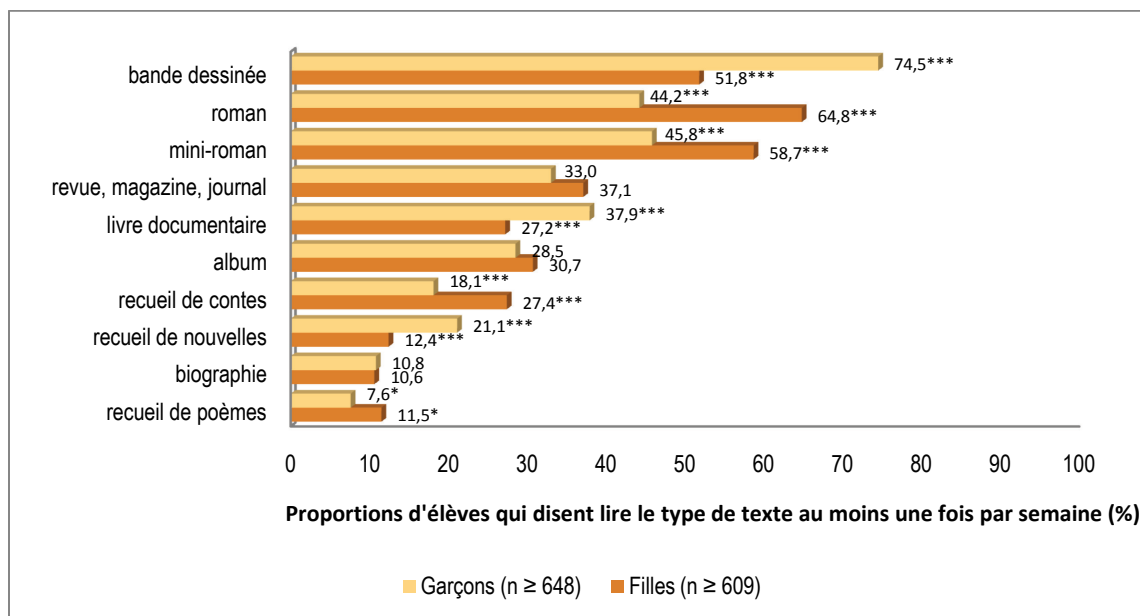


* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (test du χ^2)

4.4.1.3 Choix de livres en classe par les filles et les garçons

Les lectures préférées en classe des filles et des garçons de la fin du 2^e cycle du primaire, pour l'année 2011, sont présentées à la figure 8. Comme on peut le constater, les filles préfèrent les romans (64,8 % d'entre elles en lisent au moins une fois par semaine), les miniromans (58,7 %) et les contes (27,4 %). Bien que les garçons déclarent, eux aussi, aimer lire des romans et des miniromans (respectivement 44,2 % et 45,8 %), ce sont les bandes dessinées (74,5 %) et les livres documentaires (37,9 %) qui sont prisés par eux. Du même souffle, il faut noter qu'une bonne proportion de filles disent lire également des bandes dessinées (51,8 %). Les deux groupes d'élèves préfèrent lire, dans une même proportion, les revues, les magazines ou les journaux, les albums et les biographies. Ces proportions sont restées sensiblement les mêmes pour les cohortes d'élèves de 2009 et de 2010.

Figure 8 Lectures hebdomadaires à l'école selon le sexe des élèves, fin du 2^e cycle du primaire (2011)

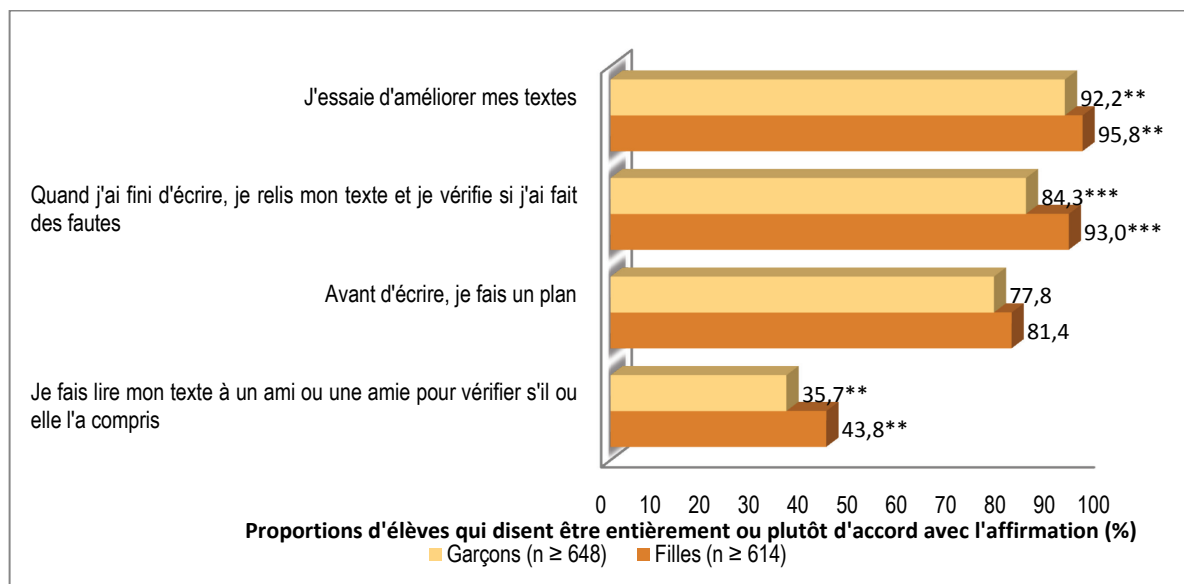


* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (test du χ^2)

4.4.1.4 Stratégies d'écriture utilisées par les filles et les garçons

La figure 9 présente les différentes stratégies d'écriture mobilisées par les filles et les garçons de la fin du 2^e cycle du primaire en 2011. Bien que la plupart des garçons rapportent essayer d'améliorer leur texte, les filles disent utiliser cette stratégie dans une mesure sensiblement plus élevée. De plus, elles rapportent utiliser davantage que les garçons les stratégies qui consistent à relire le texte une fois écrit et à le faire lire à un pair pour vérifier sa compréhension, ces différences étant significatives sur le plan statistique.

Figure 9 Stratégies d'écriture utilisées selon le sexe des élèves, fin du 2^e cycle du primaire (2011)

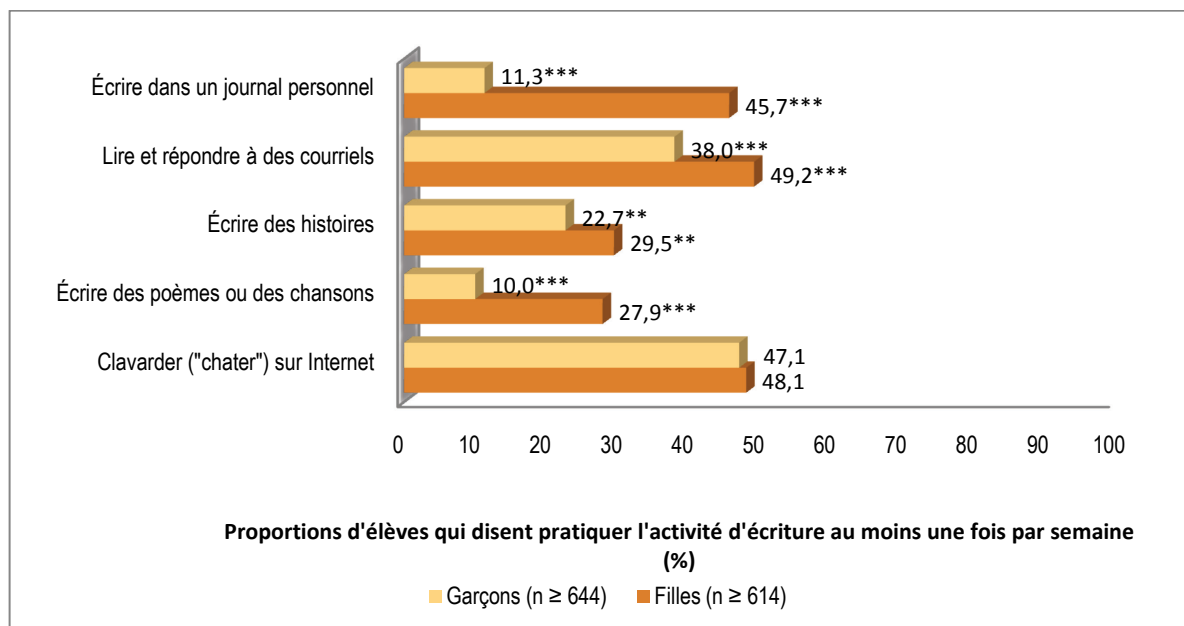


* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (test du χ^2)

4.4.1.5 Activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école par les filles et les garçons

Comme le montre la figure 10, filles et garçons de la fin du 2^e cycle du primaire se distinguaient, en 2011, par la fréquence à laquelle ils s'adonnaient à des activités d'écriture à l'extérieur de l'école. On constate ainsi que, comme en 2010, les filles déclaraient écrire plus souvent que les garçons, et ce, pour toutes les activités proposées dans le questionnaire, excepté pour le clavardage, activité pratiquée à la même fréquence par les deux sexes.

Figure 10 Activités d'écriture hebdomadaires pratiquées à l'extérieur de l'école selon le sexe des élèves, fin du 2^e cycle du primaire (2011)



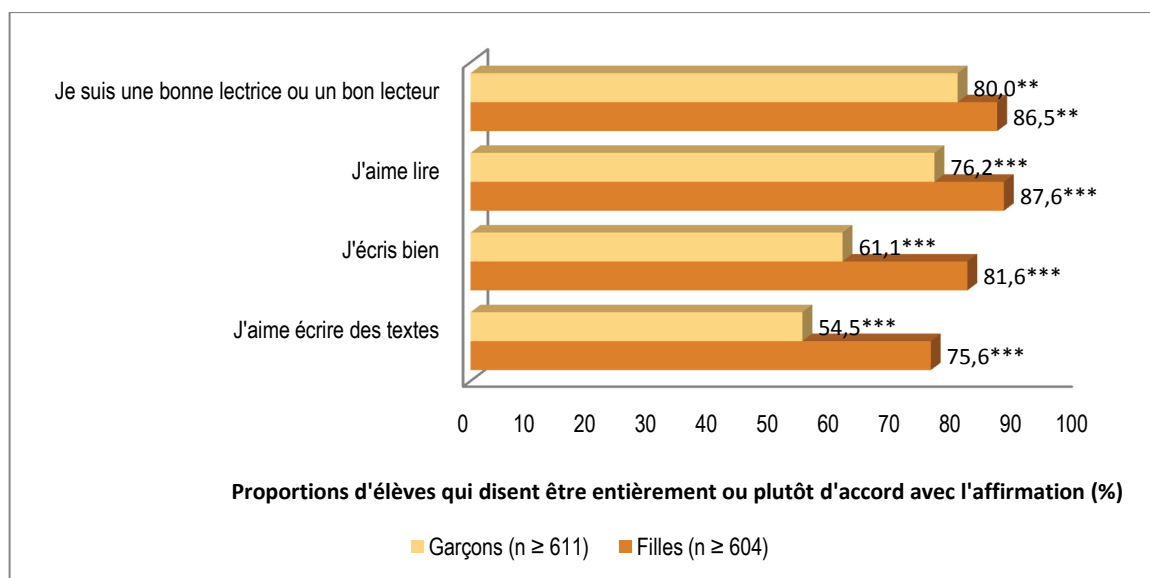
* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (test du χ^2)

4.4.2 Fin du 3^e cycle du primaire

4.4.2.1 Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture chez les filles et les garçons

La figure 11 illustre le pourcentage de filles et de garçons de la fin du 3^e cycle du primaire qui ont affirmé, en 2011, se sentir compétents en lecture et en écriture et motivés à lire et à écrire. Comme les années précédentes, la perception de la compétence en lecture et en écriture ainsi que la motivation à lire et à écrire sont plus élevées chez les filles que chez les garçons. Notons que l'écart entre les filles et les garçons est plus important en écriture qu'en lecture.

Figure 11 Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture selon le sexe des élèves, fin du 3^e cycle du primaire (2011)

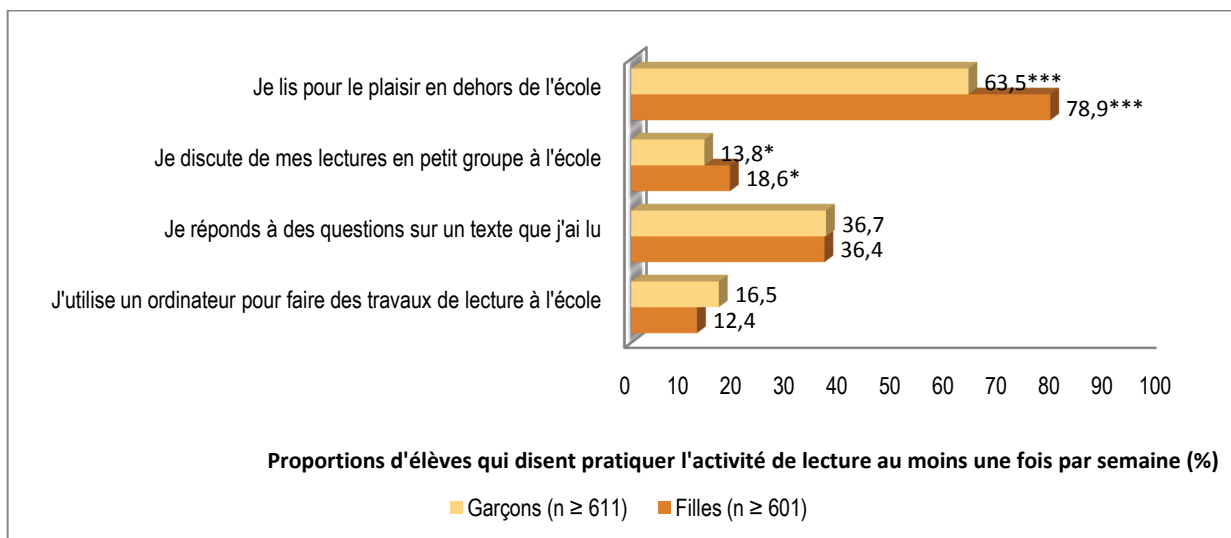


* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (test du χ^2)

4.4.2.2 Pratiques de lecture chez les filles et les garçons

Les pratiques de lecture hebdomadaires déclarées par les filles et les garçons de la fin du 3^e cycle du primaire sont illustrées à la figure 12. Comme en 2009 et en 2010, les filles de la cohorte de 2011 ont rapporté lire plus fréquemment par plaisir en dehors de l'école que leurs pairs masculins. Selon elles, en classe, elles discutent plus fréquemment de leurs lectures en petit groupe que les garçons. Cependant, répondre à des questions sur un texte lu et utiliser un ordinateur pour lire sont deux activités que les filles et les garçons estiment pratiquer à la même fréquence en classe.

Figure 12 Pratiques de lecture hebdomadaires selon le sexe des élèves, fin du 3^e cycle du primaire (2011)

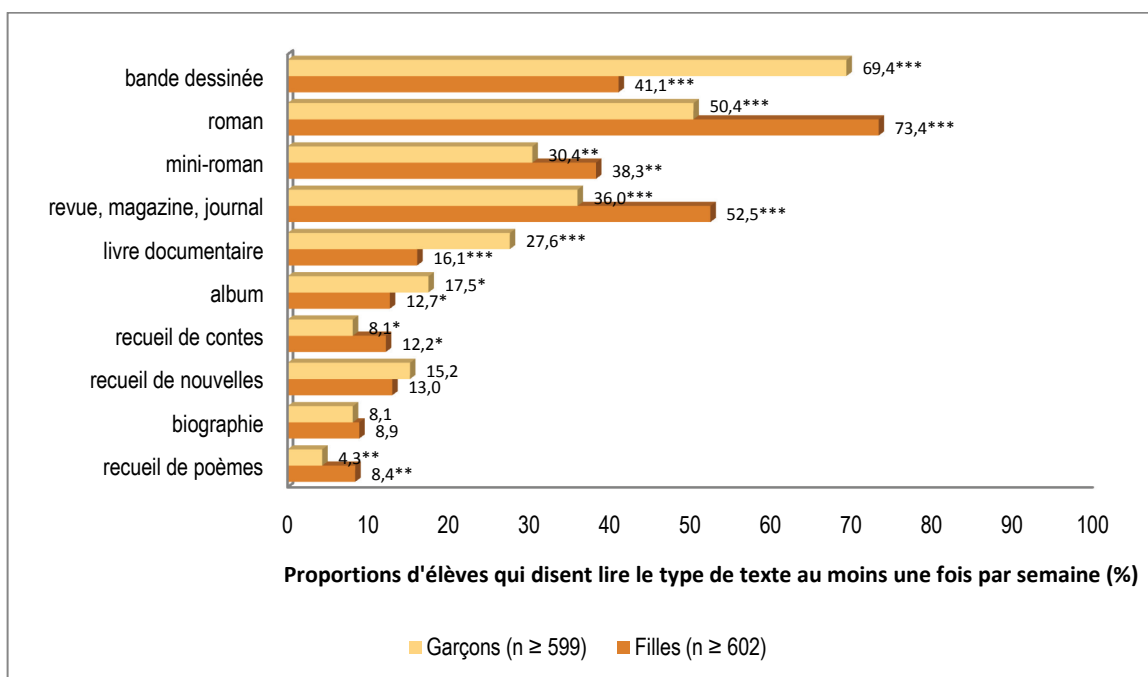


* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (test du χ^2)

4.4.2.3 Choix de livres en classe par les filles et les garçons

En ce qui a trait aux genres textuels prisés par les filles et les garçons de la fin du 3^e cycle du primaire, la figure 13 montre qu'en classe, les filles préfèrent lire des romans, des miniromans ainsi que des revues, des magazines ou des journaux, tandis que les garçons optent davantage pour des bandes dessinées, des livres documentaires et des albums. Toutefois, les garçons apprécient également la lecture de romans, puisque plus de la moitié d'entre eux (50,4 %) rapportent en lire en classe au moins une fois par semaine. Les résultats sont sensiblement les mêmes qu'en 2009 et en 2010.

Figure 13 Lectures hebdomadaires à l'école selon le sexe des élèves, fin du 3^e cycle du primaire (2011)

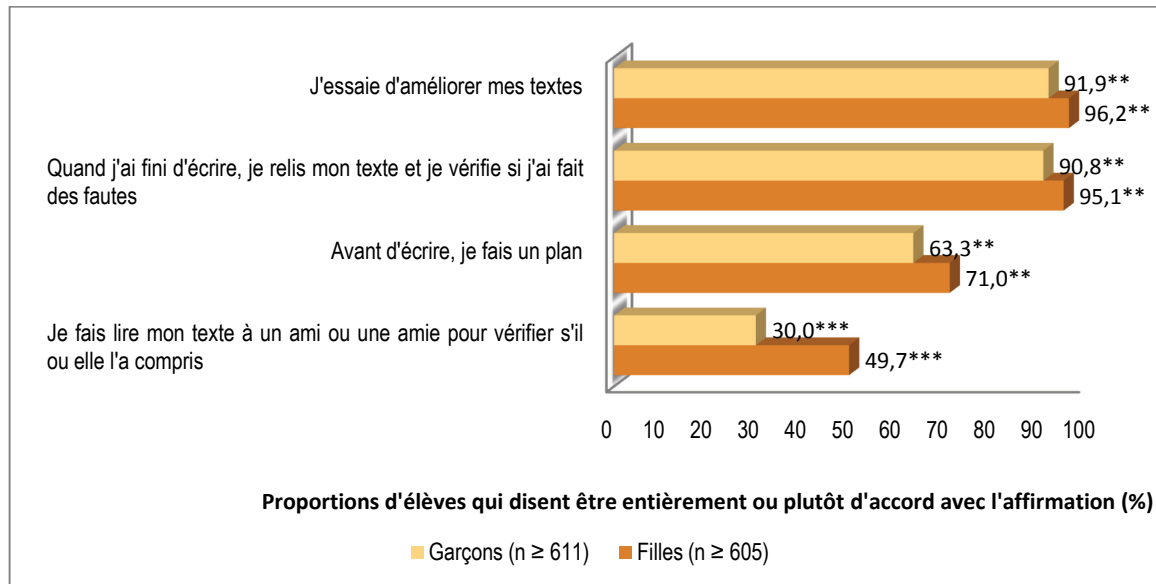


* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (test du χ^2)

4.4.2.4 Stratégies d'écriture utilisées par les filles et les garçons

La fréquence selon laquelle diverses stratégies d'écriture ont été utilisées par les filles et les garçons de la fin du 3^e cycle du primaire en 2011 est illustrée à la figure 14. On remarque que les filles ont dit utiliser davantage les quatre stratégies d'écriture déclinées dans le questionnaire que les garçons, les différences étant toutes significatives sur le plan statistique.

Figure 14 Stratégies d'écriture utilisées selon le sexe des élèves, fin du 3^e cycle du primaire (2011)

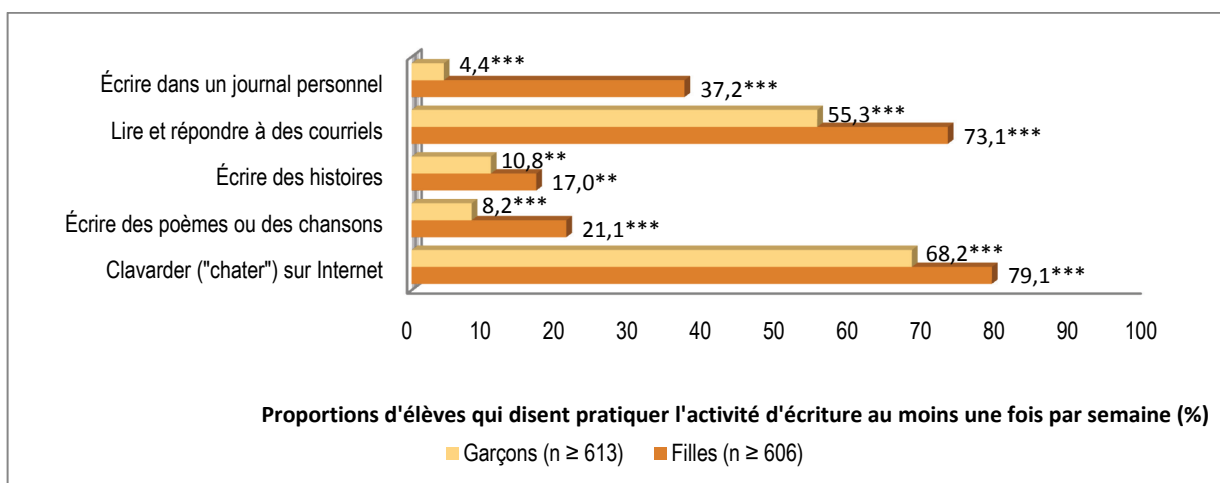


* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (test du χ^2)

4.4.2.5 Activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école par les filles et les garçons

Les filles et les garçons de la fin du 3^e cycle du primaire ont été questionnés à propos de leurs activités scripturales pratiquées à l'extérieur de l'école en 2011. Comme le montre la figure 15, les écarts dans les réponses données selon le sexe des élèves sont tous significatifs sur le plan statistique : les filles ont rapporté qu'elles écrivent plus souvent que les garçons. Par exemple, plus de 1 fille sur 3 tient un journal personnel au moins une fois par semaine (37,2 %), contrairement à 4,4 % des garçons. Comme en 2010, plus de 7 filles sur 10 ont affirmé écrire des courriels (73,1 %) ou clavarder (79,1 %) au moins une fois par semaine. Ces deux pratiques d'écriture sont néanmoins adoptées également par les garçons, puisque plus de la moitié d'entre eux écrivent des courriels (55,3 %) et que plus des deux tiers clavardent (68,2 %) sur une base hebdomadaire.

Figure 15 Activités d'écriture hebdomadaires pratiquées à l'extérieur de l'école selon le sexe des élèves, fin du 3^e cycle du primaire (2011)



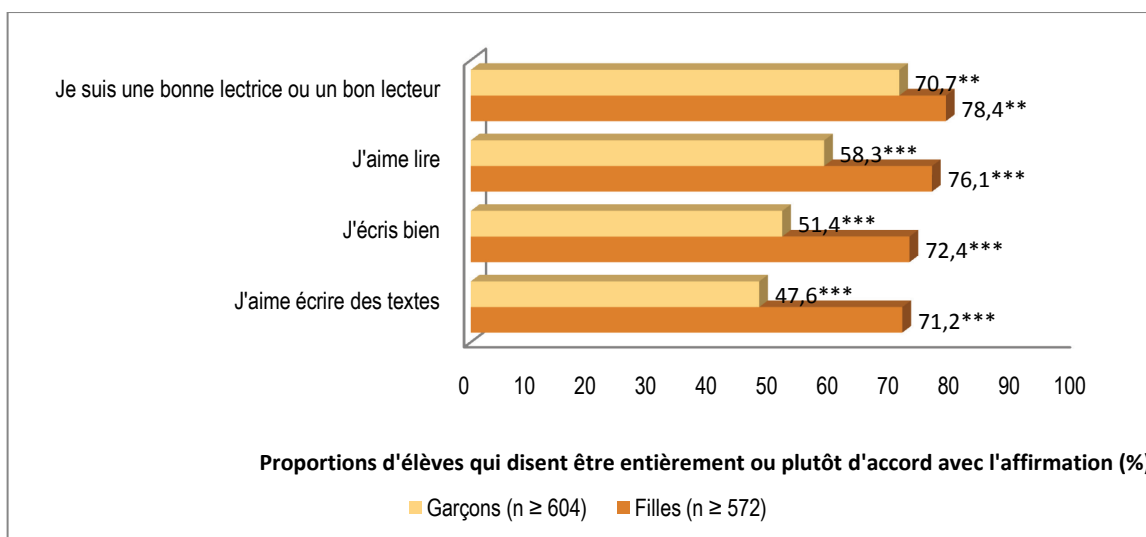
* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (test du χ^2)

4.4.3 Fin du 1^{er} cycle du secondaire

4.4.3.1 Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture chez les filles et les garçons

Les diverses perceptions des filles et des garçons de la fin du 1^{er} cycle du secondaire à l'égard de la lecture et de l'écriture sont illustrées à la figure 16. Comme on peut le constater, les différences sont toutes significatives sur le plan statistique : comparativement aux filles, une proportion moins importante de garçons ont le sentiment d'être compétents en lecture et en écriture, et d'être motivés à lire et à écrire. En effet, en 2011, seulement 1 garçon sur 2 a rapporté savoir bien écrire (51,4 %) et être motivé à pratiquer cette activité (47,6 %).

Figure 16 Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture selon le sexe des élèves, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2011)

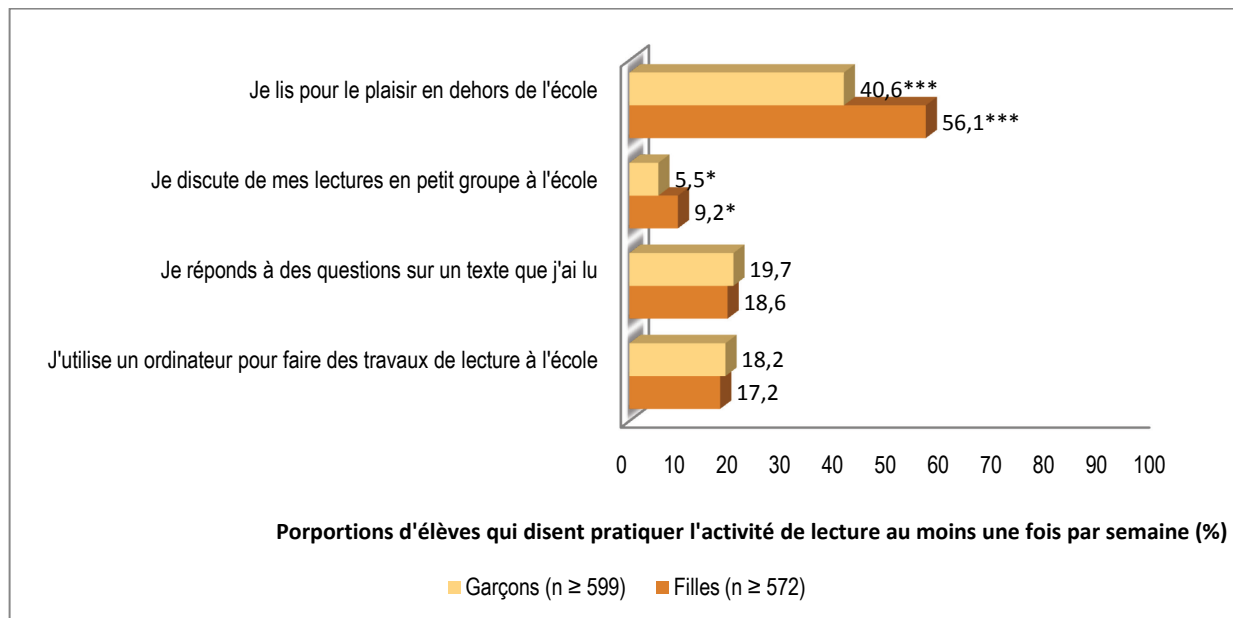


* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (test du χ^2)

4.4.3.2 Pratiques de lecture chez les filles et les garçons

Les diverses pratiques de lecture perçues selon le sexe des élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire en 2011 sont illustrées à la figure 17. Il ressort que les filles lisent plus fréquemment que les garçons en dehors de l'école. Elles rapportent également discuter plus souvent de leurs lectures en petit groupe que ne le font les garçons. Quant aux autres activités de lecture en classe, elles sont perçues comme étant pratiquées à la même fréquence par les filles et les garçons, les réponses étant sensiblement les mêmes dans les deux groupes. Ces résultats obtenus en 2011 confirment ceux de 2009 et de 2010.

Figure 17 Pratiques de lecture hebdomadaires selon le sexe des élèves, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2011)

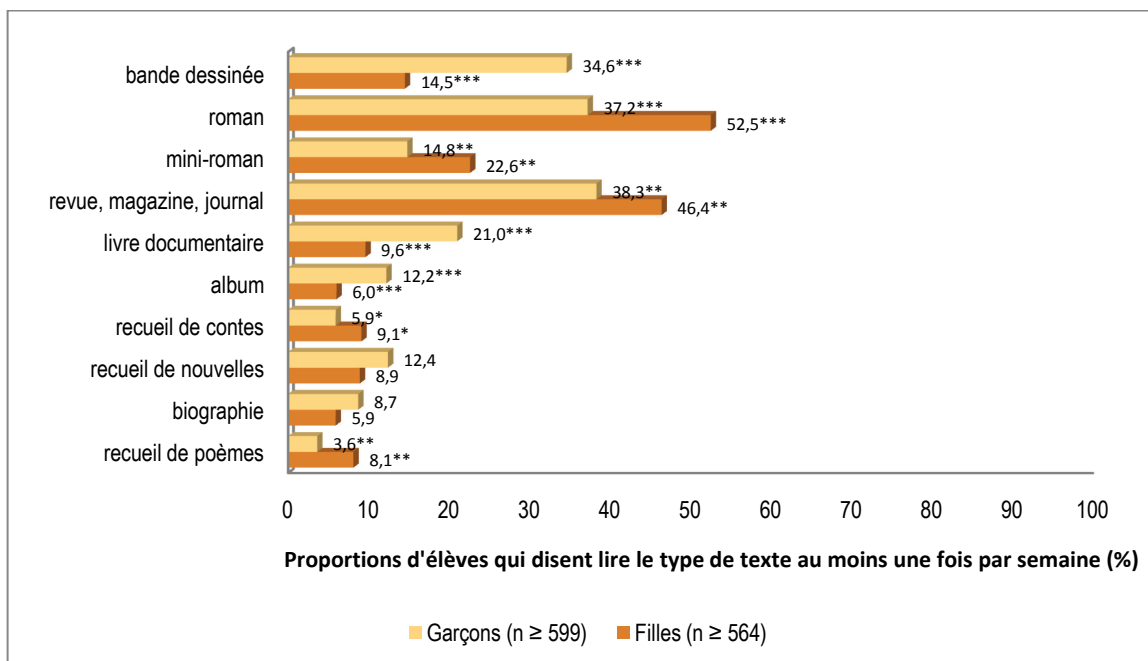


* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (test du χ^2)

4.4.3.3 Choix de livres en classe par les filles et les garçons

Les divers ouvrages choisis en 2011 par les filles et les garçons de la fin du 1^{er} cycle du secondaire, selon la fréquence de lecture en classe, sont présentés à la figure 18. Comme les années précédentes, plus du tiers des garçons (34,6 %) préféraient lire des bandes dessinées, des romans (37,2 %) ainsi que des revues, des magazines ou des journaux (38,3 %). Chez les filles, ce sont les romans (52,5 %) ainsi que les revues, les magazines ou les journaux (46,4 %) qui sont les plus prisés. Les écarts entre les filles et les garçons sont presque tous significatifs sur le plan statistique.

