



UN ÉTAT DE LA SITUATION

La troisième année de la réalisation du Plan stratégique

Janvier 2009

ILS IRONT LOIN



**Commission
scolaire
de Montréal**

SERVICES CORPORATIFS
BUREAU DE LA PLANIFICATION
INSTITUTIONNELLE

COORDINATION
René Moralès

RÉDACTION
Marie Blanchard
Karine Fournier
Vincent Gendreau
James Gough
Lucie Martel
Nancy Meilleur
Alain Pilon
Pierre Simard
Zacharie Tsala-Dimbuene

COLLABORATION
Sylvie Daigle
Manon Tremblay

COUVERTURE ET IMPRESSION
Service des communications
Secteur de l'imprimerie
090022

LA COMMISSION SCOLAIRE DE MONTRÉAL
3737, rue Sherbrooke Est
Montréal (Québec) H1X 3B3
Téléphone: 514 596-6000
www.csdm.qc.ca

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	1
LA FORMATION GÉNÉRALE DES JEUNES (FGJ)	
I. LE PORTRAIT DE NOS ÉLÈVES EN FORMATION GÉNÉRALE DES JEUNES	5
CHAPITRE 1. L'effectif scolaire	5
1.1 L'évolution de l'effectif scolaire au préscolaire et au primaire	6
1.2 L'évolution de l'effectif scolaire au secondaire	6
1.3 L'évolution du nombre d'élèves fréquentant une classe d'accueil.....	7
1.4 L'évolution du nombre d'élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA)	7
CHAPITRE 2. Le profil sociolinguistique	10
CHAPITRE 3. Les caractéristiques socioéconomiques du milieu de vie des élèves	12
3.1 L'indice du seuil de faible revenu	13
3.2 L'indice du milieu socioéconomique	14
II. LES RÉALISATIONS DE LA FGJ EN LIEN AVEC LE PLAN STRATÉGIQUE EN 2007-2008.....	16
CHAPITRE 4. Les dimensions pédagogiques	16
4.1 La formation des enseignants	16
4.2 Le degré d'application du Renouveau pédagogique dans les établissements.....	17
4.3 La proportion d'écoles primaires offrant des services de soutien à l'enseignement en classe et au sein de l'équipe-cycle.....	19
4.4 La proportion d'écoles secondaires offrant des services de soutien à l'enseignement en classe et au sein de l'équipe-cycle	20

CHAPITRE 5.	La réussite sur le plan de l’instruction et de la qualification au primaire.....	21
5.1	La réussite dans l’ensemble des matières au primaire.....	22
5.2	La réussite dans les matières de base	22
5.3	La réussite des filles et des garçons	27
CHAPITRE 6.	La réussite sur le plan de l’instruction et de la qualification au secondaire	29
6.1	Le taux global de réussite à la note finale pour l’ensemble des matières évaluées par une épreuve unique.....	29
6.2	La maîtrise des compétences disciplinaires selon le niveau scolaire	33
6.3	La persévérance scolaire.....	38
6.4	La proportion d’élèves sortant avec diplôme.....	39
6.5	La proportion d’élèves sortant sans diplôme ni qualification.....	39
CHAPITRE 7.	La réussite sur le plan de l’instruction pour les élèves HDAA.....	40
7.1	La réussite des élèves handicapés ou en difficulté d’adaptation ou d’apprentissage inscrits dans un programme ordinaire	40
7.2	Le taux de réussite au secondaire en français des élèves handicapés ou en difficulté d’adaptation ou d’apprentissage inscrits dans un programme ordinaire	41
7.3	Le taux de réussite au secondaire (pour les matières de base) des élèves handicapés ou en difficulté d’adaptation ou d’apprentissage inscrits dans un programme ordinaire.....	41
7.4	Le taux de réussite au secondaire (pour l’ensemble des matières) des élèves handicapés ou en difficulté d’adaptation ou d’apprentissage inscrits dans un programme ordinaire	42
CHAPITRE 8.	La réussite sur le plan de la socialisation.....	43
8.1	L’évolution du climat de violence.....	43
8.2	Les situations de violence où la drogue, un acte criminel ou les groupes criminalisés sont en cause	44
8.3	La situation de violence entre les élèves	45
8.4	La violence envers les intervenants	46
8.5	Les principales cibles d’interventions pour 2008-2009.....	47
CHAPITRE 9.	L’absentéisme des élèves	48
9.1	L’absentéisme au primaire.....	49
9.2	L’absentéisme au secondaire	50
CHAPITRE 10.	Les modes d’organisation scolaire.....	52
10.1	Le degré d’actualisation de l’organisation par cycle dans les écoles primaires et secondaires ordinaires	52

CHAPITRE 11. Les mesures d'aide particulière à l'apprentissage offertes dans les écoles primaires et secondaires	55
11.1 Les mesures d'aide particulière à l'apprentissage intensifiées, réduites et maintenues dans les écoles primaires et secondaires	56
11.2 Les mesures de soutien psychosocial offertes au primaire et au secondaire	57
CHAPITRE 12. L'environnement éducatif.....	59
12.1 Les mesures de promotion de l'activité physique dans les établissements de la CSDM	59
12.2 La participation des élèves aux activités parascolaires en 2007-2008.....	60
12.3 Les mesures prises pour améliorer l'environnement alimentaire des élèves et promouvoir de saines habitudes nutritionnelles	60
CHAPITRE 13. L'encadrement du personnel de la CSDM	61
13.1 Les mesures de soutien et de valorisation du personnel des établissements.....	61
13.2 Les moyens mis en place dans les établissements pour stimuler la présence au travail.....	64
13.3 L'absentéisme du personnel	65
13.4 Les coûts de l'assurance salaire	69
CHAPITRE 14. La participation des familles	71
14.1 Les moyens mis en place par l'école pour aider les parents à soutenir leur enfant dans son cheminement scolaire	71
14.2 Le bénévolat	72
14.3 La participation des parents et des bénévoles à l'école.....	74
CHAPITRE 15. Le partenariat et l'école communautaire	75
15.1 L'appropriation de la vision de l'école communautaire	75
15.2 Le développement de partenariats avec les principaux organismes du territoire	76
15.3 Les comités de quartier.....	77
15.4 Le soutien aux établissements scolaires	77

LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES (FGA)

III. LE PORTRAIT DE NOS ÉLÈVES EN FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES	81
CHAPITRE 16. Les particularités de la formation générale des adultes	81
CHAPITRE 17. L'effectif scolaire de la formation générale des adultes.....	83
17.1 L'évolution de l'effectif scolaire en nombre d'élèves et en ETP.....	83
17.2 Le nombre et la proportion d'élèves adultes par groupe d'âge.....	83
17.3 L'effectif scolaire en continuité à la CSDM.....	84
CHAPITRE 18. Le profil sociolinguistique de l'effectif scolaire à la formation générale des adultes.....	85
CHAPITRE 19. Les dimensions pédagogiques en formation générale des adultes.....	86
19.1 Les visées du Régime pédagogique de la formation générale des adultes	86
19.2 Le renouveau pédagogique à l'éducation des adultes	87
19.3 Les services de formation.....	87
19.4 Les services complémentaires.....	89
19.5 Les services d'éducation populaire.....	90
CHAPITRE 20. Les élèves adultes aux besoins particuliers à la FGA.....	91
20.1 Les programmes spéciaux à la FGA	91
IV. LES RÉALISATIONS DE LA FGA EN LIEN AVEC LE PLAN STRATÉGIQUE EN 2007-2008	93
CHAPITRE 21. La réussite scolaire à l'éducation des adultes	93
21.1 La réussite des élèves adultes selon différentes caractéristiques.....	94
CHAPITRE 22. Les modes d'organisation des services éducatifs	98
22.1 La diminution du nombre d'élèves dans les cours du 1 ^{er} cycle du secondaire à la FGA	98
22.2 La formation à distance assistée (FAD@)	99
22.3 Les capsules informatiques	99

CHAPITRE 23. L'aide particulière à l'élève.....	100
CHAPITRE 24. L'environnement éducatif.....	103
24.1 Les mesures prises par les centres pour améliorer l'environnement alimentaire des élèves et promouvoir de saines habitudes nutritionnelles	103
24.2 Les activités parascolaires	103
CHAPITRE 25. L'encadrement du personnel.....	104
25.1 La formation continue du personnel à la FGA.....	104
CHAPITRE 26. La participation des familles	105
CHAPITRE 27. Le partenariat à l'éducation des adultes	107
27.1 Le partenariat interne	107
27.2 Le partenariat externe	107

LA FORMATION PROFESSIONNELLE (FP)

V. LE PORTRAIT DE NOS ÉLÈVES EN FORMATION PROFESSIONNELLE.....	111
CHAPITRE 28. L'effectif scolaire en formation professionnelle	111
28.1 Contexte général de l'évolution de l'effectif scolaire en Formation professionnelle (FP)	111
28.2 L'évolution de l'effectif scolaire en FP.....	112
CHAPITRE 29. Le profil sociolinguistique des élèves en FP.....	113
VI. LES RÉALISATIONS DE LA FP EN LIEN AVEC LE PLAN STRATÉGIQUE EN 2007-2008	114
CHAPITRE 30. La réussite sur le plan de l'instruction et de la qualification en formation professionnelle	114
30.1 La diplomation des nouveaux élèves inscrits.....	114

CHAPITRE 31. L'absentéisme en formation professionnelle.....	115
31.1 Taux d'absentéisme en formation professionnelle	115
CHAPITRE 32. Les modes d'organisation scolaire en FP.....	116
32.1 L'enseignement conventionnel.....	116
32.2 L'enseignement en concomitance	117
32.3 L'alternance travail-études (ATE).....	118
32.4 « Entrée continue et sortie variable »	119
32.5 La continuité de formation du Diplôme d'études professionnelles (DEP) vers le Diplôme d'études collégiales (DEC)	119
32.6 La Formation Experts de Montréal	120
CHAPITRE 33. Les mesures d'aide à l'élève en FP	121
33.1 L'aide financière	121
33.2 Les services d'évaluation et de reconnaissance des acquis et des compétences.....	121
33.3 Le service d'aide à la réussite de la formation professionnelle.....	122
 INDEX DES TABLEAUX.....	 125
INDEX DES GRAPHIQUES	129

INTRODUCTION

Trois années scolaires complètes se sont écoulées depuis l'adoption du Plan stratégique en mars 2005. Depuis cette date, la Commission scolaire de Montréal (CSDM) s'efforce de faire régulièrement l'exercice d'évaluer les différents résultats qui découlent des trois orientations suivantes :



Soutenir le développement du plein potentiel de chaque élève qui fréquente un ou des établissements de la CSDM;



S'appuyer sur l'expertise et la mobilisation du personnel de la CSDM;



Accroître les liens avec les familles, les partenaires et les communautés locales afin de soutenir l'élève dans son cheminement scolaire.

En outre, cet exercice permet de mettre en exergue toute la spécificité de la Commission scolaire de Montréal. Il décrit de façon détaillée les caractéristiques des élèves qui fréquentent ses établissements, l'environnement dans lequel ils effectuent leurs apprentissages ainsi que leur niveau de réussite dans les différentes disciplines. Cette évaluation est présentée en trois sections, de façon à mettre en évidence les particularités des trois secteurs de formation : la formation générale des jeunes (FGJ), la formation générale des adultes (FGA) et la formation professionnelle (FP).

Les résultats présentés proviennent de différentes sources : des bases de données de la CSDM, des données transmises par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) ainsi que des résultats du questionnaire de suivi du Plan stratégique distribué aux directions d'établissement, aux gestionnaires des réseaux et des services de la CSDM, en mai 2008. L'information contenue dans l'ensemble du document porte principalement sur l'année scolaire 2007-2008, mais est parfois mise en perspective avec les années antérieures, afin de faire ressortir des constats qui permettront de poser les jalons du prochain Plan stratégique.

LA FORMATION GÉNÉRALE DES JEUNES (FGJ)

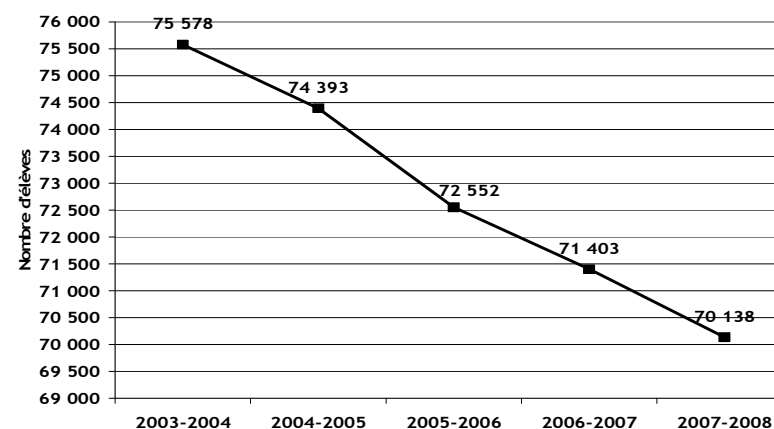
I. LE PORTRAIT DE NOS ÉLÈVES EN FORMATION GÉNÉRALE DES JEUNES

CHAPITRE 1. L'effectif scolaire

L'évolution de l'effectif scolaire est un aspect fondamental de l'organisation scolaire. Cette dernière touche à la fois la répartition des postes-enseignants et le nombre de classes au sein de chaque école. Cette section a pour objectif de dégager les tendances, au cours des cinq dernières années, de l'évolution de l'effectif scolaire dans les établissements de la CSDM. En formation générale des jeunes, l'effectif scolaire est exprimé en nombre d'élèves pour chaque ordre d'enseignement.

Le graphique 1.1 présente l'évolution de l'effectif scolaire en formation générale des jeunes de 2003-2004 à 2007-2008. Au 30 septembre 2007, la formation générale des jeunes comptait 70 138 élèves, ce qui représente une perte de 1 265 élèves par rapport à l'année 2006-2007, soit une baisse de 1,8 %. De 2003-2004 à 2007-2008, la CSDM a perdu au total plus de 5 400 élèves à la formation générale des jeunes. De même, les analyses ultérieures vont montrer que les effectifs au préscolaire et au primaire baissent. Par contre, on assiste à une légère augmentation de la population scolaire au secondaire depuis 2005-2006.

Graph. 1.1 Évolution de l'effectif scolaire en formation générale des jeunes, de 2003-2004 à 2007-2008



1.1 L'évolution de l'effectif scolaire au préscolaire et au primaire

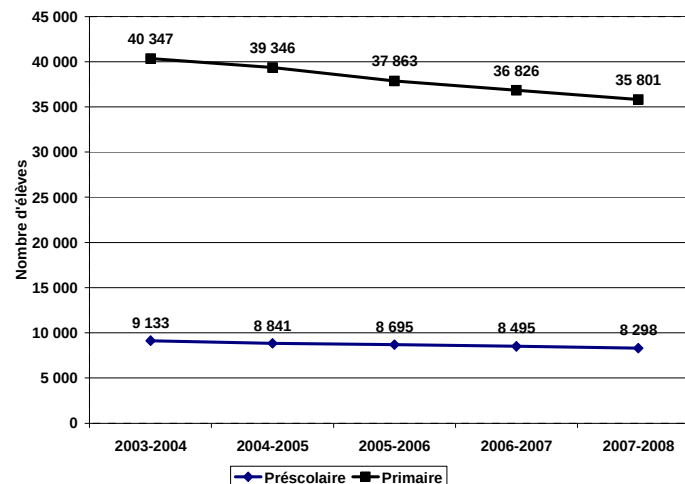
L'effet conjugué de la diminution du nombre de naissances et de l'augmentation des déménagements hors du territoire de la CSDM a entraîné des baisses d'effectifs aux niveaux préscolaire et primaire. Au préscolaire 4 ans et 5 ans, après une période de stabilité, les effectifs ont baissé graduellement depuis 2003-2004 (graphique 1.2). Pour l'année scolaire 2007-2008, la baisse enregistrée au préscolaire, par rapport à 2006-2007, s'élève à 197 élèves. Par ailleurs, la baisse cumulative depuis 2003-2004 s'élève à 835 élèves.

La même tendance s'observe au primaire, où la baisse amorcée en 2003-2004 se poursuit encore à ce jour. La population scolaire au primaire s'élève à 36 826 élèves en 2006-2007 et à 35 801 élèves en 2007-2008. Cela représente une baisse de 1 025 élèves. Ainsi, plus de 4 500 élèves ont quitté les écoles primaires de la CSDM au cours des cinq dernières années.

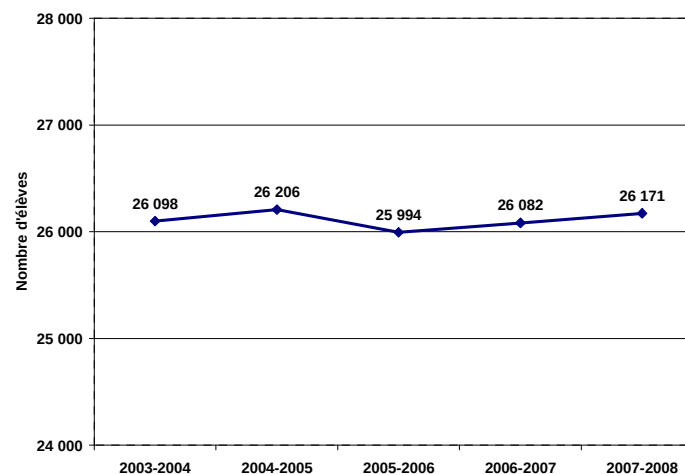
1.2 L'évolution de l'effectif scolaire au secondaire

Le graphique 1.3 illustre l'évolution des effectifs des écoles secondaires de la CSDM en formation générale des jeunes, de 2003-2004 à 2007-2008, pratiquement en dents de scie au cours des cinq dernières années. Les hausses observées depuis 2005-2006 sont toutefois modestes. À noter par exemple que de 2006-2007 à 2007-2008, l'augmentation est de 89 élèves. Ainsi, au cours des deux dernières années, les effectifs du secondaire ont augmenté de 177 élèves par rapport à 2005-2006.

Graph. 1.2 Évolution de l'effectif scolaire au préscolaire et au primaire, de 2003-2004 à 2007-2008



Graph. 1.3 Évolution de l'effectif scolaire au secondaire, de 2003-2004 à 2007-2008



1.3 L'évolution du nombre d'élèves fréquentant une classe d'accueil

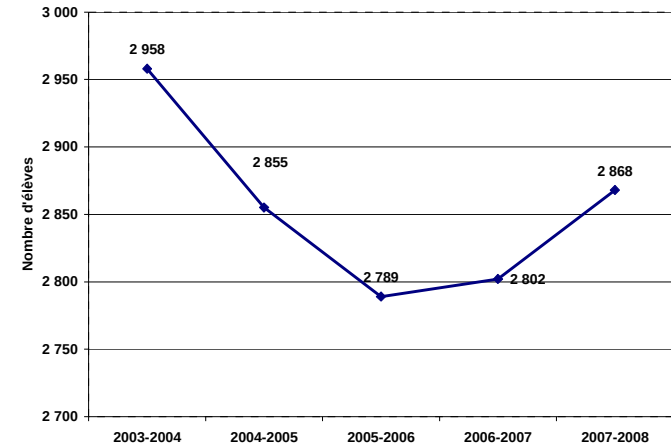
Le nombre d'élèves ayant fréquenté une classe d'accueil est une donnée difficile à saisir puisque le temps passé dans ce type de classe varie considérablement selon le niveau d'adaptation de l'élève. Il est possible par contre, grâce aux données disponibles, d'en faire une estimation raisonnable. En 2007-2008, près de 2 868 élèves ont fréquenté une classe d'accueil. C'est une hausse de 66 élèves par rapport à l'année scolaire 2006-2007. Rappelons que l'augmentation correspondante de 2005-2006 à 2006-2007 n'était que de 13 élèves. Ainsi, l'effectif d'élèves fréquentant une classe d'accueil a récolté un gain de 79 élèves par rapport à 2005-2006.

1.4 L'évolution du nombre d'élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA)

La CSDM accueille chaque année un nombre important d'élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA). En 2007-2008, les effectifs EHDA au primaire et au secondaire s'élèvent à 12 131 élèves. En excluant le préscolaire, les élèves EHDA représentent 19,6 % de l'effectif scolaire de la CSDM. Selon les ordres d'enseignement, ils comptent pour 14,5 % et 26,5 % d'élèves au primaire et au secondaire respectivement.

Depuis 2003-2004, la proportion des élèves EHDA n'a cessé d'augmenter. Elle est passée de 16,5 % en 2003-2004 à 19,6 % en 2007-2008. Pour la même période, l'augmentation est faible au primaire (de 14 % à 14,5 %), alors qu'elle est importante au secondaire (de 20,1 % en 2003-2004 à 26,5 % en 2007-2008).