Figure 18 Lectures hebdomadaires à l'école selon le sexe des élèves, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2011)

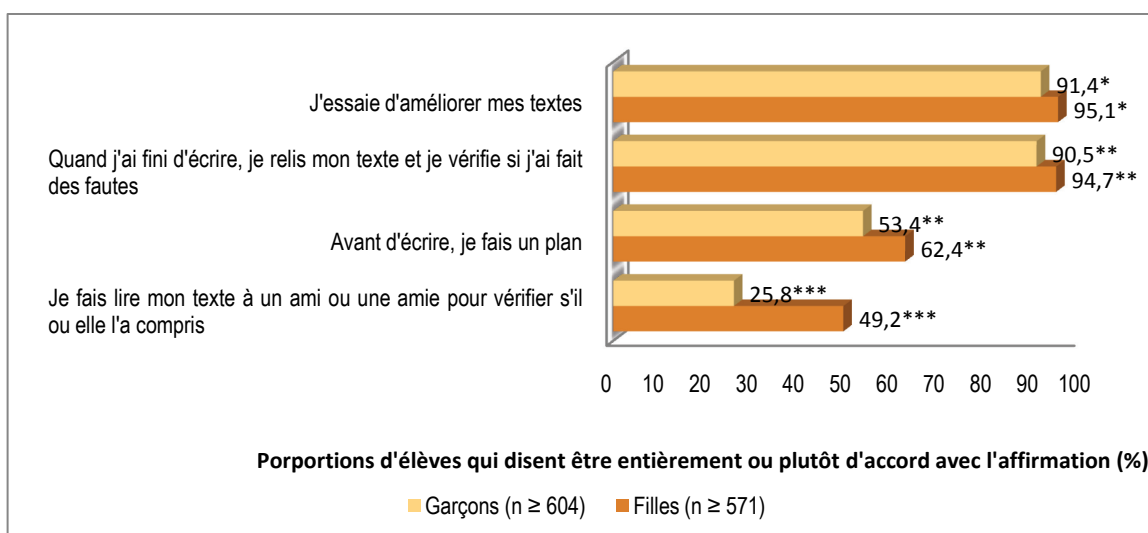


* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (test du χ^2)

4.4.3.4 Stratégies d'écriture utilisées par les filles et les garçons

La figure 19 illustre les différentes stratégies d'écriture utilisées par les élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire, en 2011, selon le sexe. Il ressort que les réponses des filles et des garçons se distinguent de façon significative sur le plan statistique. Les filles ont rapporté utiliser davantage des stratégies d'écriture que leurs pairs masculins, particulièrement en ce qui a trait à celle qui consiste à faire lire sa propre production à un ou une camarade. En effet, en 2011, près de la moitié des filles (49,2 %) ont déclaré recourir à cette stratégie, tandis qu'elle n'est utilisée que par le quart des garçons (25,8 %).

Figure 19 Stratégies d'écriture utilisées selon le sexe des élèves, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2011)

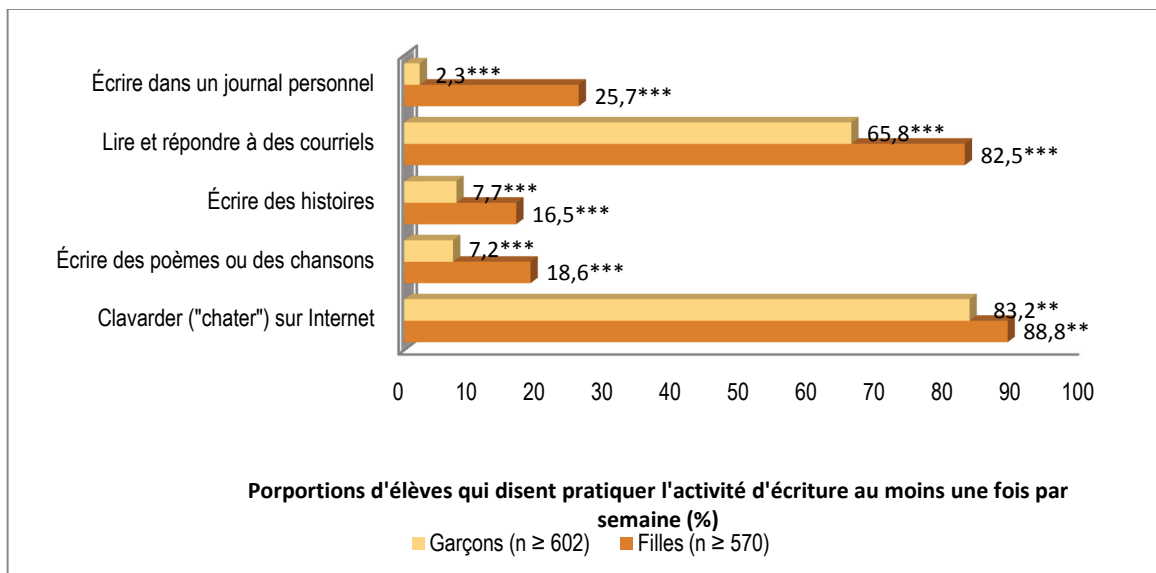


* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (test du χ^2)

4.4.3.5 Activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école par les filles et les garçons

En ce qui a trait aux pratiques d'écriture des filles et des garçons du 1^{er} cycle du secondaire pour l'année 2011, les réponses sont illustrées à la figure 20. On remarque d'emblée que les filles écrivent plus souvent en dehors de l'école que les garçons, les écarts entre les deux groupes étant tous significatifs sur le plan statistique. Ainsi, plus de 8 filles sur 10 ont rapporté lire ou écrire des courriels (82,5 %) et clavarder dans Internet (88,8 %), et le quart d'entre elles (25,7 %) écrivent dans un journal personnel au moins une fois par semaine. Les garçons ne sont pas en reste, puisque 83,2 % d'entre eux clavardent dans Internet et que 65,8 % lisent leurs courriels et y répondent sur une base hebdomadaire.

Figure 20 Activités d'écriture hebdomadaires pratiquées à l'extérieur de l'école selon le sexe des élèves, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2011)



* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (test du χ^2)

4.5 Analyse des réponses selon le niveau scolaire

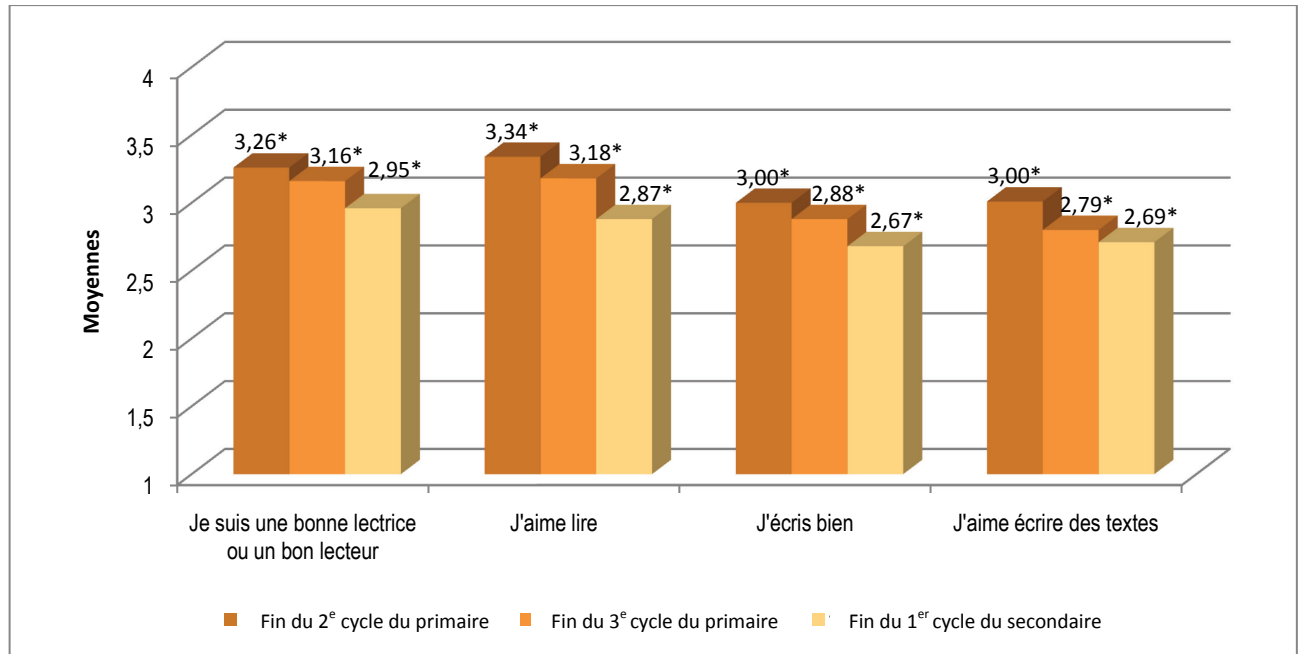
Des analyses statistiques des données de 2011 ont également été effectuées pour déterminer dans quelle mesure les diverses perceptions et pratiques des élèves au regard de la lecture et de l'écriture fluctuaient ou demeuraient stables durant le primaire et le 1^{er} cycle du secondaire. Il est important de rappeler que ce ne sont pas les mêmes élèves qui ont été suivis durant toutes ces années scolaires, mais que trois cohortes différentes ont rempli le même questionnaire durant la même période, soit au début du mois de juin 2011. Des moyennes ont été calculées par énoncé du questionnaire, puis comparées à l'aide d'analyses de variance ($p < 0,001$) et du test de Bonferroni ($p < 0,05$).

4.5.1 Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture

La perception de la compétence en lecture et en écriture ainsi que la motivation à lire et à écrire chez les élèves ont été comparées, en 2011, selon leur niveau scolaire. Comme le montre la

figure 21, les différentes perceptions déclinent de façon significative sur le plan statistique à mesure que le niveau scolaire de l'élève augmente.

Figure 21 Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture selon le niveau scolaire (2011)



* : $p < 0,05$ (analyse de variance, test de Bonferroni)

Je suis une bonne lectrice ou un bon lecteur : 2^e cycle du primaire > 3^e cycle du primaire > 1^{er} cycle du secondaire

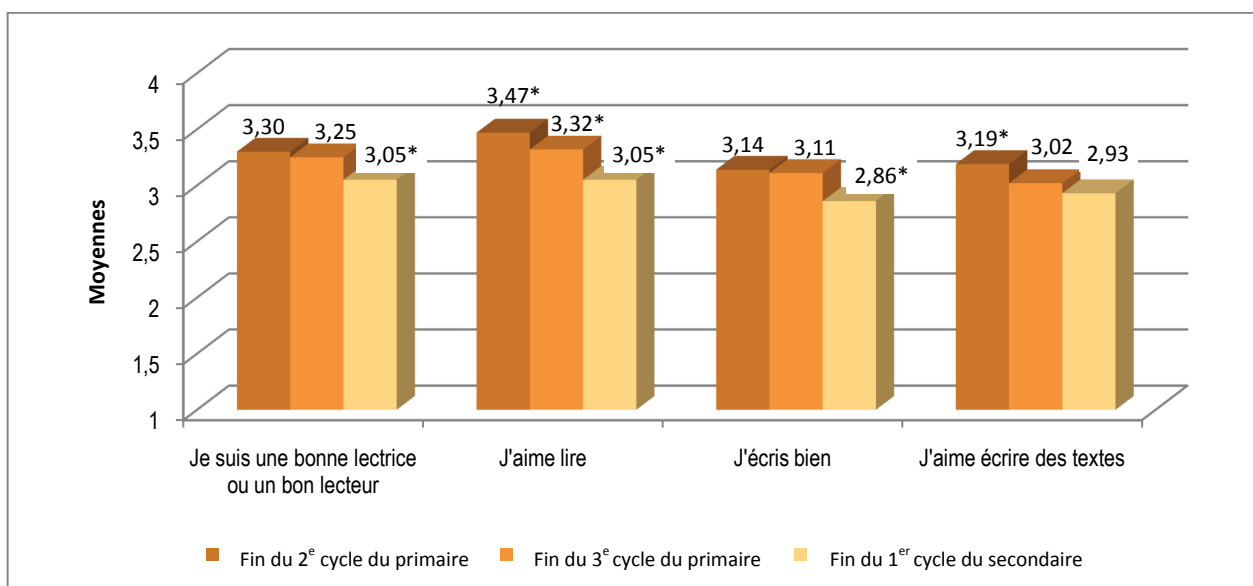
J'aime lire : 2^e cycle du primaire > 3^e cycle du primaire > 1^{er} cycle du secondaire

J'écris bien : 2^e cycle du primaire > 3^e cycle du primaire > 1^{er} cycle du secondaire

J'aime écrire des textes : 2^e cycle du primaire > 3^e cycle du primaire > 1^{er} cycle du secondaire

Les résultats obtenus par les filles et les garçons ont été analysés séparément. Comme le montre la figure 22, les filles de la fin des 2^e et 3^e cycles du primaire ont sensiblement le même degré de perception de leur compétence en lecture et en écriture, tandis que les filles de la fin du 1^{er} cycle du secondaire se perçoivent comme moins compétentes. La motivation à lire diminue chez les filles d'un niveau scolaire à l'autre, tandis que leur motivation à écrire décline à partir de la fin du primaire. Chez les garçons, les niveaux de perception de la compétence en lecture et en écriture de même que la motivation baissent de façon significative dès la fin du primaire (figure 23).

Figure 22 Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture chez les filles selon le niveau scolaire (2011)



* : $p < 0,05$ (analyse de variance, test de Bonferroni)

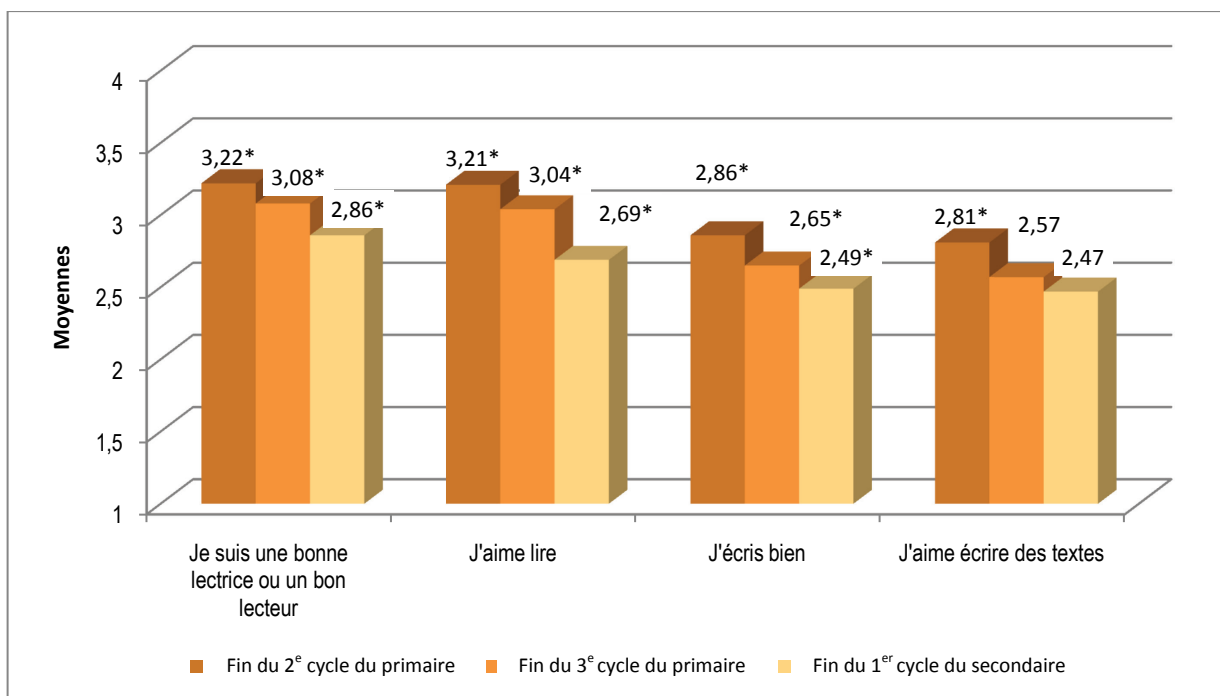
Je suis une bonne lectrice ou un bon lecteur : 2^e cycle du primaire = 3^e cycle du primaire > 1^{er} cycle du secondaire

J'aime lire : 2^e cycle du primaire > 3^e cycle du primaire > 1^{er} cycle du secondaire

J'écris bien : 2^e cycle du primaire = 3^e cycle du primaire > 1^{er} cycle du secondaire

J'aime écrire des textes : 2^e cycle du primaire > 3^e cycle du primaire = 1^{er} cycle du secondaire

Figure 23 Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture chez les garçons selon le niveau scolaire (2011)



* : $p < 0,05$ (analyse de variance, test de Bonferroni)

Je suis une bonne lectrice ou un bon lecteur : 2^e cycle du primaire > 3^e cycle du primaire > 1^{er} cycle du secondaire

J'aime lire : 2^e cycle du primaire > 3^e cycle du primaire > 1^{er} cycle du secondaire

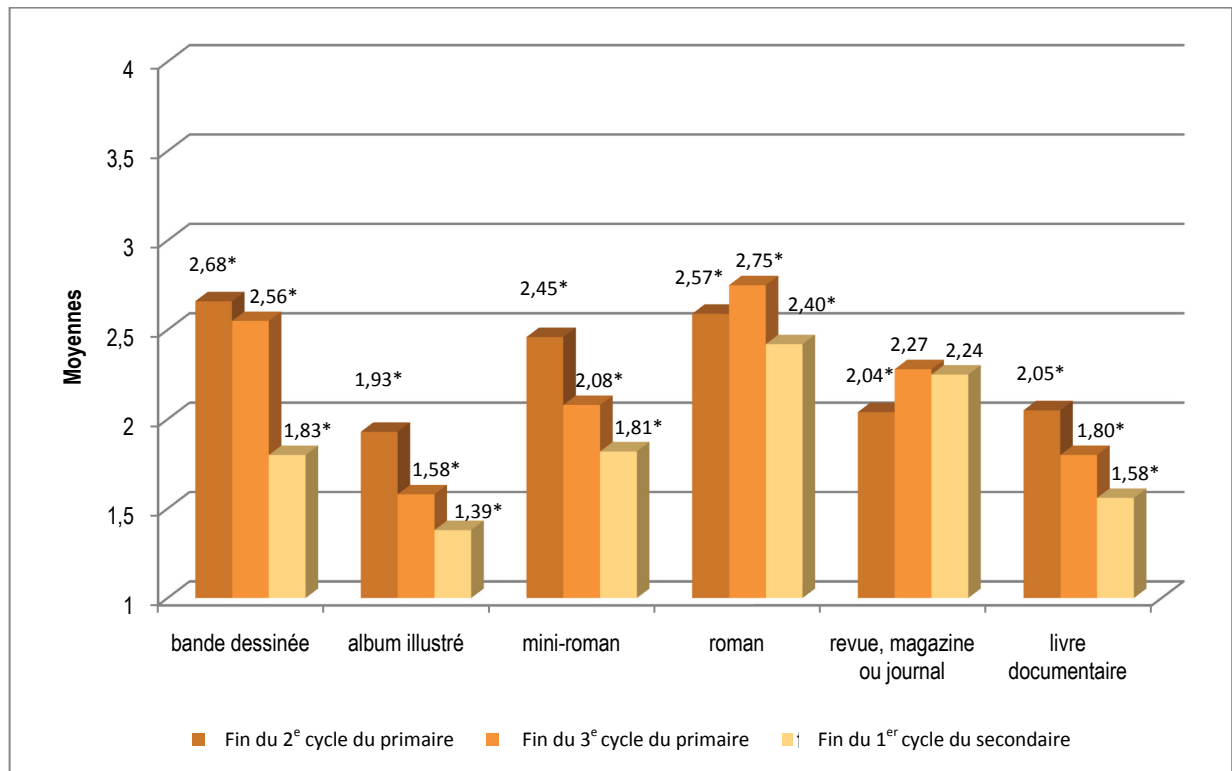
J'écris bien : 2^e cycle du primaire > 3^e cycle du primaire > 1^{er} cycle du secondaire

J'aime écrire des textes : 2^e cycle du primaire > 3^e cycle du primaire = 1^{er} cycle du secondaire

4.5.2 Choix de livres en classe

Les types de livres choisis pour être lus en classe selon le niveau scolaire des élèves sont illustrés à la figure 24. On remarque que les bandes dessinées, les albums et les miniromans sont plus populaires chez les élèves du primaire et plutôt délaissés au secondaire. Pour ce qui est des romans, on observe une hausse à la fin du 3^e cycle du primaire, mais un déclin à la fin du 1^{er} cycle du secondaire. Les revues, les magazines ou les journaux sont davantage choisis par les élèves de la fin du primaire et de la fin du 1^{er} cycle du secondaire. Enfin, les livres documentaires sont de moins en moins populaires à mesure que le niveau scolaire des élèves augmente.

Figure 24 Choix de livres en classe selon le niveau scolaire (2011)



* : $p < 0,05$ (analyse de variance, test de Bonferroni)

Bande dessinée : 2^e cycle du primaire > 3^e cycle du primaire > 1^{er} cycle du secondaire

Album illustré : 2^e cycle du primaire > 3^e cycle du primaire > 1^{er} cycle du secondaire

Miniroman : 2^e cycle du primaire > 3^e cycle du primaire > 1^{er} cycle du secondaire

Roman : 2^e cycle du primaire < 3^e cycle du primaire; 2^e cycle du primaire > 1^{er} cycle du secondaire; 3^e cycle du primaire > 1^{er} cycle du secondaire

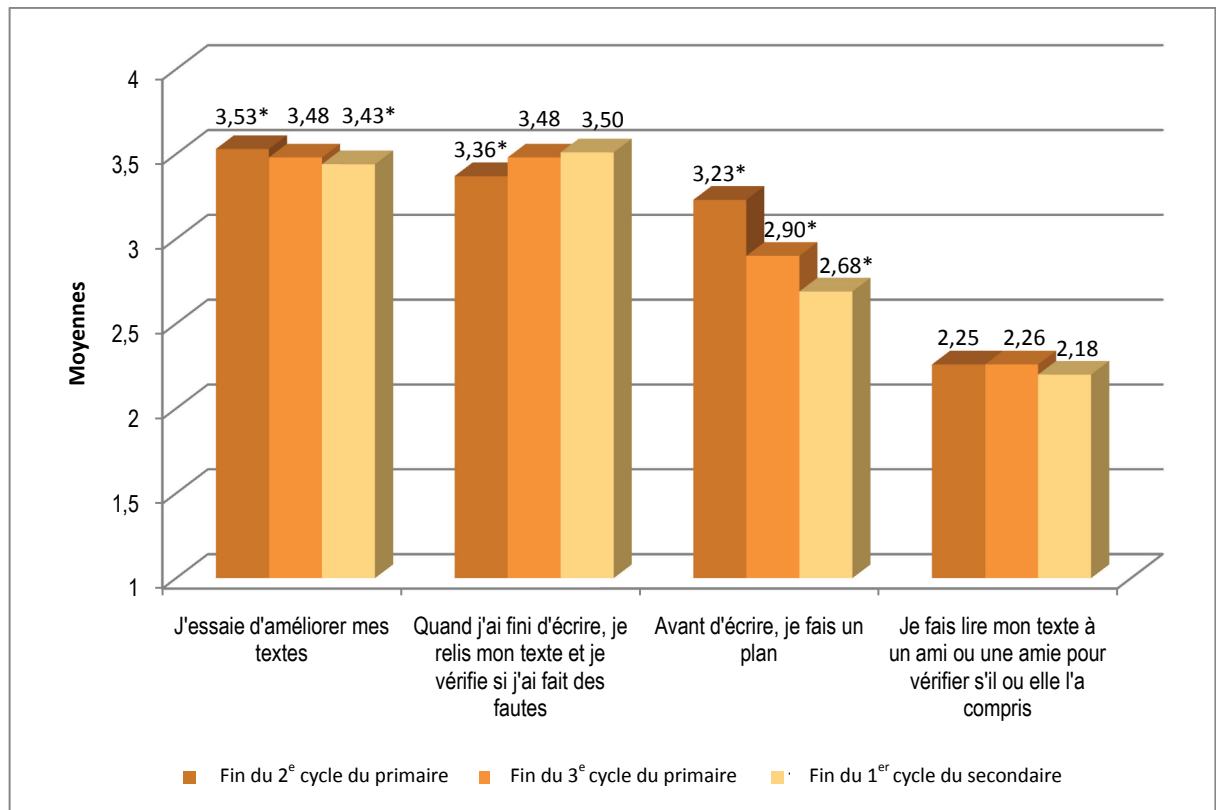
Revue, magazine ou journal : 2^e cycle du primaire < 3^e cycle du primaire = 1^{er} cycle du secondaire

Livre documentaire : 2^e cycle du primaire > 3^e cycle du primaire > 1^{er} cycle du secondaire

4.5.3 Stratégies d'écriture utilisées

La figure 25 illustre les moyennes de différentes stratégies d'écriture utilisées par les élèves en 2011, en fonction de leur niveau scolaire. En ce qui a trait à l'utilisation de la stratégie qui consiste à faire un plan avant d'écrire, les élèves déclarent de moins en moins l'utiliser à mesure que le niveau scolaire augmente. Pour ce qui est de la stratégie consistant à relire son texte, elle est utilisée plus fréquemment par les élèves de la fin du primaire et de la fin du 1^{er} cycle du secondaire. Enfin, la proportion d'élèves de la fin du 2^e cycle du primaire disant vouloir améliorer leurs textes est significativement supérieure à celle des élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire. Ces résultats sont sensiblement les mêmes que ceux obtenus en 2010.

Figure 25 Stratégies d'écriture utilisées selon le niveau scolaire (2011)



* : $p < 0,05$ (analyse de variance, test de Bonferroni)

J'essaie d'améliorer mes textes : 2^e cycle du primaire > 1^{er} cycle du secondaire; 2^e cycle du primaire = 3^e cycle du primaire; 3^e cycle du primaire = 1^{er} cycle du secondaire

Quand j'ai fini d'écrire, je relis mon texte et je vérifie si j'ai fait des fautes : 2^e cycle du primaire < 3^e cycle du primaire = 1^{er} cycle du secondaire

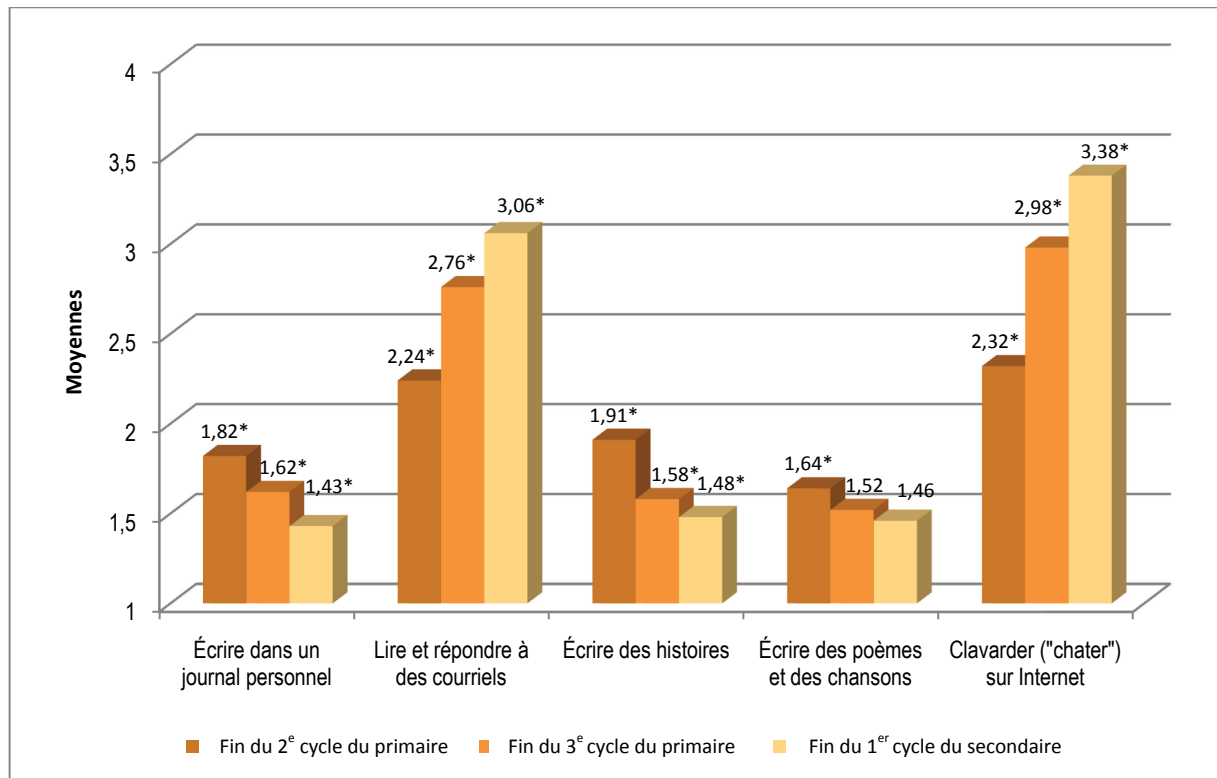
Avant d'écrire, je fais un plan : 2^e cycle du primaire > 3^e cycle du primaire > 1^{er} cycle du secondaire

Je fais lire mon texte à un ami ou une amie pour vérifier s'il ou elle l'a compris : 2^e cycle du primaire = 3^e cycle du primaire = 1^{er} cycle du secondaire

4.5.4 Pratiques d'écriture à l'extérieur de l'école

Les activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école par les élèves en 2011, selon leur niveau scolaire, sont illustrées à la figure 26. Comme en 2010, il ressort qu'à mesure que le niveau scolaire augmente, les élèves disent de moins en moins écrire des histoires ou tenir un journal personnel. *A contrario*, plus ils sont avancés dans leur scolarité, plus ils recourent à des pratiques de communication écrite sollicitant les nouvelles technologies numériques comme le courriel ou le clavardage.

Figure 26 Pratiques d'écriture à l'extérieur de l'école selon le niveau scolaire (2011)



* : $p < 0,05$ (analyse de variance, test de Bonferroni)

Écrire dans un journal personnel : 2^e cycle du primaire > 3^e cycle du primaire > 1^{er} cycle du secondaire

Lire et répondre à des courriels : 2^e cycle primaire < 3^e cycle primaire < 1^{er} cycle secondaire

Écrire des histoires : 2^e cycle du primaire > 3^e cycle du primaire > 1^{er} cycle du secondaire

Écrire des poèmes ou des chansons : 2^e cycle du primaire > 3^e cycle du primaire = 1^{er} cycle du secondaire

Clavarder (« chater ») sur Internet : 2^e cycle primaire < 3^e cycle primaire < 1^{er} cycle secondaire

4.6 Faits saillants et éléments d'interprétation - Résultats du questionnaire

Faits saillants

Les données relatives à la perception de la compétence en lecture et en écriture de même qu'à la motivation à lire et à écrire ont été recueillies auprès des élèves du 2^e cycle du primaire, du 3^e cycle du primaire et du 1^{er} cycle du secondaire ayant effectué les épreuves d'écriture. Ces données permettent de faire les constatations suivantes :

– Quel que soit le cycle d'études, la majorité des élèves estiment être de bons lecteurs et scripteurs, et affirment aimer lire et écrire. Ils préfèrent cependant la lecture à l'écriture, tout en se percevant comme de meilleurs lecteurs que scripteurs.

– En 2011, 88,2 % des élèves de la fin du 2^e cycle du primaire se percevaient comme de bons lecteurs, comparativement à 74,4 % des élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire. De même, la proportion d'élèves déclarant aimer lire était de 87,4 % au 2^e cycle du primaire et de 66,9 % au 1^{er} cycle du secondaire. Toujours en 2011, 76,4 % des élèves de la fin du 2^e cycle du primaire se considéraient comme de bons scripteurs, comparativement à 61,6 % des élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire. De même, 75,4 % des élèves de la fin du 2^e cycle du primaire disaient aimer écrire, contre 59,1 % des élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire.

– La perception de la compétence en lecture et en écriture, et la motivation à lire et à écrire tendent à diminuer d'un cycle d'études à l'autre, particulièrement au moment de la transition du primaire au secondaire. Chez les garçons, elles déclinent significativement dès le 3^e cycle du primaire.