Graph. 1.4 Évolution du nombre d'élèves fréquentant une classe d'accueil, de 2003-2004 à 2007-2008



Tabl. 1.1 Proportion (%) d'élèves EHDA par rapport à l'effectif total, selon l'ordre d'enseignement, de 2003-2004 à 2007-2008

Année scolaire	Primaire		Secondaire		Total FGJ	
	Nombre d'élèves EHDA	% de l'effectif	Nombre d'élèves EHDA	% de l'effectif	Nombre d'élèves EHDA	% de l'effectif
2003-2004	5 698	14,1	5 242	20,1	10 940	16,5
2004-2005	5 523	14,0	5 182	19,8	10 705	16,3
2005-2006	5 768	15,2	5 879	22,6	11 647	18,2
2006-2007	5 469	14,9	6 745	25,9	12 214	19,4
2007-2008	5 203	14,5	6 928	26,5	12 131	19,6

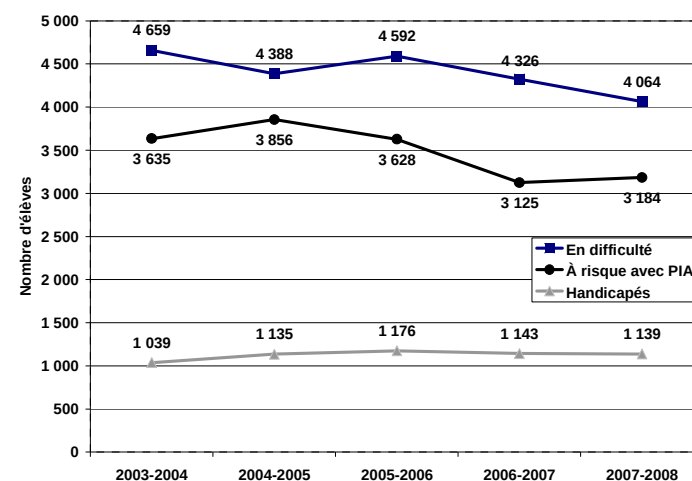
Les deux graphiques suivants présentent l'évolution du nombre d'élèves HDAA de 2003-2004 à 2007-2008 en considérant deux catégories : les élèves en difficulté et les élèves handicapés. On y a ajouté les élèves appelés « élèves à risque » auxquels n'est pas associé un code de difficulté mais dont le dossier comporte un plan d'intervention adapté (PIA). Ces derniers sont susceptibles de développer des difficultés d'apprentissage. Les graphiques 1.5 et 1.6 donnent l'évolution du nombre d'élèves de ces trois catégories pour les niveaux primaire et secondaire respectivement.

1.4.1 L'évolution de l'effectif des élèves HDAA au primaire

Dans le graphique 1.5, on observe que le nombre d'élèves en difficulté au primaire a baissé au cours des deux dernières années. En effet, il est passé de 4 326 élèves à 4 064 élèves. C'est une baisse de 262 élèves (soit une baisse de 6 % par rapport à 2006-2007).

Par ailleurs, le nombre d'élèves handicapés en 2007-2008 est évalué à 1 139 élèves, comparativement à 1 125 en 2006-2007. Du point de vue de la composition, ce groupe inclut les élèves avec une déficience motrice légère ou organique, ou avec une déficience langagière, les élèves avec une déficience intellectuelle de moyenne à sévère, une déficience intellectuelle profonde ou des troubles sévères du développement, ou encore les élèves avec une déficience physique grave. Depuis 2005-2006, le nombre d'élèves handicapés est resté plutôt stable : 1 176 élèves en 2005-2006, 1 143 en 2006-2007 et 1 139 en 2007-2008. Enfin, on dénombre 3 184 élèves à risque ayant un PIA en 2007-2008 contre 3 125 en 2006-2007.

Graph. 1.5 Évolution du nombre total d'élèves HDAA et d'élèves à risque avec un PIA au primaire, de 2003-2004 à 2007-2008



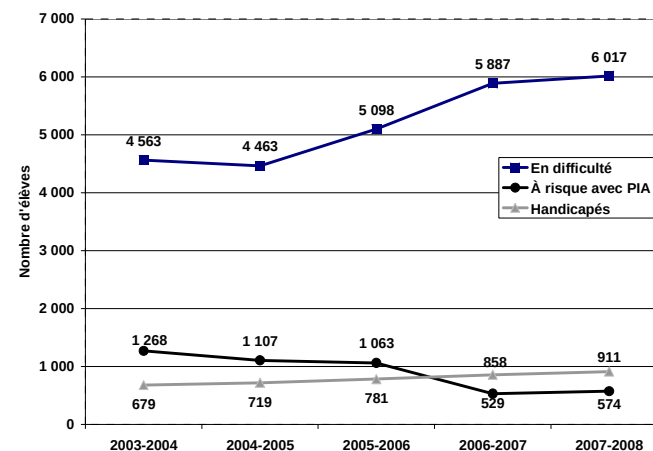
1.4.2 L'évolution de l'effectif des élèves HDAA au secondaire

Par rapport à l'année précédente, le graphique ci-contre indique une légère augmentation des effectifs des élèves HDAA au secondaire en 2007-2008. On dénombre 6 017 élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage en formation générale des jeunes dans les écoles secondaires de la CSDM. Ce qui représente une hausse de 130 élèves en 2007-2008 par rapport à 2006-2007.

En ce qui concerne le nombre d'élèves handicapés, on observe une hausse légère depuis 2003-2004. À titre d'exemple, une augmentation de 53 élèves est enregistrée entre 2006-2007 et 2007-2008.

Enfin, le graphique 1.6 indique que le nombre d'élèves à risque avec PIA a diminué depuis 2003-2004. Néanmoins, une légère augmentation du nombre d'élèves à risque a été observée de 2006-2007 à 2007-2008, le nombre passant de 529 à 574 élèves.

Graph. 1.6 Évolution du nombre total d'élèves HDAA et d'élèves à risque avec un PIA au secondaire, de 2003-2004 à 2007-2008



CHAPITRE 2. Le profil sociolinguistique

L'analyse du portrait sociolinguistique porte essentiellement sur le lieu de naissance des élèves de la CSDM, la langue maternelle et la langue parlée à la maison.

Les données disponibles au 30 septembre 2007 font ressortir l'effet des flux migratoires dans la région métropolitaine de Montréal sur la composition des écoles de la CSDM. À cette période, on dénombre 189 lieux de naissance, 135 langues maternelles et 135 langues parlées. Une analyse globale permet ainsi d'affirmer qu'il existe en moyenne, au sein des écoles de la CSDM, 28 lieux de naissance, 24 langues maternelles et 19 langues parlées. De même, la proportion d'élèves nés au Québec reste stable et se situe à 76 %. Par conséquent, la proportion d'élèves nés hors Québec se stabilise à 24 %.

Au cours des trois dernières années scolaires, les élèves de la CSDM en formation générale des jeunes, nés à l'extérieur du Québec, proviennent essentiellement de cinq sous-régions géographiques (tableau 2.1). En 2007-2008, il s'agit de l'Afrique du Nord (17,3 %), de l'Asie méridionale (10,4 %), des Caraïbes et des Bermudes (10,3 %), de l'Asie orientale (9,9 %) ainsi que de l'Europe orientale (7,7 %). Il faut aussi souligner l'apport de l'Amérique centrale (7,1 %), de l'Amérique du Sud (6,3 %) et de l'Asie du Sud-Est (5,3 %). Depuis 2005-2006, on note un apport croissant de l'Afrique du Nord alors que celui des autres sous-régions géographiques reste stable.

Tabl. 2.1 Proportion (%) d'élèves nés hors du Québec, par grandes sous-régions géographiques (sous-continents), de 2005-2006 à 2007-2008

Lieux de naissance	Année scolaire		
	2005-2006	2006-2007	2007-2008
Afrique du Nord	14,6	16,1	17,3
Asie méridionale	11,1	10,6	10,4
Caraïbes et Bermudes	10,6	10,0	10,3
Asie orientale	10,2	10,0	9,9
Europe orientale	7,8	7,9	7,7
Autres	45,7	45,4	44,4

Une analyse plus fine indique que les élèves originaires de l'Afrique du Nord viennent en majeure partie de l'Algérie et du Maroc, deux pays arabophones où le français est la langue seconde. Dans les autres parties du monde, Haïti, la Chine, la Roumanie et le Pakistan sont les pays de forte émigration. Cette multiplicité des lieux de provenance fait des écoles de la CSDM un vrai carrefour des cultures, mais en même temps constitue un véritable défi. En 2007-2008, les principales langues maternelles des élèves de la CSDM étaient le français (50,6 %), l'espagnol (9,3 %), l'arabe (7,2 %), l'anglais (4,1 %) et le créole (3,7 %). Si l'on tient compte du fait que 76 % des élèves en FGJ sont nés au Québec, on pourrait déduire que bon nombre de ces élèves dont les parents sont issus de l'immigration s'approprient la langue des parents avant d'apprendre et d'utiliser le français comme langue seconde.

Les langues les plus parlées à la maison n'ont pas beaucoup changé au cours des dernières années. Dans l'ordre, le français (63,2 %), l'espagnol (6,8 %), l'anglais (5,7 %) et l'arabe (4,1 %) sont les plus importantes langues parlées à la maison.

CHAPITRE 3. Les caractéristiques socioéconomiques du milieu de vie des élèves

Les indices de défavorisation permettent de décrire les caractéristiques socioéconomiques du milieu de vie des élèves. Ces indices permettent d'estimer, pour chacune des écoles primaires et secondaires, la proportion d'élèves provenant de milieux défavorisés. Ils sont calculés à partir de variables liées à la zone géographique de chacun des élèves. De cette manière, ces indices reflètent la situation socioéconomique du milieu de vie des élèves et non pas celle du territoire de l'école.

Les liens entre la défavorisation et la diplomation ont fait l'objet de plusieurs études. Celles-ci établissent les faibles rendements des élèves issus des milieux à faible niveau socioéconomique, comparativement à leurs homologues des milieux plus aisés. Ainsi, ces indicateurs permettent de repérer les milieux qui seraient potentiellement liés à des difficultés d'apprentissage ou à l'échec scolaire. Néanmoins, l'interprétation doit se faire avec prudence pour deux raisons. Premièrement, les données les plus récentes sont basées sur le recensement de 2001 et ne reflètent probablement plus la situation socioéconomique actuelle. Deuxièmement, certains élèves provenant d'une zone géographique défavorisée ne sont pas nécessairement touchés eux-mêmes par la pauvreté.

Cette section présente les caractéristiques socioéconomiques du milieu de vie des élèves de la CSDM dans une perspective comparative avec les autres commissions scolaires de la région de Montréal, en vue de dégager les particularités de la CSDM. Deux types d'indices de défavorisation¹ sont utilisés pour décrire les caractéristiques socioéconomiques des milieux de vie des élèves : l'indice du seuil de faible revenu (ISFR) et l'indice du milieu socioéconomique (IMSE). Dans les lignes qui suivent, ces indices sont présentés pour chaque ordre d'enseignement (primaire et secondaire).

¹ Pour de plus amples renseignements sur la méthode de calcul de ces indicateurs de défavorisation, consulter le site http://www.mels.gouv.qc.ca/stat/Indice_defav/index_ind_def.htm

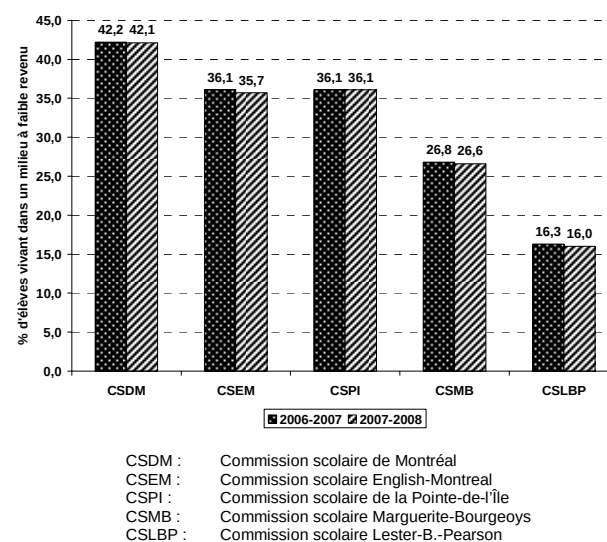
3.1 L'indice du seuil de faible revenu

L'indice du seuil de faible revenu (ISFR) est construit à partir de la proportion de familles qui déclarent un revenu équivalent ou inférieur au seuil de faible revenu établi par Statistique Canada, pour le territoire de résidence des familles. L'indice du seuil de faible revenu calculé par le MELS n'inclut pas les élèves du préscolaire.

3.1.1 Au primaire

Le graphique 3.1 permet de dégager deux constats. Premièrement, la proportion d'élèves des écoles primaires de la CSDM qui proviennent d'un milieu à faible revenu n'a pas varié de 2006-2007 à 2007-2008. Elle s'élève à 42,1 %. Deuxièmement, la CSDM compte la proportion la plus importante d'élèves du primaire venant d'un milieu à faible revenu. En effet, on peut voir dans ce graphique que l'écart avec les autres commissions scolaires est d'au moins 6 %. On voit également que la proportion d'élèves issus des milieux à faible revenu à la CSDM en 2007-2008 est deux fois plus élevée qu'à la commission scolaire Lester-B. Pearson (42,1 % pour la CSDM vs 16,0 % à la CSLBP).

Graph. 3.1 Pourcentage d'élèves au primaire qui résident dans un milieu à faible revenu, selon la commission scolaire, en 2006-2007 et 2007-2008

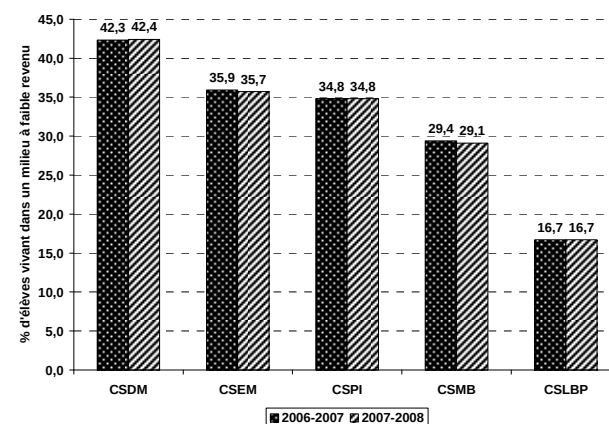


Source : MELS

3.1.2 Au secondaire

Le graphique 3.2 présente l'indice du seuil de faible revenu au secondaire en 2006-2007 et en 2007-2008. Une fois de plus, le graphique met en lumière la proportion élevée des élèves issus d'un milieu à faible revenu en 2007-2008 qui s'élève à 42,4 % à la CSDM. Dans les autres commissions scolaires, cette proportion varie de 35,7 % à la CSEM à 16,4 % à la CSLBP. En comparant la CSDM à la commission la moins défavorisée (CSLBP), on observe un écart très important en 2007-2008 (25,7 %).

Graph. 3.2 Pourcentage d'élèves au secondaire qui résident dans un milieu à faible revenu, selon la commission scolaire, en 2006-2007 et 2007-2008



Source : MELS

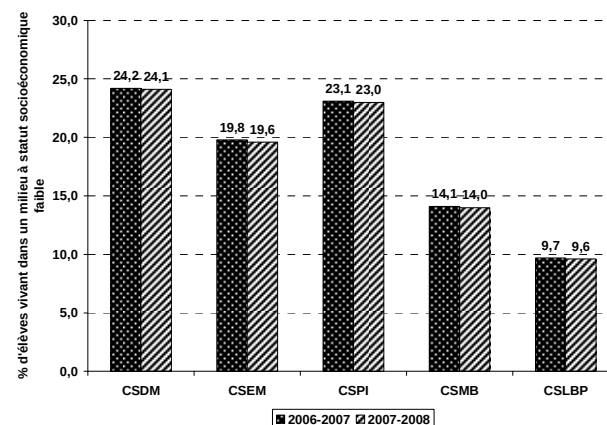
3.2 L'indice du milieu socioéconomique

L'indice du milieu socioéconomique (IMSE) est une variable composite calculée à partir de la proportion de mères sans diplôme (pour une pondération de deux tiers) et de la proportion de parents dont aucun ne travaille à temps plein (pour une pondération d'un tiers). Cet indice représente mieux la défavorisation en lien avec les indicateurs de la réussite scolaire dans la mesure où les variables utilisées sont fortement associées à la progression ou à l'échec scolaire.

3.2.1 Au primaire

Le graphique 3.3 indique peu de variations de 2006-2007 à 2007-2008 en ce qui concerne la proportion d'élèves au primaire issus d'un milieu à statut socioéconomique faible, et ce, quelle que soit la commission scolaire. Par ailleurs, la proportion d'élèves issus d'un milieu à statut socioéconomique faible en 2007-2008 est plus élevée à la CSDM que partout ailleurs. Elle est de 24,1 % pour la CSDM alors qu'elle n'est que de 9,6 % pour la CSLBP.

Graph. 3.3 Pourcentage d'élèves au primaire qui résident dans un milieu dont l'indice du milieu socioéconomique est faible, selon la commission scolaire, en 2006-2007 et 2007-2008

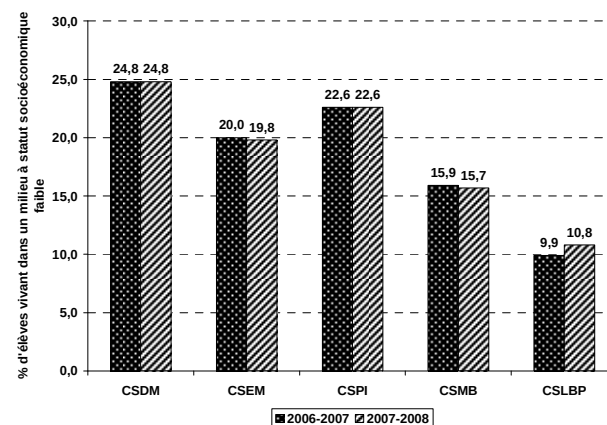


Source : MELS

3.2.2 Au secondaire

Le graphique 3.4 présente l'évolution de l'indice du milieu socioéconomique au secondaire de 2006-2007 à 2007-2008. Encore une fois, il n'y a pas de changements notables entre les deux années. La proportion d'élèves provenant d'un milieu à statut socioéconomique faible est de 24,4 %. Cela représente un peu plus du double du pourcentage de la commission scolaire Lester-B. Pearson. La CSDM est suivie par la commission scolaire de la Pointe-de-l'Île dont la proportion s'élève à 22,6 % en 2007-2008.

Graph. 3.4 Pourcentage d'élèves au secondaire qui résident dans un milieu dont l'indice du milieu socioéconomique est faible, selon la commission scolaire, en 2006-2007 et 2007-2008



Source : MELS

II. LES RÉALISATIONS DE LA FGJ EN LIEN AVEC LE PLAN STRATÉGIQUE EN 2007-2008

La section qui suit est en lien avec les orientations et les objectifs du Plan stratégique. Pour chacune des trois orientations, les objectifs visés sont énoncés et les résultats observés en 2007-2008 s'y rattachant sont présentés et commentés.



Orientation 1 Soutenir le développement du plein potentiel de chaque élève qui fréquente les établissements scolaires de la CSDM

Objectif 1.1 Assurer la mise en œuvre du programme de formation de l'école québécoise

CHAPITRE 4. Les dimensions pédagogiques

4.1 La formation des enseignants

Tout comme les années précédentes, les directions d'établissement ont répondu en grand nombre au questionnaire de suivi du Plan stratégique. Les résultats ont permis de mesurer les progrès accomplis en ce qui concerne la formation des enseignants en lien avec le Programme de formation de l'école québécoise. Le tableau 4.1 permet d'estimer l'ampleur de la participation aux activités de formation chez les enseignants. En moyenne, 23 enseignants par école ont suivi une formation au cours de l'année scolaire 2007-2008. Cette moyenne est plus élevée au secondaire (44) qu'au primaire (18).

Tabl. 4.1 Enseignants ayant suivi une formation continue, par ordre d'enseignement; nombre total et moyenne par école, en 2007-2008

Ordre d'enseignement	Nombre total d'enseignants	Moyenne par école
Primaire	2 218	17,6
Secondaire	1 395	43,6
Total FGJ	3 613	22,8

Au tableau 4.2, il est aussi possible de voir quelles sont les activités de formation auxquelles les enseignants ont participé. Au primaire et au secondaire, les activités de formation les plus populaires sont : les ateliers ou perfectionnements ponctuels et l'accompagnement par le conseiller pédagogique ou d'autres professionnels.

Tabl. 4.2 Enseignants ayant suivi différents types de formation, par ordre d'enseignement; nombre total et moyenne par école, en 2007-2008

Type de Formation	Primaire		Secondaire		Ensemble FGJ	
	Nbre d'ens.	Moyenne par école	Nbre d'ens.	Moyenne par école	Nbre d'ens.	Moyenne par école
Atelier ou perfectionnement ponctuel	1 590	12,9	1 117	34,9	2 707	17,4
Accompagnement ou suivi (par C.P. ou autres)	1 173	9,6	696	22,5	1 869	12,2
Conférence ou séminaire	361	3,1	295	9,2	656	4,4
Colloque ou congrès	326	2,8	179	5,8	505	3,4
Mentorat ou tutorat (par les pairs)	317	2,8	196	6,5	513	3,6
Coaching (supérieur immédiat)	202	1,8	185	6,0	387	2,7
Cours universitaire	117	1,0	52	1,7	169	1,1

4.2 Le degré d'application du Renouveau pédagogique dans les établissements

La Commission scolaire de Montréal a mis sur pied un plan institutionnel de formation destiné à soutenir les écoles dans la mise en œuvre du Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ). La présente section analyse le niveau d'application du PFEQ.

Selon les directions d'école, 46,8 % des enseignants du primaire appliquent totalement le PFEQ, 43,8 % l'appliquent en partie, 7,6 % l'appliquent peu et 1,8 % ne l'appliquent pas du tout. Au secondaire, la proportion d'enseignants qui appliquent totalement le PFEQ en 2007-2008 s'élève à 25,5 % alors que 35,7 % l'appliquent en partie. Seuls 10,8 % appliquent peu le PFEQ. De même, une proportion importante d'enseignants, 27,9 %, ne l'appliquent pas du tout.