– La proportion d'élèves qui déclarent lire pour le plaisir, en dehors de l'école, au moins une fois par semaine diminue du primaire au secondaire (en 2011, 76,2 % au 2^e cycle du primaire, 71,1 % au 3^e cycle du primaire et 48,1 % au 1^{er} cycle du secondaire).

– Une majorité des élèves rapportent lire et écrire des courriels ou clavarder durant leurs temps libres, et ce, dès la fin du 2^e cycle du primaire. Il s'agit de la pratique d'écriture la plus répandue en dehors de l'école. Plus les élèves avancent dans la scolarité, plus ils sont nombreux à déclarer utiliser les technologies numériques pour écrire. Ainsi, 47,5 % des élèves de la fin du 2^e cycle du primaire déclarent clavarder au moins une fois par semaine; la proportion s'élève à 73,6 % à la fin du 3^e cycle du primaire et à 85,9 % à la fin du 1^{er} cycle du secondaire.

– L'utilisation de l'ordinateur pour faire des travaux de lecture en classe semble moins répandue : en 2011, entre 14,5 % et 17,7 % des élèves, selon le niveau scolaire, déclaraient pratiquer cette activité au moins une fois par semaine.

– Comparativement aux garçons, les filles se perçoivent généralement comme plus compétentes en lecture et en écriture, sont davantage motivées à lire et à écrire, et déclarent lire et écrire davantage en dehors de l'école.

– Les goûts littéraires diffèrent également selon le sexe des élèves : les filles préfèrent lire des romans, des revues, des magazines et des journaux, tandis que les garçons optent plus souvent pour des bandes dessinées et des livres documentaires.

– Les filles déclarent utiliser dans une plus grande mesure diverses stratégies telles que relire son texte ou faire un plan lorsqu'elles écrivent.

Éléments d'interprétation

Les résultats liés aux écarts entre les sexes vont dans le même sens que ceux constatés dans d'autres travaux menés tant au Québec (Lavoie et Morin, 2013) ou au Canada (Gambell et Hunter, 2000; McKenna et autres, 1995) que partout dans le monde (Pajares, 2003; Wigfield et autres, 1997), qui ont montré des différences entre les filles et les garçons dans le domaine de la lecture et de l'écriture.

Quant au déclin de la perception de la compétence en lecture et en écriture ainsi que de la motivation à lire et à écrire au fur et à mesure que la scolarité augmente, il est aussi confirmé par plusieurs études scientifiques (Eccles et autres, 1993; Eccles et Wigfield, 1995; Jacobs et autres, 2002).

5

LIENS ENTRE LES RÉPONSES AU QUESTIONNAIRE ET LES RÉSULTATS AUX ÉPREUVES

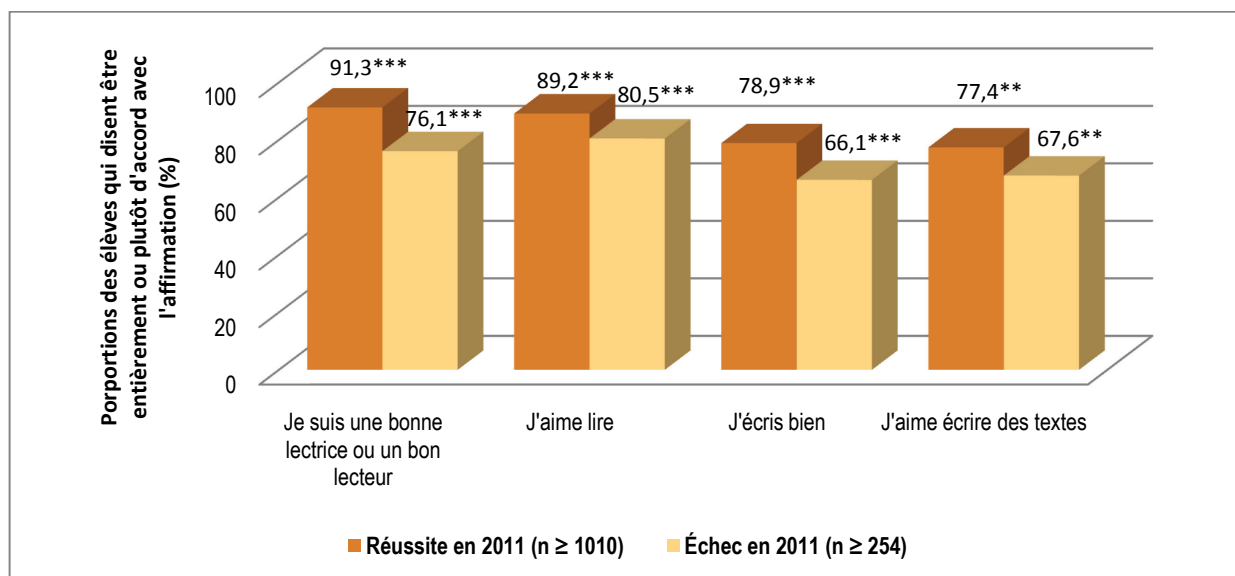
Les réponses données en 2011 par les élèves dans le questionnaire ont été croisées avec leur performance à l'épreuve d'écriture. Pour ce faire, deux groupes d'élèves ont été formés : ceux qui ont obtenu un score supérieur ou égal à 60 % à l'épreuve (réussite) et ceux qui ont obtenu un score inférieur à 60 % (échec). Pour déterminer s'il existe un écart entre les deux groupes, le test non paramétrique du khi-deux (χ^2) a été utilisé, avec trois différents seuils de significativité ($p < 0,05$; $p < 0,01$ ou $p < 0,001$).

5.1 Fin du 2^e cycle du primaire

5.1.1 Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture

Les réponses des élèves de la fin du 2^e cycle du primaire en 2011 ont été mises en relation avec leur résultat à l'épreuve d'écriture. La figure 27 révèle que les élèves qui ont réussi l'épreuve ont une perception de leur compétence et une motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture plus élevées que celles des élèves qui ne l'ont pas réussie.

Figure 27 Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture, fin du 2^e cycle du primaire, selon le résultat à l'épreuve d'écriture (2011)

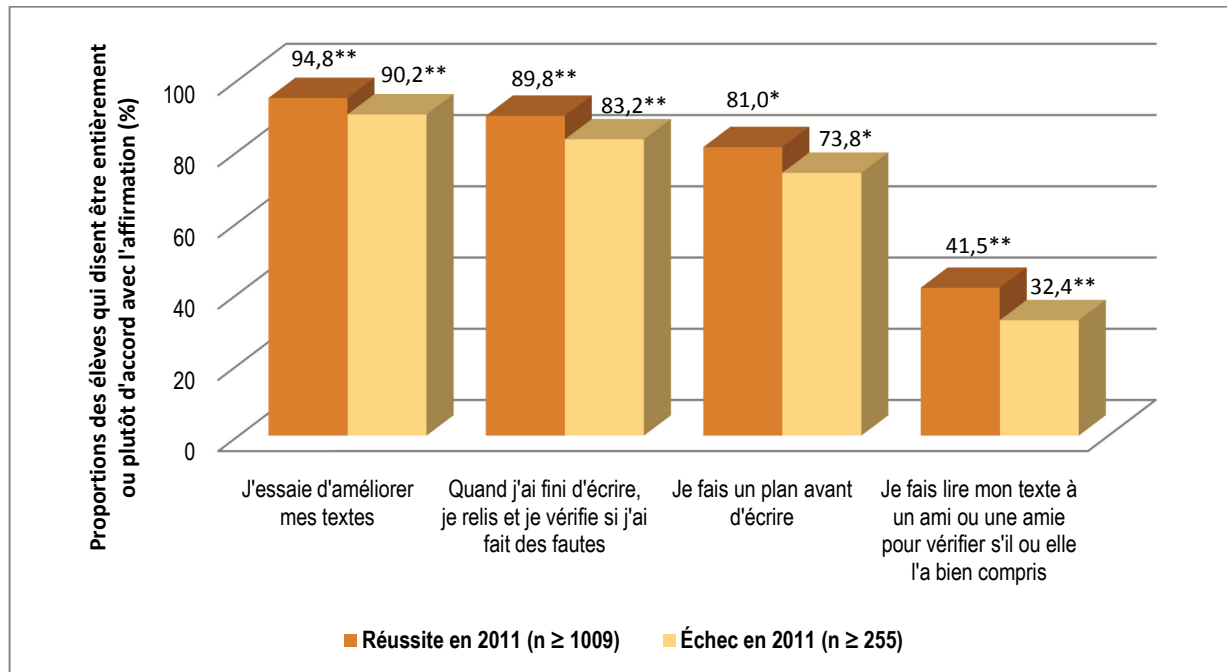


* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (tests du χ^2)

5.1.2 Stratégies d'écriture utilisées

Pour ce qui est des stratégies d'écriture déclarées par les élèves de la fin du 2^e cycle du primaire en fonction de leur résultat à l'épreuve d'écriture, la figure 28 montre que les jeunes qui ont réussi l'épreuve déclarent faire un plan, essayer d'améliorer leurs textes, les relire et les faire lire à un ou une camarade plus souvent que les élèves qui n'ont pas réussi l'épreuve.

Figure 28 Stratégies d'écriture utilisées, fin du 2^e cycle du primaire, selon le résultat à l'épreuve d'écriture (2011)

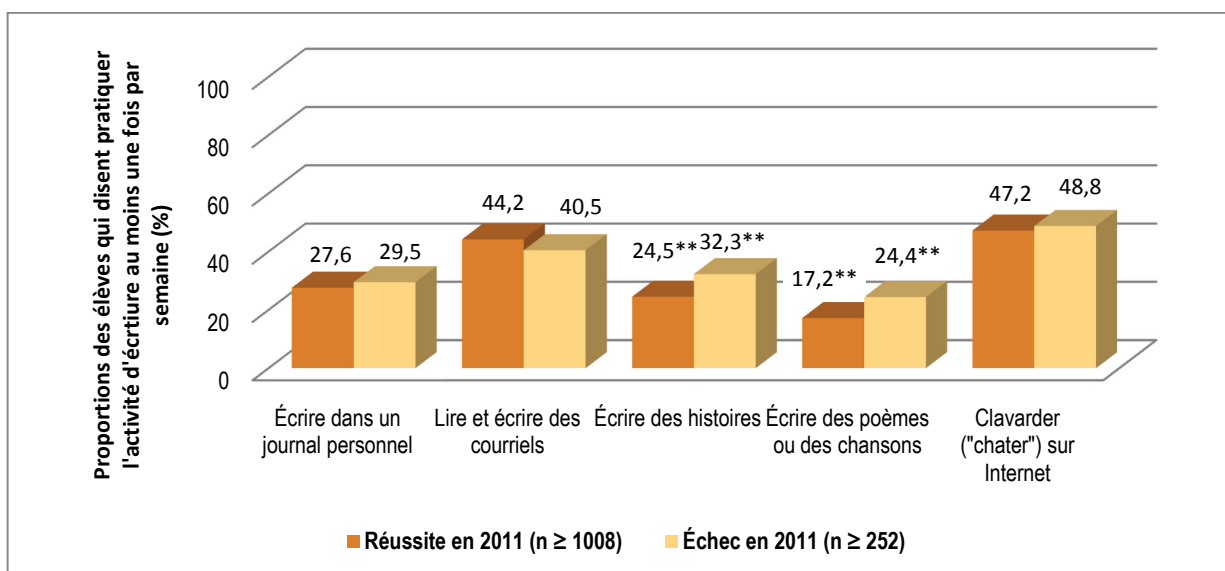


* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (tests du χ^2)

5.1.3 Activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école

Pour ce qui est des pratiques d'écriture extrascolaires des élèves de la fin du 2^e cycle du primaire selon leur résultat à l'épreuve d'écriture, la figure 29 montre des différences statistiquement significatives pour l'écriture d'histoires et l'écriture de poèmes ou de chansons. Ainsi, les élèves qui ont échoué à l'épreuve ont rapporté écrire ces genres de textes plus souvent que ceux qui l'ont réussie. En ce qui a trait aux autres activités d'écriture, les deux groupes les pratiquent sensiblement selon la même fréquence.

Figure 29 Activités d'écriture hebdomadaires pratiquées à l'extérieur de l'école, fin du 2^e cycle du primaire, selon le résultat à l'épreuve d'écriture (2011)



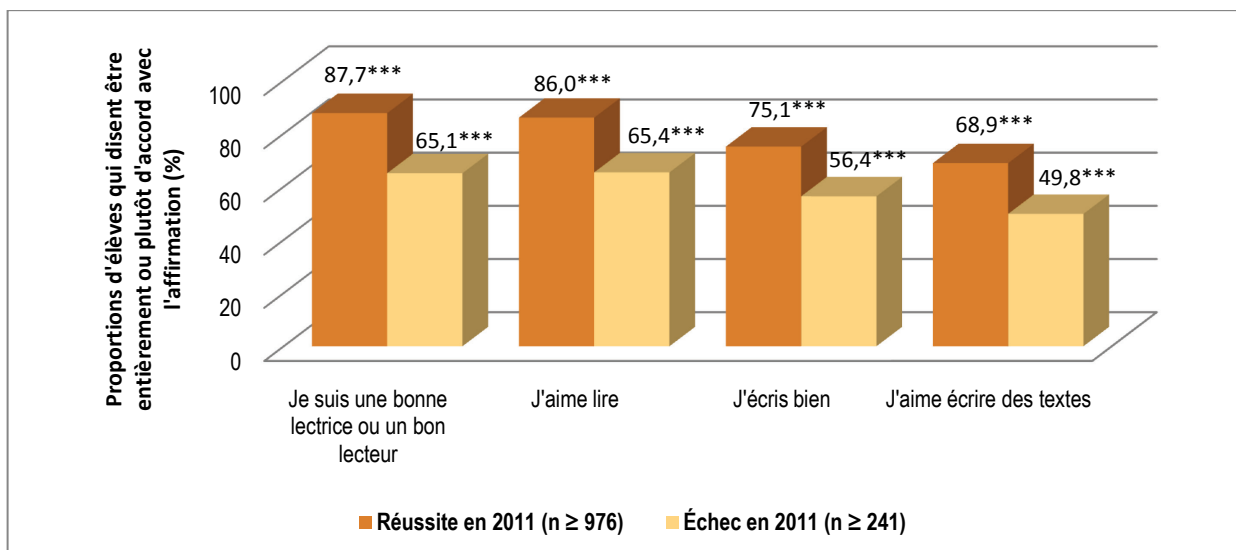
* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (tests du χ^2)

5.2 Fin du 3^e cycle du primaire

5.2.1 Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture

La figure 30 présente les données relatives à la perception de la compétence ainsi qu'à la motivation à lire et à écrire chez les élèves du 3^e cycle du primaire, selon leur résultat à l'épreuve d'écriture. Il ressort que ceux qui ont réussi l'épreuve en 2011 ont le sentiment d'être plus compétents en lecture et en écriture tout en étant davantage motivés à lire et à écrire que leurs pairs qui ont échoué à l'épreuve.

Figure 30 Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture, fin du 3^e cycle du primaire, selon le résultat à l'épreuve d'écriture (2011)

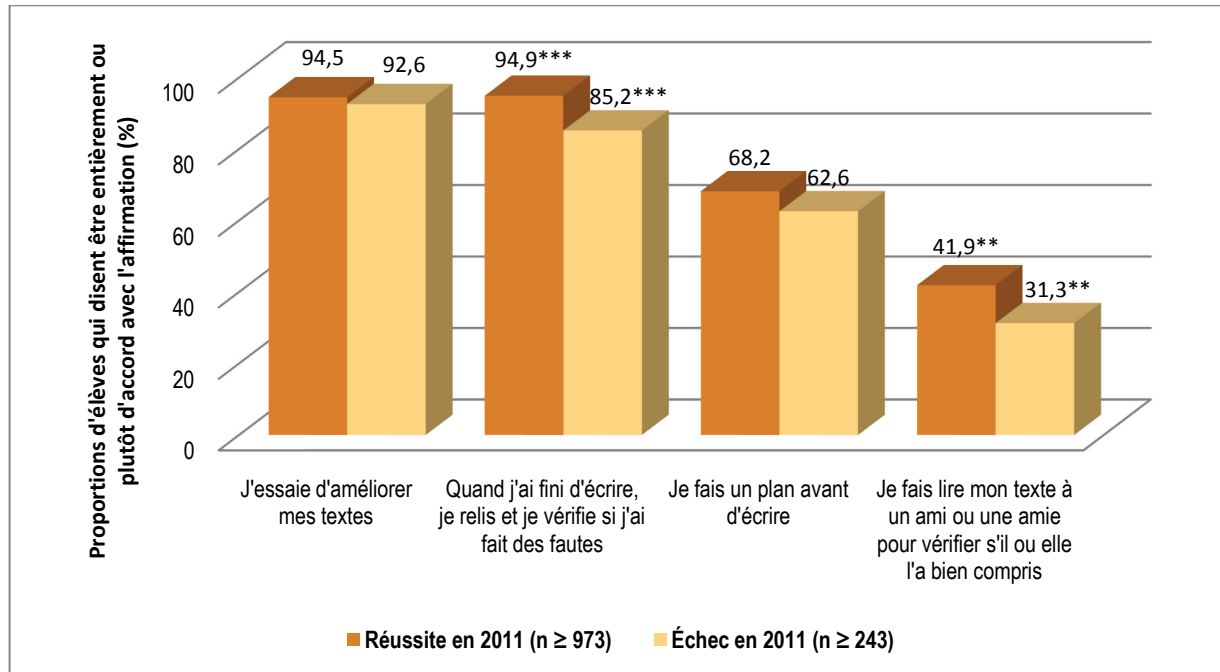


* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (tests du χ^2)

5.2.2 Stratégies d'écriture utilisées

Quant aux stratégies d'écriture utilisées, qui sont mises en relation avec la réussite ou non à l'épreuve d'écriture, la figure 31 révèle que les élèves du 3^e cycle du primaire qui ont réussi l'épreuve en 2011 ont déclaré, dans une proportion plus élevée que ceux qui ne l'ont pas réussie, qu'ils relisaient leurs textes et les faisaient lire à un ou une camarade pour vérifier sa compréhension. Les deux autres stratégies d'écriture sont sensiblement utilisées par les deux groupes selon la même fréquence.

Figure 31 Stratégies d'écriture utilisées, fin du 3^e cycle du primaire, selon le résultat à l'épreuve d'écriture (2011)

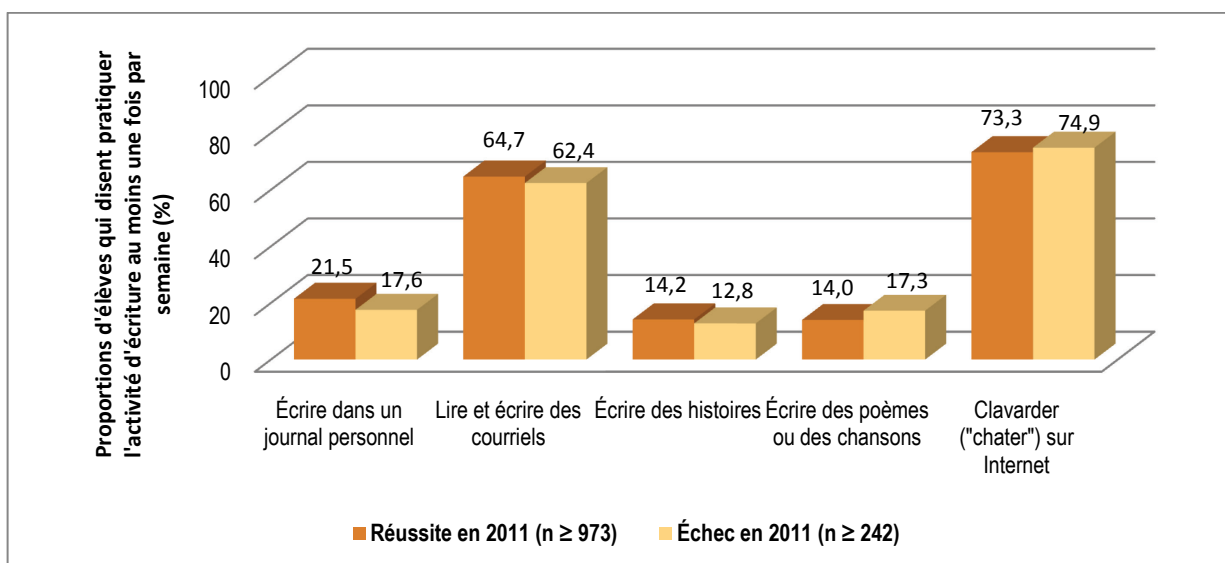


* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (tests du χ^2)

5.2.3 Activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école

Les activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école par les élèves de la fin du 3^e cycle du primaire en 2011 ont fait l'objet d'un croisement avec leur résultat à l'épreuve d'écriture. Comme l'illustre la figure 32, le groupe d'élèves qui ont réussi l'épreuve ne se distingue pas significativement sur le plan statistique du groupe de ceux qui ne l'ont pas réussie, et ce, pour chacune des cinq activités d'écriture.

Figure 32 Activités d'écriture hebdomadaires pratiquées à l'extérieur de l'école, fin du 3^e cycle du primaire, selon le résultat à l'épreuve d'écriture (2011)



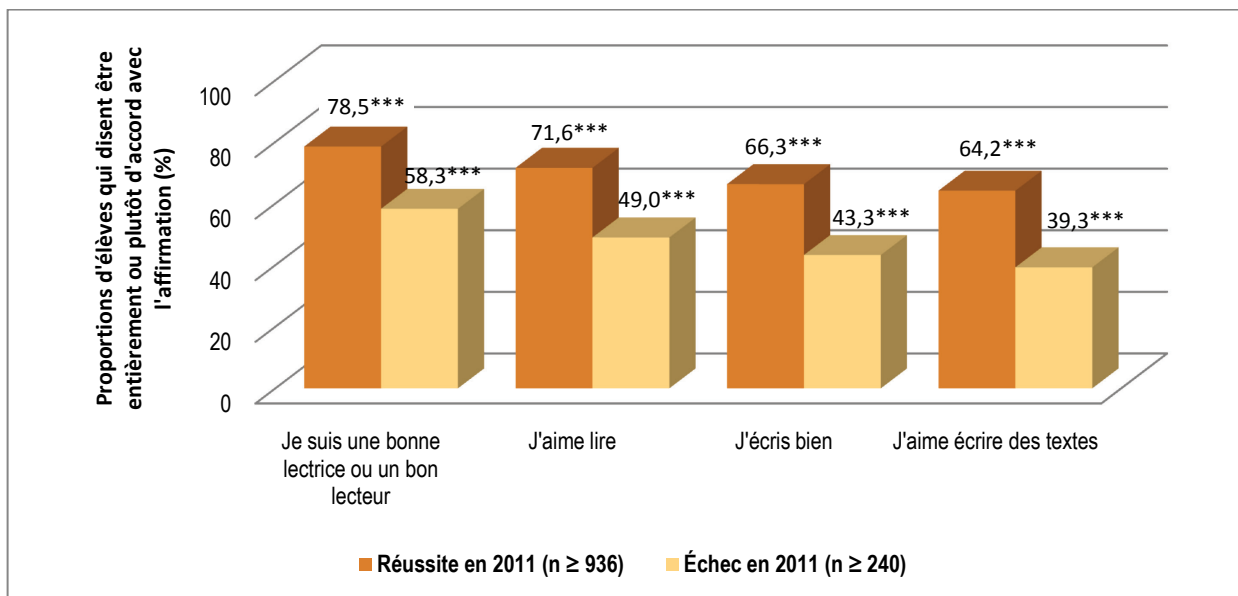
* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (tests du χ^2)

5.3 Fin du 1^{er} cycle du secondaire

5.3.1 Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture

La figure 33 montre que la proportion des élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire qui ont réussi l'épreuve d'écriture se perçoivent comme plus compétents en lecture et en écriture, et sont davantage motivés à lire et à écrire que ceux qui ont échoué.

Figure 33 Perception de soi et motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture, fin du 1^{er} cycle du secondaire, selon le résultat à l'épreuve d'écriture (2011)

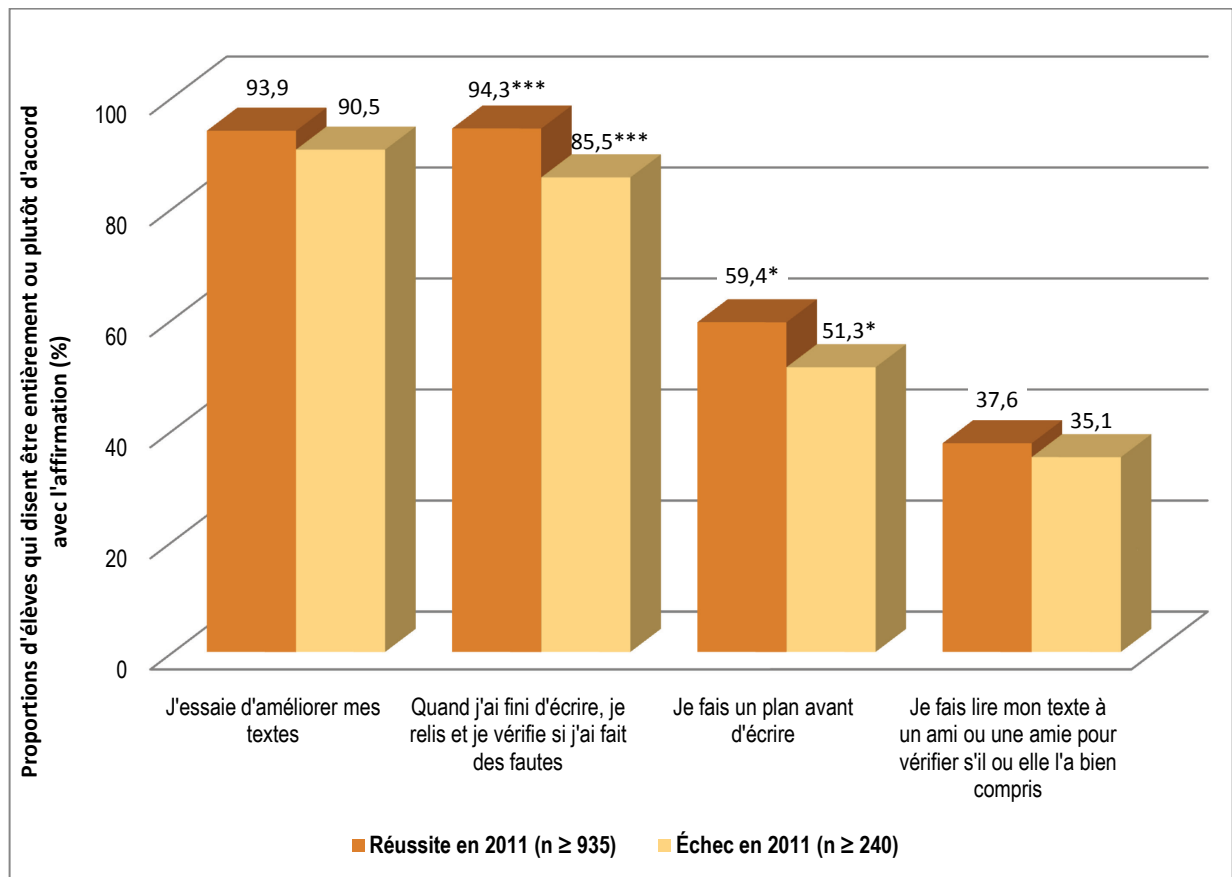


* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (tests du χ^2)

5.3.2 Stratégies d'écriture utilisées

En ce qui concerne les différentes stratégies d'écriture utilisées en 2011 par les élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire, selon leur résultat à l'épreuve d'écriture, la figure 34 montre que ceux qui ont réussi l'épreuve ont déclaré faire un plan avant d'écrire et relire leurs textes plus souvent que ceux qui ont échoué. Par ailleurs, essayer d'améliorer ses productions écrites et les faire lire à un pair sont des stratégies de révision utilisées sensiblement à la même fréquence par les élèves, quel que soit leur résultat à l'épreuve d'écriture.

Figure 34 Stratégies d'écriture utilisées, fin du 1^{er} cycle du secondaire, selon le résultat à l'épreuve d'écriture (2011)

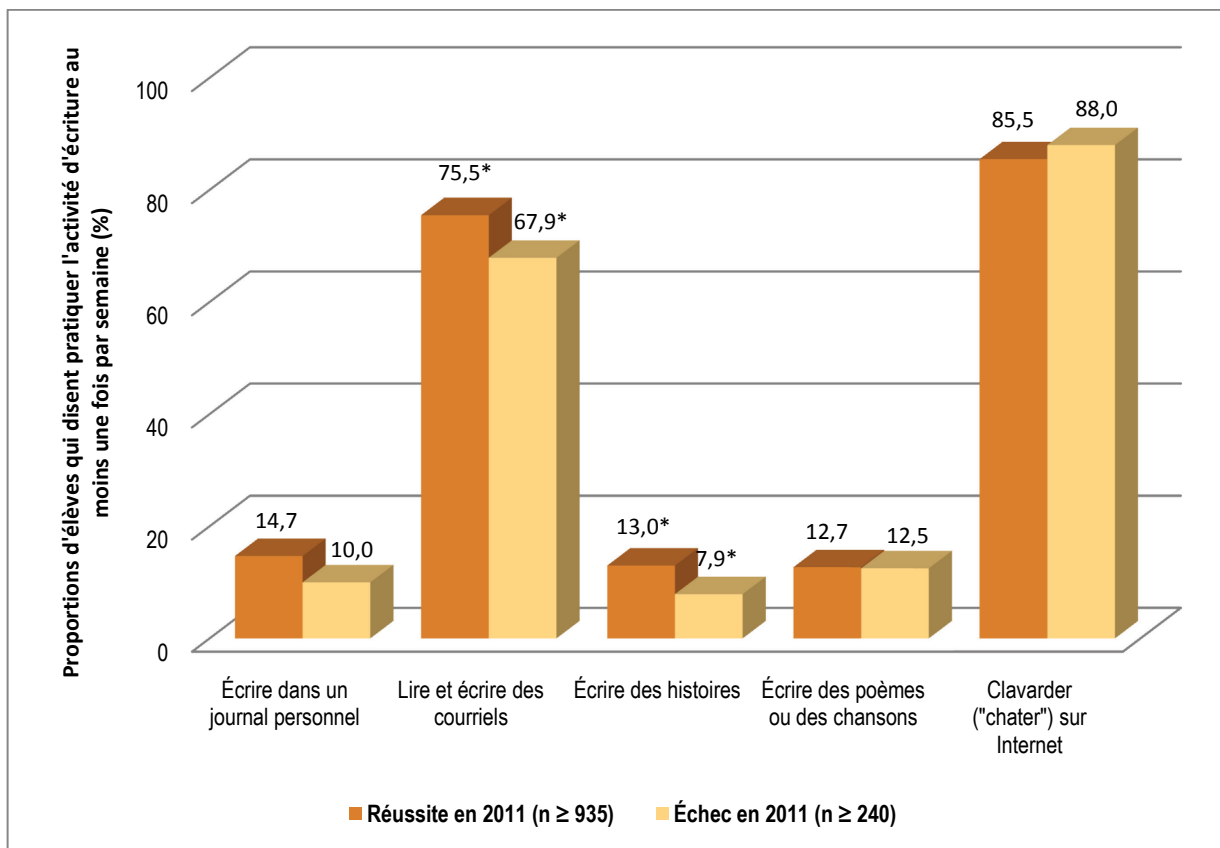


* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (tests du χ^2)

5.3.3 Activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école

Pour ce qui est de la comparaison des réponses relatives aux pratiques d'écriture extrascolaires en fonction de la réussite à l'épreuve d'écriture chez les élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire en 2011, la figure 35 montre que les élèves qui ont réussi l'épreuve ont déclaré écrire plus souvent des histoires que ceux qui ont échoué. De plus, ils lisent leurs courriels et y répondent plus fréquemment. Des pratiques comme le journal personnel, le clavardage, les poèmes et les chansons ne permettent pas de distinguer les deux groupes d'élèves de façon significative sur le plan statistique.