Tabl. 4.3 Degré d'application du Programme de formation de l'école québécoise, par ordre d'enseignement, en 2007-2008

Degré d'application du PFEQ	Ordre d'enseignement		Ensemble
	Primaire	Secondaire	
Pas du tout	1,8	27,9	11,1
Peu	7,6	10,8	8,7
En partie	43,8	35,7	40,9
Totalement	46,8	25,5	39,3
Total	100,0	100,0	100,0

Parmi les moyens mis en place pour permettre l'application du PFEQ, les directions d'écoles primaires rapportent qu'elles soutiennent leurs équipes enseignantes pour la mise en place du Renouveau pédagogique (99,2 %). Ce soutien se traduit, entre autres, par un dégagement de temps de concertation (96 %) ou des réseaux d'entraide (59 %).

De plus, l'accompagnement par les conseillers pédagogiques des écoles primaires est assuré dans une large proportion (96,9 %). Les directions rapportent aussi que la formation et les colloques sont privilégiés par les enseignants (96,1 %) pour assurer l'implantation du PFEQ. À ces moyens, s'ajoutent le travail en équipe-cycle (96,1 %), les comités pédagogiques ou de pilotage (66,4 %) et les enseignants-ressources (32,5 %).

Globalement, les directions d'écoles primaires ont réalisé des progrès importants pour soutenir les enseignants en améliorant les conditions permettant d'accélérer la mise en œuvre du PFEQ.

Au secondaire, la participation à des formations et à des colloques (96,9 %), le comité pédagogique ou de pilotage (90,3 %), les réseaux d'entraide (63,3 %) et les groupes de codéveloppement (34,5 %) sont des moyens retenus par les directions d'écoles en 2007-2008. En plus, des écoles privilégient l'accompagnement offert par un conseiller pédagogique (93,8 %) ou par un enseignant-ressource (84,4 %), en plus de développer des équipes-cycles (80,6 %).

Tabl. 4.4 Proportion (%) d'établissements ayant offert des moyens pour aider les enseignants à mettre en application le PFEQ, par ordre d'enseignement, en 2007-2008

Moyens	Ordre d'enseignement	
	Primaire	Secondaire
Accompagnement par un conseiller pédagogique	96,9	93,8
Comité pédagogique ou de pilotage	66,4	90,3
Équipe-cycle	96,1	80,6
Formations et colloques	96,1	96,9
Groupes de codéveloppement	44,8	34,5
Réseau d'entraide	58,9	63,3
Soutien offert par la direction	99,2	96,9
Soutien par un enseignant-ressource	32,5	84,4
Temps libéré	96,0	84,4

4.3 La proportion d'écoles primaires offrant des services de soutien à l'enseignement en classe et au sein de l'équipe-cycle

Parmi les services de soutiens à l'enseignement offerts par les écoles primaires on trouve, en 2007-2008, par ordre d'importance : le conseiller pédagogique (99 %), l'orthopédagogue (97,7 %), l'infirmière (96,9 %), le psychoéducateur (92,2 %), le travailleur social (90,6 %) et les bénévoles (84,4 %).

Le conseiller en orientation, le technicien en loisirs et le technicien de bibliothèque sont des ressources moins présentes dans les écoles primaires ordinaires.

Les services suivants sont davantage disponibles par rapport à l'an dernier : éducateur spécialisé, psychoéducateur, psychologue, technicien en informatique.

En ce qui a trait à l'intégration des services à la classe au primaire, des changements notables sont apparus par rapport à 2006-2007. Parmi les services ayant connu des hausses importantes, on peut citer : le conseiller pédagogique (+10,7 %), le technicien en informatique (+9,4 %), le psychoéducateur (+7,4 %) et le travailleur social (+5,9 %). Par contre, les services suivants ont connu de fortes baisses : le technicien en documentation (-14,7 %) et l'enseignant-ressource (-8,1 %).

Tabl. 4.5 Proportion (%) d'écoles primaires offrant des services en classe et au sein de l'équipe-cycle en 2007-2008, et écart avec 2006-2007

Service de soutien à l'enseignant	Service disponible		Intégré à la classe		Intégré à l'équipe-cycle	
	2007-2008	Écart	2007-2008	Écart	2007-2008	Écart
Infirmière	96,9	-1,6	72,8	-1,2	47,3	3,3
Orthopédagogue	97,7	0,7	90,2	2,1	87,1	-2,3
Psychoéducateur	92,2	2,1	86,5	7,4	71,0	2,4
Travailleur social	90,6	-1,0	48,6	5,9	34,3	-4,4
Technicien en informatique	58,6	1,3	36,1	9,4	24,6	6,1
Conseiller pédagogique	99,0	0,5	73,0	10,7	96,9	3,3
Orthophoniste	65,6	-0,8	57,1	-9,6	54,8	-9,4
Éducateur spécialisé	77,3	4,0	87,8	2,7	65,5	-2,8
Animateur à la vie spirituelle et à l'engagement communautaire	50,0	-11,1	76,8	-2,2	45,2	3,2
Psychologue	32,8	1,5	36,7	-1,4	37,8	-5,8
Enseignant-ressource	32,8	0,7	63,6	-8,1	69,8	-4,7
Technicien en documentation	4,7	-12,1	23,8	-14,7	22,2	-12,6
Technicien en loisirs	5,5	-1,4	18,2	3,2	5,3	-7,2
Bénévole	84,4	-3,5	80,0	3,9	39,1	11,0
Conseiller en orientation	0,8	-3,0	0,0	0,0	0,0	0,0

4.4 La proportion d'écoles secondaires offrant des services de soutien à l'enseignement en classe et au sein de l'équipe-cycle

Les services de soutien disponibles dans le plus grand nombre d'écoles secondaires ordinaires sont : le conseiller pédagogique (93,8 %), le conseiller d'orientation (93,8 %), l'enseignant ressource (90,6 %), l'éducateur spécialisé (84,4 %) et l'infirmière (75,0 %). Par contre, l'animation à la vie spirituelle et à l'engagement communautaire est un service peu fréquent; moins de 20,0 % des écoles en ont.

Certains services sont bien intégrés en classe. C'est notamment le cas de l'orthopédagogue (100,0 %), l'orthophoniste (87,5 %), l'enseignant-ressource (75,9 %) et le conseiller d'orientation (75,0 %).

Par ailleurs, les services suivants sont les plus intégrés aux équipes-cycles : le conseiller pédagogique (93,8 %), l'enseignant-ressource (92,6 %), l'orthopédagogue (87,5 %) et l'éducateur spécialisé (85,2 %).

Tabl. 4.6 Proportion (%) d'écoles secondaires offrant des services en classe et au sein de l'équipe-cycle en 2007-2008, et écart avec 2006-2007

Service de soutien à l'enseignant	Service disponible		Intégré à la classe		Intégré à l'équipe-cycle	
	2007-2008	Écart	2007-2008	Écart	2007-2008	Écart
Infirmière	75,0	-13,9	45,5	-11,6	54,2	-6,5
Orthopédagogue	56,3	11,8	100,0	5,9	87,5	-6,3
Psychoéducateur	78,1	-2,5	59,1	16,2	60,0	-20,8
Travailleur social	65,6	-9,4	17,6	-7,4	57,1	7,1
Technicien en informatique	71,9	-5,9	52,6	2,6	54,5	-3,8
Conseiller pédagogique	93,8	-6,3	42,9	7,6	93,8	-0,1
Orthophoniste	25,0	0,0	87,5	20,8	57,1	1,5
Éducateur spécialisé	84,4	-1,7	68,0	-3,0	85,2	-0,5
Animateur à la vie spirituelle et à l'engagement communautaire	18,8	-0,7	57,1	-26,2	62,5	-37,5
Psychologue	28,1	-13,6	55,6	11,8	36,4	-38,6
Enseignant-ressource	90,6	4,5	75,9	11,4	92,6	7,4
Technicien en documentation	68,8	-6,3	54,5	6,5	54,5	-8,0
Technicien en loisirs	65,6	4,5	27,3	2,3	63,6	-1,4
Bénévole	46,9	8,0	46,2	9,8	9,1	-18,2
Conseiller en orientation	93,8	2,1	75,0	21,7	66,7	-3,3

CHAPITRE 5. La réussite sur le plan de l’instruction et de la qualification au primaire

Le présent chapitre dresse le portrait général de la réussite des élèves du primaire en 2006-2007 et 2007-2008. Il est utile de rappeler que les systèmes de cotation des élèves pendant ces deux années ne sont pas identiques. Les conclusions des analyses doivent donc être nuancées. En 2006-2007, les élèves ont été cotés sur une échelle de 1 à 5, dont la signification est la suivante :

La cote 1 : Ne répond pas aux attentes

La cote 2 : Répond peu aux attentes

La cote 3 : Répond suffisamment aux attentes

La cote 4 : Répond entièrement aux attentes

La cote 5 : Dépasse les attentes

Dans ce cas, le taux de réussite est la proportion des élèves ayant obtenu les cotes 3, 4 ou 5 sur l’ensemble des élèves en fin de cycle. Avec le retour aux bulletins chiffrés en 2007-2008, les élèves sont notés sur une échelle de 0 à 100. Les élèves ayant réussi sont ceux qui ont obtenu au moins 60 % dans les compétences visées par chacune des matières. Ces différences d’approches font que seuls les taux de réussite pour chacune des matières sont présentés.

Les sous-sections qui suivent présentent une analyse détaillée des résultats scolaires pour chacune des disciplines, en présentant chaque fois la réussite dans la discipline dans son ensemble, mais également l’acquisition des compétences disciplinaires. Dans une approche comparative, ce chapitre rapporte également les écarts entre les résultats scolaires du primaire en 2006-2007 et 2007-2008, pour l’ensemble des écoles de la CSDM.

5.1 La réussite dans l'ensemble des matières au primaire

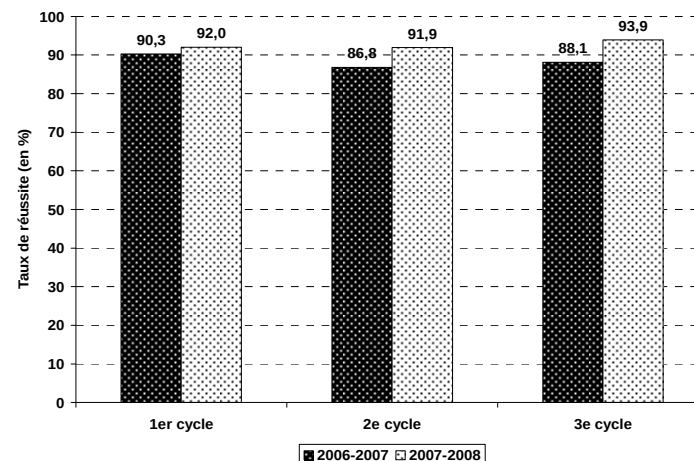
Le graphique 5.1 présente les résultats scolaires pour l'ensemble des matières du primaire en 2006-2007 et 2007-2008. Les taux de réussite au primaire en 2006-2007 se situent autour de 90 %. Il est de 90,3 % au 1^{er} cycle, de 86,8 % au 2^e cycle et de 88,1 % au 3^e cycle. Comparativement aux années antérieures, ces taux sont plus bas puisqu'en 2005-2006 ils atteignaient près de 95 % selon le cycle (se référer aux résultats de 2005-2006). Il est possible que les systèmes de cotation aient influencé les taux de réussite.

Toutefois, les taux de réussite au primaire ont légèrement progressé entre 2006-2007 et 2007-2008 : + 2 % au 1^{er} cycle, + 5 % au 2^e cycle et + 6 % au 3^e cycle. En 2007-2008, les taux de réussite sont de 92,0 %, 91,9 % et 93,9 % aux 1^{er}, 2^e et 3^e cycles respectivement.

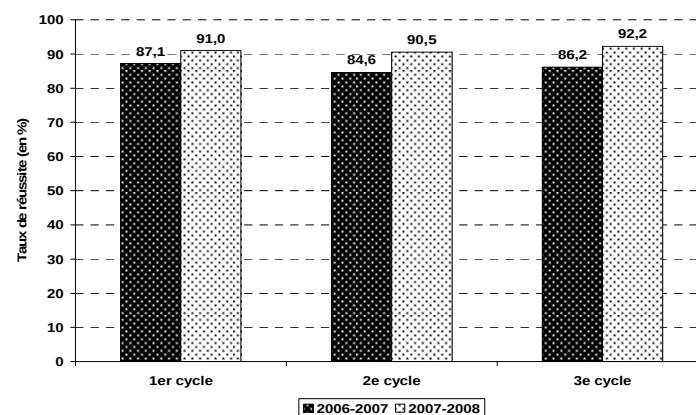
5.2 La réussite dans les matières de base

Le graphique 5.2 présente les taux de réussite dans les matières de base (français, mathématique et anglais) pour les évaluations en fin de cycle. Il s'agit d'un taux composé prenant en compte l'ensemble des élèves pour les trois matières de base. Il ressort de ce graphique que les taux de réussite en 2006-2007 sont légèrement inférieurs comparativement à l'année 2007-2008. Au premier cycle, ce taux est passé de 87,1 % en 2006-2007 à 91 % en 2007-2008. Au deuxième cycle, il est passé de 84,6 % à 90,5 %. Au troisième, il est passé de 86,2 % à 92,2 %. Cela représente des variations de +4 %, + 6 % et +6 % respectivement aux 1^{er}, 2^e et 3^e cycles.

Graph. 5.1 Taux de réussite (%) au primaire pour l'ensemble des matières, selon le cycle, en 2006-2007 et 2007-2008



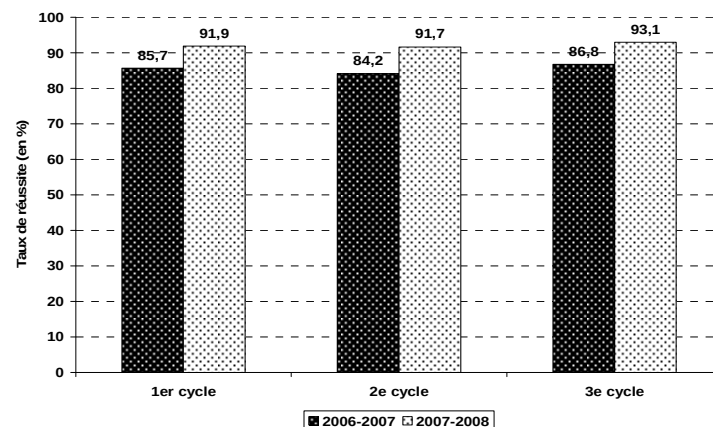
Graph.5.2 Taux de réussite (%) au primaire pour les matières de base, selon le cycle, en 2006-2007 et 2007-2008



5.2.1 Le taux de réussite en français

Le graphique 5.3 présente le taux de réussite en français en 2006-2007 et 2007-2008, selon le cycle. Si l'on ne tient pas compte des systèmes de cotation, il est clair que les taux de réussite en français ont augmenté de 2006-2007 à 2007-2008. À titre d'exemple, il est passé, au premier cycle, de 86 % en 2006-2007 à 92 % en 2007-2008, soit une augmentation de 6 %. Aux deuxième et troisième cycles, on voit que les taux de réussite s'élèvent à 92 % et 93 %, respectivement. Ce qui représente des augmentations respectives de 7 % et 6 %. Comme observé dans la section précédente, ces niveaux sont néanmoins plus bas que ceux de 2005-2006.

Graph. 5.3 Taux de réussite (%) au primaire en français, selon le cycle, en 2006-2007 et 2007-2008



5.2.2 Le développement des compétences en français selon le cycle

Le tableau 5.1 présente le taux de réussite en français pour chacune des compétences à développer dans le cycle. Bien qu'il y ait quelques variations selon le cycle, la tendance générale indique que les taux de réussite sont plus élevés en communication orale, comme ils ont été au cours des années antérieures. Par contre, on observe en 2006-2007 le taux de réussite le plus élevé au 1^{er} cycle dans la compétence « Apprécier les œuvres littéraires ».

Par rapport à l'année scolaire 2006-2007, les taux de réussite en français ont progressé. Au premier cycle, l'augmentation la plus importante a été observée en « Écriture », où le taux de réussite est passé de 78 % en 2006-2007 à 89 % en 2007-2008, enregistrant ainsi une hausse de 11 %. Au deuxième cycle, les augmentations les plus significatives ont été enregistrées en « Écriture » et en « Lecture ». En effet, le taux de réussite en écriture est passé de 78 % à 87 % durant cette période. De même, le taux de réussite en lecture est passé de 80 % à 89 %. Enfin, au troisième cycle, l'augmentation la plus importante est observée en « Écriture », où le taux de réussite est passé de 80 % à 91 %, soit une hausse de 11 %.

Tabl. 5.1 Taux de réussite (%) en français pour chacune des compétences, selon le cycle, en 2006-2007 et 2007-2008

Compétences à développer	2006-2007	2007-2008	Écart
1^{er} cycle			
Apprécier des œuvres littéraires	90,7	94,8	4,1
Communiquer oralement	89,4	95,5	6,1
Écrire des textes variés	78,4	88,6	10,2
Lire des textes variés	84,2	88,8	4,6
2^e cycle			
Apprécier des œuvres littéraires	88,6	94,4	5,8
Communiquer oralement	90,9	96,4	5,5
Écrire des textes variés	77,5	87,3	9,8
Lire des textes variés	79,6	88,7	9,1
3^e cycle			
Apprécier des œuvres littéraires	89,7	94,0	4,3
Communiquer oralement	92,5	97,0	4,5
Écrire des textes variés	80,3	91,1	10,8
Lire des textes variés	84,6	90,1	5,5

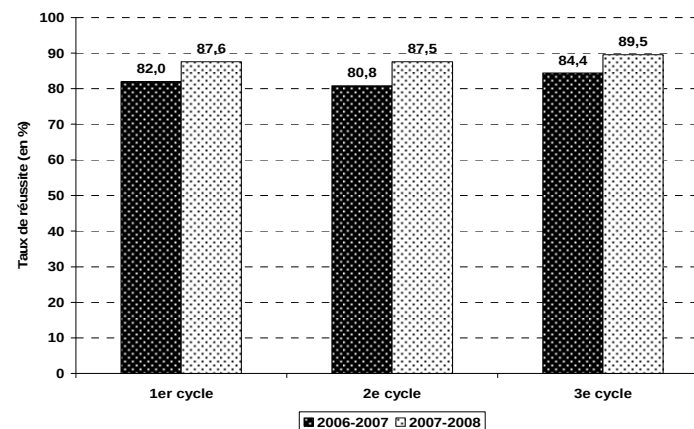
5.2.3 Le taux de réussite en mathématique

Le graphique 5.4 présente le taux de réussite en mathématique au primaire en 2006-2007 et en 2007-2008. Pris globalement, au moins 80 % des élèves du primaire réussissent en mathématique au cours de ces deux années. En plus, c'est au troisième cycle que l'on trouve le taux de réussite le plus élevé, soit 84 % en 2006-2007 et 90 % en 2007-2008. En comparant les deux années, et sous réserve des différences des méthodes de cotation évoquées précédemment, les taux de réussite en mathématique ont progressé : +6 % au premier cycle, +7 % au deuxième cycle et +5 % au troisième cycle. Au premier cycle, le taux de réussite en mathématique est passé de 82 % en 2006-2007 à 88 % en 2007-2008. Au cours de la même période, il est passé de 81 % à 88 % au deuxième cycle, et de 84 % à 90 % au troisième cycle.

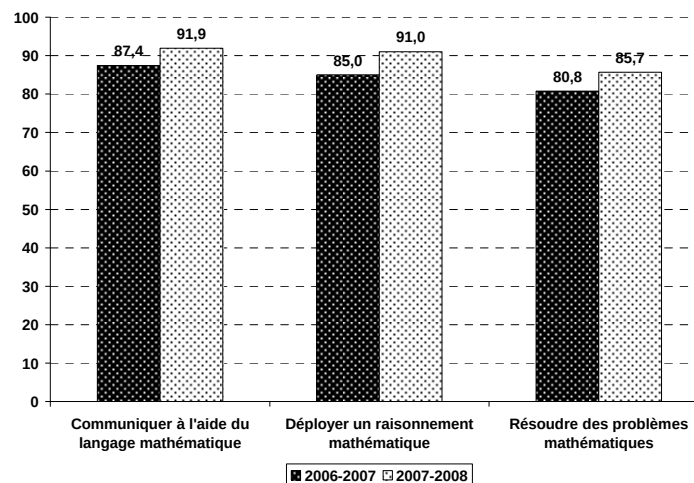
5.2.4 Le développement des compétences en mathématique au 3^e cycle du primaire

Le graphique 5.5 compare l'évolution des taux de réussite au troisième cycle, en ce qui concerne l'acquisition des compétences en mathématique au cours des deux dernières années scolaires. Si l'on compare les taux de réussite selon les compétences, on observe que les taux de réussite sont plus bas pour la compétence « Résoudre des problèmes mathématiques ». Ce constat a été fait au cours des années antérieures. En 2007-2008, le taux de réussite pour cette compétence est de 86 % alors qu'il est de 92 % pour « Communiquer à l'aide du langage mathématique » et de 91 % pour « Déployer un raisonnement mathématique ».

Graph. 5.4 Taux de réussite (%) au primaire en mathématique, selon le cycle, en 2006-2007 et 2007-2008



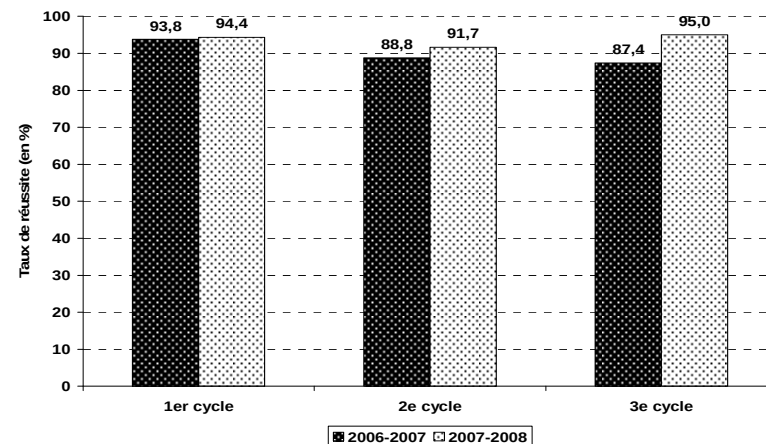
Graph. 5.5 Taux de réussite (%) au 3^e cycle du primaire en mathématique, pour chacune des compétences, en 2006-2007 et 2007-2008



5.2.5 Le taux de réussite en anglais

Les taux de réussite en anglais pour les années scolaires 2006-2007 et 2007-2008 varient de 87 % à 95 %. Comme l'indique le graphique 5.6, il existe quelques variations d'une année à l'autre. Au premier cycle, le taux de réussite en anglais est de 93,8 % en 2006-2007 et de 94,4 % en 2007-2008. Au deuxième cycle, il est de 89 % en 2006-2007 et atteint 92 % en 2007-2008, enregistrant ainsi une hausse de 3 %. Enfin, au troisième cycle, il est passé de 87 % en 2006-2007 à 95 % en 2007-2008. Dans ce dernier cas, on observe une hausse importante de 8 %.

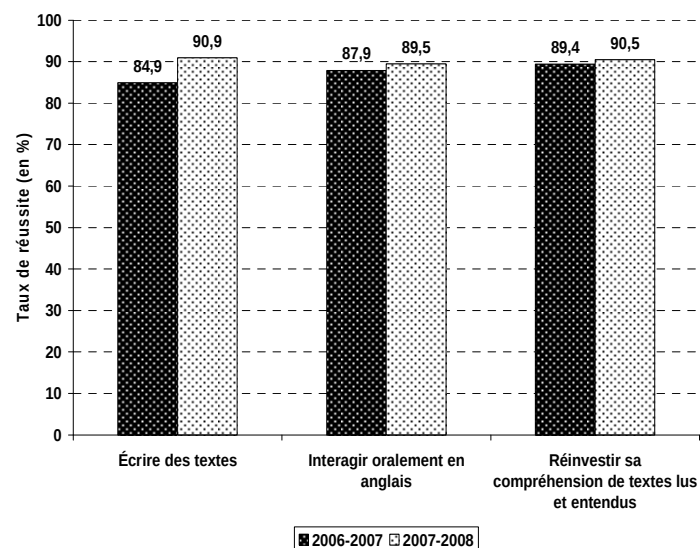
Graph.5.6 Taux de réussite (%) au primaire en anglais, selon le cycle, en 2006-2007 et 2007-2008



5.2.6 Le développement des compétences en anglais au 3^e cycle du primaire

Au troisième cycle du primaire, trois compétences doivent être développées en anglais conformément au Programme de formation de l'école québécoise : « Écrire des textes », « Interagir oralement en anglais » et « Réinvestir sa compréhension des textes lus et entendus ». Deux observations peuvent être signalées concernant les taux de réussite présentés dans le graphique 5.7. Premièrement, les taux de réussite dans les compétences « Interagir oralement en anglais » et « Réinvestir sa compréhension des textes lus et entendus » n'ont pas substantiellement progressé entre les deux années. Deuxièmement, des progrès ont été enregistrés dans la compétence « Écrire des textes », où le taux de réussite est passé de 85 % en 2006-2007 à 91 % en 2007-2008 (+6 %).

Graph.5.7 Taux de réussite (%) au 3^e cycle du primaire en anglais, pour chacune des compétences, en 2006-2007 et 2007-2008



5.2.7 Le développement des compétences en science et technologie selon le cycle

L'objectif principal du Programme de science et technologie du PFEQ est d'aider l'élève à comprendre le monde dans lequel il vit et à s'y adapter. Pour cela, le PFEQ privilégie les contextes d'apprentissage qui mettent l'élève en situation de recourir à la science et à la technologie. Le nombre des compétences à développer varie selon le cycle, comme l'indique le tableau 5.2.

Le taux de réussite en science et technologie est généralement élevé et dépasse les 90 %. Ce qui signifie qu'au moins neuf élèves sur 10 réussissent à développer leurs compétences. D'une année à l'autre, les taux de réussite ont augmenté. En effet, la colonne des écarts indique des augmentations d'au moins 2 % aux deuxième et troisième cycles. Au premier cycle, la variation de 2006-2007 à 2007-2008 est faible (+1,7 %).

Tabl. 5.2 Taux de réussite (%) en science et technologie pour chacune des compétences, selon le cycle, en 2006-2007 et 2007-2008

Compétences	Taux de réussite		Écart entre 2006-2007 et 2007-2008
	2006-2007	2007-2008	
1 ^{er} cycle			
Explorer le monde de la science et de la technologie	95,0	96,7	1,7
2 ^e cycle			
Communiquer à l'aide des langages utilisés en science et technologie	91,3	95,3	4,0
Mettre à profit les outils, objets et procédés de la science et de la technologie	93,3	96,6	3,3
Proposer des explications ou des solutions à des problèmes en science et technologie	90,6	95,9	5,3
Moyenne 2 ^e cycle	91,7	95,9	4,2
3 ^e cycle			
Communiquer à l'aide des langages utilisés en science et technologie	93,0	96,0	3,0
Mettre à profit les outils, objets et procédés de la science et de la technologie	94,2	96,6	2,4
Proposer des explications ou des solutions à des problèmes en science et technologie	91,6	96,5	4,9
Moyenne 3 ^e cycle	92,9	96,4	3,5

5.2.8 Le développement des compétences en univers social selon le cycle

Le domaine de l'univers social joue un rôle important pour l'élève dans l'acquisition des outils conceptuels nécessaires afin de comprendre le monde dans lequel il vit, de façon à s'y insérer harmonieusement et à contribuer à son évolution. Dans ce sens, l'élève doit selon le PFEQ, pour chacun des cycles du primaire, avoir développé un certain nombre de compétences telles que détaillées dans le tableau 5.3.

En moyenne, près de 90 % des élèves du primaire développent les compétences requises en univers social. Par exemple, 95 % des élèves du premier cycle du primaire en 2006-2007 et 96,5 % en 2007-2008 ont développé la compétence « Explorer le temps, l'espace et la société ». De même, on peut constater non seulement que les taux de réussite sont élevés dans les différentes compétences, mais aussi qu'ils ont augmenté entre 2006-2007 et 2007-2008.

Tabl. 5.3 Taux de réussite (%) en univers social pour chacune des compétences, selon le cycle, en 2006-2007 et 2007-2008

Compétences	Taux de réussite (en %)		Écart entre 2006-2007 et 2007-2008
	2006-2007	2007-2008	
1 ^{er} cycle			
Explorer le temps, l'espace et la société	95,0	96,5	1,5
2 ^e cycle			
Comprendre l'organisation d'une société sur son territoire	87,6	92,3	4,7
Expliquer le changement dans une société	87,1	92,5	5,4
Prendre conscience de la diversité des sociétés	90,6	93,5	2,9
Moyenne 2e cycle	88,4	92,8	4,4
3 ^e cycle			
Comprendre l'organisation d'une société sur son territoire	89,3	93,2	3,9
Expliquer le changement dans une société	87,6	92,5	4,9
Prendre conscience de la diversité des sociétés	89,7	93,1	3,4
Moyenne 3e cycle	88,9	92,9	4,0

5.3 La réussite des filles et des garçons

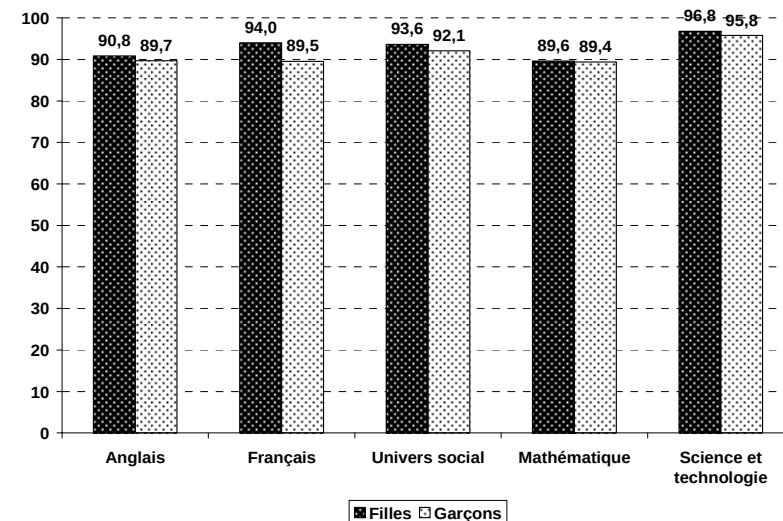
Un constat récurrent découle des analyses antérieures : « les filles réussissent mieux que les garçons ». L'objet de cette section est de faire ressortir ces réalités en 2006-2007 et 2007-2008. Si l'on considère l'ensemble des matières du primaire, le tableau 5.4 confirme cette assertion. En effet, les taux de réussite des filles sont supérieurs à ceux des garçons quel que soit le cycle et l'année. Les différences entre les filles et les garçons varient de 1,9 % à 5 % selon le cas. Cependant, si l'on compare 2006-2007 à 2007-2008, l'écart entre filles et garçons s'est amenuisé, et ce, pour chacun des trois cycles.

Tabl.5.4 Écart entre les résultats scolaires des filles et ceux des garçons pour l'ensemble des matières, selon le cycle, en 2006-2007 et 2007-2008

Cycle	Filles	Garçons	Écart
2006-2007			
1 ^{er} cycle	91,5	89,1	2,5
2 ^e cycle	88,5	85,1	3,5
3 ^e cycle	90,6	85,7	4,9
2007-2008			
1 ^{er} cycle	95,6	93,7	1,9
2 ^e cycle	94,0	92,0	2,0
3 ^e cycle	94,8	92,9	2,0

Le graphique 5.8 présente le taux de réussite des élèves au troisième cycle du primaire selon le sexe en 2007-2008. Les résultats de ce graphique corroborent ceux du paragraphe précédent où l'on a montré que les taux de réussite des filles sont supérieurs à ceux des garçons. Ici également, on remarque que les taux de réussite des filles sont supérieurs à ceux des garçons dans toutes les disciplines. C'est en français que la différence est la plus marquée.

Graph. 5.8 Taux de réussite (%) des élèves du 3^e cycle du primaire dans chacune des matières, selon le sexe, en 2007-2008



En comparant les taux de réussite des garçons de deux années consécutives, il est possible de mesurer leurs progrès au cours de cette période (tableau 5.5). On constate que leurs taux de réussite ont progressé et atteignent des hausses allant jusqu'à 8 % en français. Mais encore une fois, la prudence est de mise considérant le changement dans le système de cotation entre les deux années.

Tabl. 5.5 Écart de la réussite des garçons du 3^e cycle du primaire, dans chacune des matières, entre 2006-2007 et 2007-2008

Matières	2006-2007	2007-2008	Écart entre 2006-2007 et 2007-2008
Anglais langue seconde	85,0	89,7	4,8
Français	81,5	89,5	8,0
Univers social	86,1	92,1	6,0
Mathématique	84,2	89,4	5,2
Science et technologie	90,7	95,8	5,2

CHAPITRE 6. La réussite sur le plan de l’instruction et de la qualification au secondaire

Le Plan stratégique de la CSDM fixe trois objectifs à atteindre en ce qui concerne la réussite des élèves du secondaire : (i) augmenter le taux de réussite aux épreuves ministérielles; (ii) accroître le taux de diplomation des élèves et (iii) améliorer la réussite des garçons en vue de réduire les écarts avec les filles. Ce chapitre permet de rendre compte des résultats liés à ces défis. Dans un premier temps, le chapitre présente le taux global de réussite dans les différentes matières pour les 4^e et 5^e années du secondaire. Ensuite, l’acquisition de compétences selon les disciplines et les niveaux scolaires sera analysée. La persévérance scolaire et la diplomation des élèves du 5^e secondaire seront traitées dans la dernière section.

6.1 Le taux global de réussite à la note finale pour l’ensemble des matières évaluées par une épreuve unique

Le ministère de l’Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) organise annuellement des épreuves uniques pour certaines matières de 4^e et de 5^e secondaire. En juin 2007, neuf épreuves uniques ont fait l’objet d’évaluation en rapport avec cinq matières. Il s’agit de :

Sciences physiques de 4^e secondaire

Histoire de 4^e secondaire

Mathématique de 4^e secondaire

Mathématique de 5^e secondaire

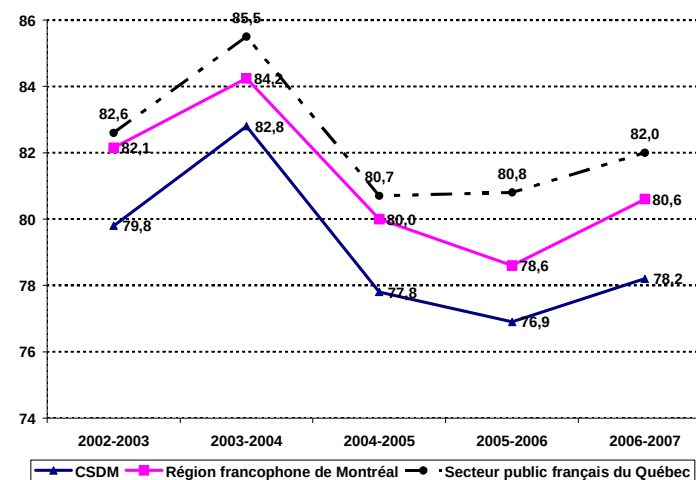
Français de 5^e secondaire, volet écriture

Anglais de 5^e secondaire, volets production et compréhension (oral et écrit)

Le graphique 6.1 présente les résultats de la CSDM en les comparant successivement à ceux de la région francophone de Montréal et du secteur public français du Québec. L'indicateur utilisé ici, « le taux de réussite », est un taux composé qui tient compte de l'ensemble des élèves ayant réussi dans les matières évaluées par une épreuve unique. Les résultats de juin 2008 n'étaient pas disponibles au MELS au moment de la rédaction du présent document.

Deux constats ressortent de ce graphique. Premièrement, les taux de réussite au secondaire pour la CSDM ont baissé graduellement de 2003-2004 à 2005-2006, pour enfin connaître une relative remontée en 2006-2007. Il faut noter par ailleurs que ce mouvement de hausse n'est pas spécifique à la CSDM; il se retrouve aussi dans l'ensemble de la province d'une part, et dans la région de Montréal, d'autre part. Deuxièmement, et en dépit de cette remontée, les taux de réussite des élèves de la CSDM aux épreuves uniques du MELS (78,2 %) restent inférieurs à ceux de la région de Montréal (80,6 %) et à ceux du secteur public français au Québec (82,0 %) en 2006-2007.

Graph. 6.1 Évolution du taux de réussite (%) à la note finale des élèves du secondaire pour l'ensemble des matières évaluées par une épreuve unique, comparaison entre les résultats de la CSDM, la région francophone de Montréal et le secteur public français du Québec, de 2002-2003 à 2006-2007



Source : MELS

Le tableau 6.1 illustre que depuis 2000-2001, les taux de réussite à la note finale des élèves du secondaire de la CSDM sont constamment plus faibles que ceux des élèves de la région francophone de Montréal et ceux des élèves du secteur public français de la province. En 2006-2007, on observe des écarts de -2,4 % et de -3,8 % avec la région francophone de Montréal et le secteur public français du Québec respectivement. On observe également que l'écart entre la CSDM et la région francophone de Montréal a augmenté comparativement à ce qu'il était en 2005-2006 (-1,7 %). Par contre, l'écart négatif entre le taux de réussite de la CSDM et celui du secteur public français du Québec est resté presque stable par rapport à son niveau de 2005-2006, passant de -3,9 % à -3,8 %.

Tabl. 6.1 Écart du taux de réussite à la note finale entre la CSDM, l'ensemble de la province et la région francophone de Montréal, pour les matières évaluées par une épreuve unique, de 2002-2003 à 2006-2007

Année scolaire	Région/Secteur	
	Région francophone de Montréal	Secteur public français du Québec
2002-2003	-2,3	-2,8
2003-2004	-1,4	-2,7
2004-2005	-2,2	-2,9
2005-2006	-1,7	-3,9
2006-2007	-2,4	-3,8

Source : MELS

Le tableau 6.2 explore plus en détail l'écart entre la CSDM et l'ensemble du secteur francophone du Québec pour les matières évaluées par une épreuve unique. Pour chaque année, la CSDM accuse un retard. Cet écart se creuse ou se resserre au fil du temps et des matières. En 2007-2008, ce qui retient notre attention est surtout l'anglais, dont l'écart s'est amoindri par rapport à l'année précédente. Alors que les élèves de la CSDM réussissaient beaucoup mieux en anglais que les autres élèves francophones de la province, ces derniers semblent les rattraper.

Tabl. 6.2 Écart du taux de réussite à la note finale des élèves du secondaire entre la CSDM et l'ensemble de la province, pour les matières évaluées par une épreuve unique, de 2002-2003 à 2007-2008

Matières	Année scolaire					
	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008
Français de 5 ^e secondaire	-4,5	-6,2	-6,1	-5,2	-4,8	-4,2
Histoire de 4 ^e secondaire	-4,8	-2,7	-7,1	-7,6	-3,0	-5,2
Mathématique de 4 ^e secondaire	-5,4	-2,9	-2,9	2,8	-6,0	-6,8
Mathématique de 5 ^e secondaire	-4,0	-4,5	-4,0	-3,0	-8,2	-6
Anglais de 5 ^e secondaire	2,6	1,5	1,1	1,6	3,6	0,6
Sciences physiques de 4 ^e secondaire	-4,7	-2,3	-4,9	-6,8	-6,6	-7,7

Source : MELS

Bien que le tableau 6.3 s'étale sur un horizon temporel plus large, nous nous focalisons sur les deux années les plus récentes qui permettent de mesurer les efforts consentis par la CSDM pour améliorer la réussite de ses élèves. D'une de ces deux années à l'autre, les taux de réussite dans les matières évaluées par une épreuve unique du MELS ont connu quelques changements majeurs, notamment en histoire 4^e secondaire et en sciences physiques 4^e secondaire où on observe respectivement une baisse de 18 % et une hausse de près de 10 % de 2006-2007 à 2007-2008.

Ces mouvements sont similaires à ceux observés dans le secteur public francophone de la province dans les mêmes disciplines, avec une baisse de 16 % en histoire 4^e secondaire et une hausse comparable de près de 10 % en sciences physiques 4^e secondaire.

Tabl. 6.3 Taux de réussite (%) à la note finale des élèves du secondaire. Comparaison entre la CSDM et l'ensemble de la province, pour les matières évaluées par une épreuve unique, de 2002-2003 à 2007-2008

Matières	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008
CSDM						
Français 5 ^e sec.	76,2	81,7	81,7	79,0	81,6	82,2
Histoire 4 ^e sec.	75,2	82,8	68,4	68,2	84,4	66,7
Mathématique 4 ^e sec.	71,0	75,8	67,0	71,8	67,4	65,7
Mathématique 5 ^e sec.	71,8	66,6	63,1	77,8	59,8	62,0
Anglais 5 ^e sec.	93,2	95,1	91,4	95,2	91,4	93,9
Sciences physiques 4 ^e sec.	74,2	73,6	78,3	70,0	68,4	78,1
Ensemble de la province (Secteur public)						
Français 5 ^e sec.	80,7	87,9	87,8	84,2	86,4	86,4
Histoire 4 ^e sec.	80,0	85,5	75,5	75,8	87,4	71,9
Mathématique 4 ^e sec.	76,4	78,7	69,9	69,0	73,4	72,5
Mathématique 5 ^e sec.	75,8	71,1	67,1	80,8	68,0	68,0
Anglais 5 ^e sec.	90,6	93,6	90,3	93,6	87,8	93,3
Sciences physiques 4 ^e sec.	78,9	75,9	83,2	76,8	75,0	85,8

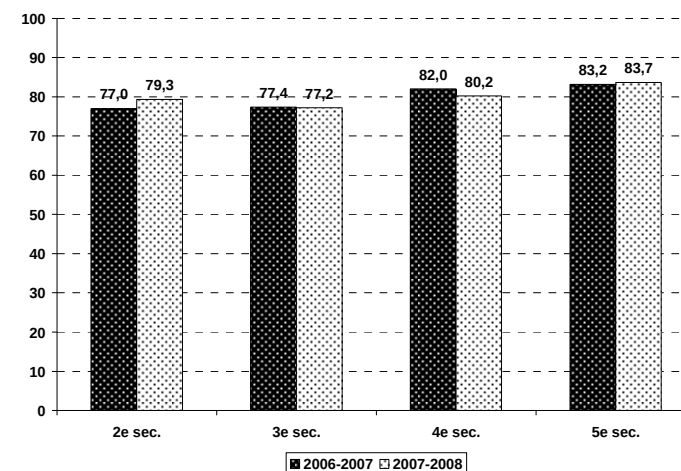
Source : MELS

6.2 La maîtrise des compétences disciplinaires selon le niveau scolaire

6.2.1 Le taux de réussite en français au secondaire

Le graphique 6.2 illustre l'évolution du taux de réussite en français langue d'enseignement pour les années scolaires 2006-2007 et 2007-2008. Malgré quelques mouvements de hausse ou de baisse, on observe plutôt une relative stabilité des taux de réussite en français. En 2^e secondaire, le taux de réussite est passé de 77 % en 2006-2007 à 79,2 % (+ 2,2 %) en 2007-2008. On observe par contre une légère baisse en 4^e secondaire, avec un taux de réussite qui est passé de 82 % en 2006-2007 à 80,2 % en 2007-2008 (-1,8 %).