Figure 35 Activités d'écriture hebdomadaires pratiquées à l'extérieur de l'école, fin du 1^{er} cycle du secondaire, selon le résultat à l'épreuve d'écriture (2011)



* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$ (tests du χ^2)

5.4 Faits saillants et éléments d'interprétation - Liens entre les réponses au questionnaire et les résultats aux épreuves

Faits saillants

L'analyse des liens entre les perceptions des élèves à l'égard de la lecture et de l'écriture et leur résultat à l'épreuve d'écriture permet de faire les constatations suivantes :

- Les élèves qui ont réussi l'épreuve d'écriture ont une perception de leur compétence en écriture et une motivation à écrire plus élevées que ceux qui ne l'ont pas réussie. Cette tendance se maintient pour chacun des niveaux scolaires analysés.
- Les élèves qui ont réussi l'épreuve d'écriture ont une perception de leur compétence en lecture et une motivation à lire plus élevées que ceux qui ont échoué. Cette tendance se maintient pour chacun des niveaux scolaires analysés.
- Les élèves qui ont réussi l'épreuve d'écriture rapportent qu'ils utilisent plus souvent des stratégies d'écriture telles que la relecture.
- En 2011, les pratiques d'écriture numérique telles que le clavardage ou le courriel ne présentaient pas de liens significatifs avec la réussite en écriture chez les élèves du primaire. Ces deux pratiques connaissent une augmentation importante d'un niveau scolaire à l'autre, que l'élève ait réussi à l'épreuve ou non. Au 1^{er} cycle du secondaire, les élèves qui ont réussi l'épreuve ont dit lire et écrire des courriels plus souvent que ceux qui ont échoué. Toutefois, aucun lien n'a pu être établi entre la réussite à l'épreuve et la fréquence du clavardage au 1^{er} cycle du secondaire.

Éléments d'interprétation

Les résultats obtenus tendent à confirmer l'existence de liens entre la perception de la compétence en lecture et en écriture de même que la motivation à lire et à écrire chez les élèves et leur réussite à l'épreuve d'écriture, et ce, tant aux 2^e et 3^e cycles du primaire qu'au 1^{er} cycle du secondaire. Ces résultats corroborent les écrits scientifiques qui ont montré que la motivation intrinsèque et la perception de compétence sont associées à la réussite scolaire des élèves (Guay et autres, 2008). Cette tendance a aussi été observée dans l'enquête du Programme international de recherche en lecture scolaire (PIRLS) de 2011 (Conseil des ministres de l'Éducation du Canada, 2012b) et dans l'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ) (Institut de la statistique du Québec, 2012), en ce qui concerne plus particulièrement le domaine de l'écrit au primaire.

Les résultats obtenus dans le cadre de la présente évaluation ne permettent cependant pas d'établir de liens de causalité entre les perceptions et la réussite. En effet, il n'est pas possible de déterminer si ce sont des perceptions positives qui entraînent une meilleure réussite, si ce sont de meilleurs résultats qui amènent l'élève à adopter des perceptions positives ou si d'autres facteurs influent sur les relations reconnues entre les perceptions et la réussite en écriture. D'autres études, de type longitudinal par exemple, pourraient permettre de mieux cerner la relation de cause à effet entre les différentes dimensions présentées dans cette évaluation.

6

RÉPONSES AUX QUESTIONS D'ÉVALUATION

L'évaluation du Plan d'action pour l'amélioration du français à l'enseignement primaire et secondaire a consisté à analyser, sur une période de trois ans (2009, 2010 et 2011), les résultats obtenus aux épreuves ministérielles d'écriture (français, langue d'enseignement) pour pouvoir porter un jugement sur l'évolution de ces résultats. Différentes questions d'évaluation ont été considérées pour dégager des tendances à partir des résultats obtenus. Ce chapitre vise à répondre aux questions posées, en présentant une vue d'ensemble des taux de réussite aux différentes épreuves du primaire et du secondaire, pour chacune des années d'évaluation.

Les questions d'évaluation posées sont les suivantes :

- Quelles tendances peuvent être dégagées des résultats obtenus aux épreuves ministérielles d'écriture? Les résultats obtenus à ces épreuves s'améliorent-ils?
- Quelle est l'évolution de la situation sur le plan de chacun des cinq critères d'évaluation⁵⁰ en écriture, soit :
 - la pertinence et la suffisance des idées (primaire), l'adaptation à la situation d'écriture (1^{er} cycle du secondaire) ou l'adaptation à la situation de communication (5^e secondaire);
 - l'organisation appropriée du texte (primaire) ou la cohérence du texte (secondaire);
 - le vocabulaire;
 - la syntaxe et la ponctuation;
 - l'orthographe (d'usage et grammaticale)?
- Quelle est l'évolution des résultats chez les garçons, particulièrement en orthographe?

Avant de présenter la synthèse des taux de réussite aux épreuves ministérielles d'écriture, il importe de rappeler que ces épreuves ne sont pas les mêmes d'un niveau scolaire à l'autre. Ainsi, plus les élèves avancent dans leur scolarité et que leur maîtrise de l'écriture se développe, plus les exigences des épreuves sont élevées (nombre d'erreurs toléré, quantité de règles grammaticales à respecter, longueur du texte, etc.). Les taux de réussite aux épreuves ministérielles sont établis en fonction des contenus et des exigences précisés dans les programmes ainsi que dans les documents sur la progression des apprentissages de chacun des niveaux scolaires. Par ailleurs, pour un même niveau

⁵⁰ Les libellés des critères ont été modifiés depuis 2011-2012. Les critères sont maintenant formulés de la même façon à tous les niveaux scolaires : adaptation à la situation d'écriture, cohérence du texte, utilisation d'un vocabulaire approprié, construction de phrases et ponctuation appropriées, respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale (voir les cadres d'évaluation des apprentissages en français à l'adresse suivante : <https://www7.mels.gouv.qc.ca/dc/evaluation>).

scolaire, les projets d'écriture proposés aux élèves diffèrent d'une année d'évaluation à l'autre (2009, 2010 et 2011).

Ces différences entre les épreuves doivent être prises en compte lors de l'interprétation des données qui seront présentées dans ce chapitre. Malgré ces différences, les résultats aux épreuves d'écriture reposent toujours sur cinq critères d'évaluation. Au primaire comme au secondaire, deux critères servent à évaluer la qualité du discours et trois critères, la maîtrise du code linguistique. Les critères servant à mesurer la qualité du discours sont : 1. *Pertinence et suffisance des idées* (primaire), *Adaptation à la situation d'écriture* (1^{er} cycle du secondaire) ou *Adaptation à la situation de communication* (5^e secondaire); 2. *Organisation appropriée du texte* (primaire) ou *Cohérence du texte* (secondaire). Ces deux critères valent pour 40 % de la note au primaire et 50 % de la note au secondaire. Quant aux critères servant à mesurer la maîtrise du code linguistique, ils sont les suivants : 3. *Vocabulaire*; 4. *Construction des phrases et ponctuation*; 5. *Orthographe*. Ces trois critères comptent pour 60 % de la note au primaire et 50 % de la note au secondaire.

Bien que les épreuves soient différentes d'un niveau scolaire à l'autre et que les exigences de correction soient de plus en plus élevées, la mise en perspective des taux de réussite obtenus permet de dégager une vue globale de la compétence à écrire des élèves francophones québécois.

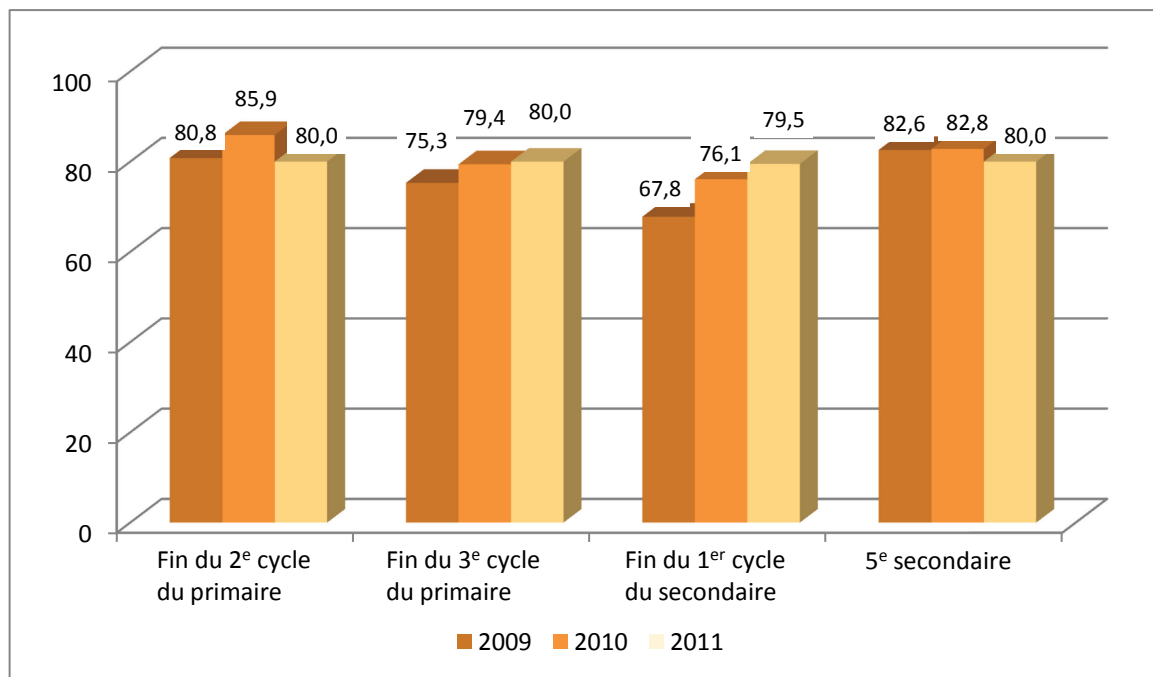
6.1 Évolution des taux de réussite en écriture

Les taux de réussite en écriture selon le niveau scolaire et l'année d'évaluation, soit 2009, 2010 ou 2011, sont rapportés sous la forme d'un graphique (figure 36). D'emblée, il est intéressant de constater qu'en 2011, 80,0 % des élèves ont satisfait aux exigences ministérielles en écriture, et ce, pour chacun des quatre cycles d'études analysés (79,5 % à la fin du 1^{er} cycle du secondaire).

Le taux de réussite à l'épreuve d'écriture de la fin du 2^e cycle du primaire a augmenté de 2009 à 2010 pour ensuite redevenir, en 2011, équivalent à ce qu'il était en 2009. Chez les élèves de la fin du 3^e cycle du primaire et de la fin du 1^{er} cycle du secondaire, le taux de réussite à l'épreuve a augmenté entre 2009 et 2011, une hausse plus importante étant notée à la fin du 1^{er} cycle du secondaire. Cette augmentation au 1^{er} cycle du secondaire est probablement attribuable à une plus grande familiarisation des enseignantes et des enseignants avec l'épreuve, de même qu'aux ajustements qui ont été apportés à la grille d'évaluation en 2010. Enfin, en 5^e secondaire, le taux de réussite est resté stable de 2009 à 2010 et a connu une légère diminution de 2010 à 2011. Toutefois, la mise en perspective des taux de réussite obtenus à l'épreuve unique d'écriture sur une période de dix ans (voir la figure 5) permet de constater que les résultats fluctuent toujours quelque peu d'une année à l'autre. À la lumière de ces renseignements, il appert que les taux de réussite en 5^e secondaire sont demeurés relativement stables de 2009 à 2011.

En somme, d'après les taux de réussite aux épreuves ministérielles d'écriture de 2009 à 2011, soit que les résultats ont augmenté, soit qu'ils sont demeurés stables. Aucune détérioration de la compétence à écrire n'a donc été observée. Si l'on considère que les exigences augmentent d'un niveau scolaire à l'autre, le fait que les taux de réussite demeurent les mêmes, de la fin du 2^e cycle du primaire à la 5^e secondaire (soit environ 80,0 % pour chaque niveau scolaire), tend à confirmer que les élèves maîtrisent mieux la compétence à écrire au fur et à mesure qu'ils avancent dans leur scolarité.

Figure 36 Taux de réussite aux épreuves d'écriture selon les exigences précisées au programme de chaque niveau scolaire (2009, 2010 et 2011)



6.2 Évolution de la situation selon les critères d'évaluation

Dans la prochaine section, l'analyse des taux de réussite en fonction des critères d'évaluation se fera séparément pour le primaire et le secondaire, étant donné la grande similarité des libellés des critères d'évaluation et des exigences de correction dans un même ordre d'enseignement.

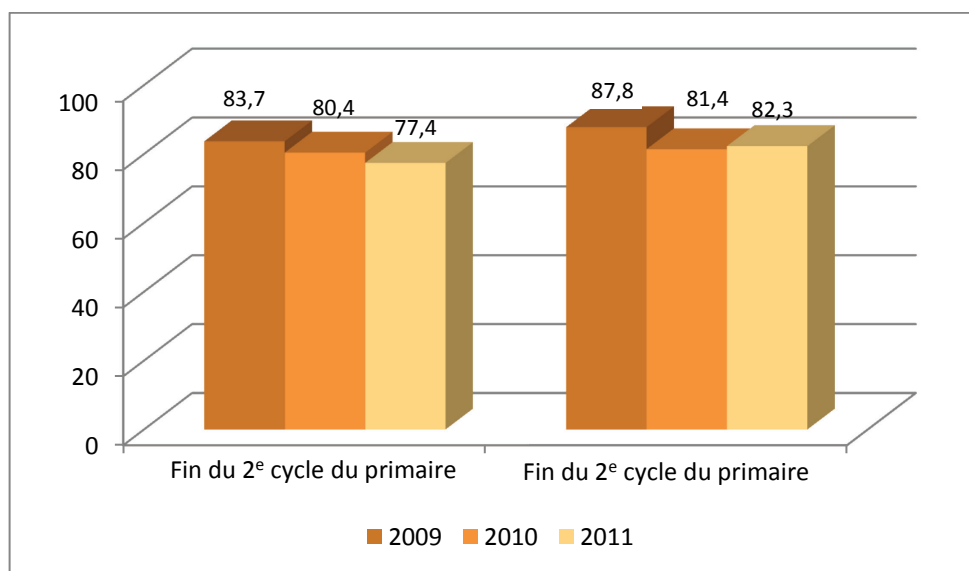
6.2.1 Primaire

6.2.1.1 Évolution de la situation selon le critère portant sur la pertinence et la suffisance des idées au primaire

Comme on peut le constater dans la figure 37, un taux de réussite de plus de 75,0 % a été observé pour le critère *Pertinence et suffisance des idées* au primaire au cours des trois années d'évaluation, soit de 2009 à 2011. À la fin du 2^e cycle du primaire, le taux de réussite à ce critère a diminué de 2009 à 2011. À la fin du 3^e cycle du primaire, il a diminué de 2009 à 2010, puis est resté stable de 2010 à 2011.

Il importe de considérer le fait que le projet d'écriture proposé aux élèves, qui change d'une année à l'autre, peut influencer leur capacité à trouver des idées adaptées à la situation d'écriture et pertinentes. Les caractéristiques de la tâche (sujet, intention d'écriture, intérêt suscité, etc.) contribuent probablement en partie à expliquer les fluctuations observées relativement à ce critère.

Figure 37 Taux de réussite au critère *Pertinence et suffisance des idées* selon les exigences précisées aux programmes du 2^e cycle et du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

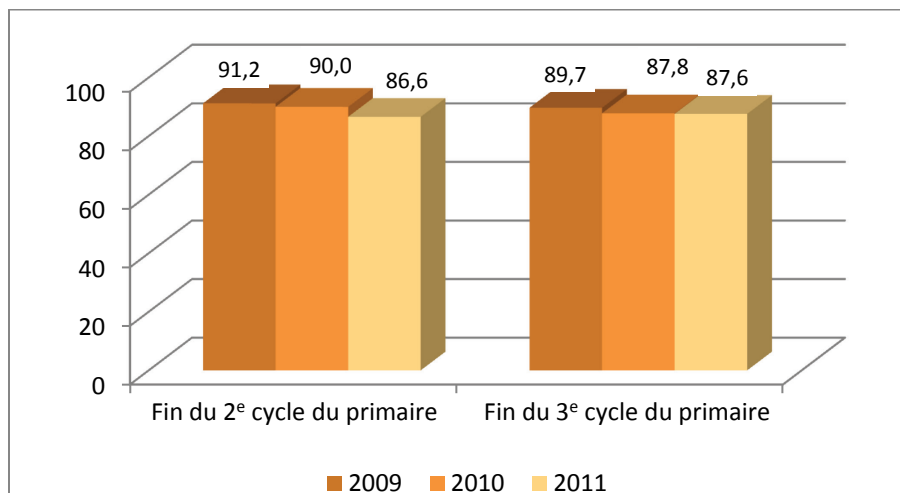


6.2.1.2 Évolution de la situation selon le critère portant sur l'organisation appropriée du texte au primaire

Comme on peut le constater à la lumière de la figure 38, une majorité d'élèves du primaire, soit plus de 85,0 %, ont réussi au critère *Organisation appropriée du texte* de 2009 à 2011, ce qui tend à démontrer qu'ils sont capables d'organiser un texte et d'en assurer la cohérence.

À la fin du 2^e cycle du primaire, le taux de réussite à ce critère a quelque peu diminué au cours des trois années d'évaluation, tandis qu'il est demeuré plutôt stable à la fin du 3^e cycle du primaire. Tout comme pour le critère *Pertinence et suffisance des idées*, le projet d'écriture (consignes données et tâche à accomplir) proposé aux élèves d'une année à l'autre a pu influencer sur leur capacité à organiser leurs idées dans un texte cohérent, ce qui peut en partie expliquer les fluctuations observées, notamment au 2^e cycle du primaire.

Figure 38 Taux de réussite au critère *Organisation appropriée du texte* selon les exigences précisées aux programmes du 2^e cycle et du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

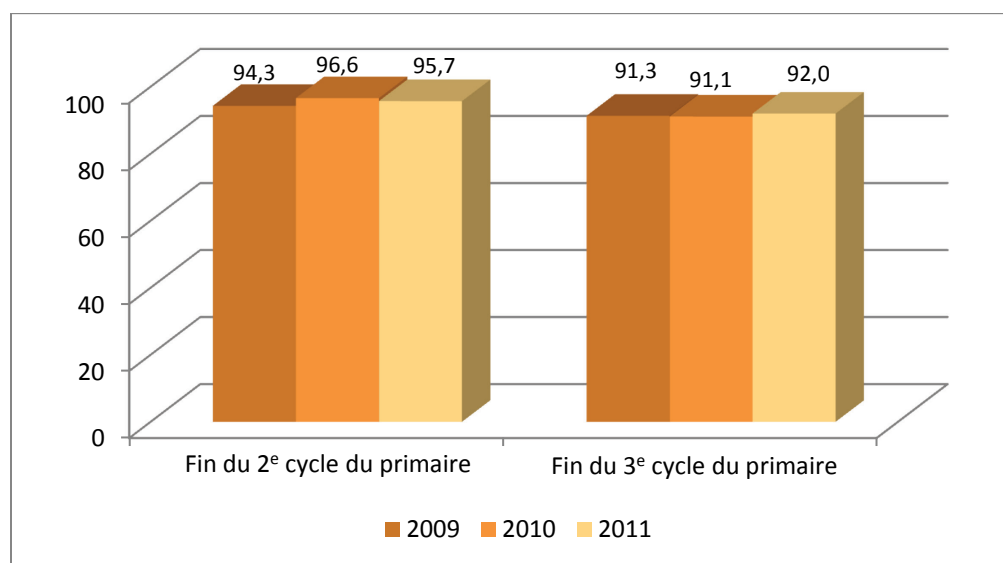


6.2.1.3 Évolution de la situation selon le critère portant sur le vocabulaire au primaire

Dans les épreuves ministérielles d'écriture, le critère *Vocabulaire* présente généralement un bon taux de réussite. Comme le montre la figure 39, bon an mal an, plus de 90,0 % des élèves du primaire réussissent à ce critère. Ce taux est resté stable au cours des trois années d'évaluation.

Il faut savoir qu'aux épreuves ministérielles, le vocabulaire est évalué dans un contexte particulier où les élèves ont lu de la documentation avant de rédiger leur texte. Généralement, celui-ci contient peu d'erreurs de vocabulaire, puisque les élèves réutilisent le vocabulaire employé dans le corpus qui leur est fourni.

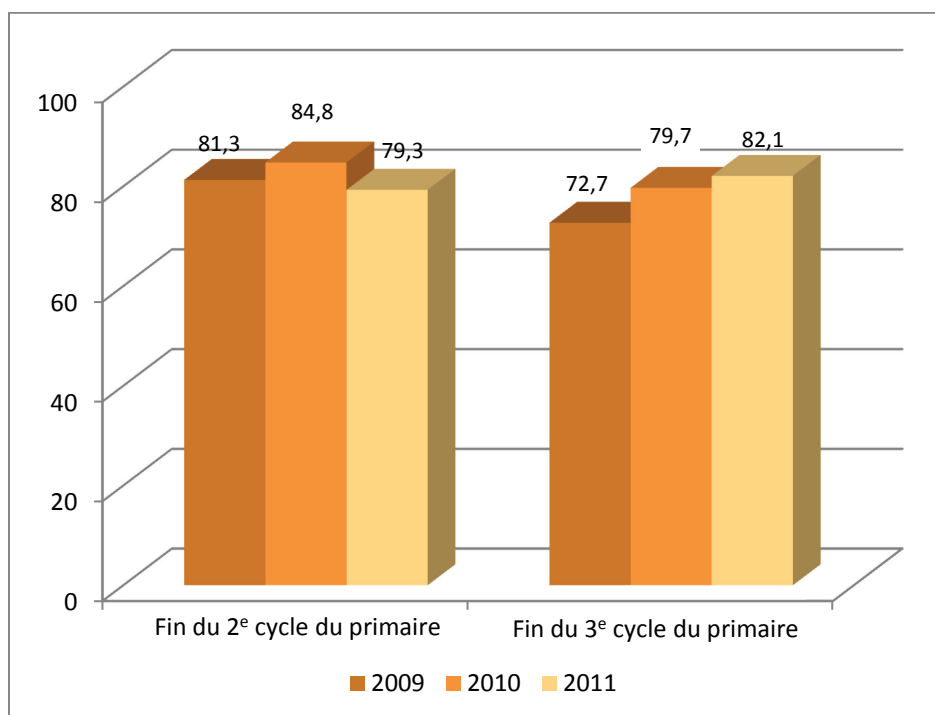
Figure 39 Taux de réussite au critère *Vocabulaire* selon les exigences précisées aux programmes du 2^e cycle et du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)



6.2.1.4 Évolution de la situation selon le critère portant sur la syntaxe et la ponctuation au primaire

En ce qui concerne l'évolution des taux de réussite au critère *Syntaxe et ponctuation*, la figure 40 montre une progression importante de 2009 à 2011 à la fin du 3^e cycle du primaire et une relative stabilité à la fin du 2^e cycle du primaire. En juin 2011, autour de 80,0 % des élèves de chaque niveau scolaire ont réussi à ce critère.

Figure 40 Taux de réussite au critère *Syntaxe et ponctuation* selon les exigences précisées aux programmes du 2^e cycle et du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

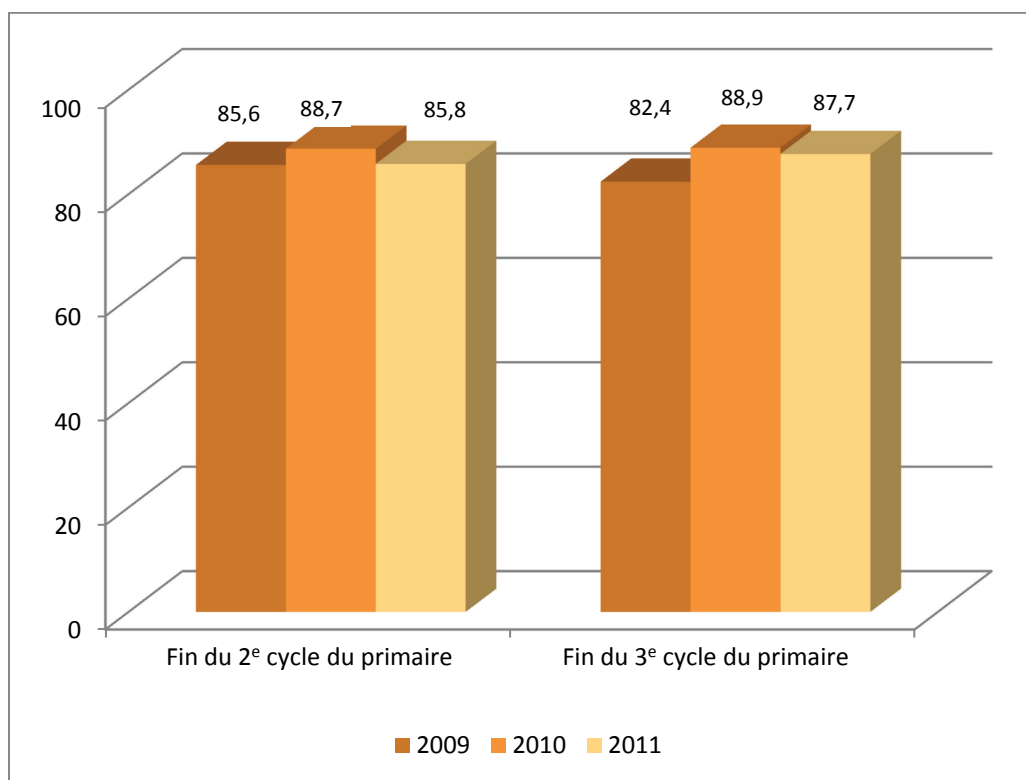


6.2.1.5 Évolution de la situation selon le critère portant sur l'orthographe au primaire

Pour ce qui est du critère *Orthographe*, la figure 41 montre que plus de 80,0% des élèves du primaire y réussissent chaque année.

En ce qui concerne la fin du 2^e cycle du primaire, on constate que le taux de réussite au critère *Orthographe* est demeuré relativement stable de 2009 à 2011. Pour ce qui est de celui obtenu par les élèves de la fin du 3^e cycle du primaire, il a augmenté de façon significative entre 2009 et 2010 et est demeuré statistiquement équivalent de 2010 à 2011. Tout comme pour l'augmentation constatée au critère *Syntaxe et ponctuation* à la fin de ce cycle d'études, on peut supposer que certains enseignants et enseignantes ont utilisé le document sur la progression des apprentissages, mis à leur disposition à partir de 2009-2010, pour mieux cibler les connaissances que les élèves devaient maîtriser à la fin de l'année scolaire. Cependant, cela nécessiterait d'être vérifié, car peu d'information est disponible sur l'utilisation par les milieux scolaires des documents ministériels.

Figure 41 Taux de réussite au critère *Orthographe* selon les exigences précisées aux programmes du 2^e cycle et du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)



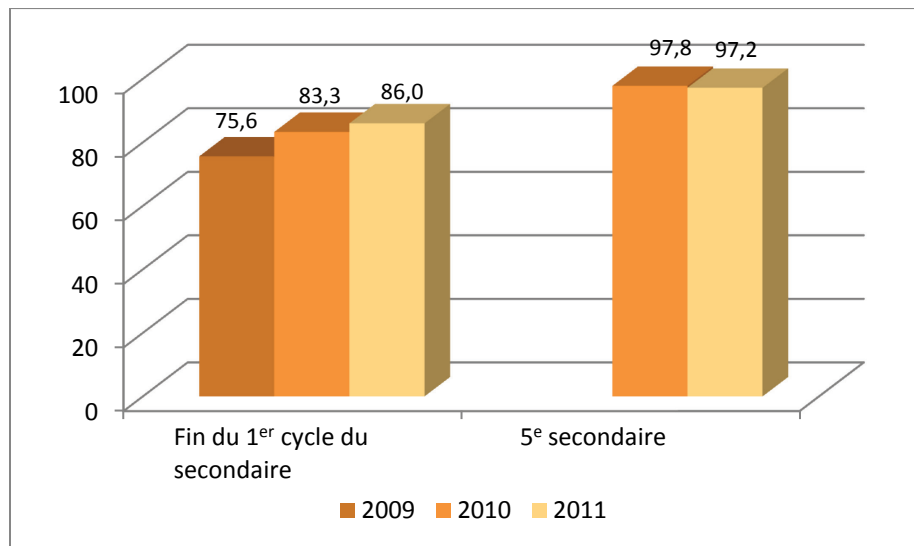
6.2.2 Secondaire

6.2.2.1 Évolution de la situation selon le critère portant sur l'adaptation à la situation d'écriture (1^{er} cycle du secondaire) ou l'adaptation à la situation de communication (5^e secondaire)

Comme on peut le constater à la figure 42, plus de 75,0 % des élèves du secondaire ont réussi au critère *Adaptation à la situation d'écriture* (1^{er} cycle du secondaire) ou *Adaptation à la situation de communication* (5^e secondaire) au cours des trois années d'évaluation. Le taux de réussite à ce critère a augmenté au 1^{er} cycle du secondaire de 2009 à 2011. Pour ce qui est de la 5^e secondaire, les changements apportés en 2010 à la grille d'évaluation ne permettent pas de comparer les taux de réussite de 2010 et de 2011 avec celui observé en 2009. Néanmoins, le taux de réussite à ce critère est demeuré stable entre 2010 et 2011.

À la fin du 1^{er} cycle du secondaire, il est probable que, dès 2010 (2^e année de passation de l'épreuve), le personnel enseignant savait mieux à quel type d'épreuve s'attendre et, ainsi, que les élèves ont pu être mieux préparés. En 5^e secondaire, le taux de réussite élevé au critère *Adaptation à la situation de communication* est aussi probablement attribuable à la connaissance qu'ont les enseignants du type d'épreuve auquel les élèves doivent se soumettre.

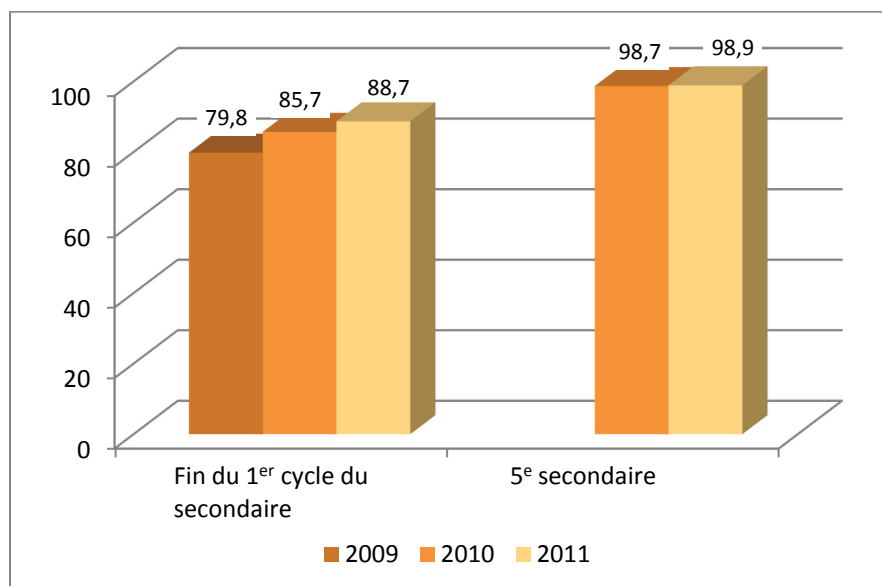
Figure 42 Taux de réussite au critère *Adaptation à la situation d'écriture* (1^{er} cycle du secondaire) ou *Adaptation à la situation de communication* (5^e secondaire) selon les exigences précisées au programme aux programmes du 1^{er} cycle du secondaire et de la 5^e secondaire (2009, 2010 et 2011)



6.2.2.2 Évolution de la situation selon le critère portant sur la cohérence du texte au secondaire

Comme on peut le constater à la figure 43, une majorité d'élèves réussissent au critère *Cohérence du texte*, ce qui tend à démontrer qu'ils sont capables d'organiser un texte et d'en assurer la cohérence. À la fin du 1^{er} cycle du secondaire, le taux de réussite à ce critère a augmenté de façon significative d'une année à l'autre. Pour ce qui est de la 5^e secondaire, les changements apportés en 2010 au nombre de critères dans la grille d'évaluation ne permettent pas de comparer les taux de réussite de 2010 et de 2011 avec celui observé en 2009. Néanmoins, le taux de réussite à ce critère est demeuré stable et très élevé entre 2010 et 2011.