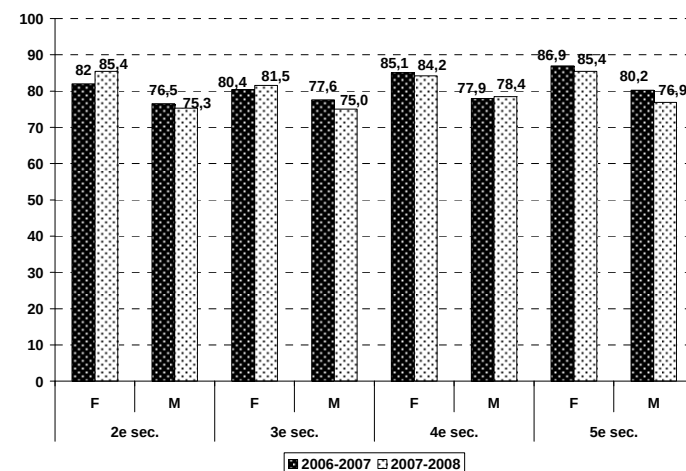
Graph. 6.2 Taux de réussite (%) au secondaire en français langue d'enseignement, selon le niveau scolaire, en 2006-2007 et 2007-2008



6.2.2 Le taux de réussite en français selon le sexe

Le graphique 6.3 présente le taux de réussite en français au secondaire selon le sexe. Le premier constat qui s'en dégage est que les taux de réussite en français sont plus élevés chez les filles que chez les garçons, quel que soit le niveau scolaire. En 5^e secondaire, par exemple, le taux de réussite en 2007-2008 est de 85,4 % chez les filles et de 76,9 % chez les garçons, soit un écart de +8 %. Le deuxième constat est qu'en 2^e et 3^e secondaire, les taux de réussite en français en 2007-2008 ont augmenté chez les filles alors qu'ils ont baissé chez les garçons. Enfin, les taux de réussite en 5^e secondaire ont baissé aussi bien chez les filles que chez les garçons.

Graph. 6.3 Taux de réussite (%) au secondaire en français langue d'enseignement, selon le niveau scolaire et le sexe, en 2006-2007 et 2007-2008

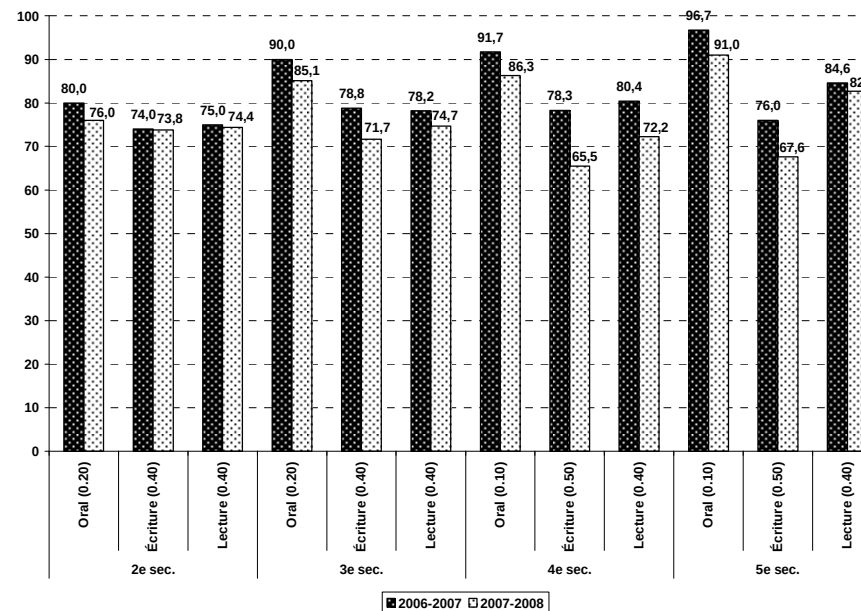


6.2.3 Le taux de réussite en français selon le volet

Les taux de réussite en français sont ensuite analysés selon les volets, à savoir : la lecture, l'écriture et la communication orale. En 2007-2008, les élèves réussissent mieux en communication orale quel que soit le niveau, comparativement à l'écriture et à la lecture. En plus, ces taux augmentent avec le niveau scolaire, passant de 76 % en 2^e secondaire à 91 % en 5^e secondaire. Néanmoins, ces taux ont baissé par rapport à 2006-2007.

Si l'on s'en tient au taux de réussite selon les volets, on peut affirmer que les élèves de la CSDM éprouveraient plus de difficultés en écriture et lecture, comparativement à la communication orale. Il est à noter aussi que les taux de réussite en écriture et en lecture, déjà plus bas qu'en communication orale, ont baissé durant cette période. La baisse la plus importante a été observée en écriture au niveau des 4^e et 5^e années du secondaire. Par exemple, le taux de réussite en français-écriture en 4^e secondaire est passé de 78 % en 2006-2007 à 66 % en 2007-2008.

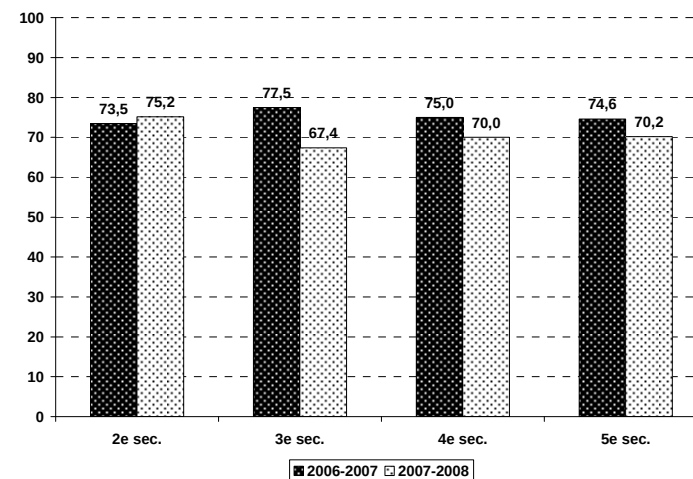
Graph. 6.4 Taux de réussite (%) au secondaire en français langue d'enseignement, selon le volet et le niveau scolaire, en 2006-2007 et 2007-2008



6.2.4 Le taux de réussite en mathématique

Le graphique 6.5 présente le taux global de réussite en mathématique. Il tient compte des notes obtenues en mathématique 416, 426 et 436 pour la 4^e secondaire ainsi que 514, 526 et 536 pour la 5^e secondaire. Les taux de réussite en mathématique ont baissé de 2006-2007 à 2007-2008, sauf en 2^e secondaire. De manière globale, les baisses dépassent les 4 % dans les classes de 3^e, 4^e et 5^e années du secondaire.

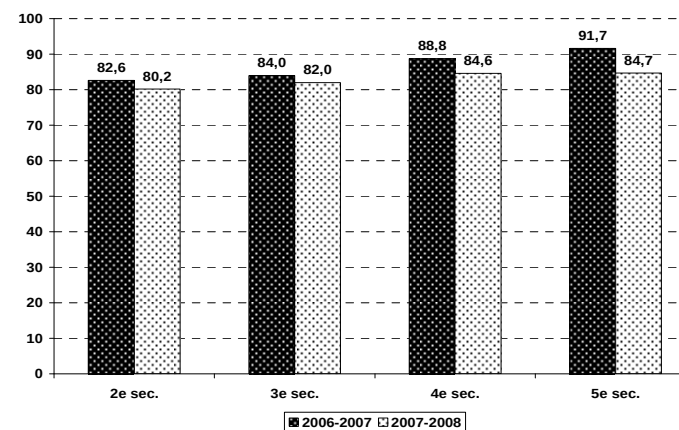
Graph. 6.5 Taux de réussite (%) au secondaire en mathématique, selon le niveau scolaire, en 2006-2007 et 2007-2008



6.2.5 Le taux de réussite en anglais

Même si les taux de réussite en anglais se situent au-dessus de 80 % pour les deux années scolaires considérées, les baisses observées au cours des années antérieures se poursuivent (graphique 6.6). Par exemple, on observe une baisse de 7 % en 5^e secondaire, une baisse de 4 % en 4^e secondaire et une baisse de 2 % en 2^e et 3^e années du secondaire.

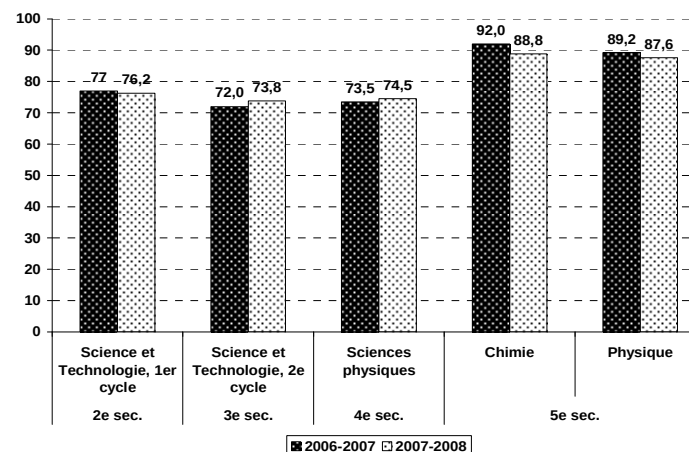
Graph. 6.6 Taux de réussite (%) au secondaire en anglais langue seconde, selon le niveau scolaire, en 2006-2007 et 2007-2008



6.2.6 Le taux de réussite en sciences

Le graphique 6.7 rapporte les taux de réussite des élèves de la CSDM en sciences au cours de deux dernières années. Ceux-ci sont en légère augmentation en 3^e secondaire en science et technologie. En effet, le taux de réussite est passé de 72 % en 2006-2007 à 73,8 % en 2007-2008. On note aussi une faible hausse en sciences physiques 4^e secondaire. Par contre, des baisses sont observées en 2^e secondaire et en 5^e secondaire. En 2^e secondaire, le taux de réussite en science et technologie est passé de 77 % à 76,2 %. En 5^e secondaire, les taux de réussite ont baissé en chimie (de 92 % à 89,2 %) et en physique (de 89 % à 87,6 %).

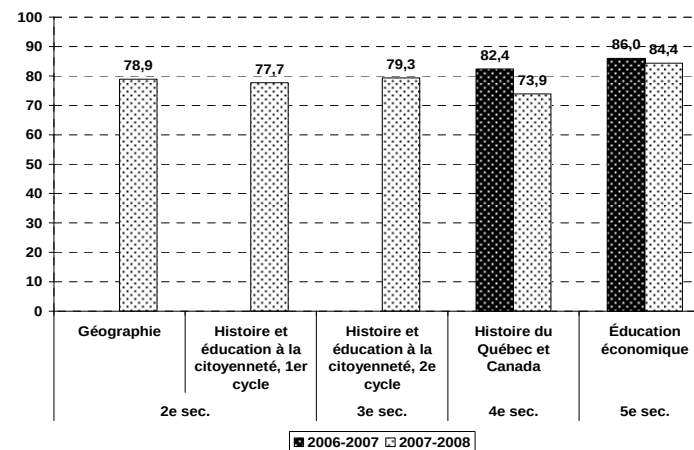
Graph. 6.7 Taux de réussite (%) au secondaire en sciences, selon le niveau scolaire, en 2006-2007 et 2007-2008



6.2.7 Le taux de réussite en sciences humaines

Du graphique 6.8, on peut noter que le taux de réussite en géographie est de 79 % en 2^e secondaire en 2007-2008. Le taux de réussite en histoire et éducation à la citoyenneté s'élève à 78 % et 79 %, en 2^e et 3^e années du secondaire respectivement. On peut aussi observer que les taux de réussite ont baissé d'une année à l'autre en histoire du Québec et du Canada en 4^e secondaire et en éducation économique 5^e secondaire.

Graph. 6.8 Taux de réussite (%) au secondaire en sciences humaines, selon le niveau scolaire, en 2006-2007 et 2007-2008



Note : Le PFEQ est en progression. Par conséquent, certaines matières disparaissent alors que d'autres font leur apparition. De ce fait, il n'est pas toujours possible d'avoir des éléments de comparaison dans certaines matières.

6.3 La persévérance scolaire

À l'aide du tableau 6.4, il est possible d'évaluer la persévérance scolaire. La cohorte correspond à l'ensemble des élèves inscrits pour la première fois en 1^{re} secondaire à l'année de référence. Les diplômes admissibles sont les suivants : diplôme d'études secondaires (D.E.S.), diplôme d'études professionnelles (D.E.P.), certificat d'études professionnelles (C.E.P.), attestation de formation professionnelle (A.F.P.), insertion sociale et professionnelle des jeunes (I.S.P.J.), ainsi que certificat de formation en entreprise et récupération (C.F.E.R.).

Les résultats pour la cohorte de 2000-2001 indiquent qu'à la CSDM il faut une période de 7 ans pour atteindre un taux de diplomation de 56 %. En d'autres termes, sur 100 élèves qui ont commencé leurs études secondaires au cours de 2000-2001, 44 d'entre eux sont restés sans diplôme après 7 ans. La proportion correspondante pour la région de Montréal est de 66 %, soit une différence de 10 %. En considérant la cohorte la plus récente et la durée officielle des études secondaires, on observe qu'à peine 41 % des élèves du secondaire obtiennent leur diplôme après 5 ans. Des écarts selon le sexe sont également observés. En effet, 63 % des filles et 49 % des garçons de la cohorte 2000-2001 obtiennent leur diplôme après 7 ans d'études secondaires. À peine un tiers des garçons de la cohorte 2002-2003 obtient son diplôme en 5 ans.

Tabl. 6.4 Taux de diplomation (%) selon la durée des études, le sexe et la cohorte d'élèves, de 2000-2001 à 2002-2003

Région/Secteur	2000-2001			2001-2002			2002-2003		
	7 ans			6 ans			5 ans		
	Total	M	F	Total	M	F	Total	M	F
CSDM	55,9	49,4	62,6	48,2	42,6	53,8	40,7	35,6	46,0
Région de Montréal	65,9	60,2	72,1	58,4	53,4	63,8	52,0	47,2	57,1

Source : MELS

6.4 La proportion d'élèves sortant avec diplôme

Les données les plus récentes indiquent qu'en 2006-2007, 64 % d'élèves de 5^e secondaire à la CSDM avait obtenu leur diplôme. Ces chiffres sont en baisse si on les compare aux années antérieures. En plus, les filles réussissent un peu plus que les garçons en 2006-2007, avec une avance de 3 %. Le tableau indique que comparée à l'ensemble de la province, la CSDM accuse un retard de 10 % en 2006-2007. Néanmoins, l'écart entre les filles et les garçons est plus élevé au niveau de la province (8 %) qu'à la CSDM.

6.5 La proportion d'élèves sortant sans diplôme ni qualification

Cet indicateur mesure, parmi l'ensemble des élèves inscrits dans un cycle au 30 septembre, la proportion de ceux qui sont des sortants sans diplôme, ni qualification.

Au premier cycle, la proportion d'élèves sans qualification en 2006-2007 s'élevait à 5,8 % pour l'ensemble des élèves. Selon le sexe, elle était de 5,0 % et de 6,4 % pour les filles et les garçons, respectivement. Par rapport à 2005-2006, c'est une hausse de 0,2 % pour l'ensemble des élèves (hausse de 0,9 % pour les filles, mais baisse de 0,5 % pour les garçons).

Au deuxième cycle, ces proportions sont un peu plus élevées et atteignent près de 8 % pour l'ensemble de la CSDM en 2006-2007. De même, cette proportion est de loin plus élevée chez les garçons (8,6 %) que chez les filles (6,7 %).

Tabl. 6.5 Proportion (%) d'élèves de 5^e secondaire ayant terminé avec diplôme à la CSDM et dans l'ensemble de la province, selon le sexe, de 2004-2005 à 2006-2007

Proportion d'élèves diplômés	2004-2005	2005-2006	2006-2007
CSDM			
Ensemble	67,3	65,2	63,6
Filles	70,1	66,1	64,7
Garçons	64,2	64,0	62,2
Ensemble de la province			
Ensemble	76,6	76,1	73,6
Filles	81,3	80,9	77,4
Garçons	71,5	70,7	69,5

Source : MELS

Tabl. 6.6 Proportion (%) de garçons et de filles avec sortie sans qualification, selon le cycle, de 2004-2005 à 2006-2007

Sorties sans qualification par cycle	2004-2005	2005-2006	2006-2007
1 ^{er} cycle (1 ^{re} et 2 ^e sec)			
Ensemble	5,4	5,6	5,8
Filles	4,5	4,1	5,0
Garçons	6,1	6,9	6,4
2 ^e cycle (3 ^e , 4 ^e et 5 ^e sec.)			
Ensemble	7,8	7,6	7,6
Filles	6,5	6,8	6,7
Garçons	9,2	8,5	8,6

Source : MELS

CHAPITRE 7. La réussite sur le plan de l’instruction pour les élèves HDAA

La population scolaire de la CSDM en formation générale des jeunes est constituée de 19 % d’élèves HDAA². Pour assurer la réussite du plus grand nombre de ceux-ci, la CSDM en a fait une priorité dans le cadre de son plan stratégique. D’où l’importance d’analyser leurs résultats scolaires au primaire et au secondaire afin de mieux comprendre leur évolution par rapport aux élèves des classes ordinaires.

7.1 La réussite des élèves handicapés ou en difficulté d’adaptation ou d’apprentissage inscrits dans un programme ordinaire au primaire

Le tableau 7.1 présente le taux de réussite des élèves HDAA, ordinaires et de l’ensemble de ceux-ci pour les matières de base au primaire, et ce, selon le cycle. Les taux de réussite des élèves HDAA sont inférieurs à ceux des élèves ordinaires quels que soient le cycle et l’année considérés. Au premier abord, on peut noter que le taux de réussite des élèves HDAA est de 80 % en 2007-2008 alors qu’il est de 94 % pour les élèves ordinaires, ce qui représente un écart de 14 %. Ces écarts persistent aux 2^e et 3^e cycles, où les écarts atteignent au moins 17 %.

On observe que les taux de réussite des élèves HDAA ont augmenté d’une année à l’autre, comme c’est le cas d’ailleurs pour les élèves ordinaires et l’ensemble des élèves de la CSDM. Cependant, rappelons que la comparaison des taux de réussite des deux années scolaires doit être faite avec grande prudence compte tenu du changement dans le système de cotation.

Tabl. 7.1 Taux de réussite (%) des élèves HDAA, des élèves ordinaires et de l’ensemble des élèves du primaire de la CSDM pour les matières de base, selon le cycle, en 2006-2007 et 2007-2008

Cycles	2006-2007	2007-2008
Élèves HDAA		
1 ^{er} cycle	66,4	80,0
2 ^e cycle	62,5	77,8
3 ^e cycle	65,4	77,9
Élèves ordinaires		
1 ^{er} cycle	88,9	94,2
2 ^e cycle	88,8	94,8
3 ^e cycle	89,8	95,3
Ensemble des élèves		
1 ^{er} cycle	87,1	91,0
2 ^e cycle	84,6	90,5
3 ^e cycle	86,2	92,2

² Pour plus d’information, voir la sous-section 1.4.

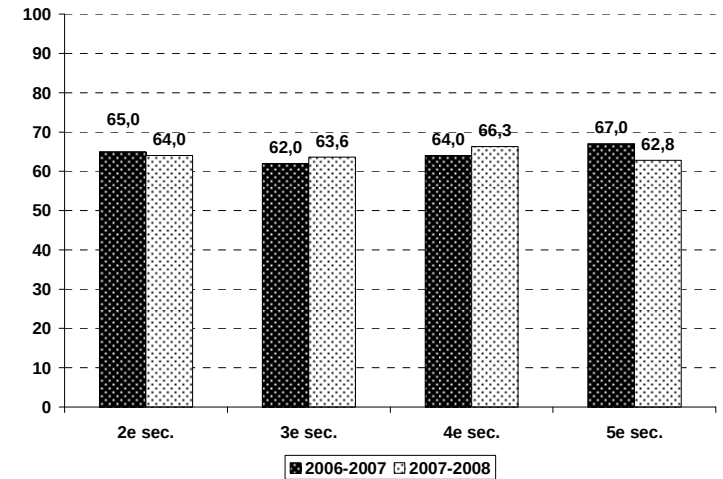
7.2 Le taux de réussite au secondaire en français des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage inscrits dans un programme ordinaire

Le graphique 7.1 illustre le taux de réussite des élèves HDAA de la 2^e à la 5^e secondaire en français pour les deux dernières années. Le taux de réussite en français se situe entre 63 % et 66 % en 2007-2008. En somme, près de deux tiers des élèves HDAA réussissent en français au secondaire. Entre les deux années, on observe une légère hausse en 3^e secondaire et en 4^e secondaire. Par contre, des baisses sont enregistrées en 2^e et 5^e secondaires.

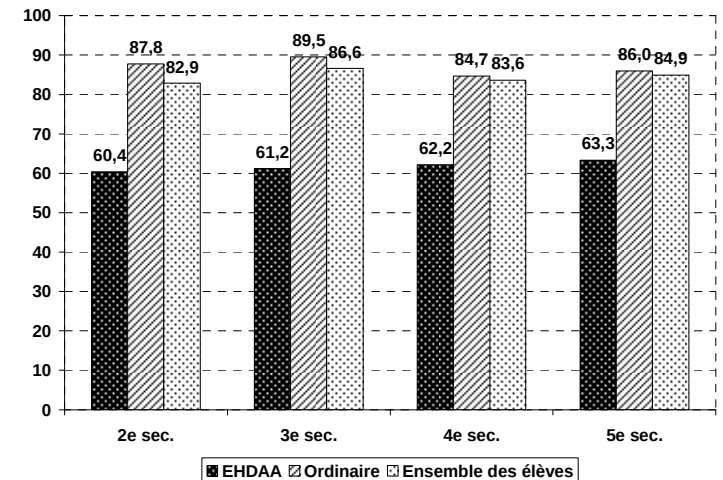
7.3 Le taux de réussite au secondaire (pour les matières de base) des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage inscrits dans un programme ordinaire

Le graphique 7.2 présente les taux de réussite des élèves HDAA, ordinaires et de l'ensemble du secondaire dans les matières de base en 2007-2008. Il ressort clairement de ce graphique que les taux de réussite des élèves HDAA dans les matières de base (français, mathématique et anglais) sont plus bas que ceux des élèves ordinaires. Ces écarts atteignent des proportions importantes, s'élevant parfois à plus de 20 %.

Graph. 7.1 Taux de réussite (%) en français des élèves HDAA du secondaire qui suivent un programme ordinaire, en 2006-2007 et 2007-2008



Graph. 7.2 Taux de réussite (%) des élèves HDAA, des élèves ordinaires et de l'ensemble des élèves du secondaire pour les matières de base, en 2007-2008

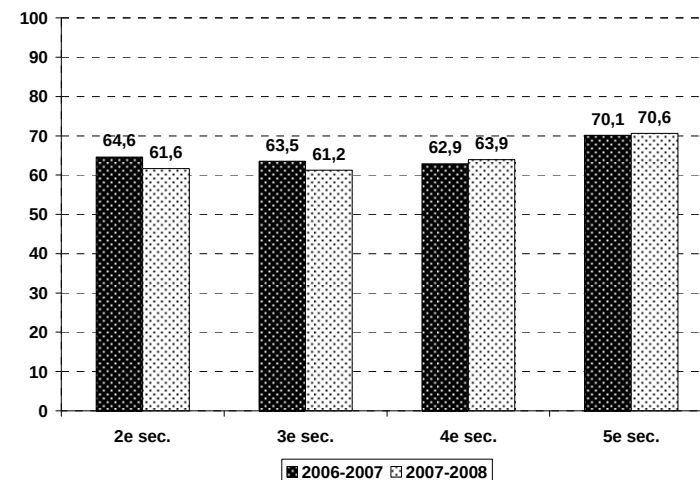


7.4 Le taux de réussite au secondaire (pour l'ensemble des matières) des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage inscrits dans un programme ordinaire

Dans le graphique 7.3, les taux de réussite pour l'ensemble des matières (langues, mathématique, sciences et sciences humaines) pour chacun des niveaux du secondaire en 2006-2007 et 2007-2008 sont présentés. En 2007-2008, moins de deux tiers des élèves HDAA réussissent dans l'ensemble des matières, de la 2^e à la 4^e année du secondaire. En effet, le taux de réussite se situe à 61,6 % en 2^e secondaire, à 61,2 % en 3^e secondaire, à 63,9 % en 4^e secondaire. Au cours de la même année, le taux de réussite pour l'ensemble des matières en 5^e secondaire s'élève à 70,6 %.

Les taux de réussite pour l'ensemble des matières ont baissé en 2007-2008 en 2^e et 3^e années du secondaire alors qu'ils ont légèrement augmenté en 4^e et 5^e années du secondaire.

Graph. 7.3 Taux de réussite (%) pour l'ensemble des matières des élèves HDAA au secondaire qui suivent un programme ordinaire, en 2006-2007 et 2007-2008



La réussite sur le plan de la socialisation est mesurée ici par la perception des directions du climat de violence dans leur établissement. Elle n'est pas fondée sur des indicateurs qualitatifs qui seraient recueillis tout au long de l'année et qui traduiraient peut-être de manière plus formelle l'évolution du climat de violence dans les établissements de la CSDM. Néanmoins, elle donne une bonne indication sur le climat de violence entre les élèves et envers les intervenants dans les établissements ainsi que sur le rôle de certains facteurs liés à la violence (drogue, acte criminel, groupe criminalisé).

8.1 L'évolution du climat de violence

Dans le tableau 8.1, il est question du climat de violence perçu en 2007-2008 par les directions d'établissements primaires et secondaires comparativement à celui perçu en 2006-2007. La proportion des directions qui jugent que le climat de violence s'est atténué en 2007-2008 est supérieure à celle de l'an dernier. Cette amélioration est particulièrement marquée au primaire : 30,8 % en 2007-2008 comparativement à 18,3 % en 2006-2007. En 2007-2008, 58 % des directions d'établissement jugeaient la situation stable depuis l'année précédente.

Tabl. 8.1 Évolution (%) du climat de violence, par ordre d'enseignement, en 2006-2007 et 2007-2008

Niveau de violence	Primaire		Secondaire	
	2006-2007	2007-2008	2006-2007	2007-2008
Pas d'incidents violents	3,1	3,3	2,8	3,0
Amélioré	18,3	30,8	22,2	24,2
Stable	62,6	57,5	50,0	57,6
Détérioré	9,9	8,3	16,7	15,2
Ne sait pas	6,1	0,0	8,3	0,0

8.2 Les situations de violence où la drogue, un acte criminel ou les groupes criminalisés sont en cause

L'émergence d'un climat de violence chez les jeunes est souvent associée à des incidents où la drogue, les actes criminels ou les groupes criminalisés sont en cause. Les résultats présentés au tableau 8.2 indiquent que ces trois facteurs n'expliqueraient que partiellement le climat de violence : 79 % des directions jugent que la drogue est rarement ou jamais en cause, 58 % jugent que les actes criminels sont rarement ou jamais en cause et 88 % que les groupes criminalisés sont rarement ou jamais en cause. Toutefois, lorsque de telles situations se produisent, elles surviennent « de une à quelques fois par mois » ce sont les actes criminels, comme le vol et le vandalisme, qui sont les plus fréquents : 42 % des directions les observent.

Comparée à 2006-2007, la proportion de directions du secondaire qui jugent que les situations où la drogue, les actes criminels et les groupes criminalisés sont rarement ou jamais à l'origine du climat de violence a diminué : drogue de 81 à 79 %, actes criminels de 75 à 58 %, groupes criminalisés de 92 à 88 %. On retrouve la plus forte augmentation pour les actes criminels ayant lieu « de une à quelques fois par mois », soit de 19 % à 42 %.

Tabl. 8.2 Fréquence (%) d'incidents violents au secondaire, selon les situations à l'origine des incidents, en 2006-2007 et 2007-2008

Situations à l'origine de la violence	Tous les jours	Quelques fois par semaine	De une à quelques fois par mois	Rarement	Jamais
2006-2007					
Drogue	0,0	5,6	13,9	55,6	25,0
Acte criminel (vol, vandalisme)	0,0	5,6	19,4	58,3	16,7
Groupe criminalisé (gang)	0,0	2,8	5,6	41,7	50,0
2007-2008					
Drogue	0,0	0,0	21,2	63,6	15,2
Acte criminel (vol, vandalisme)	0,0	0,0	42,4	42,4	15,2
Groupe criminalisé (gang)	0,0	0,0	12,1	48,5	39,4

8.3 La situation de violence entre les élèves

Le tableau 8.3 décrit la perception des directions d'établissement au sujet de la fréquence de différents types de violence entre les élèves. On y compare les résultats recueillis en 2007-2008 avec ceux de 2006-2007.

Au primaire et au secondaire, c'est la violence verbale qui est la plus présente entre les élèves. Au primaire, 25 % des directions d'établissements déclarent que les élèves subissent tous les jours de la violence verbale, tandis qu'au secondaire cette proportion atteint 39,4 %. Au secondaire, en termes de fréquence, la violence verbale est suivie par la violence psychologique et la violence physique. Plus de 54 % des directions d'écoles secondaires estiment qu'il n'y a que rarement ou jamais de violence physique. La proportion tombe à 15 % lorsqu'il s'agit de la violence psychologique. Pour ce qui est des écoles primaires, on retrouve 20,3 % des directions qui portent le même jugement concernant la violence physique et 25,7 % concernant la violence psychologique.

Si on compare 2006-2007 et 2007-2008, plus de directions d'écoles primaires ont observé de la violence verbale et un peu moins de la violence physique ou psychologique. Au secondaire, par contre, les incidents associés à tous les types de violence ont semblé plus fréquents.

Tabl. 8.3 Fréquence (%) de différents types de violence envers les élèves, par ordre d'enseignement, en 2006-2007 et 2007-2008

Types de violence	2006-2007					2007-2008				
	Tous les jours	Quelques fois par semaine	De une à quelques fois par mois	Rarement	Jamais	Tous les jours	Quelques fois par semaine	De une à quelques fois par mois	Rarement	Jamais
	Primaire					Primaire				
Violence verbale entre les élèves (insulte, raillerie)	22,9	45,8	22,9	8,4	0,0	25,0	52,3	18,8	3,1	0,8
Violence physique entre les élèves (bataille, agression)	3,8	21,4	55,7	19,1	0,0	2,3	20,3	57,0	19,5	0,8
Violence psychologique entre les élèves (harcèlement, discrimination, intimidation)	6,9	27,5	40,5	22,9	2,3	4,7	23,4	46,1	23,4	2,3
	Secondaire					Secondaire				
Violence verbale entre les élèves (insulte, raillerie)	38,9	33,3	11,1	13,9	2,8	39,4	45,5	9,1	6,1	0,0
Violence physique entre les élèves (bataille, agression)	5,6	2,8	44,4	36,1	11,1	0,0	21,2	24,2	48,5	6,1
Violence psychologique entre les élèves (harcèlement, discrimination, intimidation)	8,3	27,8	38,9	22,2	2,8	9,1	39,4	36,4	12,1	3,0

8.4 La violence envers les intervenants

La violence envers les intervenants est elle aussi présente dans certaines de nos écoles. Comme dans le cas de la violence entre les élèves, c'est la violence verbale envers les intervenants qui est la plus fréquente. En fait, toujours selon leur perception en 2007-2008, 67 % des directions des écoles primaires voient rarement ou jamais de violence verbale envers les intervenants, 88 % voient rarement ou jamais de violence physique et 76 % jamais ou rarement de violence psychologique.

Si on compare les perceptions des deux dernières années au primaire, on observe un peu moins de violence en 2007-2008 : moins de directions ont indiqué « quelques fois par semaine », plus ont indiqué « de une à quelques fois par mois » et une direction de plus qu'en 2006-2007 a observé de la violence « tous les jours ». Pour ce qui est du secondaire, on observe par rapport à 2006-2007 moins de violence verbale « tous les jours » ou « quelques fois par semaine » mais plus « quelques fois par mois », ce qui paraît être une amélioration. Pour la violence psychologique, on voit une légère augmentation.

Tabl. 8.4 Fréquence (%) de différents types de violence envers les intervenants, par ordre d'enseignement, en 2006-2007 et 2007-2008

Types de violence	2006-2007					2007-2008				
	Tous les jours	Quelques fois par semaine	De une à quelques fois par mois	Rarement	Jamais	Tous les jours	Quelques fois par semaine	De une à quelques fois par mois	Rarement	Jamais
Primaire						Primaire				
Violence verbale envers les intervenants (insulte, raillerie)	1,5	15,3	19,1	50,4	13,7	2,3	7,8	22,7	58,6	8,6
Violence physique envers les intervenants (agression, lancement d'un objet)	0,8	3,8	9,2	57,3	29,0	1,6	0,0	10,9	48,4	39,1
Violence psychologique envers les intervenants (harcèlement, intimidation)	0,0	2,3	6,1	42,7	48,7	0,8	0,0	3,9	42,2	53,1
Secondaire						Secondaire				
Violence verbale envers les intervenants (insulte, raillerie)	8,3	30,6	22,2	27,8	11,1	3,0	18,2	51,5	24,2	3,0
Violence physique envers les intervenants (agression, lancement d'un objet)	2,8	0,0	8,3	55,6	33,3	3,0	3,0	9,1	63,6	21,2
Violence psychologique envers les intervenants (harcèlement, intimidation)	0,0	5,6	11,1	58,3	25,0	0,0	6,1	18,2	57,6	18,2

8.5 Les principales cibles d'interventions pour 2008-2009

En mai 2008, il a été demandé aux directions d'établissement d'indiquer sur quel type d'incidents violents elles comptent intervenir dans la prochaine année. Le choix était diversifié. Cependant, on remarque une cohérence entre la sélection des types de violence sur lesquels les directions désirent intervenir et la perception des directions sur les fréquences des différents types de violence.

Tabl. 8.5 Nombre d'établissements au primaire et au secondaire qui comptent intervenir, en 2008-2009, relativement à différents types d'incidents violents

Type de violence	Primaire	Secondaire
Violence verbale entre élèves (insulte, racisme)	108	26
Violence verbale envers les intervenants (insulte, raillerie)	28	10
Violence physique entre les élèves (bataille, agression)	66	5
Violence physique envers les intervenants (agression, lancement d'un objet)	10	5
Violence psychologique entre les élèves (harcèlement, discrimination, intimidation)	80	21
Violence psychologique envers les intervenants (harcèlement, discrimination, intimidation)	7	4
Situation de violence où la drogue est en cause	2	14
Situation de violence où un acte criminel est en cause (vol, vandalisme)	26	10
Situation de violence où un groupe criminalisé est en cause (« gang »)	3	8

Ainsi, les directions d'établissement du primaire et du secondaire ont majoritairement indiqué qu'elles souhaitent travailler de nouveau durant l'année scolaire 2008-2009 à diminuer le phénomène de la violence verbale chez les élèves : se sont exprimées en ce sens 108 directions du primaire sur 126 et 26 directions du secondaire sur 32. Comme nous l'avons mentionné précédemment, il s'agit de la forme de violence la plus répandue.

De plus, au primaire, les directions d'établissement prévoient s'employer à diminuer la violence psychologique entre élèves (80 sur 126, c'est-à-dire 63 %) et à la violence physique entre élèves (66 sur 126, c'est-à-dire 52 %).

Au secondaire, les directions souhaitent intervenir pour diminuer la violence psychologique entre les élèves (21 sur 32 ou 65,6 %) et la violence verbale envers les intervenants (10 sur 32, c'est-à-dire 31 %).

Pour bon nombre de chercheurs et de planificateurs de l'éducation, l'assiduité des élèves constitue un facteur clé de la réussite scolaire. Son opposé, l'absentéisme, pourrait expliquer les faibles performances de certains élèves. Il paraît donc utile d'analyser l'absentéisme au sein des écoles de la CSDM pour dégager les grandes tendances pertinentes. Tel est l'objet du présent chapitre. Par ailleurs, il convient de préciser que plusieurs écoles secondaires de la CSDM ont inscrit le problème de l'absentéisme des élèves dans leur plan de réussite et surveillent de près les progrès réalisés.

Au primaire et au secondaire, deux indicateurs ont été utilisés pour mesurer l'absentéisme des élèves : le taux d'absentéisme quotidien et le nombre de jours d'absence des élèves au cours d'une année scolaire.

Pour le calcul du nombre de jours d'absence durant l'année scolaire, seuls les élèves ayant été inscrits dans les écoles pendant au moins 160 jours ont été pris en compte. Cette décision permet d'éviter le biais que pourraient introduire les inscriptions tardives des élèves issus de l'immigration par exemple ou simplement de ceux qui auraient déménagé en cours d'année scolaire. Quant au taux d'absentéisme quotidien, il est calculé en divisant le nombre de jours d'absence des élèves par le nombre de jours où ils ont été inscrits à l'école.

9.1 L'absentéisme au primaire

9.1.1 Le taux d'absentéisme quotidien au primaire en 2007-2008

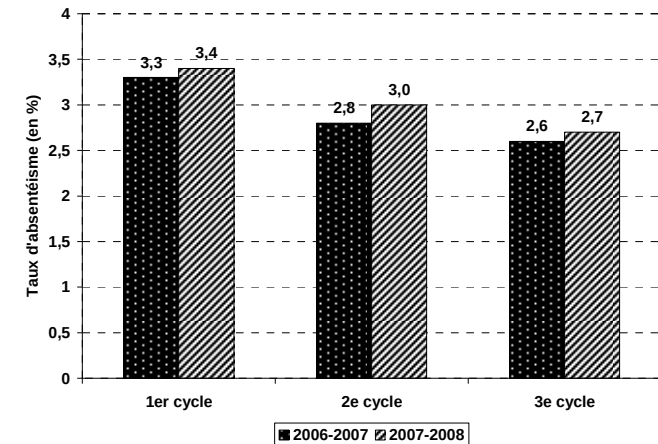
Au cours de l'année scolaire 2007-2008, le taux d'absentéisme des élèves s'élevait à 3,0 % alors qu'il était de 2,9 % en 2006-2007. On observe une légère augmentation par rapport à 2006-2007.

L'absentéisme varie également d'un cycle à l'autre. Le graphique ci-contre indique qu'il baisse progressivement du premier au troisième cycle. En effet, les taux d'absentéisme aux premier, deuxième et troisième cycles étaient respectivement de 3,4 %, de 3,0 % et de 2,7 %. Au primaire, l'assiduité des élèves augmente avec le niveau scolaire. Néanmoins, comparés à ceux recueillis pour l'année scolaire 2006-2007, les taux d'absentéisme au primaire en 2007-2008 ont légèrement augmenté à tous les cycles.

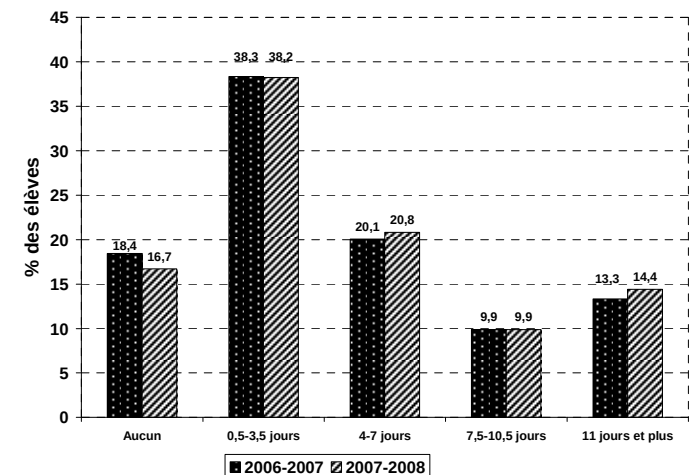
9.1.2 Le nombre de jours d'absence au primaire

Pour ce qui est du nombre de jours d'absence au primaire, 38,2 % des élèves ont totalisé de 0,5 à 3,5 jours d'absence en 2007-2008. De même, 14,4 % des élèves se sont absents pendant 11 jours et plus. Ce pourcentage est légèrement plus élevé que celui de 2006-2007 qui s'élevait à 13,3 %. La proportion d'élèves qui ne s'étaient jamais absents a légèrement baissé, elle est passée de 18,4 % en 2006-2007 à 16,7 % en 2007-2008.

Graph. 9.1 Taux d'absentéisme quotidien (%) par cycle au primaire, en 2006-2007 et 2007-2008



Graph. 9.2 Répartition (%) des élèves au primaire, selon le nombre de jours d'absence, en 2006-2007 et 2007-2008



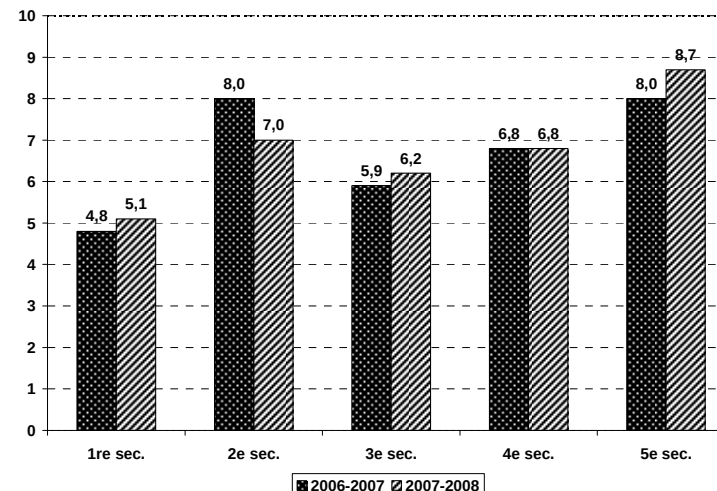
9.2 L'absentéisme au secondaire

9.2.1 Le taux d'absentéisme au secondaire

Le taux d'absentéisme global au secondaire est passé de 6,7 % à 6,8 % entre 2006-2007 et 2007-2008.