Figure 43 Taux de réussite au critère *Cohérence du texte* selon les exigences précisées aux programmes du 1^{er} cycle du secondaire et de la 5^e secondaire (2009, 2010 et 2011)

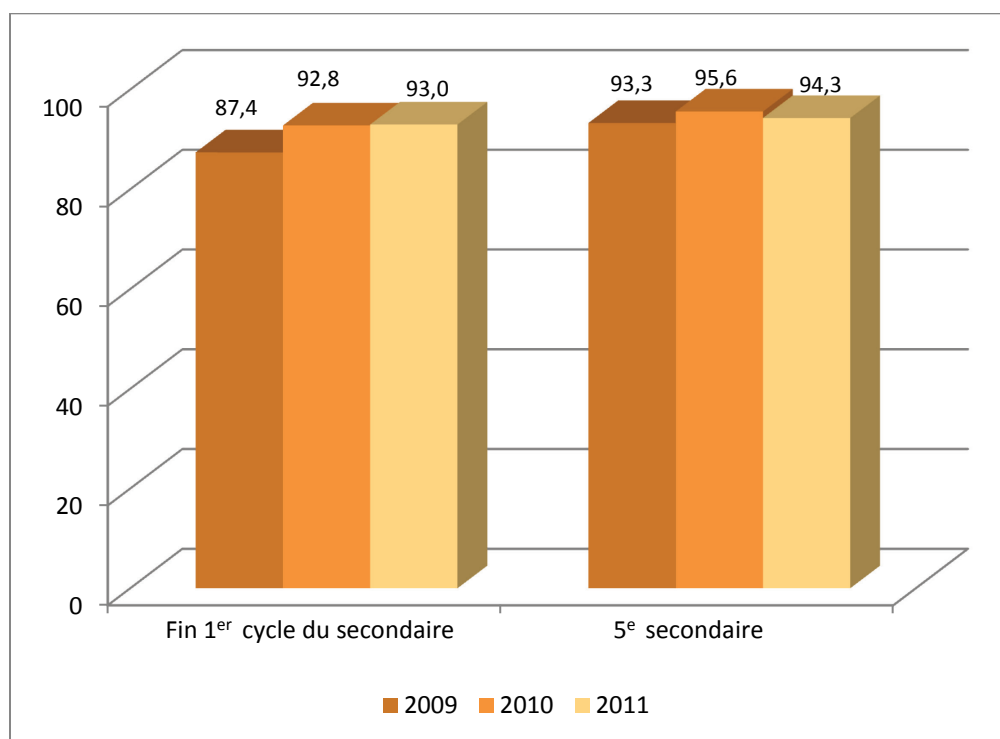


6.2.2.3 Évolution de la situation selon le critère portant sur l'utilisation d'un vocabulaire approprié au secondaire

Le critère *Utilisation d'un vocabulaire approprié* dans l'épreuve d'écriture présente généralement un bon taux de réussite (figure 44). En effet, excepté pour ceux de la fin du 1^{er} cycle du secondaire en 2009, bon an mal an, plus de 90,0 % des élèves réussissent à ce critère.

À la fin du 1^{er} cycle du secondaire, le taux de réussite au critère *Utilisation d'un vocabulaire approprié* a augmenté de façon significative de 2009 à 2010, pour ensuite se maintenir de 2010 à 2011. Il faut savoir qu'en 2009, l'utilisation d'un cahier de notes dans lequel l'élève consignait de l'information, dont des mots de vocabulaire, en vue de la rédaction d'un texte sans accès au dossier de lecture constituait une nouveauté à la fin du 1^{er} cycle du secondaire, et cela peut expliquer le plus faible taux de réussite observé pour ce critère cette année-là. Enfin, pour ce qui est du taux de réussite au critère *Utilisation d'un vocabulaire approprié* en 5^e secondaire, il est demeuré relativement stable au cours des trois années d'évaluation.

Figure 44 Taux de réussite au critère *Utilisation d'un vocabulaire approprié* selon les exigences précisées aux programmes du 1^{er} cycle du secondaire et de la 5^e secondaire (2009, 2010 et 2011)

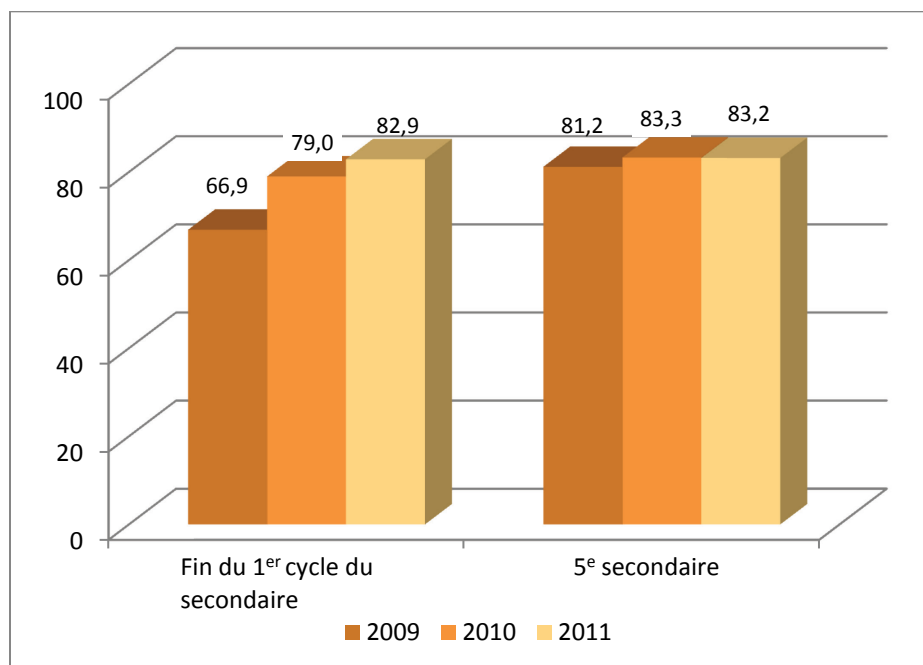


6.2.2.4 Évolution de la situation selon le critère portant sur la construction de phrases et la ponctuation au secondaire

En ce qui concerne l'évolution des taux de réussite au critère *Construction de phrases et ponctuation appropriées*, la figure 45 illustre une progression importante à la fin du 1^{er} cycle du secondaire et une relative stabilité en 5^e secondaire. En juin 2011, environ 83,0 % des élèves du secondaire ont réussi à ce critère.

Pour ce qui est de la hausse observée à la fin du 1^{er} cycle du secondaire, il importe de rappeler que les repères relatifs au nombre d'erreurs de construction de phrases et de ponctuation, fournis à titre d'outils complémentaires aux correctrices et aux correcteurs de l'épreuve, ont été modifiés en 2010. Cet ajustement pourrait expliquer en partie la hausse du taux de réussite à ce critère en 2010, laquelle s'est maintenue en 2011.

Figure 45 Taux de réussite au critère *Construction de phrases et ponctuation appropriées* selon les exigences précisées aux programmes du 1^{er} cycle du secondaire et de la 5^e secondaire (2009, 2010 et 2011)



6.2.2.5 Évolution de la situation selon le critère portant sur le respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale

En ce qui a trait aux taux de réussite au critère *Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale* (figure 46), il apparaît qu'une proportion importante d'élèves du secondaire ne satisfont pas aux exigences ministérielles, puisque seulement de 52,7 % à 65,8 % d'entre eux réussissent à ce critère (selon l'année d'évaluation et le niveau scolaire).

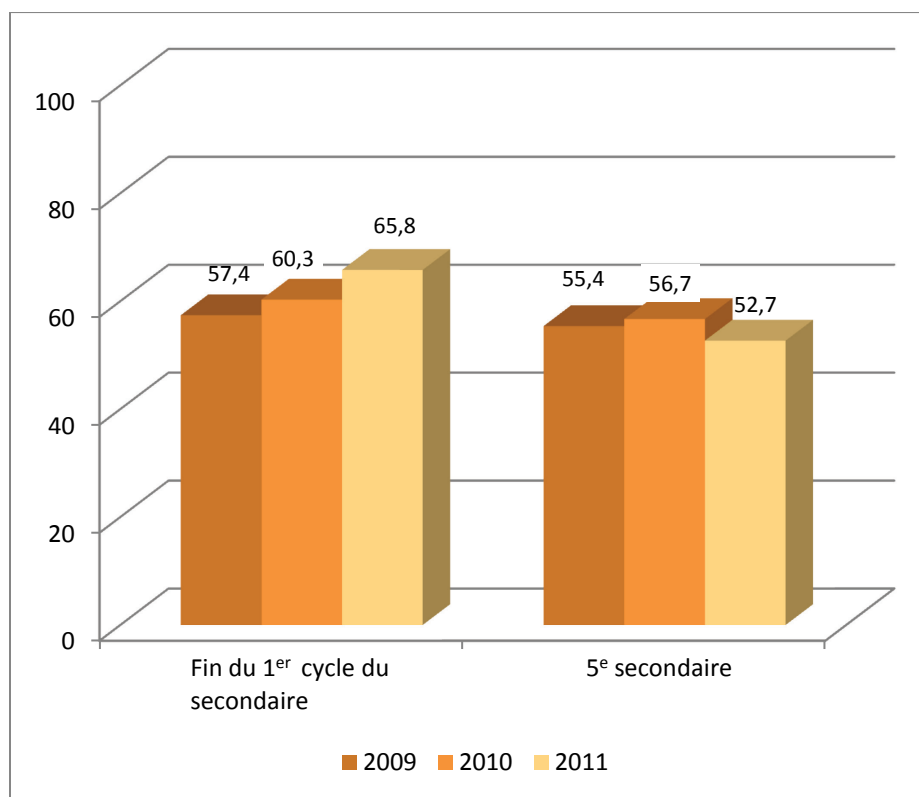
Dans l'interprétation de ces résultats, il faut rappeler qu'au secondaire, les exigences en orthographe sont plus élevées qu'au primaire, puisque beaucoup moins d'erreurs sont tolérées dans les textes d'élèves. Cette hausse des exigences au secondaire est due aux attentes sociales importantes à l'égard de cet aspect de l'écriture au Québec. Comme l'indiquent Lefrançois et autres (2012), le Québec francophone est un des systèmes scolaires qui a les attentes les plus élevées en orthographe, c'est-à-dire que « ce qu'il considère comme acceptable se situe à un niveau de performance plus élevé qu'ailleurs » (p. viii)⁵¹.

⁵¹ LEFRANÇOIS, P., C. BRISSAUD, V. LOMBARD ET T. MOUT (2012). *Les exigences linguistiques du Québec et d'autres systèmes scolaires*. Rapport de recherche présenté au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec. Rapport non publié.

Néanmoins, l'orthographe constitue le critère le moins réussi, tant à la fin du 1^{er} cycle du secondaire qu'en 5^e secondaire, et ce, pour les trois années d'évaluation. Il représente donc un défi important à relever pour de nombreux élèves du secondaire qui ne maîtrisent pas les connaissances orthographiques exigées d'eux en fonction de leur niveau scolaire.

À la fin du 1^{er} cycle du secondaire, le taux de réussite au critère relatif à l'orthographe a augmenté de façon significative en 2011, ce qui est un résultat encourageant. Il faudrait toutefois vérifier si cette augmentation se maintiendra dans les prochaines années. Pour ce qui est de la diminution de 4,0 points de pourcentage en 5^e secondaire, il serait également important de vérifier si elle se maintiendra ou non. On sait que les résultats à l'épreuve unique d'écriture tendent normalement à fluctuer légèrement d'une année à l'autre. En ce sens, les taux de réussite obtenus en orthographe en 2011, bien qu'un peu plus faibles, demeurent tout de même proches de ceux des années précédentes.

Figure 46 Taux de réussite au critère *Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale* selon les exigences précisées aux programmes du 1^{er} cycle du secondaire et de la 5^e secondaire (2009, 2010 et 2011)



6.3 Évolution des taux de réussite chez les garçons

Comme on l'a vu dans les chapitres précédents, des écarts significatifs ont été observés entre les filles et les garçons en ce qui concerne le rendement en écriture ou même le rapport à la lecture et à l'écriture. Cette section présentera l'évolution des taux de réussite des garçons aux épreuves d'écriture ainsi qu'au critère portant sur l'orthographe au cours des trois années d'évaluation (de 2009 à 2011).

6.3.1 Taux de réussite en écriture des garçons

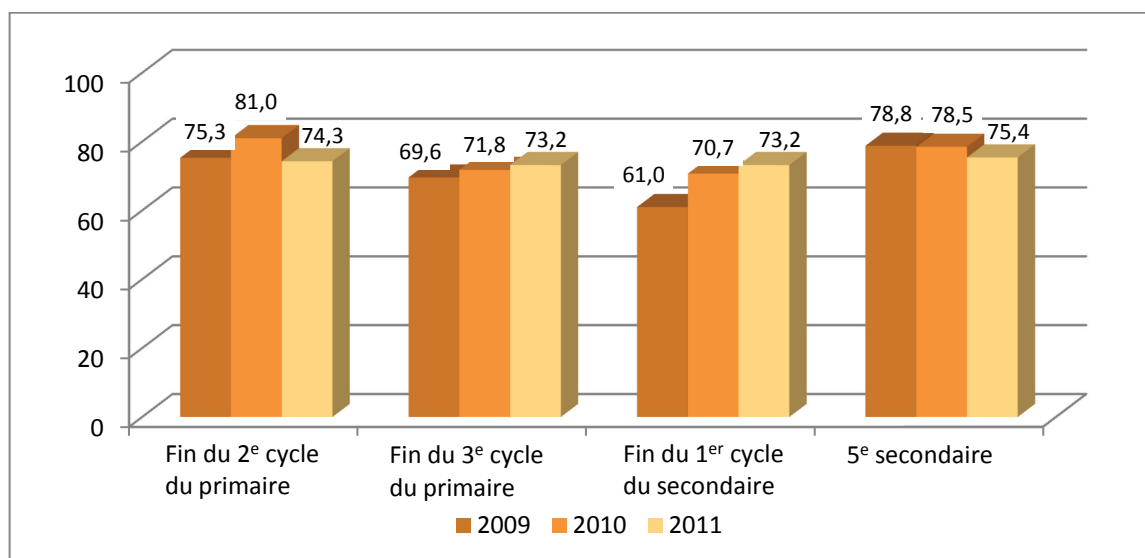
D'emblée, rappelons qu'à tous les niveaux scolaires et pour toutes les années d'évaluation, les taux de réussite des garçons en écriture s'avèrent inférieurs à ceux des filles. Par exemple, en juin 2011, les écarts entre les taux de réussite des filles et ceux des garçons aux épreuves d'écriture étaient de 11,8 points de pourcentage à la fin du 2^e cycle du primaire, de 13,6 points à la fin du 3^e cycle du primaire, de 13,2 points à la fin du 1^{er} cycle du secondaire et de 8,5 points en 5^e secondaire.

Comme on peut le constater à la lumière de la figure 47, le taux de réussite en écriture obtenu par les garçons de la fin du 2^e cycle du primaire a augmenté de 2009 à 2010, a diminué de 2010 à 2011 et est demeuré stable de 2009 à 2011. Cette trajectoire est exactement la même que celle empruntée par l'ensemble des élèves de ce niveau scolaire, filles et garçons confondus, au cours des trois années d'évaluation. Pour ce qui est du taux de réussite à l'épreuve d'écriture obtenu par les garçons de la fin du 3^e cycle du primaire, il a légèrement augmenté d'une année à l'autre. Notons que, chez les filles de ce niveau scolaire, le taux de réussite en écriture a augmenté de 2009 à 2010 pour rester stable en 2011.

Chez les garçons de la fin du 1^{er} cycle du secondaire, on observe une augmentation progressive des taux de réussite de 2009 à 2011. Là encore, la trajectoire des garçons obéit sensiblement à celle suivie par l'ensemble des élèves de ce niveau scolaire, tant les garçons que les filles. Enfin, en 5^e secondaire, on dénote une légère diminution du taux de réussite à l'épreuve d'écriture chez les garçons en 2011, cette baisse étant également présente chez les filles de ce niveau.

Somme toute, bien que les garçons de tous les niveaux scolaires réussissent moins bien que les filles aux épreuves d'écriture, leurs résultats suivent généralement la même trajectoire que celle des filles. Autrement dit, si les filles s'améliorent, les garçons tendent à s'améliorer aussi. De même, si le taux de réussite des filles est à la baisse, celui des garçons suit cette tendance également. Ainsi, les garçons ne se comportent pas différemment des filles sur le plan de l'évolution du rendement, même si leurs taux de réussite demeurent plus faibles. Il importe par ailleurs de souligner l'amélioration de la performance des garçons, de 2009 à 2011, aux épreuves d'écriture de la fin du 3^e cycle du primaire et de la fin du 1^{er} cycle du secondaire.

Figure 47 Taux de réussite des garçons aux épreuves d'écriture selon les exigences précisées au programme de chaque niveau scolaire (2009, 2010 et 2011)

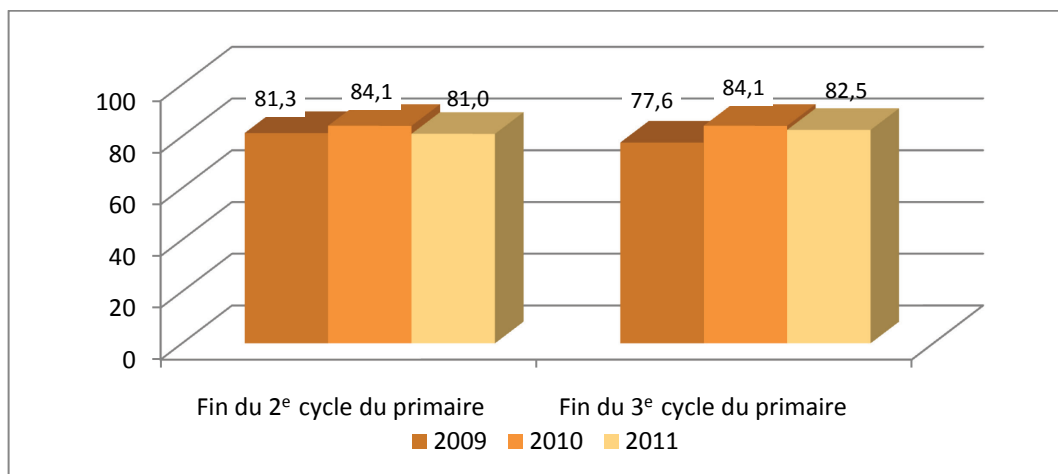


6.3.2 Taux de réussite en orthographe des garçons

6.3.2.1 Primaire

Les données analysées au cours de la présente évaluation révèlent qu'au primaire, les filles obtiennent des taux de réussite au critère *Orthographe* supérieurs d'environ 10,0 points de pourcentage à ceux des garçons. L'évolution des taux de réussite à ce critère chez les garçons du primaire est illustrée à la figure 48. À la fin du 2^e cycle du primaire, le taux de réussite au critère *Orthographe* des garçons a légèrement augmenté de 2009 à 2010, pour ensuite redevenir en 2011 équivalent à ce qu'il était en 2009. Cette trajectoire est exactement la même que celle suivie par l'ensemble des élèves de ce niveau pour ce critère, tant les filles que les garçons. À la fin du 3^e cycle du primaire, on observe, chez les garçons, une hausse du taux de réussite au critère *Orthographe* en 2010 qui se maintient relativement stable en 2011. Cette évolution est sensiblement la même que celle des filles de ce niveau.

Figure 48 Taux de réussite des garçons au critère *Orthographe* selon les exigences précisées aux programmes du 2^e cycle et du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)



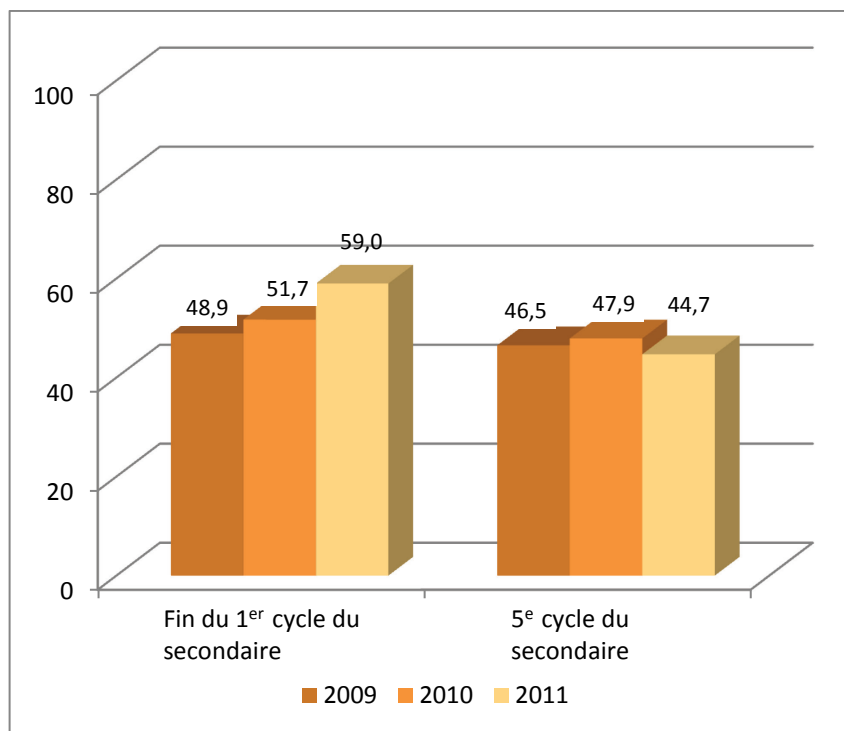
6.3.2.2 Secondaire

Les données de la présente évaluation ont aussi révélé que, pour de nombreux élèves du secondaire, l'orthographe constitue une zone de difficulté. Par ailleurs, l'analyse en fonction du sexe des élèves indique que c'est à ce critère que les écarts entre les filles et les garçons sont les plus prononcés au secondaire (écarts variant entre 14,0 et 18,0 points de pourcentage selon l'année d'évaluation et le niveau scolaire).

L'évolution des taux de réussite au critère relatif à l'orthographe chez les garçons du secondaire, observée de 2009 à 2011, est illustrée à la figure 49. Il ressort que ces taux de réussite ne dépassent pas les 60,0 % au 1^{er} cycle du secondaire et les 50,0 % en 5^e secondaire. La maîtrise de ce critère représente donc un défi à relever pour de nombreux garçons du secondaire. Notons également que, même si les filles du secondaire réussissent mieux en orthographe que les garçons, plusieurs d'entre elles y échouent aussi. Comme il a été mentionné précédemment, les exigences relatives à ce critère vont croissantes du primaire au secondaire.

Pour ce qui est de l'évolution du rendement en orthographe chez les garçons de la fin du 1^{er} cycle du secondaire, on a assisté à une hausse notable en 2011, laquelle a également été observée chez les filles. Toutefois, la progression constatée chez les garçons de 2010 à 2011 (7,3 points de pourcentage) est un peu plus marquée que chez les filles (3,6 points) pour la même période. En ce qui concerne les garçons de 5^e secondaire, le taux de réussite à ce critère a légèrement diminué en 2011, tout comme celui des filles.

Figure 49 Taux de réussite des garçons au critère *Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale* selon les exigences précisées aux programmes du 1^{er} cycle du secondaire et de la 5^e secondaire (2009, 2010 et 2011)



CONCLUSION

Le Plan d'action pour l'amélioration du français à l'enseignement primaire et secondaire, lancé en février 2008, comprend 22 mesures qui convergent toutes vers le même objectif : l'amélioration du français écrit à l'école. Les résultats attendus devraient se traduire à moyen terme par une amélioration de la réussite aux épreuves ministérielles d'écriture. Dans ce contexte, la présente évaluation a porté sur les résultats obtenus à ces épreuves à la fin des 2^e et 3^e cycles du primaire, à la fin du 1^{er} cycle du secondaire et en 5^e secondaire.

Ce rapport final fait donc état de la comparaison des résultats obtenus aux épreuves ministérielles durant trois années, soit 2009, 2010 et 2011. Il présente également des données sur les perceptions et les pratiques en matière de lecture et d'écriture des élèves de la fin des 2^e et 3^e cycles du primaire ainsi que de la fin du 1^{er} cycle du secondaire. Il répond aux questions d'évaluation prévues à l'origine, qui portaient sur les tendances qui peuvent être dégagées et sur l'évolution des résultats obtenus aux épreuves d'écriture.

Synthèse des résultats aux épreuves d'écriture

En juin 2011, les taux de réussite aux épreuves ministérielles d'écriture étaient de 80,0 % à la fin des 2^e et 3^e cycles du primaire et en 5^e secondaire, et de 79,5 % à la fin du 1^{er} cycle du secondaire. Il ressort ainsi que 4 élèves sur 5 répondaient aux exigences ministérielles en écriture, démontrant qu'ils maîtrisaient les connaissances exigées d'eux en fonction de leur niveau scolaire. On peut constater que les taux de réussite demeurent stables d'un niveau scolaire à l'autre, même si les exigences augmentent pour ce qui est du nombre d'erreurs toléré, de la quantité de règles grammaticales à respecter, de la longueur du texte à produire, etc.

De 2009 à 2011, les taux de réussite aux épreuves d'écriture ont augmenté à la fin du 3^e cycle du primaire et à la fin du 1^{er} cycle du secondaire, ce qui semble indiquer que les élèves de ces niveaux ont progressé dans leur maîtrise de l'écriture. Le taux de réussite à l'épreuve de la fin du 2^e cycle du primaire est, pour sa part, demeuré plutôt stable de 2009 à 2011. En 5^e secondaire, le taux de réussite a connu une légère diminution en 2011. Toutefois, il demeure dans le même ordre de grandeur que les résultats obtenus au cours de la dernière décennie pour cette épreuve.

En somme, d'après les taux de réussite aux épreuves ministérielles d'écriture de 2009 à 2011, soit que les résultats ont augmenté, soit qu'ils sont demeurés stables.

Bien que les taux de réussite aux épreuves d'écriture soient relativement élevés, une proportion non négligeable d'élèves de chacun des niveaux scolaires (entre 20,1 % et 26,1 % en 2011) obtiennent un résultat situé entre 60 et 69 sur 100, soit à la limite du seuil de réussite. Ces élèves pourraient accumuler des retards dans leur apprentissage de l'écriture et, éventuellement, se trouver en situation d'échec dans la suite de leur parcours scolaire. Il convient cependant de souligner que cette proportion d'élèves a diminué aux 2^e et 3^e cycles du primaire en 2011. En corollaire, une augmentation de la proportion d'élèves obtenant un résultat supérieur à 80 sur 100 a été observée, ce qui constitue une amélioration dans la répartition des résultats aux épreuves du primaire.

L'analyse par critère pour chacune des épreuves permet de tracer un profil plus détaillé de l'évolution des résultats. À la fin du 2^e cycle du primaire, les taux de réussite aux critères relatifs à la maîtrise du code linguistique (*Vocabulaire, Syntaxe et ponctuation* et *Orthographe*) sont demeurés les mêmes de 2009 à 2011, alors qu'ils ont quelque peu diminué aux critères relatifs à la qualité du discours (*Pertinence et suffisance des idées* et *Organisation appropriée du texte*).

À la fin du 3^e cycle du primaire, une hausse des taux de réussite a été observée aux critères *Syntaxe et ponctuation* et *Orthographe* de 2009 à 2011. En ce qui concerne le critère *Pertinence et suffisance des idées*, le taux de réussite a diminué, alors qu'il est demeuré stable pour les critères *Organisation appropriée du texte* et *Vocabulaire*.

Pour ce qui est des taux de réussite de la fin du 1^{er} cycle du secondaire, une amélioration significative à tous les critères d'évaluation a été constatée de 2009 à 2011. Concernant l'épreuve unique d'écriture de 5^e secondaire, les taux de réussite par critère sont demeurés relativement stables au cours de cette période, malgré une diminution de 4,0 points de pourcentage en 2011 au critère *Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale*.

Par ailleurs, l'analyse révèle des taux de réussite plus faibles pour le critère *Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale* à la fin du 1^{er} cycle du secondaire (65,8 % 2011) et en 5^e secondaire (52,7 % en 2011). Ces résultats doivent toutefois être interprétés en considérant le fait que plus les élèves avancent dans la scolarité, plus les exigences en orthographe sont élevées et moins les erreurs sont tolérées dans les textes. Néanmoins, la maîtrise de ce critère constitue un défi à relever pour plusieurs élèves du secondaire. Il est toutefois intéressant de constater que son taux de réussite a augmenté de façon significative à la fin du 1^{er} cycle du secondaire entre 2009 et 2011, passant de 57,4 % à 65,8 %.

Les données recueillies au cours des trois années d'évaluation confirment que les filles réussissent mieux que les garçons aux épreuves ministérielles d'écriture, et ce, pour l'ensemble des critères, quel que soit le niveau scolaire. Ce phénomène montrant la supériorité des filles en écriture a été souligné dans de nombreuses études et enquêtes, tant au Québec et au Canada qu'ailleurs dans le monde (Conseil supérieur de l'éducation, 1999; DIEPE, 1995; Lavoie et Morin, 2013; Maltais et autres, 2009; ministère de l'Éducation du Québec, 2004; Organisation de coopération et de développement économiques, 2011; Pajares et Valiente, 1999; PIRS, 2003). Notons cependant que l'écart entre le taux de réussite des filles et celui des garçons aux épreuves ministérielles diminue au cours du secondaire, passant, en 2011 par exemple, de 13,2 % au 1^{er} cycle du secondaire à 8,5 % en 5^e secondaire.

Cet écart entre les filles et les garçons est particulièrement marqué pour le critère touchant l'orthographe chez les élèves du secondaire (écart d'environ 15,0 points de pourcentage). Au primaire, les garçons sont aussi proportionnellement plus nombreux que les filles à échouer à ce critère (écart d'environ 10,0 points de pourcentage). Malgré cela, des filles éprouvent des difficultés en orthographe, tout comme des garçons maîtrisent cet aspect de l'écriture.

Même si les garçons réussissent moins bien que les filles en écriture, leurs résultats suivent habituellement la même trajectoire que ces dernières. En général, lorsqu'une amélioration ou une diminution du taux de réussite est notée pour un critère, elle est observée tant chez les filles que

chez les garçons. Par ailleurs, il importe de souligner l'amélioration de la performance des garçons de 2009 à 2011 aux épreuves d'écriture de la fin du 3^e cycle du primaire et de la fin du 1^{er} cycle du secondaire.

Facteurs contextuels permettant d'interpréter les résultats aux épreuves d'écriture

Différents facteurs contextuels peuvent être évoqués pour interpréter les résultats aux épreuves ministérielles d'écriture obtenus dans le cadre de cette évaluation.

Rappelons d'abord que, dans le but d'assurer un meilleur suivi des élèves, les épreuves de la fin du 2^e cycle du primaire et de la fin du 1^{er} cycle du secondaire ont été introduites pour la première fois dans les écoles en juin 2009. D'une année à l'autre, il est probable que le personnel enseignant savait mieux à quel type d'épreuve s'attendre et que les élèves ont pu ainsi être mieux préparés. Toutefois, la familiarisation du milieu scolaire avec ces épreuves n'est pas encore terminée; elle se poursuivra dans les prochaines années.

Par ailleurs, dans chacune des épreuves, le projet d'écriture proposé est toujours sujet à exercer une influence sur le rendement des élèves, notamment en ce qui a trait aux critères liés à la qualité du discours, soit *Pertinence et suffisance des idées* (primaire), *Adaptation à la situation d'écriture* (1^{er} cycle du secondaire) ou *Adaptation à la situation de communication* (5^e secondaire) et *Organisation appropriée du texte* (primaire) ou *Cohérence du texte* (secondaire). Il est en effet possible que le sujet de rédaction proposé ait suscité plus ou moins d'intérêt chez les élèves ou ait représenté pour eux un défi plus ou moins grand selon les années. Cela pourrait, en partie, expliquer les fluctuations observées dans les résultats d'une année à l'autre.

En ce qui concerne l'épreuve de la fin du 1^{er} cycle du secondaire, il faut rappeler que la grille d'évaluation était provisoire en 2009 et que certains ajustements y ont été apportés en 2010. Il est possible que ces ajustements aient en partie influé sur les résultats obtenus à cette épreuve.

Pour ce qui est de la 5^e secondaire, la relative stabilité des résultats et les taux de réussite élevés, notamment aux critères *Adaptation à la situation de communication* et *Cohérence du texte*, peuvent s'expliquer par le fait que les élèves de ce niveau scolaire sont bien préparés à passer cette épreuve, et ce, depuis plus de 25 ans.

Enfin, au regard de l'ensemble des résultats obtenus aux épreuves ministérielles d'écriture, il peut être pertinent de s'interroger sur l'influence que peuvent avoir les pratiques pédagogiques en cours d'année scolaire sur l'apprentissage des élèves et leur rendement en écriture. Différents aspects tels que le temps consacré à la pratique de l'écriture en classe, l'accent mis sur telle ou telle composante dans l'enseignement ou la nature des activités proposées sont susceptibles d'avoir un impact sur les apprentissages effectués par les élèves. La recherche a en effet montré des liens entre la qualité des pratiques pédagogiques et la qualité des apprentissages (Morin, Nootens et Montésinos-Gelet, 2011). Bien que la présente évaluation n'ait pas documenté les pratiques pédagogiques, l'influence de cet aspect mérite d'être signalée parmi les pistes d'interprétation des résultats.