Le graphique 9.3 montre que le taux d'absentéisme augmente avec le niveau d'études. Plus faible au début du secondaire, il s'intensifie graduellement pour atteindre 8,7 % en 5^e secondaire en 2007-2008. Par rapport à 2006-2007, les taux d'absentéisme ont augmenté partout excepté en 2^e secondaire, où l'on observe une baisse de 1 point.

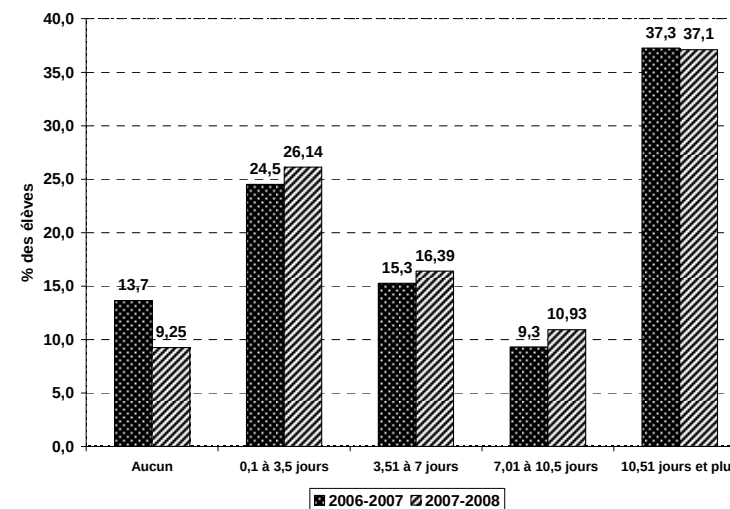
Graph. 9.3 Taux d'absentéisme quotidien (%) par niveau au secondaire, en 2006-2007 et 2007-2008



9.2.2 Le nombre de jours d'absence au secondaire

Le graphique 9.4 ci-contre représente la répartition des élèves du secondaire selon le nombre de jours d'absence durant l'année scolaire 2007-2008 dans une perspective comparative à celle de 2006-2007. La proportion d'élèves n'ayant enregistré aucun jour d'absence a diminué et la proportion d'élèves ayant cumulé plus de 10,5 jours est restée sensiblement la même. Dans tous les autres cas, la proportion a augmenté d'au moins 1 point.

Graph. 9.4 Répartition (%) des élèves au secondaire, selon le nombre de jours d'absence, en 2006-2007 et 2007-2008



9.2.3 Le nombre de jours d'absence selon le sexe au secondaire

Le tableau 9.1 présente l'absentéisme au secondaire en distinguant garçons et filles. On y voit à peu près les mêmes proportions de garçons et de filles quel que soit le nombre de jours d'absence. Le même phénomène se produit en 2006-2007 et en 2007-2008. Il n'y a donc pas de différences marquées entre les garçons et les filles du côté des absences.

Tabl. 9.1 Proportion (%) d'élèves du secondaire, selon le nombre de jours d'absence et le sexe, en 2006-2007 et 2007-2008

Nombre de jours d'absence	2006-2007		2007-2008	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons
Aucun	13,5	13,8	9,5	9,0
De 0,1 à 3,5 jours	24,1	24,9	26,3	26,0
De 3,51 à 7 jours	15,3	15,3	16,4	16,4
De 7,01 à 10,5 jours	9,8	8,9	10,8	11,1
De 10,51 jours et plus	37,3	37,2	37,0	37,6



Orientation 1 Soutenir le développement du plein potentiel de chaque élève qui fréquente les établissements scolaires de la CSDM

Objectif 1.2 Innover et concevoir de nouveaux modes d'organisation des services éducatifs

CHAPITRE 10. Les modes d'organisation scolaire

10.1 Le degré d'actualisation de l'organisation par cycle dans les écoles primaires et secondaires ordinaires

10.1.1 La périodicité des rencontres dans les écoles primaires et secondaires

Au primaire, 81,3 % des écoles ont tenu des réunions de cycle en 2007-2008 (104 écoles sur 128 répondants). Ces réunions ont lieu une fois par semaine pour 28,8 % de ces écoles. Au secondaire, les réunions de cycle ont lieu dans 81,3 % des écoles (26 sur 32 répondants), avec une périodicité d'une fois par semaine pour 15,4 % d'entre elles.

10.1.2 Le contenu des rencontres de cycle dans les écoles primaires et secondaires

Les sujets les plus fréquemment traités dans les écoles primaires et secondaires ordinaires qui ont organisé en 2007-2008 des rencontres de cycle figurent dans le tableau 10.1.

Les enseignants discutent très souvent ou souvent des projets en cours (76 %), des activités communes prévues dans le cycle (74,7 %), des sorties prévues (62,7 %) et du matériel pédagogique (61,6 %). Parmi les autres sujets qui sont très souvent ou souvent à l'ordre du jour des rencontres de cycles, on retrouve, par ordre décroissant, le contenu d'apprentissage (57,7 %), l'évaluation des élèves (48,6%), les examens (46,4 %), les cas d'élèves (35,5 %) et les stratégies d'apprentissage (30,5 %).

Par ailleurs, dans 82,7 % des écoles primaires et secondaires ordinaires, on discute peu (parfois ou jamais) du plan d'intervention adapté (PIA) au cours des rencontres de cycle. Les stratégies d'apprentissage sont peu abordées (parfois ou jamais) dans 69,5 % des écoles et 66,7 % de celles-ci n'inscrivent jamais ou seulement parfois à l'ordre du jour de leurs rencontres de cycle le soutien particulier à certains élèves.

Tabl. 10.1 Proportion (%) d'établissements de la FGJ, selon les sujets traités aux rencontres de cycle, en 2007-2008

Contenu des rencontres	Très souvent	Souvent	Parfois	Jamais
Les projets en cours	23,3	52,7	21,3	2,7
Les activités communes prévues dans le cycle	20,0	54,7	22,7	2,7
Le contenu d'apprentissage	11,3	46,4	39,1	3,3
Le matériel pédagogique	15,2	46,4	35,8	2,6
Les sorties prévues	20,0	42,7	32,7	4,7
L'évaluation des élèves	9,3	39,3	48,0	3,3
Les examens	4,0	42,4	45,7	7,9
Le soutien particulier à certains élèves	6,0	27,3	58,7	8,0
Les stratégies d'apprentissage	6,0	24,5	62,9	6,6
Les cas élèves	8,7	26,8	51,0	13,4
Les PIA (Plans d'intervention adaptés)	4,7	12,7	56,7	26,0

Le tableau 10.2 présente les sujets fréquemment abordés au cours des rencontres des cycles, mais, cette fois, selon l'ordre d'enseignement.

Dans les écoles primaires ordinaires qui organisent ce type de rencontres, les sujets les plus souvent abordés par les enseignants sont les activités communes prévues dans le cycle (82 %), les projets en cours (81,2 %), les sorties prévues (68,9 %) et le matériel pédagogique (63,1 %). Par ailleurs, 71,3 % de ces écoles discutent peu (parfois ou jamais) du soutien particulier à certains élèves et 82,6 % des écoles primaires ordinaires n'inscrivent que parfois ou jamais à l'ordre du jour de ces rencontres le plan d'intervention adapté (PIA).

En ce qui a trait aux écoles secondaires ordinaires qui tiennent ce type de rencontres, l'évaluation est le sujet le plus souvent discuté (55,2 %) alors que les autres sujets les plus souvent inscrits à l'ordre du jour sont le matériel pédagogique (55,1 %), les projets en cours (53,5 %) et le soutien particulier à certains élèves (53,5 %).

Tabl. 10.2 Proportion (%) d'établissements selon les sujets traités aux rencontres de cycle, par ordre d'enseignement, en 2007-2008

Contenu des rencontres	Fréquence			
	Très souvent	Souvent	Parfois	Jamais
	Primaire			
Les projets en cours	27,1	54,1	17,2	1,6
Les activités communes prévues dans le cycle	24,6	57,4	16,4	1,6
Le contenu d'apprentissage	11,5	50,0	36,9	1,6
Le matériel pédagogique	16,4	46,7	35,2	1,6
Les sorties prévues	23,8	45,1	28,7	2,5
L'évaluation des élèves	8,3	38,8	50,4	2,5
Les examens	4,1	42,6	45,9	7,4
Le soutien particulier à certains élèves	5,7	23,0	62,3	9,0
Les stratégies d'apprentissage	7,4	27,9	61,5	3,3
Les cas élèves	6,6	26,4	52,1	14,9
Les PIA (Plans d'intervention adaptés)	5,0	12,4	53,7	28,9
Secondaire				
Les projets en cours	7,1	46,4	39,3	7,1
Les activités communes prévues dans le cycle	0,0	42,9	50,0	7,1
Le contenu d'apprentissage	10,3	31,0	48,3	10,3
Le matériel pédagogique	10,3	44,8	37,9	6,9
Les sorties prévues	3,6	32,1	50,0	14,3
L'évaluation des élèves	13,8	41,4	37,9	6,9
Les examens	3,4	41,4	44,8	10,3
Le soutien particulier à certains élèves	7,1	46,4	42,9	3,6
Les stratégies d'apprentissage	0,0	10,3	69,0	20,7
Les cas élèves	17,9	28,6	46,4	7,1
Les PIA (Plans d'intervention adaptés)	3,4	13,8	69,0	13,8

Le tableau 10.3 présente les modes d'organisation pédagogique des classes en 2007-2008 au primaire et au secondaire.

Au primaire, on retrouve des classes multiâges dans 62,5 % des écoles. L'affectation pluriannuelle (*looping*) est instaurée dans 47,2 % des écoles primaires de la CSDM. En ce qui concerne les classes interdisciplinaires, 20,5 % des écoles les considèrent dans leur organisation pédagogique.

Au secondaire, les classes multiâges se retrouvent dans 43,3 % des écoles alors que l'assignation pluriannuelle est utilisée comme mode d'organisation pédagogique dans 31 % des écoles. Concernant les classes interdisciplinaires, elles sont présentes dans 30 % des écoles.

Tabl. 10.3 Proportion (%) d'établissements selon les modes d'organisation pédagogique des classes, par ordre d'enseignement, en 2007-2008

Primaire	%	Nombre de répondants
Classes interdisciplinaires	20,5	127
Classes multiâges	62,5	128
Affectation pluriannuelle (<i>looping</i>)	47,2	127
Secondaire		
Classes interdisciplinaires	30,0	30
Classes multiâges	43,3	30
Affectation pluriannuelle (<i>looping</i>)	31,0	29



Orientation 1 Soutenir le développement du plein potentiel de chaque élève qui fréquente les établissements scolaires de la CSDM

Objectif 1.3 Améliorer notre offre de service en matière de mesures d'aide particulière à l'élève

CHAPITRE 11. Les mesures d'aide particulière à l'apprentissage offertes dans les écoles primaires et secondaires

Pour soutenir la réussite de leurs élèves, les écoles offrent des mesures d'aide particulière à l'apprentissage et des mesures de soutien psychosocial. Ce chapitre présente la proportion d'établissements qui offrent l'un ou l'autre de ces types de mesures ainsi que les variations de pourcentage d'établissements où chaque mesure a été rendue disponible depuis 2006-2007. Il sera présenté également la proportion d'écoles primaires et secondaires qui ont intensifié, réduit ou maintenu ces mesures depuis l'année 2006-2007.

Parmi l'ensemble des mesures d'aide particulière qui figurent dans le tableau 11.1, celles que l'on retrouve dans le plus d'écoles primaires, en 2007-2008, sont l'orthopédagogie (96,2 %), les projets particuliers dans l'école (95,5 %) et les services de conseillances pédagogiques (94,7 %).

De leur côté, en 2007-2008, les directions d'écoles secondaires disent offrir, par ordre décroissant, les services de conseillers pédagogiques (86,1 %), l'aide d'un enseignant-ressource (83,3 %), des projets particuliers dans l'école (80,6 %), du soutien proposé par un organisme communautaire (75 %) et du tutorat (72,2 %).

Dans les écoles primaires, le mentorat était une mesure disponible dans 24 % des écoles en 2006-2007 et dans 56,8 % des écoles en 2007-2008. Il s'agit d'une augmentation de cette mesure de 32,8 %. La proportion d'écoles offrant la mesure d'aide aux devoirs a, quant à elle, régressé de 1,5 %. Dans l'ensemble, la proportion d'écoles primaires offrant les mesures d'aide à l'apprentissage a augmenté entre 2006-2007 et 2007-2008.

Tab. 11.1 Proportion (%) d'établissements selon les mesures d'aide à l'apprentissage offertes, par ordre d'enseignement, en 2006-2007 et 2007-2008

Mesures d'aide à l'apprentissage	Mesures offertes					
	Primaire			Secondaire		
	2006-2007	2007-2008	Écart	2006-2007	2007-2008	Écart
Aide aux devoirs	92,4	90,9	-1,5	57,1	66,7	9,6
Conseiller pédagogique	96,5	94,7	-1,8	94,7	86,1	-8,6
Enseignant-ressource	32,8	59,8	27,0	86,1	83,3	-2,8
Mentorat	24,0	56,8	32,8	40,0	58,3	18,3
Orthopédagogie	96,2	96,2	0,0	54,3	58,3	4,0
Orthophonie	70,0	85,6	15,6	22,2	44,4	22,2
Projets particuliers dans l'école (Ex. : journée du livre, semaine des arts)	95,4	95,5	0,1	88,6	80,6	-8,0
Soutien donné par un organisme communautaire	85,5	85,6	0,1	82,9	75,0	-7,9
Soutien linguistique	45,0	68,2	23,2	37,1	61,1	24,0
Tutorat	60,0	70,5	10,5	68,6	72,2	3,6

La proportion d'écoles secondaires offrant certaines mesures a augmenté, notamment la mesure de soutien linguistique présente dans 61,1 % des établissements en 2007-2008, comparativement à 37,1 % l'année précédente. Les services d'orthophonie et de mentorat sont deux autres mesures offertes dans plus d'écoles secondaires (hausse de 22,2 % et 18,3 % respectivement). Toutefois, les mesures de conseillances pédagogiques et de soutien donné par un organisme communautaire ont diminué respectivement de 8,6 % et 7,9 % depuis l'année 2006-2007.

11.1 Les mesures d'aide particulière à l'apprentissage intensifiées, réduites et maintenues dans les écoles primaires et secondaires

Le tableau 11.2 présente les mesures d'aide à l'apprentissage et la variation subie pour chacune des mesures depuis l'année précédente dans les écoles primaires et secondaires de la CSDM.

Parmi les écoles primaires qui offrent des mesures d'aide particulière, plusieurs ont indiqué en avoir intensifié certaines depuis 2006-2007. Par exemple, l'orthopédagogie a été intensifiée dans 39,4 % des écoles. Il en est de même pour l'aide aux devoirs et le soutien offert par un organisme communautaire, qui ont été intensifiés dans 31,7 % et 38,9 % des écoles respectivement.

Les écoles secondaires ont elles aussi intensifié certaines mesures, les plus populaires étant les projets particuliers dans l'école (37,9 %), le service d'un enseignant-ressource (36,7 %), l'orthopédagogie (25,8 %) et la conseillances pédagogiques (28,6 %).

Tabl. 11.2 Proportion (%) d'établissements selon les mesures d'aide à l'apprentissage intensifiées, réduites, maintenues et nouvellement implantées, par ordre d'enseignement, en 2007-2008

Mesures d'aide à l'apprentissage	Primaire				Secondaire			
	Intensifiée	Réduite	Maintenue	Nouvelle en 2007-2008	Intensifiée	Réduite	Maintenue	Nouvelle en 2007-2008
Aide aux devoirs	31,7	1,7	62,5	4,2	20,8	16,7	50,0	12,5
Conseiller pédagogique	12,8	6,4	78,4	2,4	25,8	0,0	71,0	3,2
Enseignant-ressource	8,9	22,8	50,6	17,7	36,7	6,7	50,0	6,7
Mentorat	8,0	20,0	57,3	14,7	9,5	19,0	57,1	14,3
Orthopédagogie	39,4	0,8	57,5	2,4	28,6	0,0	47,6	23,8
Orthophonie	15,9	18,6	56,6	8,8	6,3	6,3	68,8	18,8
Projets particuliers dans l'école (ex. : journée du livre, semaine des arts)	36,5	3,2	57,9	2,4	37,9	6,9	48,3	6,9
Soutien donné par un organisme communautaire	38,9	0,0	60,2	0,9	14,8	3,7	70,4	11,1
Soutien linguistique	13,3	18,9	53,3	14,4	9,1	9,1	63,6	18,2
Tutorat	7,5	11,8	65,6	15,1	15,4	3,8	76,9	3,8

11.2 Les mesures de soutien psychosocial offertes au primaire et au secondaire

En ce qui concerne le soutien psychosocial offert aux élèves, les mesures offertes par la plus grande proportion d'écoles primaires en 2007-2008 sont, par ordre décroissant, les services de psychoéducation (90,2 %), les organismes communautaires (86,4 %) et les services de techniciens en éducation spécialisée (80,3 %).

Au secondaire, les mesures d'aide psychosociale offertes par le plus grand nombre d'écoles en 2007-2008 se classaient ainsi par ordre décroissant : le conseiller d'orientation (83,3 %), les intervenants relevant du Ministère de la Santé et des Services sociaux (80,6 %) et les organismes communautaires (77,8 %).

Tabl. 11.3 Proportion (%) d'établissements selon les mesures de soutien psychosocial offertes dans les écoles primaires et secondaires, en 2006-2007 et 2007-2008

Mesures offertes	Primaire			Secondaire		
	2006-2007	2007-2008	écart	2007-2008	2006-2007	écart
Conseiller d'orientation	s.o	s.o	s.o	91,7	83,3	-8,4
Intervenants relevant du Ministère de la Santé et des Services sociaux	44,6	78,8	34,2	94,4	80,6	-13,8
Organismes communautaires	67,0	86,4	19,4	94,3	77,8	-16,5
Préposé aux élèves	24,8	53,0	28,2	34,3	47,2	12,9
Psychoéducation	90,7	90,2	-0,5	80,6	75,0	-5,6
Psychologie	59,8	69,7	9,9	41,7	44,4	2,7
Technicien en éducation spécialisée	25,0	80,3	55,3	88,9	72,2	-16,7

Les mesures offertes par davantage d'écoles par rapport à l'année précédente sont, au primaire, les services d'un technicien en éducation spécialisée (+55,3 %) et les services des intervenants du ministère de la Santé et des Services sociaux (+34,2 %). De façon générale, au primaire, on observe une nette augmentation des mesures de soutien psychosocial.

Au secondaire, l'éducation spécialisée constitue la mesure qui s'est renforcée dans le plus grand nombre d'écoles, en hausse dans 16,7 % des écoles. Viennent ensuite le soutien des organismes communautaires et le partenariat avec les intervenants relevant du ministère de la Santé et des Services sociaux, qui ont augmenté dans 16,5 % et 13,8 % des écoles secondaires de 2006-2007 à 2007-2008.

Tabl. 11.4 Proportion (%) d'établissements selon les mesures de soutien psychosocial intensifiées, réduites, maintenues et nouvellement implantées par les écoles primaires et secondaires, en 2007-2008

Mesures de soutien psychosocial	Primaire				Secondaire			
	Intensifiée	Réduite	Maintenue	Nouvelle en 2007-2008	Intensifiée	Réduite	Maintenue	Nouvelle en 2007-2008
Conseiller d'orientation	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	13,3%	3,3%	80,0%	3,3%
Partenariat avec les intervenants relevant du ministère de la Santé et des Services sociaux	18,3	3,8	76,0	1,9	24,1	0,0	72,4	3,4
Partenariat avec les organismes communautaires	39,5	0,0	60,5	0,0	28,6	3,6	60,7	7,1
Préposé aux élèves	11,4	20,0	51,4	17,1	29,4	0,0	52,9	17,6
Psychoéducation	20,2	2,5	74,8	2,5	25,9	3,7	66,7	3,7
Psychologie	6,5	14,1	70,7	8,7	6,3	18,8	68,8	6,3
Technicien en éducation spécialisée	29,2	10,4	50,9	9,4	42,3	7,7	50,0	0,0



Orientation 1 Soutenir le développement du plein potentiel de chaque élève qui fréquente les établissements scolaires de la CSDM

Objectif 1.4 Créer un environnement favorable à la réussite

CHAPITRE 12. L'environnement éducatif

12.1 Les mesures de promotion de l'activité physique dans les établissements de la CSDM

La présente section décrit la pratique de l'activité physique dans les établissements scolaires de la CSDM par la présentation des mesures mises en place pour la favoriser. Le Plan stratégique de la CSDM accorde la priorité à l'implication des élèves dans les activités physiques.

Plusieurs activités sont organisées afin de promouvoir l'activité physique chez les jeunes (tableau 12.1).

Le tableau ci-contre illustre la proportion d'écoles qui organisent souvent ou parfois certains types d'activités liés à la promotion de l'activité physique. La variation par rapport à 2006-2007 est présentée entre parenthèses. Au primaire, il se dégage que les sorties éducatives incluant la pratique de l'activité physique représentent le moyen privilégié par le plus grand nombre d'établissements, soit par 88,2 %. Au secondaire, c'est le projet d'activité physique avec un enseignant autre que l'enseignant d'éducation physique qui est le plus populaire, puisqu'il est choisi par 88,4 % des écoles. En 2007-2008, le nombre d'écoles primaires et secondaires faisant la promotion de l'activité physique avec des organismes externes a diminué de 3,1 % et 1,7 % respectivement par rapport à 2006-2007.