Synthèse des résultats du questionnaire sur les perceptions et les pratiques en matière de lecture et d'écriture

Les données récoltées au moyen du questionnaire durant les trois années d'évaluation ont permis de faire plusieurs constats sur le rapport à l'écrit qu'entretiennent les élèves des 2^e et 3^e cycles du primaire ainsi que du 1^{er} cycle du secondaire. Ces données doivent toutefois être interprétées en tenant compte du fait qu'il s'agit de pratiques déclarées par les élèves.

La majorité des élèves, quel que soit leur cycle d'études, estiment être de bons lecteurs et affirment aimer lire. Ils préfèrent la lecture à l'écriture et se perçoivent comme de meilleurs lecteurs que scripteurs. Par ailleurs, une majorité des élèves rapportent lire et écrire des courriels, et clavarder durant leurs temps libres, et ce, dès la fin du 2^e cycle du primaire. Il s'agit de la pratique d'écriture la plus répandue en dehors de l'école.

Comparativement aux garçons, les filles ont généralement une perception plus élevée de leur compétence en lecture et en écriture, et sont davantage motivées à lire et à écrire. Elles déclarent utiliser dans une plus grande mesure diverses stratégies lorsqu'elles écrivent, par exemple essayer d'améliorer leurs textes, relire le texte une fois écrit ou faire un plan avant d'écrire. D'autres travaux ont montré que les garçons manifesteraient moins d'intérêt à l'égard de l'écrit, qu'ils en valoriseraient moins la maîtrise et qu'ils consacraient moins de temps à lire et à écrire que les filles (Barré-De Miniac et Lété, 1997; Lahire, 1993; CMEC, 2012a; Lebrun, 2004; Manesse, 2003). Les données du questionnaire indiquent également que les goûts littéraires diffèrent selon le sexe des élèves : les filles préfèrent lire des romans, des revues, des magazines et des journaux, tandis que les garçons optent plus souvent pour des bandes dessinées et des livres documentaires. L'enquête du PISA menée en 2009 a révélé sensiblement la même tendance (OCDE, 2011). Ces différences dans le rapport à l'écrit qu'entretiennent les filles et les garçons peuvent expliquer une partie des écarts de rendement observés entre les deux groupes d'élèves.

D'autre part, les diverses perceptions de compétence en lecture et en écriture et la motivation à lire et à écrire tendent à diminuer d'un cycle d'études à l'autre. Il apparaît ainsi, paradoxalement, que plus les élèves avancent dans la scolarité, moins ils se perçoivent comme compétents en écriture et moins ils aiment pratiquer cette activité. De même, la proportion d'élèves déclarant lire pour le plaisir en dehors de l'école diminue d'un cycle d'études à l'autre. Par exemple, elle est passée, en 2011, de 76,2 % à la fin du 2^e cycle du primaire à 48,1 % à fin du 1^{er} cycle du secondaire. Ces résultats vont sensiblement dans le même sens que ceux présentés dans plusieurs études scientifiques qui montrent une diminution de la motivation à mesure que le niveau de scolarité des élèves augmente (Eccles et autres, 1993; Eccles et Wigfield, 1995; Jacobs et autres, 2002).

Toutefois, les nouvelles pratiques d'écriture qu'offre le Web 2.0 sont davantage utilisées par les élèves, du moins à l'extérieur de l'école, à mesure que le cycle d'études augmente. Ce résultat rejoint ceux obtenus dans différentes enquêtes menées auprès des jeunes, qu'elles soient québécoises (Centre facilitant la recherche et l'innovation dans les organisations, 2009), anglaises (Clarke et Dugdale, 2009) ou américaines (Lenhart et autres, 2008).

Enfin, les élèves qui ont réussi l'épreuve d'écriture ont une perception de leur compétence et une motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture plus élevées que ceux qui ne l'ont pas réussie. Ces

résultats corroborent les écrits scientifiques qui ont montré que la perception de la compétence de même que la motivation sont associées à la réussite scolaire des élèves (Guay et autres, 2008). Cette tendance a aussi été observée dans l'enquête du PIRLS de 2011 (CMEC, 2012b) et dans celle de l'ELDEQ (ISQ, 2012), en ce qui concerne le domaine de l'écrit au primaire.

Synthèse d'ensemble et travaux à poursuivre

Cette évaluation portait sur l'analyse des résultats aux épreuves ministérielles d'écriture et s'inscrit dans l'axe 3 du Plan d'action pour l'amélioration du français à l'enseignement primaire et secondaire, qui vise à accroître le suivi des apprentissages effectués par les élèves en français. Elle permet de constater que, de 2009 à 2011, les résultats des élèves aux épreuves ministérielles d'écriture ont été plutôt stables (fin du 2^e cycle du primaire et 5^e secondaire) ou en progression (fin du 3^e cycle du primaire et fin du 1^{er} cycle du secondaire). L'évaluation fournit de nombreuses indications sur le rendement des élèves aux épreuves d'écriture. Toutefois, elle ne permet pas de lier de façon certaine les résultats obtenus à l'une ou l'autre ou à l'ensemble des 22 mesures du Plan d'action, puisqu'elle ne porte pas sur la mise en œuvre de ces mesures.

Les données analysées dans le cadre de cette évaluation concernent les années 2009 à 2011, soit les trois premières années de mise en œuvre du Plan d'action pour l'amélioration du français. Bien qu'ils soient très éclairants, les résultats obtenus ne permettent pas de dégager de tendances à long terme pour ce qui est de l'évolution des apprentissages des élèves en écriture, compte tenu de la durée de la période observée. C'est pourquoi il importerait de poursuivre le suivi des résultats aux épreuves ministérielles d'écriture, pour être en mesure de dégager, sur plusieurs années, des tendances dans l'évolution du rendement des élèves.

Il faut également prendre en considération le fait que la mise en œuvre des 22 mesures du Plan d'action nécessite du temps. Agir sur le rendement en écriture peut être long, puisque l'écriture constitue un processus des plus complexes à apprendre et à maîtriser. Les différents acteurs du milieu scolaire doivent aussi s'approprier de nouveaux outils et adopter de nouvelles pratiques au regard des programmes d'études et des épreuves ministérielles. Il est probable que les effets du Plan d'action se feront davantage sentir à long terme.

En somme, la présente évaluation trace un portrait des résultats obtenus par les élèves au cours des trois premières années de mise en œuvre du Plan d'action pour l'amélioration du français. Il s'avère cependant nécessaire de poursuivre le suivi des résultats aux épreuves ministérielles d'écriture pour vérifier les effets à long terme du Plan d'action et dégager, sur plusieurs années, des tendances quant aux apprentissages des élèves en écriture. Des études longitudinales pourraient également être envisagées pour établir plus clairement les liens entre les perceptions et les pratiques en matière de lecture et d'écriture, et les résultats des élèves en français écrit. Il serait aussi intéressant de documenter les pratiques pédagogiques pour déterminer celles qui ont le plus d'incidence sur la réussite des élèves, filles ou garçons, en français écrit. Enfin, d'autres travaux seraient nécessaires pour une meilleure compréhension de la contribution des technologies numériques à la réussite des élèves en écriture⁵².

⁵² Voir notamment MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT DU QUÉBEC (2013). *Écrire 2.0 – La rencontre de la technologie numérique et de l'enseignement de l'écriture*. Programme de recherche sur l'écriture, Québec, [En ligne]. <http://www.mels.gouv.qc.ca/references/publications/resultats-de-la-recherche/detail/article/ecrire-20/>

RÉFÉRENCES

- BARRÉ-DE MINIAC, C., et B. LÉTÉ (1997). *L'illettrisme. De la prévention chez l'enfant aux stratégies de formation chez l'adulte*, Paris/Bruxelles, De Boeck Université.
- CENTRE FACILITANT LA RECHERCHE ET L'INNOVATION DANS LES ORGANISATIONS (CEFRIO) (2009). *Les jeunes et Internet. Rapport de recherche – Volet quantitatif*, Québec, CEFRIO.
- CLARKEE, C., et G. DUGDALE (2009). *Young People's Writing: Attitudes, Behaviour and the Role of Technology*, [En ligne]. http://www.literacytrust.org.uk/research/Writing_survey_2009.pdf
- CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION DU CANADA (CMEC) (2012a). *PISA 2009 – Expliquer les écarts entre les sexes en lecture à la lumière de l'engagement dans la lecture et des démarches d'apprentissage*.
- CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION DU CANADA (CMEC) (2012b). *PIRLS 2011 – Le contexte au Canada. Résultats canadiens du Programme international de recherche en lecture scolaire*.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1999). *Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles*, Québec, Conseil supérieur de l'éducation.
- DIEPE (1995). *Savoir écrire au secondaire. Étude comparative auprès de quatre populations francophones d'Europe et d'Amérique*, Paris/Bruxelles, De Boeck Université.
- ECCLES, J. S., A. WIGFIELD, R. D. HAROLD et P. BLUMENFIELD (1993). « Age and gender differences in children's self and task perceptions during elementary school », *Child Development*, vol. 64, n° 2, p. 830-847.
- ECCLES, J. S., et A. WIGFIELD (1995). « In the mind of the actors: The structure of adolescents' achievement task-value and expectancy-related beliefs », *Personality and Social Psychology Bulletin*, vol. 21, n° 3, p. 215-225.
- GAMBELL, T., et D. HUNTER (2000). « Surveying gender differences in Canadian school literacy », *Journal of Curriculum Studies*, vol. 32, n° 5, p. 689-719.
- GUAY, F., C. RATELLE et J. CHANAL (2008). « Optimal learning in optimal contexts: The role of self-determination in education », *Canadian Psychology*, vol. 49, n° 3, p. 233-240.
- INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC (ISQ) (2012). *Les facteurs liés à la réussite aux épreuves obligatoires de français en sixième année du primaire : un tour d'horizon*. Rapport de l'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ), vol. 7, fascicule 1.
- JACOBS, J. E., S. LANZA, D. W. OSGOOD, J. S. ECCLES et A. WIGFIELD (2002). « Changes in children's self-competence and values: Gender and domain differences across grades one through twelve », *Child Development*, vol. 73, n° 2, p. 509-527.
- LAHIRE, B. (1993). *Culture écrite et inégalités scolaires : sociologie de l'échec scolaire au primaire*, Lyon, Presses universitaires de Lyon.

- LAVOIE, N., et M.-F. MORIN (2013). « Examen de différences entre garçons et filles au début de l'école primaire à l'égard de leurs capacités graphomotrices, orthographiques et rédactionnelles », *Psychologie et éducation*, n° 3, p. 45-64.
- LEBRUN, M. (2004). *Les pratiques de lecture des adolescents québécois*, Québec, Multimondes.
- LENHART, A., S. ARAFEH, A. SMITH et A. R. MacGILL (2008). *Writing, Technology and Teens*, Washington, DC, Pew Research Center.
- MALTAIS, C., C. FLEURET et C. MOUGEOT (2009). *Étude des différences entre les garçons et les filles dans le développement de la littératie au sein des écoles française de l'Ontario*, Toronto, Office de la qualité et de la responsabilité en éducation.
- MANESSE, D. (2003). *Le français en classes difficiles : le collège entre langue et discours*, Paris, Institut national de recherche pédagogique (INRP).
- McKENNA, M., D. J. KEAR et R. A. ELLSWORTH (1995). « Children's attitudes toward reading: A national survey », *Reading Research Quarterly*, vol. 30, n° 4, p. 934-956.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (2004). *La réussite des garçons. Des constats à mettre en perspective. Rapport synthèse*, Québec, Direction de la recherche, des statistiques et de l'information.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT DU QUÉBEC (2013). *Écrire 2.0 – La rencontre de la technologie numérique et de l'enseignement de l'écriture*. Programme de recherche sur l'écriture, Québec, [En ligne]. <http://www.mels.gouv.qc.ca/references/publications/resultats-de-la-recherche/detail/article/ecrire-20/>
- MORIN, M.-F., P. NOOTENS et I. MONTÉSINOS-GELET (2011). « Pratiques d'enseignement en lecture-écriture et apprentissage des élèves au début du primaire ». *Da Investigaçao às Praticas*, vol. 1, n° 2, p. 17-37.
- ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE) (2011). *Résultats de PISA 2009 – Apprendre à apprendre. Les pratiques, les stratégies et l'engagement des élèves*, vol. III.
- PAJARES, F. (2003). « Self-efficacy beliefs, motivation and achievement in writing: A review of literature », *Reading & Writing Quarterly*, vol. 19, p. 139-158.
- PAJARES, F., et G. VALIENTE (1999). « Grade level and gender differences in the writing self-beliefs of middle school students », *Contemporary Educational Psychology*, vol. 24, p. 390-405.
- PROGRAMME D'INDICATEURS DU RENDEMENT SCOLAIRE (2003). *Rapport sur l'évaluation en écriture*, Toronto, Conseil des ministres de l'Éducation du Canada.
- WIGFIELD, A., J. S. ECCLES, K. S. YOON, A. J. A. ARBRETON, C. FREEMAN-DOAN et autres (1997). « Changes in children's competence beliefs and subjective task values across the elementary school years: A 3-year study », *Journal of Educational Psychology*, vol. 89, n° 3, p. 451-469.

ANNEXES

- ANNEXE 1 LISTE DES 22 MESURES DU PLAN D'ACTION POUR L'AMÉLIORATION DU FRANÇAIS À L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET SECONDAIRE
- ANNEXE 2 CONDITIONS DE PASSATION DES ÉPREUVES
- ANNEXE 3 RENOUELEMENT DE L'ÉPREUVE UNIQUE DE 5^E SECONDAIRE
- ANNEXE 4 PRÉCISIONS SUR LES GRILLES D'ÉVALUATION DES ÉPREUVES
- ANNEXE 5 GRILLES D'ÉVALUATION DES ÉPREUVES
- ANNEXE 6 PONDÉRATION DES CRITÈRES D'ÉVALUATION
- ANNEXE 7 COMPARAISON DES MOYENNES (2009, 2010 ET 2011)
- ANNEXE 8 RÉPARTITION DES COTES PAR CRITÈRE SELON LE SEXE (2009 ET 2010)
- ANNEXE 9 PRÉSENTATION DES RÉSULTATS DU QUESTIONNAIRE (2011)

Annexe 1

Liste des 22 mesures du Plan d'action pour l'amélioration du français à l'enseignement primaire et secondaire

Axes	Mesures
Valoriser la place du français à l'école	<ol style="list-style-type: none"> 1. Les élèves devront écrire un texte au moins une fois par semaine et faire régulièrement une dictée, de manière à vérifier l'acquisition des connaissances. 2. Une plage horaire consacrée à la lecture devra être prévue quotidiennement par les écoles. 3. Les commissions scolaires devront fournir annuellement de l'information à l'égard du temps que leurs écoles consacrent à l'enseignement du français et analyser en conséquence les résultats de leurs élèves aux épreuves de français du Ministère. 4. Chaque commission scolaire devra avoir une politique linguistique, notamment en ce qui concerne l'apprentissage du français et les communications avec les parents. 5. Le niveau de maîtrise du français atteint par chaque élève à la fin du primaire devra être communiqué à l'école secondaire qui l'accueille.
Réviser le contenu du programme de français	<ol style="list-style-type: none"> 6. Les programmes d'études en français seront revus de manière à préciser ce que les élèves doivent connaître et être en mesure de faire à la fin de chaque année (orthographe, syntaxe). 7. Un processus de mise à jour continue des programmes d'études sera établi, en commençant par le programme de français et en y associant étroitement les enseignants concernés.
Accroître le suivi des apprentissages effectués par les élèves en français	<ol style="list-style-type: none"> 8. Deux examens d'écriture seront ajoutés (4^e année du primaire et 2^e année du secondaire) et les écoles devront prendre en considération le résultat obtenu par l'élève. 9. Les exigences de réussite à l'épreuve d'écriture de la fin du primaire seront rehaussées, notamment en orthographe. 10. Les commissions scolaires devront déterminer des cibles à atteindre concernant les performances des élèves aux examens de français du Ministère. 11. Les écoles devront se fixer des objectifs d'amélioration en écriture dans toutes les matières et les intégrer dans leur planification annuelle.
Accroître le niveau de préparation des enseignantes et des enseignants	<ol style="list-style-type: none"> 12. Le nombre de conseillers pédagogiques en français sera augmenté et un plan assurera la mise à jour de leurs connaissances. 13. Les universités devront revoir le contenu linguistique de leurs programmes de formation préparant à l'enseignement du français. 14. Les universités devront offrir une formation de 2^e cycle en didactique comportant, notamment, un volet consacré aux difficultés des élèves en lecture et en écriture. 15. Les universités devront faciliter l'accès à l'enseignement du français au secondaire pour les étudiants diplômés en linguistique et en littérature. 16. Chaque enseignant devra se donner un plan de formation continue en français. Les universités devront mettre en place une offre de formation compatible avec les besoins exprimés.
Renforcer les mesures de soutien	<ol style="list-style-type: none"> 17. Une liste d'ouvrages sur l'écriture, la grammaire, l'orthographe et la syntaxe sera transmise aux écoles. 18. Un programme de recherche sera établi pour subventionner des études visant à améliorer la capacité des élèves à bien écrire. 19. Les impacts seront analysés pour déterminer, s'il y a lieu, la nécessité d'ajouter des exigences particulières pour pouvoir enseigner le français à l'enseignement secondaire. 20. Un portail informatique sera créé afin de faciliter l'accès, pour le personnel scolaire, à la documentation relative à l'enseignement du français. 21. Les programmes de formation à l'enseignement en formation professionnelle seront revus pour que les enseignants maîtrisent bien le lexique propre aux métiers enseignés. 22. Le Plan d'action sur la lecture à l'école, qui est en vigueur depuis trois ans, sera renouvelé et bonifié par l'embauche de bibliothécaires.

Annexe 2 Conditions de passation des épreuves

À chaque niveau scolaire, les élèves ont rédigé leur texte individuellement. Les élèves du primaire avaient à leur disposition une liste de vérification conforme à la grille d'évaluation pour les aider à réviser leur texte. Ceux de la fin du 3^e cycle du primaire et du secondaire avaient droit à des notes qu'ils avaient prises au cours de la lecture des textes préparatoires. Les élèves disposaient également de la grille d'évaluation de l'épreuve. Tant les élèves du primaire que ceux du secondaire pouvaient consulter des outils de référence pour rédiger et réviser leur texte : dictionnaires, codes grammaticaux ou grammaires, tableaux de conjugaison, etc. Voici une brève description des conditions de passation des quatre épreuves soumises aux élèves en juin 2011.

Épreuve obligatoire d'écriture de la fin du 2^e cycle du primaire

L'épreuve s'est déroulée sur trois demi-journées, soit du 30 mai au 1^{er} juin 2011. Des activités préparatoires de lecture ont été faites au cours de la première demi-journée. La présentation du projet d'écriture et la rédaction du brouillon ont eu lieu la deuxième demi-journée, pendant deux heures environ. La révision, la correction et la mise au propre du texte ont été effectuées au cours de la troisième demi-journée, durant deux heures environ.

Épreuve obligatoire d'écriture de la fin du 3^e cycle du primaire⁵³

L'épreuve s'est déroulée sur trois demi-journées, soit du 30 mai au 1^{er} juin 2011. La première demi-journée, les élèves ont fait une activité préparatoire. La rédaction du brouillon a eu lieu la deuxième demi-journée et a duré deux heures environ. La révision et la mise au propre du texte ont été effectuées la troisième demi-journée pendant deux heures environ.

Épreuve obligatoire d'écriture de la fin du 1^{er} cycle du secondaire

L'épreuve a eu lieu le 18 mai 2011, de 9 h à 12 h. Deux semaines avant cette date, soit le 5 mai, les élèves ont reçu un cahier dans lequel ils devaient effectuer des activités préparatoires, en plus de lire des textes sur le thème de l'épreuve et de prendre des notes pour se préparer à la planification et à la rédaction de leur texte.

Épreuve unique d'écriture de 5^e secondaire

L'épreuve s'est déroulée le 5 mai 2011, de 9 h à 12 h 15. Un dossier préparatoire a été remis aux élèves le 28 avril. Ce dossier contenait divers textes sur le thème de l'épreuve ainsi qu'une feuille sur laquelle les élèves pouvaient consigner des notes de lecture et des éléments pouvant leur être utiles pour vérifier leur texte final.

⁵³ À la fin du 3^e cycle du primaire, l'épreuve d'écriture a été précédée d'une épreuve obligatoire de lecture en rapport avec le thème du projet d'écriture. La situation d'évaluation s'est étendue sur six demi-journées réparties sur deux semaines. L'épreuve de lecture s'est déroulée au cours des trois premiers jours de la première semaine et celle d'écriture, au cours des trois premiers jours de la deuxième semaine.

Annexe 3 Renouvellement de l'épreuve unique de 5^e secondaire

Processus de renouvellement

La mise en œuvre du Programme de formation de l'école québécoise a nécessité un renouvellement de l'épreuve unique de 5^e secondaire en 2010. Cette épreuve devait alors tenir compte des nouveaux éléments du programme de français, langue d'enseignement, soit l'organisation selon des familles de situations, les critères d'évaluation, de même que la dimension « Langue et culture en société » propre à la 5^e secondaire.

De 2006 à 2009, une démarche rigoureuse a été menée par le Ministère en vue de renouveler l'épreuve unique, tout en maintenant les mêmes exigences que celles de l'ancienne épreuve. Un comité directeur constitué de représentantes et de représentants de la Direction des programmes, de la Direction de l'évaluation, de la Direction de la sanction des études et de l'Université de Montréal a été mis sur pied. Tout au long de ce processus de renouvellement de l'épreuve, des consultations ont été menées auprès de nombreux partenaires (personnel enseignant rattaché à des écoles publiques et privées et venant de milieux ruraux et urbains, conseillères pédagogiques et conseillers pédagogiques, universitaires, représentantes et représentants du Ministère). Des mises à l'essai ont également été faites dans une cinquantaine de groupes d'élèves issus d'écoles publiques et privées, de milieux ruraux et urbains.

De plus, la nouvelle grille d'évaluation de 5^e secondaire a été validée par des experts universitaires. En effet, elle a été expérimentée à l'Université de Montréal (Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante [CRIFPE]) sur plus de 1 000 textes d'élèves. L'expérimentation a démontré que la nouvelle grille équivalait à l'ancienne et que le degré d'exigence était maintenu. De même, un rapport sur les modifications apportées à la grille d'évaluation, rédigé par la chercheuse Pascale Lefrançois de l'Université de Montréal, a confirmé la pertinence de la nouvelle grille de même que le maintien des exigences.

Ajustements apportés à l'épreuve unique

Il convient maintenant de préciser quels ajustements ont été apportés depuis 2010 à l'épreuve unique dans le but de l'harmoniser avec le Programme de formation. En ce qui concerne l'épreuve elle-même, le type de texte argumentatif a été maintenu. Toutefois, la tâche demandée aux élèves a été modifiée. Avant 2010, les élèves devaient rédiger un texte argumentatif dans lequel ils avaient à défendre une thèse soutenue par une argumentation étayée portant sur le sujet imposé. Depuis 2010, les élèves doivent rédiger une lettre ouverte visant à appuyer ses propos en élaborant des justifications et des argumentations. Il faut également mentionner qu'avant 2010, le destinataire du texte était connu le jour de l'épreuve, alors que, depuis 2010, les destinataires, soit les visiteurs de la section *Pouvoir des mots* du site Web du Ministère, sont connus à l'avance. Toutes les autres modalités de passation de l'épreuve, soit les activités préparatoires de lecture, la durée de l'épreuve, la longueur du texte à produire, la feuille de notes et les ouvrages de référence autorisés, sont demeurées identiques.

Par ailleurs, des ajustements ont été apportés aux critères d'évaluation de l'épreuve unique, toujours dans le but de les harmoniser avec les critères du Programme de formation. Ces modifications sont décrites à l'annexe 4, portant sur les outils de correction des épreuves.

Annexe 4 Précisions sur les grilles d'évaluation des épreuves

Précisions sur l'évaluation des critères relatifs à la construction de phrases et à la ponctuation de même qu'à l'orthographe

Bien que les quatre grilles d'évaluation favorisent une approche globale par critère, il faut souligner que, pour les critères relatifs à la syntaxe et à la ponctuation ainsi qu'à l'orthographe, la correction s'est effectuée différemment selon les épreuves. À la fin des 2^e et 3^e cycles du primaire, une échelle descriptive basée sur une appréciation globale a été utilisée pour la syntaxe et la ponctuation. Pour ce qui est de l'orthographe, la cote a été attribuée en fonction de la proportion d'erreurs trouvées dans les textes. Ainsi, toutes les erreurs correspondant à la scolarité visée ont été relevées et comptées. Puis, le nombre total d'erreurs a été divisé par le nombre total de mots du texte. Les cotes ont été attribuées en fonction des fourchettes d'erreurs indiquées dans la grille d'évaluation. Par exemple, une cote A était attribuée pour un texte contenant moins de 4 % d'erreurs, alors qu'une cote E correspondait à un texte présentant plus de 14 % d'erreurs.

À la fin du 1^{er} cycle du secondaire, en ce qui concerne les critères relatifs à la syntaxe et à la ponctuation de même qu'à l'orthographe, une approche globale a été privilégiée. Les correctrices et les correcteurs ont basé leur jugement sur une échelle descriptive où les échelons traduisaient les manifestations correspondant à chaque cote. Pour aider les correctrices et les correcteurs à porter leur jugement, des repères relatifs au nombre d'erreurs correspondant à chaque cote en ce qui concerne les critères liés à la construction des phrases et à la ponctuation ainsi qu'à l'orthographe leur ont été fournis à titre d'outils complémentaires⁵⁴. Toutefois, au moment d'établir la cote, la priorité a été accordée aux descriptions de l'échelle.

En 5^e secondaire, les cotes attribuées aux critères portant sur la syntaxe et la ponctuation ainsi que l'orthographe sont basées sur le nombre d'erreurs relevées dans les textes, conformément à ce qui est indiqué dans la grille d'évaluation. Depuis 2005, le Ministère applique une mesure particulière pour les textes comportant 35 erreurs ou plus en orthographe. Ces textes sont examinés attentivement. Les élèves qui commettent des erreurs dont la fréquence, compte tenu de la longueur du texte, et la gravité sont jugées inacceptables à la fin des études secondaires perdent tous les points attribués aux critères *Utilisation d'un vocabulaire approprié*, *Construction de phrases et ponctuation appropriées* et *Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale*, lesquels comptent pour 50 % de la note de l'épreuve. Cette mesure concernait 2,6 % des élèves de 5^e secondaire en 2009, 2,3 % de ces élèves en 2010 et 2,9 % de ces élèves en 2011.

Plus les élèves avancent dans la scolarité, plus les exigences relatives à l'orthographe de même qu'à la construction des phrases et à la ponctuation sont nombreuses et moins les erreurs sont tolérées dans les textes. Par exemple, pour réussir au critère portant sur l'orthographe, l'élève du primaire doit avoir commis au plus 10,4 % d'erreurs dans son texte, alors que celui de 5^e secondaire doit en

⁵⁴ En 2011, les repères (pourcentage d'erreurs) pour l'attribution d'une cote concernant la construction de phrases et la ponctuation étaient les suivants : A (1,49 % ou moins), B (de 1,5 à 2,99 %), C (de 3 à 4,49 %), D (de 4,5 à 5,99 %), E (6 % ou plus). Toujours en 2011, les repères (pourcentage d'erreurs) pour l'attribution d'une cote en orthographe étaient les suivants : A (2,49 % ou moins), B (de 2,5 à 4,49 %), C (de 4,5 à 6,49 %), D (de 6,5 à 9,49 %), E (9,5 % ou plus).

avoir commis au plus 2,8 % pour un texte d'environ 500 mots. Rappelons aussi que les exigences de correction sont établies en fonction des notions que les élèves doivent avoir maîtrisées à la fin de chaque cycle, tant au primaire qu'au secondaire.

Précisions sur les ajustements apportés à la grille d'évaluation de l'épreuve obligatoire de la fin du 1^{er} cycle du secondaire

L'épreuve obligatoire de la fin du 1^{er} cycle du secondaire a eu lieu pour la première fois dans les écoles en juin 2009. Comme l'épreuve se déroulait pour la première fois, la grille d'évaluation proposée était provisoire. En 2010, des ajustements y ont été apportés. Ces ajustements concernent notamment les critères *Adaptation à la situation d'écriture* et *Construction de phrases et ponctuation appropriées*.

En ce qui concerne le critère *Adaptation à la situation d'écriture*, les descriptions correspondant à chaque cote ont été reformulées depuis 2010, de façon qu'elles correspondent mieux à ce qui est attendu d'un élève dans le contexte de l'épreuve. La nouvelle formulation met en évidence le fait que l'élève doit présenter, dans son texte, des éléments de description et de justification qui correspondent aux deux familles de situations d'écriture sollicitées dans l'épreuve, soit *Informen en élaborant des descriptions* et *Appuyer ses propos en élaborant des justifications*. Dans la grille de 2009, la formulation mettait davantage l'accent sur le fait d'appuyer ses propos sur une information pertinente et l'élaboration de descriptions apparaissait moins présente. Malgré ces ajustements, les éléments observables présentés dans le guide de correction, dans le but de préciser chacune des cotes du critère *Adaptation à la situation de communication*, sont demeurés les mêmes au cours des trois années d'évaluation (2009, 2010 et 2011).

Pour ce qui est du critère *Construction des phrases et ponctuation*, les repères relatifs au nombre d'erreurs associé à chaque cote ont été modifiés pour correspondre davantage aux descriptions de la grille d'évaluation. Rappelons cependant que ces repères sont fournis à titre d'outils complémentaires. Lors de la correction, la priorité a été donnée aux descriptions de la grille d'évaluation pour établir le jugement. Ces descriptions en ce qui concerne le critère *Construction des phrases et ponctuation* sont demeurées identiques de 2009 à 2011.

Précisions sur les ajustements apportés à la grille d'évaluation de l'épreuve unique de 5^e secondaire

En 5^e secondaire, les ajustements apportés à la grille d'évaluation avaient essentiellement pour objectif de rendre les critères conformes à ceux du Programme de formation et de les harmoniser avec les critères utilisés pour les épreuves des autres niveaux scolaires. Ainsi, la grille d'évaluation est passée de six critères en 2009 à cinq critères en 2010 et en 2011, ainsi que le présente le tableau ci-dessous.

Tableau 1 Ajustements apportés aux critères de la grille d'évaluation de l'épreuve unique de 5^e secondaire

2009	2010	2011
Pertinence, clarté et précision (20 %)	Adaptation à la situation de communication (25 %) Comprend les éléments pris en considération dans le critère <i>Pertinence, clarté et précision</i> ainsi que les éléments liés au point de vue et au destinataire du critère <i>Organisation stratégique</i>	Adaptation à la situation de communication (30 %) Comprend les éléments pris en considération dans le critère <i>Pertinence, clarté et précision</i> ainsi que les éléments liés au point de vue et au destinataire du critère <i>Organisation stratégique</i>
Organisation stratégique (20 %)		
Continuité et progression (10 %)	Cohérence du texte (25 %) Comprend les éléments liés à la structure du texte du critère <i>Organisation stratégique</i> ainsi que les éléments pris en considération dans le critère <i>Continuité et progression</i>	Cohérence du texte (20 %) Comprend les éléments liés à la structure du texte du critère <i>Organisation stratégique</i> ainsi que les éléments pris en considération dans le critère <i>Continuité et progression</i>
Utilisation des mots (5 %)	Utilisation d'un vocabulaire approprié (5 %)	Utilisation d'un vocabulaire approprié (5 %)
Construction des phrases et ponctuation (25 %)	Construction de phrases et ponctuation appropriées (25 %)	Construction de phrases et ponctuation appropriées (25 %)
Orthographe (20 %)	Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale (20 %)	Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale (20 %)

Pour ce qui est des aspects liés à la qualité du discours, les éléments qui étaient auparavant (en 2009) évalués dans trois critères, soit *Pertinence, clarté et précision*, *Organisation stratégique* et *Continuité et progression* se répartissent, depuis 2010, dans deux critères, soit *Adaptation à la situation de communication* et *Cohérence du texte*. Plus précisément, les éléments du critère *Pertinence, clarté et précision* se trouvent dans le critère *Adaptation à la situation de communication* et les éléments du critère *Continuité et progression* font partie du critère *Cohérence du texte*. Quant aux éléments évalués auparavant dans le critère *Organisation stratégique*, ils sont maintenant répartis à l'intérieur des critères *Adaptation à la situation de communication* et *Cohérence du texte*.

Les critères touchant la qualité de la langue, soit *Utilisation d'un vocabulaire approprié*, *Construction de phrases et ponctuation appropriées* et *Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale*, sont demeurés essentiellement les mêmes, bien que la formulation ait été légèrement modifiée. Relativement à ces trois critères, les descriptions correspondant à chacune des cotes de la grille d'évaluation ont été quelque peu reformulées, mais demeurent très semblables à celles de l'ancienne grille.

Pour chacune des années, les critères liés à la qualité du discours comptent toujours pour 50 % de l'épreuve et les critères touchant la qualité de la langue comptent également pour 50 % des points. En somme, pour les trois années d'évaluation, les mêmes éléments ont été évalués dans le contexte de l'épreuve unique; ceux-ci sont simplement regroupés et formulés différemment. Les exigences liées tant à la qualité du discours qu'à la qualité de la langue sont maintenues.

Annexe 5 Grilles d'évaluation des épreuves

Tableau 2 Grille d'évaluation – Épreuve obligatoire d'écriture, fin du 2^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

CRITÈRES	CARACTÉRISTIQUES DU TEXTE				
	TRÈS SATISFAISANT A	SATISFAISANT B	ACCEPTABLE C	PEU SATISFAISANT D	INSATISFAISANT E
Pertinence et suffisance des idées liées au sujet et à l'intention (20 %)	Les idées, très bien développées, respectent particulièrement bien le projet d'écriture.	Les idées, bien développées, respectent le projet d'écriture.	Les idées, peu développées, respectent les principales exigences du projet d'écriture.	Il manque un élément important pour que le projet d'écriture soit respecté. OU Plusieurs idées sont imprécises ou superflues.	Les idées ont peu ou pas de liens avec le projet d'écriture.
Organisation appropriée du texte (20 %)	Les idées sont présentées dans un ordre logique. Des liens appropriés sont assez souvent établis entre les phrases. Le texte est divisé en paragraphes qui correspondent assez bien aux différentes parties.	En général, les idées sont présentées dans un ordre logique. Quelques liens appropriés sont établis entre les phrases. Le texte est divisé en paragraphes qui correspondent un peu aux différentes parties.	Les idées, présentées la plupart du temps selon un ordre logique, sont à certains moments décousues. Le texte comprend un ou plusieurs paragraphes.	Les idées sont assez souvent décousues, malgré la présence d'une certaine organisation.	Les idées sont décousues.
Syntaxe et ponctuation (20 %)	En général, les phrases sont bien structurées et bien ponctuées, malgré la présence de maladresses dans les phrases élaborées.	Les phrases sont souvent bien structurées et bien ponctuées, malgré la présence de maladresses dans les phrases élaborées. Quelques phrases élaborées sont mal structurées ou mal ponctuées.	Les phrases simples sont bien structurées. Elles sont généralement délimitées par la majuscule et le point. Certaines phrases élaborées sont bien structurées et bien ponctuées.	Plusieurs phrases sont mal structurées ou mal ponctuées.	La plupart des phrases sont mal structurées ou mal ponctuées.
Vocabulaire (20 %)	Les expressions et les mots sont souvent précis et variés.	Les expressions et les mots sont corrects. À l'occasion, les termes utilisés sont précis et variés.	Les expressions et les mots sont corrects.	Les expressions et les mots sont parfois imprécis et souvent répétés.	Les expressions et les mots sont souvent imprécis ou relèvent de la langue familière.
Orthographe (20 %)	Le texte présente moins de 4 % d'erreurs.	Le texte présente de 4 % à 7 % d'erreurs.	Le texte présente de 8 % à 10 % d'erreurs.	Le texte présente de 11 % à 14 % d'erreurs.	Le texte présente plus de 14 % d'erreurs.

Annexe 5 (Suite)

Tableau 3 Grille d'évaluation – Épreuve obligatoire d'écriture, fin du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

CRITÈRES	CARACTÉRISTIQUES DU TEXTE				
	TRÈS SATISFAISANT A	SATISFAISANT B	ACCEPTABLE C	PEU SATISFAISANT D	INSATISFAISANT E
Pertinence et suffisance des idées liées au sujet, à l'intention et au destinataire (20 %)	Les idées, très bien développées, respectent particulièrement bien le projet d'écriture.	Les idées, bien développées, respectent le projet d'écriture.	Dans l'ensemble, les idées respectent le projet d'écriture. Certaines sont peu développées.	Il manque une idée importante pour respecter le projet d'écriture. OU Plusieurs idées sont imprécises ou superflues.	Les idées ne respectent pas le projet d'écriture.
Organisation appropriée du texte (20 %)	Les idées progressent aisément, de façon logique ou chronologique. Elles sont judicieusement groupées en paragraphes. Des liens appropriés sont souvent établis entre les phrases et entre les paragraphes.	Les idées progressent de façon logique ou chronologique. Elles sont groupées en paragraphes. Des liens appropriés sont établis entre les phrases.	Les idées progressent, la plupart du temps de façon logique ou chronologique. Elles sont groupées en paragraphes, parfois de façon malhabile. Quelques liens appropriés sont établis entre les phrases.	Plusieurs idées ne sont pas assemblées de façon logique ou chronologique. OU Les idées ne sont pas groupées en paragraphes ou le sont de façon inappropriée.	Les idées sont très difficiles à suivre.
Syntaxe et ponctuation (20 %)	Les phrases sont bien structurées et bien ponctuées. Plusieurs sont élaborées.	Les phrases sont bien structurées et bien ponctuées. Certaines phrases élaborées peuvent comporter des maladresses.	En général, les phrases sont bien structurées et bien ponctuées. Certaines phrases élaborées sont mal structurées.	Plusieurs phrases sont mal structurées ou mal ponctuées.	La plupart des phrases sont mal structurées ou mal ponctuées.
Vocabulaire (20 %)	Les expressions et les mots sont très précis et très variés.	Les expressions et les mots sont souvent précis et variés.	Les expressions et les mots sont simples et parfois précis.	Les expressions et les mots sont souvent imprécis ou répétitifs.	Les expressions et les mots sont très souvent imprécis ou répétitifs.
Orthographe (20 %)	Le texte présente moins de 4 % d'erreurs.	Le texte présente de 4 % à 7 % d'erreurs.	Le texte présente de 8 % à 10 % d'erreurs.	Le texte présente de 11 % à 14 % d'erreurs.	Le texte présente plus de 14 % d'erreurs.

Annexe 5 (Suite)

Tableau 4 Grille d'évaluation – Épreuve obligatoire d'écriture, fin du 1^{er} cycle du secondaire (juin 2009)

Écrire des textes variés – Informer en élaborant des descriptions et appuyer ses propos en élaborant des justifications					
Critères	A	B	C	D	E
1. Adaptation à la situation d'écriture (25 %)	Manifestation d'une compétence marquée	Manifestation d'une compétence assurée	Manifestation d'une compétence acceptable	Manifestation d'une compétence peu développée	Manifestation d'une compétence très peu développée
	Appuie ses propos sur des informations judicieuses et le fait de façon personnalisée. Tient compte de la tâche ¹ en utilisant des moyens efficaces.	Appuie ses propos sur des informations pertinentes. Tient compte de la tâche de façon appropriée.	Appuie ses propos sur des informations généralement appropriées. Tient compte de la tâche, malgré des maladresses.	Présente des éléments d'information liés au sujet. Tient compte de certains éléments de la tâche.	Présente peu d'éléments d'information liés à la tâche. OU Présente la plupart des informations sans les formuler dans ses mots.
2. Cohérence du texte (20 %)	Organise son texte de façon appropriée et fait progresser habilement ses propos en établissant des liens étroits.	Organise son texte de façon appropriée et fait progresser ses propos en établissant des liens logiques.	Organise son texte et fait progresser ses propos selon un ordre logique, malgré quelques maladresses.	Présente ses propos de façon parfois discontinue ou incomplète.	Présente ses propos sans organisation évidente. ou Cumule des informations sans liens entre elles.
3. Justesse du vocabulaire utilisé (10 %)	Utilise des expressions et des mots précis, appropriés et recherchés.	Utilise la plupart du temps des expressions et des mots précis et appropriés.	Utilise des expressions ou des mots généralement appropriés, malgré des imprécisions ou des répétitions.	Utilise des expressions ou des mots usuels dont plusieurs sont incorrects ou répétés de façon abusive.	Utilise des expressions ou des mots peu adaptés à la situation de communication.
4. Construction de phrases et ponctuation appropriées (25 %)	Construit et ponctue correctement ses phrases, plusieurs présentant une certaine complexité.	Construit et ponctue ses phrases de façon généralement correcte, plusieurs présentant une certaine complexité.	Construit et ponctue ses phrases de façon généralement correcte.	Construit et ponctue correctement quelques phrases.	Construit et ponctue ses phrases en respectant peu les normes relatives à la syntaxe et à la ponctuation.
5. Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale (20 %)	Laisse peu ou pas d'erreurs dans son texte.	Effectue plusieurs accords et respecte l'orthographe des mots courants.	Effectue plusieurs accords simples et respecte généralement l'orthographe des mots courants.	Effectue parfois des accords simples et respecte l'orthographe de certains mots courants.	Respecte peu les normes relatives à l'orthographe.

Appréciation globale pour cette production écrite

Note. – Au moment de porter un jugement global, l'enseignante ou l'enseignant accorde une importance particulière aux critères 4 et 5.

	Manifestation d'une compétence marquée	Manifestation d'une compétence assurée	Manifestation d'une compétence acceptable	Manifestation d'une compétence peu développée	Manifestation d'une compétence très peu développée
Cotes	A	B	C	D	E

1. L'élève tient compte du destinataire, du genre et du type de texte, du nombre de mots, etc.

Annexe 5 (Suite)

Tableau 5 Grille d'évaluation – Épreuve obligatoire d'écriture, fin du 1^{er} cycle du secondaire (juin 2010)

Écrire des textes variés – Informer en élaborant des descriptions et appuyer ses propos en élaborant des justifications					
Critères	A	B	C	D	E
1. Adaptation à la situation d'écriture (25 %)	Tient compte de la tâche ¹ en utilisant des moyens ² efficaces. ET Présente des éléments de description et de justification judicieux et le fait de façon personnalisée.	Tient compte de la tâche de façon appropriée. ET Présente des éléments de description et de justification pertinents.	Tient compte de la tâche, malgré des maladresses. ET Présente des éléments de description et de justification généralement appropriés.	Tient compte de certains éléments de la tâche. ET Présente des éléments de description ou de justification peu appropriés.	Présente quelques éléments sans tenir compte de la tâche. OU Présente la plupart des informations sans les formuler dans ses mots.
2. Cohérence du texte (20 %)	Organise son texte de façon appropriée. ET Assure la continuité au moyen d'une grande variété de substituts et fait progresser habilement ses propos en établissant des liens étroits.	Organise son texte de façon appropriée. ET Assure la continuité au moyen de substituts variés, généralement appropriés, et fait progresser ses propos en établissant des liens logiques.	Organise son texte de façon généralement appropriée. ET Établit la continuité au moyen de substituts et fait généralement progresser ses propos, malgré des maladresses.	Présente ses propos de façon parfois discontinue ou incomplète.	Présente ses propos sans organisation évidente. OU Cumule des informations sans liens entre elles.
3. Utilisation d'un vocabulaire approprié (10 %)	Utilise des expressions et des mots précis, appropriés et parfois recherchés.	Utilise la plupart du temps des expressions et des mots précis et appropriés.	Utilise des expressions et des mots généralement appropriés, malgré des imprécisions ou des répétitions.	Utilise des expressions et des mots dont plusieurs sont incorrects ou répétés de façon abusive.	Utilise des expressions et des mots peu adaptés à la situation d'écriture.
4. Construction de phrases et ponctuation appropriées (25 %)	Construit et ponctue correctement ses phrases, plusieurs présentant une certaine complexité.	Construit et ponctue ses phrases de façon généralement correcte, plusieurs présentant une certaine complexité.	Construit et ponctue ses phrases de façon généralement correcte.	Construit et ponctue correctement quelques phrases.	Construit et ponctue ses phrases en respectant peu les normes relatives à la syntaxe et à la ponctuation.
5. Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale (20 %)	Laisse peu ou pas d'erreurs dans son texte.	Effectue plusieurs accords et respecte l'orthographe des mots courants.	Effectue plusieurs accords simples et respecte généralement l'orthographe des mots courants.	Effectue parfois des accords simples et respecte l'orthographe de certains mots courants.	Respecte peu les normes relatives à l'orthographe.

Appréciation globale pour cette production

Note. – Au moment de porter un jugement global, l'enseignante ou enseignant accorde une attention particulière aux critères 4 et 5.

Cotes	Manifestation d'une compétence marquée	Manifestation d'une compétence assurée	Manifestation d'une compétence acceptable	Manifestation d'une compétence peu développée	Manifestation d'une compétence très peu développée
	A	B	C	D	E

1. L'élève tient compte du texte à produire, du destinataire, du nombre de mots, etc.

2. L'élève pourrait utiliser des moyens tels que la variété des phrases (types et formes), les procédés stylistiques ou les champs lexicaux.

Annexe 5 (Suite)

Tableau 6 Grille d'évaluation – Épreuve obligatoire d'écriture, fin du 1^{er} cycle du secondaire (juin 2011)

Écrire des textes variés – Informer en élaborant des descriptions et appuyer ses propos en élaborant des justifications					
Critères	A	B	C	D	E
1. Adaptation à la situation d'écriture (25 %)	Tient compte de la tâche ¹ <ul style="list-style-type: none"> en présentant, de façon personnalisée, des éléments de description et de justification judicieux; en utilisant des moyens² efficaces. 	Tient compte de la tâche <ul style="list-style-type: none"> en présentant des éléments de description et de justification pertinents; en utilisant des moyens appropriés. 	Tient compte de la tâche <ul style="list-style-type: none"> en présentant des éléments de description et de justification généralement pertinents; en utilisant des moyens généralement appropriés. 	Tient partiellement compte de la tâche <ul style="list-style-type: none"> en présentant des éléments de description ou de justification peu pertinents; en utilisant des moyens peu appropriés. 	Présente quelques éléments sans tenir compte de la tâche. OU Présente la plupart des informations sans les formuler dans ses mots.
2. Cohérence du texte³ (20 %)	Organise son texte de façon appropriée. ET Assure la continuité au moyen de substituts ⁴ variés et appropriés. ET Fait progresser ses propos de façon habile.	Organise son texte de façon appropriée. ET Assure la continuité au moyen de substituts variés généralement appropriés. ET Fait progresser ses propos de façon adéquate.	Organise son texte de façon généralement appropriée. ET Établit la continuité au moyen de substituts. ET Fait généralement progresser ses propos, malgré des maladresses.	Organise son texte de façon généralement appropriée. ET Utilise des substituts peu variés ou inappropriés. ET Fait peu progresser ses propos ou le fait de façon inadéquate.	Présente ses propos sans organisation évidente. OU Cumule des informations sans liens entre elles.
3. Utilisation d'un vocabulaire approprié (10 %)	Utilise des expressions et des mots précis, appropriés et parfois recherchés.	Utilise la plupart du temps des expressions et des mots précis et appropriés.	Utilise des expressions et des mots généralement appropriés, malgré des imprécisions ou des répétitions.	Utilise des expressions et des mots dont plusieurs sont incorrects ou répétés de façon abusive.	Utilise des expressions et des mots peu adaptés à la situation d'écriture.
4. Construction de phrases et ponctuation appropriées (25 %)	Construit et ponctue correctement ses phrases, sans faire d'erreurs ou en en faisant très peu.	Construit et ponctue ses phrases en faisant peu d'erreurs.	Construit et ponctue ses phrases de façon généralement correcte.	Construit et ponctue ses phrases en respectant peu les normes.	Construit et ponctue ses phrases en respectant rarement les normes.
5. Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale⁵ (20 %)	Orthographe ses mots sans faire d'erreurs ou en en faisant très peu.	Orthographe ses mots en faisant peu d'erreurs.	Orthographe ses mots de façon généralement correcte.	Orthographe ses mots en faisant de nombreuses erreurs.	Orthographe ses mots en faisant de très nombreuses erreurs.

Appréciation globale pour cette production

Note. – Au moment de porter un jugement global, l'enseignante ou enseignant accorde une attention particulière aux critères 4 et 5.

	Manifestation d'une compétence marquée	Manifestation d'une compétence assurée	Manifestation d'une compétence acceptable	Manifestation d'une compétence peu développée	Manifestation d'une compétence très peu développée
Cotes	A	B	C	D	E

- La tâche d'écriture fait référence au texte à produire, à la prise en compte du destinataire et au nombre de mots demandé.
- Les moyens sont des ressources (différents types et constructions de phrases, figures de style, vocabulaire connotatif, etc.) utilisées par l'élève pour susciter l'intérêt du destinataire.
- L'harmonisation des temps verbaux (entre les phrases) est prise en compte au critère 2 (progression) ; la concordance des temps (à l'intérieur de la phrase), au critère 4 (syntaxe).
- Les substituts (synonymes, pronoms, termes génériques ou spécifiques, périphrases, etc.) sont utilisés pour assurer la continuité. La variété du vocabulaire lié à la reprise de l'information est l'un des moyens pris en compte dans ce critère.
- L'évaluation de ce critère devrait faire appel, comme celle des autres critères, au jugement professionnel. Elle ne devrait pas se réduire au simple comptage des erreurs, mais prendre en compte leur nature, leur récurrence, la complexité des phrases, la longueur du texte, etc.

Annexe 5 (Suite)

Tableau 7 Grille d'évaluation – Épreuve unique d'écriture, 5^e secondaire (juin 2009)

		NIVEAU DE COMPÉTENCE				
		E	D Compétence insuffisante pour un finissant du secondaire	C Compétence acceptable pour un finissant du secondaire	B Compétence assurée pour un finissant du secondaire	A Compétence marquée pour un finissant du secondaire
Cohérence de l'argumentation	1. Pertinence, clarté et précision (20 %)	Compétence nettement insuffisante pour un finissant du secondaire	Énonce une position ¹ liée au sujet, mais peu adaptée à la situation ou peu d'arguments la soutiennent ou un d'entre eux est contradictoire. ET Fonde au moins une partie de son argumentation sur une information juste, mais le fait sans la développer.	Énonce une position ¹ liée au sujet, partiellement adaptée à la situation, et la plupart des arguments soutiennent cette position, mais aucun n'est contradictoire. ET Fonde la plupart de ses arguments sur une information juste, mais les développe sommairement.	Énonce clairement une position ¹ liée au sujet, adaptée à la situation, et la défend à l'aide d'arguments qui soutiennent tous cette position. ET Fonde ses arguments sur une information traitée généralement avec rigueur et les développe de façon approfondie.	Énonce clairement une position ¹ liée au sujet, adaptée à la situation, et la défend à l'aide d'arguments qui soutiennent tous cette position. ET Fonde ses arguments sur une information traitée avec rigueur et les développe de façon approfondie et personnalisée.
	2. Organisation stratégique (20 %)		Présente des arguments sans organisation stratégique et divise son texte sans faire de liens ou en établissant des liens inappropriés. ET Adopte un point de vue ³ , mais tient peu compte du destinataire.	Construit son argumentation ² selon une stratégie évidente et structure son texte de façon généralement cohérente. ET Adopte et maintient un point de vue ³ et tient compte du destinataire à l'aide de moyens limités.	Construit son argumentation ² selon une stratégie efficace et structure adéquatement son texte malgré de rares maladroresses qui n'affectent pas la cohérence. ET Adopte et maintient un point de vue ³ et utilise divers moyens pour susciter l'intérêt du destinataire.	Construit son argumentation ² selon une stratégie particulièrement efficace et structure son texte de façon cohérente. ET Adopte et maintient un point de vue ³ , donne un ton caractéristique à son texte et utilise divers moyens pour susciter l'intérêt du destinataire et le maintenir tout au long de son texte.
	3. Continuité et progression (10 %)		Reprend l'information en utilisant surtout la répétition ou des substituts souvent imprécis et inappropriés. ET Ajoute de l'information, mais établit peu de liens appropriés.	Reprend l'information en s'appuyant essentiellement sur l'utilisation de pronoms et le fait la plupart du temps de façon appropriée. ET Fait généralement progresser l'argumentation ² en ajoutant de l'information et en établissant des liens généralement appropriés, malgré la présence de quelques ruptures.	Reprend l'information au moyen de substituts variés et généralement appropriés. ET Fait progresser l'argumentation ² en ajoutant de l'information et en établissant des liens appropriés à l'intérieur des phrases et entre elles.	Reprend l'information au moyen d'une grande variété de substituts et le fait de façon appropriée. ET Fait progresser efficacement l'argumentation ² en ajoutant de l'information et en établissant des liens appropriés, étroits et variés à l'intérieur des phrases et entre elles.

1 *Position* renvoie à *thèse* tel que défini dans le programme (p. 49) : l'énoncé qui expose ce vers quoi tend le texte, la conclusion vers laquelle le texte mène le destinataire.

2 *Argumentation* désigne plus que l'ensemble des arguments, c'est-à-dire qu'elle couvre le texte entier de l'introduction à la conclusion.

3 *Point de vue* n'a pas ici le sens couramment attribué à opinion, mais correspond plutôt à la façon qu'a l'auteur de se présenter, d'indiquer comment il se situe par rapport à ses propos, de marquer le rapport qu'il veut établir avec son destinataire et de préciser l'image qu'il veut donner de ce dernier.

Annexe 5 (Suite)

Tableau 7 (Suite) Grille d'évaluation – Épreuve unique d'écriture, 5^e secondaire (juin 2009)

		NIVEAU DE COMPÉTENCE				
		E	D	C	B	A
			Compétence insuffisante pour un finissant du secondaire	Compétence acceptable pour un finissant du secondaire	Compétence assurée pour un finissant du secondaire	Compétence marquée pour un finissant du secondaire
Respect du code linguistique	4. Utilisation des mots (5 %)	Compétence nettement insuffisante pour un finissant du secondaire	Utilise des mots ou des expressions dont plusieurs sont imprécis, incorrects ou appartiennent à un registre de langue familier.	Utilise des mots ainsi que des expressions généralement précis, corrects et appartenant à un registre de langue standard et parfois familier.	Utilise des mots ainsi que des expressions précis, corrects et appartenant à un registre de langue standard, à l'exception de rares erreurs dans les termes courants.	Utilise des mots ainsi que des expressions précis, corrects et appartenant à un registre de langue standard, à l'exception de rares erreurs principalement dans les termes peu courants.
	5. Construction des phrases et ponctuation (25 %)		Construit et ponctue des phrases dont plusieurs sont boiteuses ou comportent des erreurs majeures. <i>(De 15 à 17 erreurs)⁴</i>	Construit et ponctue ses phrases de façon généralement correcte, mais certaines sont boiteuses ou comportent des erreurs majeures. <i>(De 10 à 14 erreurs)⁴</i>	Construit et ponctue ses phrases de façon généralement correcte, plusieurs présentant une certaine complexité, et ses erreurs sont surtout mineures. <i>(De 5 à 9 erreurs)⁴</i>	Construit et ponctue correctement ses phrases, plusieurs présentant une certaine complexité, et ce, malgré de rares erreurs mineures. <i>(De 0 à 4 erreurs)⁴</i>
	6. Orthographe (20 %)		Orthographie son texte, mais fait plusieurs erreurs récurrentes liées aux conjugaisons et aux accords de base ou portant sur la graphie des mots. <i>(De 15 à 18 erreurs)⁴</i>	Orthographie son texte de façon généralement correcte, mais fait certaines erreurs ponctuelles ou récurrentes portant sur des conjugaisons et des accords de base ou sur la graphie des mots. <i>(De 10 à 14 erreurs)⁴</i>	Orthographie son texte de façon généralement correcte, mais fait quelques erreurs dont peu portent sur des conjugaisons et des accords de base ou sur la graphie des mots. <i>(De 5 à 9 erreurs)⁴</i>	Orthographie correctement son texte sans faire d'erreur ou en en faisant très peu. <i>(De 0 à 4 erreurs)⁴</i>

⁴ Ces nombres d'erreurs sont présentés comme des points de repère pour l'évaluation formelle d'un texte d'environ 500 mots rédigé en situation de temps et de ressources limités. L'évaluation de ces critères devrait faire appel, comme pour les autres critères, au jugement professionnel. Elle ne devrait pas se réduire au seul comptage d'erreurs, mais prendre en compte leur nature, leur récurrence, la complexité des phrases, la longueur du texte, etc.

Correspondances pour une note sur 100

E	D	C	B	A
De 0 à 39	De 40 à 59	De 60 à 74	De 75 à 87	De 88 à 100

Annexe 5 (Suite)

Tableau 8 Grille d'évaluation – Épreuve unique d'écriture, 5^e secondaire (juin 2010)

<i>Écrire des textes variés – Appuyer ses propos en élaborant des justifications et des argumentations</i>					
Critères	A	B	C	D	E
1. Adaptation à la situation de communication (25 %)	Tient compte des éléments de la tâche ¹ en utilisant des moyens ² efficaces et variés. ET Appuie ses propos sur des éléments ³ pertinents et les développe de façon approfondie et personnalisée.	Tient compte des éléments de la tâche en utilisant des moyens efficaces. ET Appuie ses propos sur des éléments pertinents et les développe de façon généralement approfondie.	Tient compte de la plupart des éléments de la tâche en utilisant des moyens satisfaisants. ET Appuie généralement ses propos sur des éléments pertinents, la plupart du temps non contradictoires, et les développe de façon satisfaisante.	Tient compte de certains éléments de la tâche. ET Appuie certains de ses propos et les développe de façon très sommaire ou souvent contradictoire.	Présente quelques éléments sans tenir compte de la tâche.
2. Cohérence du texte (25 %)	Organise son texte de façon appropriée. ET Assure la continuité au moyen d'une grande variété de substituts ⁴ et fait progresser ses propos en établissant des liens étroits.	Organise son texte de façon appropriée, malgré de rares maladresses. ET Assure la continuité au moyen de substituts variés, généralement appropriés, et fait progresser ses propos en établissant des liens logiques.	Organise son texte de façon généralement appropriée. ET Établit la continuité au moyen de substituts et fait généralement progresser ses propos, malgré des maladresses.	Présente ses propos sans organisation évidente. ET Établit la continuité au moyen de substituts souvent imprécis ou inappropriés et fait peu progresser ses propos ou le fait de façon inadéquate.	Présente ses propos sans les organiser ni les lier.
3. Utilisation d'un vocabulaire approprié (5 %)	Utilise des expressions et des mots justes et conformes à la norme et à l'usage, à l'exception de rares erreurs.	Utilise des expressions et des mots justes et conformes à la norme et à l'usage, à l'exception de quelques erreurs.	Utilise des expressions et des mots généralement justes et conformes à la norme et à l'usage.	Utilise des expressions ou des mots dont plusieurs sont incorrects.	Utilise fréquemment des expressions ou des mots non conformes à la norme et à l'usage.
4. Construction de phrases et ponctuation appropriées (25 %)	Construit et ponctue correctement ses phrases sans faire d'erreurs ou en en faisant très peu. (De 0 à 4 erreurs ⁵)	Construit et ponctue ses phrases en faisant peu d'erreurs. (De 5 à 9 erreurs)	Construit et ponctue ses phrases de façon généralement correcte. (De 10 à 14 erreurs)	Construit et ponctue ses phrases en respectant peu les normes. (De 15 à 17 erreurs)	Construit et ponctue ses phrases en respectant rarement les normes. (18 erreurs ou plus)
5. Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale (20 %)	Orthographie ses mots sans faire d'erreurs ou en en faisant très peu. (De 0 à 4 erreurs ⁵)	Orthographie ses mots en faisant peu d'erreurs. (De 5 à 9 erreurs)	Orthographie ses mots de façon généralement correcte. (De 10 à 14 erreurs)	Orthographie ses mots en faisant de nombreuses erreurs. (De 15 à 18 erreurs)	Orthographie ses mots en faisant de très nombreuses erreurs. (19 erreurs ou plus)

1. L'élève tient compte de la question à traiter, du destinataire, du genre de texte demandé, du nombre de mots, etc.

2. La qualité du vocabulaire (champs lexicaux, procédés linguistiques, etc.) est l'un des éléments pris en compte dans ce critère.

3. Il s'agit d'éléments qui constituent les justifications et les argumentations.

4. La variété du vocabulaire (synonymes, pronominalisation, etc.) est prise en compte dans ce critère.

5. Ces nombres d'erreurs sont présentés comme des points de repère pour l'évaluation formelle d'un texte de 500 mots, rédigé dans un temps limité et avec des ressources restreintes. L'évaluation des critères 4 et 5 devrait faire appel, comme celle des autres critères, au jugement professionnel. Elle ne devrait pas se réduire au simple comptage des erreurs, mais prendre en compte leur nature, leur récurrence, la complexité des phrases, la longueur du texte, etc.

Annexe 5 (Suite)

Tableau 9 Grille d'évaluation – Épreuve unique d'écriture, 5^e secondaire (juin 2011)

<i>Écrire des textes variés – Appuyer ses propos en élaborant des justifications et des argumentations</i>					
Critères	A MANIFESTATION D'UNE COMPÉTENCE MARQUÉE	B MANIFESTATION D'UNE COMPÉTENCE ASSURÉE	C MANIFESTATION D'UNE COMPÉTENCE ACCEPTABLE	D MANIFESTATION D'UNE COMPÉTENCE PEU DÉVELOPPÉE	E MANIFESTATION D'UNE COMPÉ- TENCE TRÈS PEU DÉVELOPPÉE
1. Adaptation à la situation de communication (30 %)	Tient compte de tous les éléments de la tâche ¹ : ▪ en recourant à des arguments pertinents pour défendre sa thèse et en les développant de façon approfondie et personnalisée ² ; ▪ en utilisant des moyens efficaces et variés pour adopter et maintenir un point de vue ³ .	Tient compte de tous les éléments de la tâche : ▪ en recourant à des arguments pertinents pour défendre sa thèse et en les développant de façon généralement approfondie; ▪ en utilisant des moyens efficaces pour adopter et maintenir un point de vue.	Tient compte de la plupart des éléments de la tâche : ▪ en recourant généralement à des arguments pertinents pour défendre sa thèse et en les développant de façon acceptable; ▪ en utilisant des moyens satisfaisants pour adopter et maintenir un point de vue.	Tient compte de certains éléments de la tâche : ▪ en recourant à des arguments peu pertinents ou contradictoires pour défendre sa thèse ou en développant des arguments de façon très sommaire; ▪ en utilisant certains moyens pour adopter et maintenir un point de vue.	Présente quelques éléments sans tenir compte de la tâche.
2. Cohérence du texte (20 %)	Organise son texte de façon appropriée. ET Assure la continuité de façon judicieuse au moyen de substituts ⁴ variés et appropriés. ET Fait progresser ses propos en établissant des liens étroits.	Organise son texte de façon appropriée. ET Assure la continuité au moyen de substituts variés et appropriés. ET Fait progresser ses propos en établissant des liens logiques.	Organise son texte de façon appropriée, malgré des maladresses. ET Établit la continuité au moyen de substituts généralement appropriés. ET Fait généralement progresser ses propos, malgré des maladresses.	Organise son texte de façon appropriée, malgré des maladresses. ET Établit la continuité au moyen de substituts souvent imprécis ou inappropriés. ET Fait peu progresser ses propos ou le fait de façon inadéquate.	Présente ses propos sans les organiser ni les lier.
3. Utilisation d'un vocabulaire approprié (5 %)	Utilise des expressions et des mots conformes à la norme et à l'usage. (0 erreur ⁵)	Utilise des expressions et des mots conformes à la norme et à l'usage, à l'exception de rares erreurs. (1 ou 2 erreurs)	Utilise des expressions et des mots conformes à la norme et à l'usage, à l'exception de quelques erreurs. (3 ou 4 erreurs)	Utilise des expressions ou des mots généralement conformes à la norme et à l'usage. (5 ou 6 erreurs)	Utilise plusieurs expressions ou mots incorrects. (7 erreurs ou plus)
4. Construction de phrases et ponctuation appropriées (25 %)	Construit et ponctue correctement ses phrases sans faire d'erreurs ou en en faisant très peu. (De 0 à 4 erreurs ⁵)	Construit et ponctue ses phrases en faisant peu d'erreurs. (De 5 à 9 erreurs)	Construit et ponctue ses phrases de façon généralement correcte. (De 10 à 14 erreurs)	Construit et ponctue ses phrases en respectant peu les normes. (De 15 à 17 erreurs)	Construit et ponctue ses phrases en respectant rarement les normes. (18 erreurs ou plus)
5. Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale (20 %)	Orthographe ses mots sans faire d'erreurs ou en en faisant très peu. (De 0 à 4 erreurs ⁵)	Orthographe ses mots en faisant peu d'erreurs (De 5 à 9 erreurs)	Orthographe ses mots de façon généralement correcte (De 10 à 14 erreurs)	Orthographe ses mots en faisant de nombreuses erreurs. (De 15 à 18 erreurs)	Orthographe ses mots en faisant de très nombreuses erreurs. (19 erreurs ou plus)

- L'élève tient compte de la question à traiter, du destinataire, du genre de texte et du nombre de mots demandé.
- La personnalisation renvoie aux repères culturels et aux procédés d'écriture utilisés par l'élève (programme d'études, p. 58).
- Les moyens sont des marques de modalité (vocabulaire connoté, auxiliaires de modalité, différents types et constructions de phrases, figures de style, etc.) utilisées pour exprimer l'attitude de l'élève par rapport à ses propos ainsi que son attitude par rapport au destinataire (programme d'études, p. 112-113).
- Les substituts (synonymes, termes synthétiques, périphrases, termes indiquant une relation de tout à partie, etc.) sont utilisés pour assurer la continuité (programme d'études, p. 115-116). La variété du vocabulaire lié à la reprise de l'information est prise en compte dans ce critère.
- Ces nombres d'erreurs sont présentés comme des points de repère pour l'évaluation formelle d'un texte de 500 mots, rédigé dans un temps limité et avec des ressources restreintes. L'évaluation des critères 3, 4 et 5 devrait faire appel, comme celle des autres critères, au jugement professionnel. Elle ne devrait pas se réduire au simple comptage des erreurs, mais prendre en compte leur nature, leur récurrence, la complexité des phrases, la longueur du texte, etc.

Annexe 6

Pondération des critères d'évaluation

Tableau 10 Pondération des critères, fin des 2^e et 3^e cycles du primaire (2009, 2010 et 2011)

	A	B	C	D	E
Pertinence et suffisance des idées (20 %)	20	16	12	8	4
Organisation appropriée du texte (20 %)	20	16	12	8	4
Syntaxe et ponctuation (20 %)	20	16	12	8	4
Vocabulaire (20 %)	20	16	12	8	4
Orthographe (20 %)	20	16	12	8	4

Annexe 6 (Suite)

Tableau 11 Pondération des critères, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)

	A	B	C	D	E
Adaptation à la situation d'écriture (25 %)	25	20	17	13	5
Cohérence du texte (20 %)	20	16	13	10	4
Utilisation d'un vocabulaire approprié (10 %)	10	8	6	4	2
Construction de phrases et ponctuation appropriées (25 %)	25	20	17	13	5
Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et grammaticale (20 %)	20	16	12	8	4

Annexe 6 (Suite)

Tableau 12 Pondération des critères, 5^e secondaire (2009)

	E				D				C				B			A			
Pertinence, clarté et précision (20%)	4				10				14				16			19			
Organisation stratégique (20%)	4				10				14				16			19			
Continuité et progression (10%)	2				5				7				8			9			
Utilisation des mots (5%)	1				2				3				4			5			
Construction des phrases et ponctuation (25%)	5				13				17				20			23			
Nombre d'erreurs	>21	21	20	19-18	17	16	15	14	13	12	11-10	9	8-7	6-5	4	3	2-1	0	
Points	0	1	4	7	10	12	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	
Orthographe (20%)	4				10				13				16			19			
Nombre d'erreurs	>21	21	20	19	18	17	16	15	14	13-12	11-10	9	8-7	6-5	4-3	2-1	0		
Points	0	1	4	6	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20		

Annexe 6 (Suite)

Tableau 13 Pondération des critères, 5^e secondaire (2010)

	A				B				c				D				E			
Adaptation à la situation de communication (25 %)	25				20				17				13				5			
Cohérence du texte (25 %)	25				20				17				13				5			
Utilisation d'un vocabulaire approprié (5 %)	5				4				3				2				1			
Construction de phrases et ponctuation appropriées (25 %)																				
Nombre d'erreurs	0	1-2	3	4	5-6	7-8	9	10-11	12	13	14	15	16	17	18-19	20	21	>21		
Points	25	24	23	22	21	20	19	18	17	16	15	14	12	10	7	4	1	0		
Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale (20 %)																				
Nombre d'erreurs	0	1-2	3-4	5-6	7-8	9	10-11	12-13	14	15	16	17	18	19	20	21	>21			
Points	20	19	18	17	16	15	14	13	12	11	10	9	8	6	4	1	0			

Annexe 6 (Suite)

Tableau 14 Pondération des critères, 5^e secondaire (2011)

	A			B			c			D			E					
Adaptation à la situation de communication (30 %)	30			24			20			15			6					
Cohérence du texte (20 %)	20			16			13			10			4					
Utilisation d'un vocabulaire approprié (5 %)																		
Nombre d'erreurs	0			1-2			3-4			5-6			>6					
Points	5			4			3			2			1					
Construction de phrases et ponctuation appropriées (25 %)																		
Nombre d'erreurs	0	1-2	3	4	5-6	7-8	9	10-11	12	13	14	15	16	17	18-19	20	21	>21
Points	25	24	23	22	21	20	19	18	17	16	15	14	12	10	7	4	1	0
Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale (20 %)																		
Nombre d'erreurs	0	1-2	3-4	5-6	7-8	9	10-11	12-13	14	15	16	17	18	19	20	21	>21	
Points	20	19	18	17	16	15	14	13	12	11	10	9	8	6	4	1	0	

Annexe 7 Comparaison des moyennes (2009, 2010 et 2011)

Tableau 15 Moyennes (écarts types) de l'ensemble des élèves, fin du 2^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

	2009 (n = 1347)	2010 (n = 1362)	2011 (n = 1305)	Écart 2009-2010		Écart 2010-2011		Écart 2009-2011	
Résultat total à l'épreuve (sur 100)	70,75 (14,77)	75,04 (14,86)	72,20 (15,71)	+ 4,29	*	-2,84	*	+1,45	*
Nombre de mots du texte	231,83 (92,01)	246,35 (98,18)	253,44 (103,19)	+ 14,52	*	+7,09	ns	+21,61	*
Proportion d'erreurs d'orthographe	5,96 (4,72)	5,15 (4,20)	6,09 (5,68)	- 0,81	*	+0,94	*	+0,13	ns

* : $p < 0,05$; ns : non statistiquement significatif (analyse de variance, test de Bonferroni)

Tableau 16 Moyennes (écarts types) selon le sexe, fin du 2^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

	2009			2010			2011		
	Filles (n = 662)	Garçons (n = 685)	Écart filles- garçons	Filles (n = 662)	Garçons (n = 700)	Écart filles- garçons	Filles (n = 636)	Garçons (n = 669)	Écart filles- garçons
Résultat total à l'épreuve (sur 100)	74,28 (14,33)	67,34 (14,39)	6,94 ***	78,03 (14,18)	72,21 (14,94)	5,82 ***	75,54 (15,08)	69,02 (15,65)	6,52 ***
Nombre de mots du texte	252,28 (93,66)	212,07 (85,95)	40,21 ***	274,48 (104,22)	219,71 (83,89)	54,77 ***	274,80 (106,59)	233,10 (95,58)	41,7 ***
Proportion d'erreurs d'orthographe	5,22 (4,14)	6,67 (5,12)	1,45 ***	4,41 (3,59)	5,86 (4,60)	1,45 ***	5,32 (6,33)	6,82 (4,88)	1,50 ***

* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$; ns : non statistiquement significatif (analyse de variance)

Tableau 17 Moyennes (écarts types) de l'ensemble des élèves, fin du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

	2009 (n = 1383)	2010 (n = 1297)	2011 (n = 1255)	Écart 2009-2010		Écart 2010-2011		Écart 2009-2011	
Résultat total à l'épreuve (sur 100)	67,05 (13,45)	69,22 (14,07)	71,38 (15,69)	+2,17	*	+2,16	*	+4,33	*
Nombre de mots du texte	315,51 (107,86)	335,57 (112,23)	326,15 (102,78)	+20,06	*	-9,42	ns	+10,64	*
Proportion d'erreurs d'orthographe	6,46 (4,83)	5,55 (4,31)	5,76 (4,51)	-0,91	*	+0,21	ns	-0,70	*

* : $p < 0,05$; ns : non statistiquement significatif (analyse de variance, test de Bonferroni)

Annexe 7 (Suite)

Tableau 18 Moyennes (écarts types) selon le sexe, fin du 3^e cycle du primaire (2009, 2010 et 2011)

	2009			2010			2011		
	Filles (n = 686)	Garçons (n = 697)	Écart filles- garçons	Filles (n = 640)	Garçons (n = 657)	Écart filles- garçons	Filles (n = 623)	Garçons (n = 632)	Écart filles- garçons
Résultat total à l'épreuve (sur 100)	69,88 (13,63)	64,27 (12,68)	5,61 ***	72,53 (13,57)	65,99 (13,81)	6,54 ***	74,83 (15,06)	67,97 (15,56)	6,86 ***
Nombre de mots du texte	341,09 (110,63)	290,32 (98,86)	50,77 ***	360,55 (112,17)	311,25 (106,89)	49,30 ***	352,11 (105,72)	300,58 (93,04)	51,53 ***
Proportion d'erreurs d'orthographe	5,58 (4,28)	7,32 (5,18)	1,74 ***	4,61 (3,41)	6,46 (4,86)	1,85 ***	4,71 (3,61)	6,79 (5,03)	2,08 ***

* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$; ns : non statistiquement significatif (analyse de variance)

Tableau 19 Moyennes (écarts types) de l'ensemble des élèves, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)

	2009 (n = 1258)	2010 (n = 1261)	2011 (n = 1239)	Écart 2009-2010		Écart 2010-2011		Écart 2009-2011	
Résultat total à l'épreuve (sur 100)	66,87 (17,94)	70,66 (16,00)	71,81 (15,13)	+3,79	*	+1,15	ns	+4,94	*
Nombre de mots du texte	339,28 (66,73)	361,26 (76,58)	348,29 (67,37)	+21,98	*	-12,97	*	+9,01	*
Proportion d'erreurs de construction de phrases et de ponctuation	3,43 (2,17)	3,34 (2,16)	3,11 (2,04)	-0,09	ns	-0,23	*	-0,32	*
Proportion d'erreurs d'orthographe d'usage et grammaticale	6,53 (4,91)	6,70 (4,68)	5,97 (4,34)	+0,17	ns	-0,73	*	-0,56	*

* : $p < 0,05$; ns : non statistiquement significatif (analyse de variance, test de Bonferroni)

Tableau 20 Moyennes (écarts types) selon le sexe, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2009, 2010 et 2011)

	2009			2010			2011		
	Filles (n = 605)	Garçons (n = 653)	Écart filles- garçons	Filles (n = 610)	Garçons (n = 651)	Écart filles- garçons	Filles (n = 597)	Garçons (n = 642)	Écart filles- garçons
Résultat total à l'épreuve (sur 100)	70,75 (17,25)	63,28 (17,83)	7,47 ***	74,33 (15,58)	67,23 (15,63)	7,10 ***	75,28 (15,00)	68,59 (14,53)	6,69 ***
Nombre de mots du texte	353,58 (74,49)	326,01 (55,47)	27,57 ***	377,08 (84,54)	346,42 (64,92)	30,66 ***	358,35 (69,48)	338,94 (64,00)	19,41 ***
Proportion d'erreurs de construction de phrases et de ponctuation	2,99 (2,01)	3,83 (2,23)	0,84 ***	2,97 (1,95)	3,68 (2,29)	0,71 ***	2,82 (1,94)	3,38 (2,09)	0,56 ***
Proportion d'erreurs d'orthographe d'usage et grammaticale	5,11 (3,84)	7,85 (5,40)	2,74 ***	5,56 (4,00)	7,77 (5,01)	2,21 ***	5,09 (3,84)	6,78 (4,61)	1,69 ***

* : $p < 0,05$; ** : $p < 0,01$; *** : $p < 0,001$; ns : non statistiquement significatif (analyse de variance)

Annexe 7 (Suite)

Tableau 21 Moyennes (écarts types) de l'ensemble des élèves, 5^e secondaire (2009, 2010 et 2011)

	2009 (n = 61 466)	2010 (n = 59 287)	2011 (n = 59 342)	Écart 2009-2010	Écart 2010-2011	Écart 2009-2011
Résultat total à l'épreuve (sur 100)	71,86 (13,92)	72,77 (14,84)	71,25 (15,10)	+ 0,91	-1,52	-0,61
Nombre de mots du texte ⁶⁵	541,93 (88,51)	526,90 (86,73)	531,79 (78,87)	-15,03	+4,89	-10,14
Nombre d'erreurs de construction de phrases et de ponctuation	9,70 (5,80)	9,29 (5,70)	9,29 (5,81)	- 0,41	0	-0,41
Nombre d'erreurs d'orthographe d'usage et grammaticale	15,21 (9,98)	14,81 (9,85)	15,75 (9,99)	- 0,40	+0,94	+0,54

Tableau 22 Moyennes (écarts types) selon le sexe, 5^e secondaire (2009, 2010 et 2011)

	2009			2010			2011		
	Filles (n = 33 212)	Garçons (n = 28 254)	Écart filles- garçons	Filles (n = 32 360)	Garçons (n = 26 927)	Écart filles- garçons	Filles (n = 32 228)	Garçons (n = 27 112)	Écart filles- garçons
Résultat total à l'épreuve (sur 100)	73,81 (13,23)	69,56 (14,35)	4,25	74,94 (14,21)	70,16 (15,15)	4,78	73,38 (14,43)	68,71 (15,49)	4,67
Nombre de mots du texte ⁶⁶	550,82 (92,49)	531,21 (82,21)	19,61	535,16 (98,20)	516,78 (68,83)	18,38	539,21 (82,91)	522,72 (72,59)	16,49
Nombre d'erreurs de construction de phrases et de ponctuation	9,35 (5,60)	10,12 (6,02)	0,77	8,91 (5,50)	9,75 (5,90)	0,84	8,90 (5,55)	9,75 (6,06)	0,85
Nombre d'erreurs d'orthographe d'usage et grammaticale	13,36 (9,26)	17,39 (10,37)	4,03	13,09 (9,19)	16,89 (10,21)	3,80	14,11 (9,41)	17,71 (10,28)	3,60

⁶⁵ Cette donnée est basée sur un nombre total de 47 074 élèves en 2009, de 50 150 élèves en 2010 et de 49 641 élèves en 2011, soit ceux qui ont compté, et inscrit sur leur copie, le nombre de mots contenus dans leur texte.

⁶⁶ Cette donnée est basée sur un nombre total de 25 728 filles et de 21 346 garçons en 2009, de 27 620 filles et de 22 530 garçons en 2010 ainsi que de 27 312 filles et de 22 329 garçons en 2011, soit les élèves qui ont compté, et inscrit sur leur copie, le nombre de mots contenus dans leur texte.

Annexe 8

Répartition des cotes par critère selon le sexe (2009 et 2010)

Tableau 23 Répartition des cotes par critère selon le sexe, fin du 2^e cycle du primaire (2009)

Critères	A		B		C		D		E	
	(%)		(%)		(%)		(%)		(%)	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
Pertinence et suffisance des idées	12,7	5,7	35,3	23,4	38,7	51,8	11,9	16,4	1,4	2,7
Organisation appropriée du texte	18,3	9,4	44,3	33,2	30,8	46,4	5,7	9,9	0,8	1,1
Syntaxe et ponctuation	21,4	13,0	39,9	29,6	25,7	33,2	9,7	18,7	3,3	5,5
Vocabulaire	12,2	6,9	39,7	26,3	44,2	59,3	3,9	7,5	0,0	0,0
Orthographe	46,8	36,0	31,0	27,8	12,3	17,4	6,2	9,8	3,8	8,9

Tableau 24 Répartition des cotes par critère selon le sexe, fin du 2^e cycle du primaire (2010)

Critères	A		B		C		D		E	
	(%)		(%)		(%)		(%)		(%)	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
Pertinence et suffisance des idées	21,7	12,2	36,0	30,3	25,7	35,0	11,9	17,5	4,7	5,0
Organisation appropriée du texte	26,7	17,5	39,7	39,0	24,1	32,9	8,9	10,1	0,6	0,4
Syntaxe et ponctuation	29,9	20,2	38,4	35,5	20,8	25,1	8,3	12,5	2,6	6,8
Vocabulaire	25,3	16,6	44,2	42,4	28,1	36,6	2,5	4,3	0,0	0,0
Orthographe	55,8	44,1	29,4	27,4	8,4	12,6	4,2	10,4	2,2	5,5

Annexe 8 (Suite)

Tableau 25 Répartition des cotes par critère selon le sexe, fin du 3^e cycle du primaire (2009)

Critères	A		B		C		D		E	
	(%)		(%)		(%)		(%)		(%)	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
Pertinence et suffisance des idées	13,1	4,7	32,6	26,6	44,4	54,2	9,2	14,1	0,6	0,4
Organisation appropriée du texte	11,3	4,8	34,8	27,5	46,4	54,7	7,6	11,7	0,0	1,2
Syntaxe et ponctuation	7,3	2,2	29,0	24,0	38,7	44,2	21,9	24,0	3,1	5,6
Vocabulaire	7,8	2,8	24,4	18,4	61,0	68,1	6,8	10,7	0,0	0,0
Orthographe	43,7	30,0	29,9	28,5	13,6	19,1	8,3	12,3	4,6	10,1

Tableau 26 Répartition des cotes par critère selon le sexe, fin du 3^e cycle du primaire (2010)

Critères	A		B		C		D		E	
	(%)		(%)		(%)		(%)		(%)	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
Pertinence et suffisance des idées	11,7	5,7	35,0	25,4	39,6	45,5	12,9	21,1	0,8	2,3
Organisation appropriée du texte	10,6	5,4	39,2	27,9	42,5	50,2	7,4	14,9	0,3	1,7
Syntaxe et ponctuation	12,9	6,3	35,5	26,5	34,9	43,5	14,3	19,5	2,5	4,2
Vocabulaire	11,4	6,5	32,6	25,5	49,6	56,7	6,3	11,1	0,2	0,2
Orthographe	51,3	34,2	31,5	33,9	11,1	15,9	4,5	9,4	1,7	6,5

Annexe 8 (Suite)

Tableau 27 Répartition des cotes par critère selon le sexe, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2009)

Critères	A		B		C		D		E	
	(%)		(%)		(%)		(%)		(%)	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
Adaptation à la situation d'écriture	10,5	6,7	31,8	23,2	38,5	40,9	14,3	20,8	4,9	8,5
Cohérence du texte	11,2	7,2	37,6	24,1	35,3	44,4	11,7	19,4	4,2	4,8
Justesse du vocabulaire utilisé	9,5	7,2	37,5	26,2	41,7	52,7	8,4	9,5	2,9	4,4
Construction de phrases et ponctuation appropriées	25,9	15,5	27,5	22,8	20,1	22,5	19,4	23,9	7,2	15,3
Orthographe d'usage et grammaticale	27,3	13,7	24,2	16,5	15,0	18,6	20,2	21,0	13,2	30,2

Tableau 28 Répartition des cotes par critère selon le sexe, fin du 1^{er} cycle du secondaire (2010)

Critères	A		B		C		D		E	
	(%)		(%)		(%)		(%)		(%)	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
Adaptation à la situation d'écriture	18,0	7,8	38,6	32,9	30,6	39,0	11,7	18,5	1,1	1,8
Cohérence du texte	18,4	7,9	38,4	32,9	30,9	42,8	11,0	14,4	1,2	2,0
Utilisation d'un vocabulaire approprié	17,7	6,0	46,0	41,0	31,3	43,8	4,0	7,4	1,1	1,8
Construction de phrases et ponctuation appropriées	25,9	17,9	35,2	31,1	22,6	25,6	10,5	14,5	5,8	10,9
Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale	25,2	11,1	24,5	20,0	19,8	20,7	17,5	21,8	13,0	26,4

Annexe 8 (Suite)

Tableau 29 Répartition des cotes par critère selon le sexe, 5^e secondaire (2009)

Critères	A		B		C		D		E	
	(%)		(%)		(%)		(%)		(%)	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
Pertinence, clarté et précision	16,3	13,4	62,7	60,7	17,6	21,4	2,6	3,5	0,7	1,0
Organisation stratégique	32,9	25,9	59,8	63,8	6,9	9,8	0,3	0,4	0,1	0,2
Continuité et progression	22,0	15,6	61,9	63,5	15,2	20,1	0,6	0,6	0,2	0,2
Utilisation des mots	30,9	30,4	47,2	46,0	16,5	15,2	3,2	2,8	2,2	5,5
Construction des phrases et ponctuation	19,9	16,7	38,7	37,3	24,2	25,2	7,4	7,9	9,7	12,8
Orthographe (d'usage et grammaticale)	16,7	9,0	25,5	18,6	20,7	18,9	11,7	12,6	25,4	40,9

Tableau 30 Répartition des cotes par critère selon le sexe, 5^e secondaire (2010)

Critères	A		B		C		D		E	
	(%)		(%)		(%)		(%)		(%)	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
Adaptation à la situation de communication	17,8	13,3	61,6	57,0	18,7	27,1	1,1	1,6	0,7	1,0
Cohérence du texte	26,9	18,1	55,2	55,0	16,7	25,4	0,9	1,2	0,3	0,3
Utilisation d'un vocabulaire approprié	62,0	58,7	26,8	27,8	7,9	7,7	1,4	1,2	1,8	4,6
Construction de phrases et ponctuation appropriées	22,5	18,4	39,4	38,4	23,1	24,5	6,5	7,2	8,5	11,6
Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale	17,4	9,9	26,1	19,1	20,5	18,8	11,2	13,0	24,8	39,1

Annexe 9

Présentation des résultats du questionnaire (2011)

Tableau 31 Répartition des réponses des élèves de la fin du 2^e cycle du primaire en ce qui concerne la perception de soi et la motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture (2011)

<i>Indique à quel point tu es d'accord avec chacune des phrases suivantes.</i>	2011 (n ≥ 1265)			
	Entièrement d'accord (%)	Plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord (%)	Pas du tout d'accord (%)
Lecture				
Je suis une bonne lectrice ou un bon lecteur.	38,8	49,4	10,4	1,4
J'aime lire.	48,0	39,4	10,6	2,0
Écriture				
J'écris bien.	27,5	48,8	19,3	4,3
J'aime écrire des textes.	30,4	45,1	18,3	6,3

Tableau 32 Répartition des réponses des élèves de la fin du 2^e cycle du primaire en ce qui concerne les pratiques de lecture (2011)

<i>Combien de fois fais-tu les activités suivantes?</i>	2011 (n ≥ 1268)			
	Chaque jour (%)	Une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois (%)	Presque jamais (%)
Je lis pour le plaisir en dehors de l'école.	34,3	41,3	9,8	14,1
Je discute de mes lectures en petit groupe à l'école.	3,4	20,6	24,0	51,9
Je réponds à des questions sur un texte que j'ai lu.	12,0	46,2	26,3	15,6
J'utilise un ordinateur pour faire des travaux de lecture à l'école.	3,6	11,4	20,1	64,9

Tableau 33 Répartition des réponses des élèves de la fin du 2^e cycle du primaire en ce qui concerne les choix de lecture en classe (2011)

<i>Lorsque tu choisis un livre pour toi-même à l'école, quel type de livre choisis-tu?</i>	2011 (n ≥ 1237)			
	Chaque jour (%)	Une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois (%)	Presque jamais (%)
Bande dessinée	23,3	40,1	18,1	18,6
Album illustré	6,5	23,1	27,5	49,9
Miniroman	14,2	37,9	26,5	21,4
Roman	27,5	26,7	21,4	24,4
Revue, magazine ou journal	14,3	20,7	19,8	45,2
Livre documentaire	9,5	23,2	30,6	36,7
Biographie	2,3	8,5	19,4	69,8
Recueil de nouvelles	3,7	13,1	24,4	58,8
Recueil de poèmes	2,0	7,4	19,0	71,6
Recueil de contes	5,8	16,7	31,9	45,6

Annexe 9 (Suite)

Tableau 34 Répartition des réponses des élèves de la fin du 2^e cycle du primaire en ce qui concerne l'utilisation de stratégies d'écriture (2011)

<i>Indique à quel point tu es d'accord avec chacune des phrases suivantes.</i>	2011 (n ≥ 1263)			
	Entièrement d'accord (%)	Plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord (%)	Pas du tout d'accord (%)
J'essaie d'améliorer mes textes.	60,1	33,8	5,2	1,0
Quand j'ai fini d'écrire, je relis mon texte et je vérifie si j'ai fait des fautes.	49,3	39,2	9,8	1,7
Avant d'écrire, je fais un plan.	48,5	31,0	14,9	5,6
Je fais lire mon texte à un ami ou une amie pour vérifier s'il ou elle l'a compris.	14,5	25,2	31,6	28,7

Tableau 35 Répartition des réponses des élèves de la fin du 2^e cycle du primaire en ce qui concerne les activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école (2011)

<i>En dehors de l'école, à quelle fréquence accordes-tu du temps aux activités suivantes?</i>	2011 (n ≥ 1260)			
	Chaque jour (%)	Une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois (%)	Presque jamais (%)
Écrire dans un journal personnel	12,4	15,7	13,9	58,0
Lire et répondre à tes courriels	18,4	25,1	19,1	37,4
Écrire des histoires	7,6	18,4	31,6	42,6
Écrire des poèmes ou des chansons	6,2	12,5	20,5	60,8
Clavarder (« chater ») sur Internet	23,1	24,5	13,5	39,0

Tableau 36 Répartition des réponses des élèves de la fin du 3^e cycle du primaire en ce qui concerne la perception de soi et la motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture (2011)

<i>Indique à quel point tu es d'accord avec chacune des phrases suivantes.</i>	2011 (n ≥ 1218)			
	Entièrement d'accord (%)	Plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord (%)	Pas du tout d'accord (%)
Lecture				
Je suis une bonne lectrice ou un bon lecteur.	34,7	48,5	15,0	1,8
J'aime lire.	38,2	42,6	15,0	3,1
Écriture				
J'écris bien.	22,0	49,3	23,1	5,6
J'aime écrire des textes.	21,6	43,3	27,7	7,3

Annexe 9 (Suite)

Tableau 37 Répartition des réponses des élèves de la fin du 3^e cycle du primaire en ce qui concerne les pratiques de lecture (2011)

<i>Combien de fois fais-tu les activités suivantes?</i>	2011 (n ≥ 1212)			
	Chaque jour (%)	Une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois (%)	Presque jamais (%)
Je lis pour le plaisir en dehors de l'école.	30,1	41,0	13,0	15,9
Je discute de mes lectures en petit groupe à l'école.	1,5	14,7	23,7	60,1
Je réponds à des questions sur un texte que j'ai lu.	5,0	31,6	37,9	25,6
J'utilise un ordinateur pour faire des travaux de lecture à l'école.	2,8	11,7	22,0	63,5

Tableau 38 Répartition des réponses des élèves de la fin du 3^e cycle du primaire en ce qui concerne les choix de lecture en classe (2011)

<i>Lorsque tu choisis un livre pour toi-même à l'école, quel type de livre choisis-tu?</i>	2011 (n ≥ 1199)			
	Chaque jour (%)	Une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois (%)	Presque jamais (%)
Bande dessinée	20,8	34,5	24,0	20,6
Album illustré	2,2	13,0	25,3	59,6
Miniroman	6,3	28,0	33,4	32,3
Roman	30,2	31,7	20,7	17,5
Revue, magazine ou journal	18,2	26,0	20,8	35,0
Livre documentaire	5,6	16,3	30,4	47,7
Biographie	1,8	6,7	18,3	73,2
Recueil de nouvelles	4,1	10,0	19,9	66,0
Recueil de poèmes	2,0	4,4	12,4	81,3
Recueil de contes	1,6	8,6	25,8	64,1

Tableau 39 Répartition des réponses des élèves de la fin du 3^e cycle du primaire en ce qui concerne l'utilisation de stratégies d'écriture (2011)

<i>Indique à quel point tu es d'accord avec chacune des phrases suivantes.</i>	2011 (n ≥ 1217)			
	Entièrement d'accord (%)	Plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord (%)	Pas du tout d'accord (%)
J'essaie d'améliorer mes textes.	55,0	39,0	5,2	0,7
Quand j'ai fini d'écrire, je relis mon texte et je vérifie si j'ai fait des fautes.	55,9	37,0	6,2	0,9
Avant d'écrire, je fais un plan.	29,9	37,2	26,1	6,8
Je fais lire mon texte à un ami ou une amie pour vérifier s'il ou elle l'a compris.	15,6	24,2	30,6	29,6

Annexe 9 (Suite)

Tableau 40 Répartition des réponses des élèves de la fin du 3^e cycle du primaire en ce qui concerne les activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école (2011)

<i>En dehors de l'école, à quelle fréquence accordes-tu du temps aux activités suivantes?</i>	2011 (n ≥ 1219)			
	Chaque jour (%)	Une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois (%)	Presque jamais (%)
Écrire dans un journal personnel	8,6	12,0	12,0	67,4
Lire et répondre à tes courriels	29,5	34,6	17,8	18,1
Écrire des histoires	3,5	10,4	26,4	59,7
Écrire des poèmes ou des chansons	5,0	9,5	17,4	68,0
Clavarder (« chater ») sur Internet	40,8	32,8	9,5	16,9

Tableau 41 Répartition des réponses des élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire en ce qui concerne la perception de soi et la motivation à l'égard de la lecture et de l'écriture (2011)

<i>Indique à quel point tu es d'accord avec chacune des phrases suivantes.</i>	2011 (n ≥ 1177)			
	Entièrement d'accord (%)	Plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord (%)	Pas du tout d'accord (%)
Lecture				
Je suis une bonne lectrice ou un bon lecteur.	24,3	50,1	22,1	3,5
J'aime lire.	26,4	38,9	24,9	9,8
Écriture				
J'écris bien.	14,5	47,1	28,8	9,6
J'aime écrire des textes.	18,9	40,2	32,3	8,7

Tableau 42 Répartition des réponses des élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire en ce qui concerne les pratiques de lecture (2011)

<i>Combien de fois fais-tu les activités suivantes?</i>	2011 (n ≥ 1169)			
	Chaque jour (%)	Une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois (%)	Presque jamais (%)
Je lis pour le plaisir en dehors de l'école.	18,2	29,9	23,8	28,1
Je discute de mes lectures en petit groupe à l'école.	1,1	6,3	16,4	76,2
Je réponds à des questions sur un texte que j'ai lu.	2,4	16,8	45,9	34,9
J'utilise un ordinateur pour faire des travaux de lecture à l'école.	3,8	13,9	27,5	54,8

Annexe 9 (Suite)

Tableau 43 Répartition des réponses des élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire en ce qui concerne les choix de lecture en classe (2011)

<i>Lorsque tu choisis un livre pour toi-même à l'école, quel type de livre choisis-tu?</i>	2011 (n ≥ 1163)			
	Chaque jour (%)	Une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois (%)	Presque jamais (%)
Bande dessinée	7,2	17,6	25,7	49,5
Album illustré	1,8	7,5	18,4	72,4
Miniroman	3,4	15,2	18,4	41,2
Roman	17,2	27,5	33,7	21,7
Revue, magazine ou journal	14,3	27,9	25,6	32,2
Livre documentaire	4,0	11,5	22,8	61,7
Biographie	1,8	5,6	16,9	75,7
Recueil de nouvelles	2,4	8,4	17,5	71,7
Recueil de poèmes	1,9	3,9	9,4	84,8
Recueil de contes	1,4	6,0	17,6	74,9

Tableau 44 Répartition des réponses des élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire en ce qui concerne l'utilisation de stratégies d'écriture (2011)

<i>Indique à quel point tu es d'accord avec chacune des phrases suivantes.</i>	2011 (n ≥ 1176)			
	Entièrement d'accord (%)	Plutôt d'accord (%)	Pas vraiment d'accord (%)	"Pas du tout d'accord (%)
J'essaie d'améliorer mes textes.	51,0	42,2	6,0	0,8
Quand j'ai fini d'écrire, je relis mon texte et je vérifie si j'ai fait des fautes.	58,6	33,9	6,2	1,2
Avant d'écrire, je fais un plan.	20,7	37,1	31,6	10,7
Je fais lire mon texte à un ami ou une amie pour vérifier s'il ou elle l'a compris.	11,7	25,4	31,9	31,0

Tableau 45 Répartition des réponses des élèves de la fin du 1^{er} cycle du secondaire en ce qui concerne les activités d'écriture pratiquées à l'extérieur de l'école (2011)

<i>En dehors de l'école, à quelle fréquence accordes-tu du temps aux activités suivantes?</i>	2011 (n ≥ 1172)			
	Chaque jour (%)	Une ou deux fois par semaine (%)	Une ou deux fois par mois (%)	Presque jamais (%)
Écrire dans un journal personnel	5,2	8,5	10,0	76,3
Lire et répondre à tes courriels	42,3	31,6	15,8	10,3
Écrire des histoires	3,3	8,6	21,1	66,9
Écrire des poèmes ou des chansons	5,5	7,2	14,9	72,4
Clavarder (« chater ») sur Internet	60,0	25,9	6,5	7,6