Tabl. 12.1 Proportion (%) d'établissements selon les activités réalisées pour promouvoir l'activité physique, par ordre d'enseignement, en 2007-2008

Activités	Primaire		Secondaire	
	Souvent/Parfois	Rarement/Jamais	Souvent/Parfois	Rarement/Jamais
Sortie éducative impliquant la pratique d'une activité physique	88,2 (1,9)	11,8	81,3 (6,3)	18,7
Activité physique récompense	83,5 (-2,8)	16,5	65,6 (7,3)	34,4
Projet d'activité physique avec un enseignant autre que l'enseignant de l'éducation physique	73,2 (-4,7)	26,8	84,4 (9,4)	15,6
Projet de promotion de l'activité physique avec des organismes externes	74,0 (-3,1)	26,0	59,4 (-1,7)	40,6

Entre parenthèses : variation par rapport à 2006-2007

12.2 La participation des élèves aux activités parascolaires en 2007-2008

Au primaire, la proportion d'élèves qui ont participé à ces activités en 2007-2008 représente 43 % des élèves. Au secondaire, ce sont 33,6 % des élèves qui ont pris part à ces activités.

12.3 Les mesures prises pour améliorer l'environnement alimentaire des élèves et promouvoir de saines habitudes nutritionnelles

La CSDM vise également à améliorer la promotion des saines habitudes de vie dans ses établissements scolaires. À cet effet, presque toutes les écoles primaires font la promotion d'une saine alimentation. La grande majorité des écoles le font auprès des élèves et des parents (72,2 %). Ce n'est qu'une minorité qui ne fait cette promotion qu'auprès des élèves, soit 21,4 % des écoles.

Au secondaire, 62,5 % des écoles font la promotion de saines habitudes alimentaires auprès des élèves seulement alors que 25 % des écoles le font auprès des élèves et des parents.

Le tableau ci-contre illustre, pour chaque moyen proposé, le pourcentage d'établissements qui les utilisent pour promouvoir une saine alimentation, et ce, pour chacun des ordres d'enseignement. Au primaire, le moyen le plus populaire est l'atelier dans les classes, dans une proportion de 87,3 %. Au secondaire, la promotion de menus santé à la cafétéria de l'école est le moyen privilégié, utilisé par 77,4 % des écoles.

Tabl. 12.2 Proportion (%) d'établissements qui font la promotion de saines habitudes alimentaires auprès des élèves et des parents, par ordre d'enseignement, en 2007-2008

Population ciblée par la promotion	Primaire	Secondaire
Élèves seulement	21,4	62,5
Parents seulement	0,8	0,0
Parents et des élèves	72,2	25,0
Ni familles ni élèves (Pas de promotion)	5,6	12,5

Tabl. 12.3 Proportion (%) d'établissements selon les moyens utilisés pour faire la promotion de saines habitudes alimentaires, par ordre d'enseignement, en 2007-2008

Moyens utilisés	Primaire	Secondaire
Kiosque thématique	25,6	48,4
Participation à une semaine thématique	54,4	36,7
Atelier dans les classes (présentation de produits en classe, etc.)	87,3	70,0
Dépliants sur le contenu des boîtes à lunch distribués auprès des parents	78,6	6,7
Promotion de menus santé à la cafétéria de l'école	24,0	77,4
Invité externe – conférence et animation sur l'alimentation	28,6	20,0
Dégustation de produits	62,7	50,0
Cours de cuisine	56,3	54,8



Orientation 2 S'appuyer sur l'expertise et la mobilisation du personnel

Objectif 2.1 *Soutenir et valoriser le personnel de la CSDM*

CHAPITRE 13. L'encadrement du personnel de la CSDM

La Formation générale des jeunes accueille chaque année de nouveaux employés de différents corps d'emploi (gestionnaires, professionnels, enseignants et personnel de soutien). Dans le cadre de l'introduction à leurs nouvelles fonctions, ces employés devraient bénéficier de mesures d'accueil et d'intégration à leur unité administrative. Valoriser le personnel en place et stimuler la présence au travail sont aussi des aspects importants à considérer dans la gestion des ressources humaines. Le présent chapitre décrit les différentes mesures mises en œuvre en ce sens dans les établissements et complète cette information en donnant des statistiques sur l'absentéisme au travail.

13.1 Les mesures de soutien et de valorisation du personnel des établissements

13.1.1 Les mesures d'accueil et d'intégration pour soutenir les nouveaux employés

De nombreuses mesures d'intégration sont mises en œuvre pour le bénéfice des nouveaux employés de la CSDM, et ce, dès leur entrée en fonction (voir le tableau 13.1). Ces mesures, qui touchent l'ensemble des membres du personnel, sont utilisées à différents degrés selon le corps d'emploi.

De manière générale, la plupart des directions d'établissement prévoient une rencontre d'accueil avec leur nouvel employé (peu importe le statut de celui-ci). Ils voient à ce que l'employé rencontre ses collègues de travail, soit guidé à son bureau et reçoive les documents, le matériel ou l'équipement nécessaire. Les directions d'établissement profitent également de cette occasion pour préciser les responsabilités, les attentes et les objectifs rattachés au poste, en plus d'expliquer les conditions de travail du nouvel employé (horaire, heures supplémentaires, etc.). Les cinq mesures les moins fréquentes sont : présenter à l'employé son unité administrative, lui expliquer le fonctionnement des réunions, évaluer avec lui l'ensemble de la première semaine, effectuer des rencontres de suivi les premiers mois et faire le point sur ses besoins de formation.

Tabl. 13.1 Proportion (%) d'unités administratives de la FGJ qui appliquent des mesures liées à l'accueil et à l'intégration des nouveaux employés, selon la catégorie de personnel, en 2007-2008

Mesures d'accueil et d'intégration	Gestionnaire			Professionnel			Enseignant			Soutien		
	De manière générale	Parfois	Jamais	De manière générale	Parfois	Jamais	De manière générale	Parfois	Jamais	De manière générale	Parfois	Jamais
Préparation de l'arrivée du nouveau personnel dans l'unité												
Prévoir des moments de rencontres avec l'employé notamment à l'occasion de sa première journée de travail	93,8	4,2	2,1	97,0	2,0	1,0	93,2	6,1	0,7	90,6	9,4	0,0
S'assurer que l'employé trouvera, à son bureau ou à son lieu de travail, le matériel et l'équipement nécessaires	97,9	0,0	2,1	92,5	6,6	0,9	88,5	10,1	1,4	92,6	4,1	3,3
Rassembler les documents de travail et d'information relatifs à l'unité (agenda, projet éducatif, plan des locaux, etc.)	95,7	2,1	2,1	86,5	13,5	0,0	94,7	3,3	2,0	80,0	13,9	6,1
Le premier jour : Accueil dans l'unité												
Présenter à l'employé les grands objectifs de son équipe de travail	97,8	2,2	0,0	87,4	10,7	1,9	80,3	18,4	1,4	80,5	13,6	5,9
Présenter à l'employé son unité administrative et son secteur en les situant dans l'ensemble de la CSDM	76,2	16,7	7,1	46,1	30,3	23,6	43,5	27,4	29,0	44,1	23,5	32,4
Expliquer les conditions de travail suivantes : horaire de travail, heures supplémentaires, heures et lieux de repas, pause-café, vacances, perfectionnement	86,0	11,6	2,3	86,7	12,2	1,0	79,1	16,5	4,3	77,6	13,8	8,6
La première semaine												
Préciser les responsabilités, les attentes et les objectifs rattachés au poste	97,7	2,3	0,0	89,3	9,7	1,0	81,3	16,0	2,8	85,6	11,9	2,5
Expliquer le fonctionnement des réunions de l'unité et des autres types de réunions	84,1	13,6	2,3	67,0	28,9	4,1	67,4	27,0	5,7	54,5	33,7	11,9
Évaluer l'ensemble de la semaine avec l'employé, répondre à ses questions et recueillir ses impressions sur le déroulement de la semaine	71,1	20,0	8,9	44,0	39,0	17,0	41,7	43,1	15,3	46,5	39,5	14,0
Les premiers mois												
Effectuer régulièrement des rencontres de suivi, de manière à fournir le soutien ou la rétroaction nécessaire à l'apprentissage du nouveau poste	87,2	12,8	0,0	58,7	38,5	2,9	50,3	47,0	2,7	53,8	41,9	4,3
S'assurer que l'employé a rencontré les collègues de son bureau ou de son unité	97,8	2,2	0,0	87,0	13,0	0,0	85,0	12,1	2,9	84,7	12,6	2,7
Faire le point sur les besoins de formation de l'employé et élaborer un plan d'action	62,8	32,6	4,7	42,3	44,3	13,4	39,3	50,3	10,3	34,3	42,6	23,1

13.1.2 Les mesures de valorisation du personnel

Le tableau ci-contre décrit les mesures mises en place dans les établissements scolaires de la FGJ pour développer une culture de reconnaissance et de valorisation du personnel. La grande majorité des unités administratives disent organiser des rencontres (individuelles ou de groupe) pour faire le point sur les réalisations et les besoins en soutien ou encore des activités sociales pour tout le personnel. Des activités d'intégration pour le nouveau personnel se tiennent parfois ou souvent dans 71 % des unités. Un hommage spécial est rendu aux retraités ou au personnel ayant accumulé un certain nombre d'années de service dans 70 % des établissements. La mise en valeur de réalisations particulières est moins fréquente.

Tabl. 13.2 Proportion (%) d'unités administratives de la FGJ qui appliquent certaines mesures liées à la valorisation du personnel, en 2007-2008

Mesures de valorisation du personnel	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
Activités d'intégration pour les nouveaux employés	27,0	44,0	20,8	8,2
Activités sociales pour tout le personnel	47,2	50,3	2,5	0,0
Mise en valeur de certaines réalisations particulières (en informer la CSDM et les médias, rédiger un communiqué dans un bulletin, organiser une activité spéciale à cet effet)	21,4	44,7	23,3	10,7
Rencontres individuelles ou de groupe pour faire le point sur les réalisations et les besoins en soutien	42,1	52,2	4,4	1,3
Hommage spécial aux retraités ou au personnel ayant accumulé un certain nombre d'années de service	23,9	46,5	15,1	14,5

13.2 Les moyens mis en place dans les établissements pour stimuler la présence au travail

Le moyen le plus populaire mis en place pour stimuler la présence des employés au travail en 2007-2008 a été la diffusion régulière d'information, relativement à ce qui se passe au sein de l'unité administrative, 95 % des établissements l'ont retenu.

La participation des employés à des formations a également été privilégiée : elle a été utilisée parfois et souvent dans 91,8 % des cas.

Enfin, 55,1 % des directions disaient favoriser la mise en place de mesures visant à créer une ambiance harmonieuse au sein du personnel de leur unité administrative.

Tabl. 13.3 Proportion (%) d'établissements selon les moyens mis en place à la FGJ pour stimuler la présence au travail, en 2007-2008

Mesures pour stimuler la présence au travail	Fréquence des moyens			
	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
Ajout de ressources pour alléger la tâche de travail	7,0	20,3	54,4	18,4
Diffusion régulière d'information afin que tous les employés soient informés de ce qui se passe au sein de l'unité administrative	0,0	95,0	5,0	0,0
Distribution d'information afin de prévenir les accidents au travail	5,0	10,7	49,1	35,2
Mise en place de mesures afin de créer une ambiance harmonieuse au sein du personnel	0,6	54,7	41,5	3,1
Mise en place de mesures pour améliorer les relations avec le supérieur immédiat	9,5	36,1	41,1	13,3
Offre d'ateliers sur la gérance de difficultés telles que la violence à l'école, l'intimidation, le taxage, etc.	9,4	9,4	49,7	31,4
Offre d'ateliers et de formations thématiques par exemple sur la gestion du stress, la conciliation travail-famille, la santé, etc.	14,5	17,6	39,0	28,9
Occasions de participer à des formations	0,6	91,2	6,3	1,9
Organisation d'activités pour sensibiliser le personnel à l'activité physique	12,6	11,9	34,6	40,9
Rencontres individuelles ou de groupe pour faire le point sur les difficultés vécues dans l'unité administrative	7,5	30,8	50,3	11,3

13.3 L'absentéisme du personnel

Du point de vue de l'absentéisme, le Plan stratégique de la CSDM vise à réduire les absences du personnel et à ramener les coûts des régimes d'indemnisation à des taux comparables à la moyenne des commissions scolaires. Les données utilisées dans cette section proviennent de la banque de données du Bureau des services aux usagers du Service des ressources humaines, en rapport avec l'absentéisme du personnel et les coûts d'indemnisation en assurance salaire relevés à la Formation générale des jeunes.

13.3.1 Taux d'absentéisme du personnel de la FGJ

À la formation générale des jeunes, le taux d'absentéisme pour des raisons de maladie est passé de 6,5 % en 2006-2007 à 6,4 % en 2007-2008. Le taux pour des raisons d'accidents couverts par la CSST (excluant les retraits préventifs) était de 0,82 % en 2006-2007 et de 0,84 % en 2007-2008. Le taux d'absentéisme des employés d'une même catégorie d'emploi est calculé en divisant le nombre de jours d'absence par le nombre de jours normalement travaillés pendant l'année

Du côté de l'absentéisme, le défi demeure de taille; à titre d'exemple, l'absentéisme chez les enseignants de la FGJ pour l'ensemble des commissions scolaires du Québec a été, en 2006-2007, à son niveau le plus élevé depuis 10 ans³.

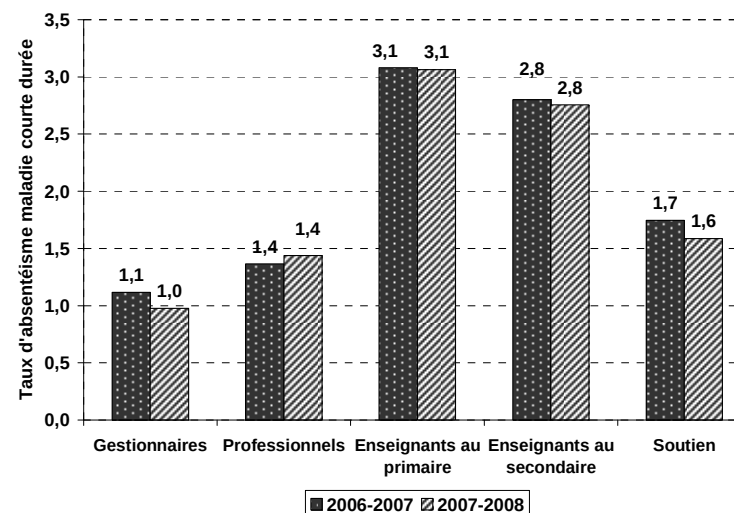
Tous les intervenants sont interpellés en termes de dépistage, de contrôle et de suivi des absences, mais aussi en ce qui a trait au climat de travail et aux conditions « facilitantes ». À cet effet, le Bureau des services-conseils en assiduité au travail du Service des ressources humaines poursuivra notamment ses activités de formation des cadres, de prévention et de sensibilisation en santé mentale et en gestion de l'absentéisme au travail.

³ *Gestion de l'assiduité au travail en milieu scolaire – Étude statistique sur les prestations de l'assurance salaire pour les années de 1996-1997 à 2006-2007*, Fédération des commissions scolaires du Québec, mai 2008.

13.3.2 Taux d'absentéisme du personnel de la FGJ en congé de maladie de courte durée

Le taux d'absentéisme de courte durée représente l'utilisation des banques de maladie à court terme. Le graphique 13.1 montre que de 2006-2007 à 2007-2008 le taux d'absentéisme en maladie de courte durée a légèrement diminué chez les gestionnaires et chez le personnel de soutien, il a légèrement augmenté chez les professionnels, alors qu'il est à peu près stable chez les enseignants.

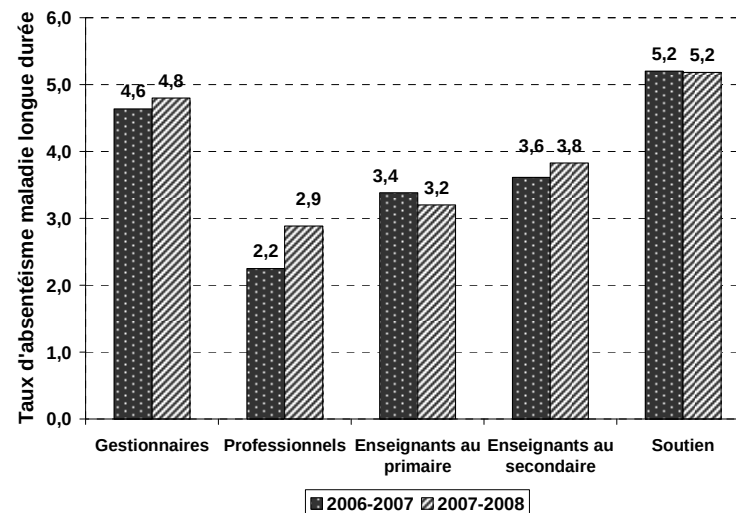
Graph. 13.1 Taux d'absentéisme (%) de courte durée à la FGJ, selon la catégorie du personnel, en 2006-2007 et 2007-2008



13.3.3 Taux d'absentéisme du personnel de la FGJ en congé de maladie de longue durée

Le taux d'absentéisme de longue durée représente la répartition des coûts d'assurance salaire, traduite en pourcentage, par catégorie. Le graphique 13.2 indique que le taux d'absentéisme de longue durée pour le personnel de la FGJ en 2006-2007 a augmenté pour les gestionnaires (+0,2 %), les professionnels (+0,7 %), les enseignants du secondaire (+0,2 %). Il a diminué pour les enseignants au primaire (-0,2 %). Ces absences de longue durée ont des causes diverses, on parle notamment de santé psychologique et de santé physique.

Graph. 13.2 Taux d'absentéisme (%) de longue durée à la FGJ, selon la catégorie du personnel, en 2006-2007 et 2007-2008



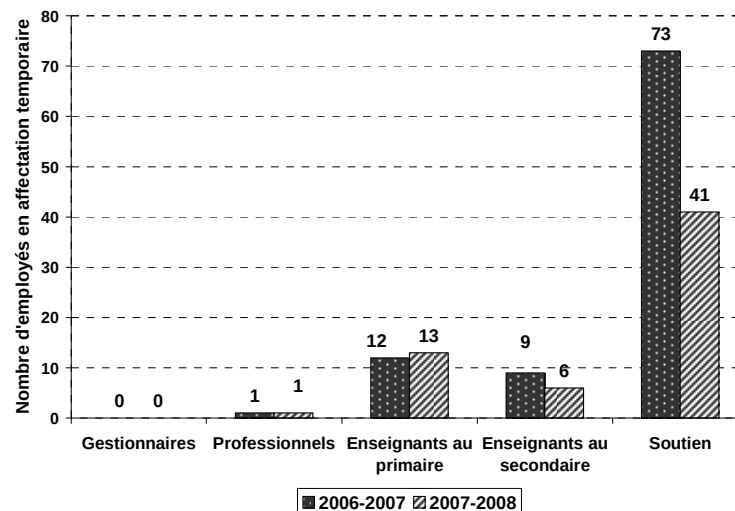
13.3.4 L'affectation temporaire et le retour progressif

L'un des volets du plan d'action en assiduité du travail vise le maintien en emploi après une maladie ou un accident de travail pour des périodes variables selon le cas ou pour des périodes définitives pour lesquelles il est alors question d'accommodement.

a) Nombre d'employés en affectation temporaire

Le graphique 13.3 permet de voir que, dans l'ensemble, le nombre d'employés en affectation temporaire a diminué à la FGJ en 2007-2008 par rapport à 2006-2007.

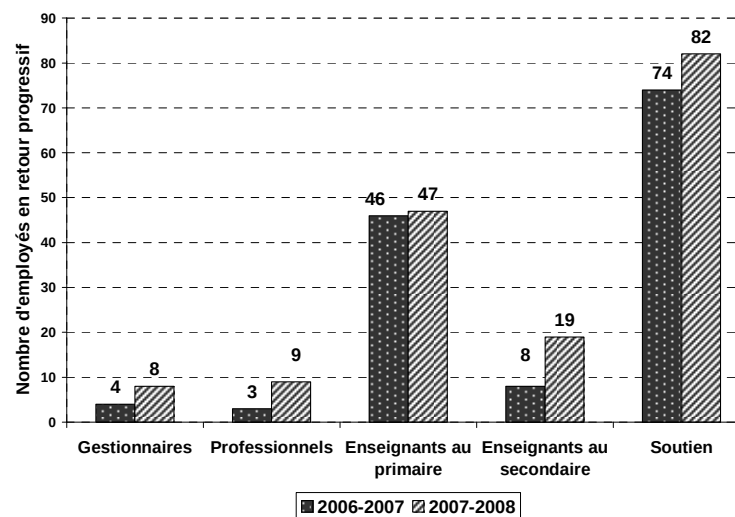
Graph. 13.3 Nombre d'employés en affectation temporaire à la FGJ, en 2006-2007 et 2007-2008



b) Nombre d'employés en retour progressif

En 2007-2008, le nombre d'employés en retour progressif a augmenté par rapport à 2006-2007 dans toutes les catégories d'emploi.

Graph. 13.4 Nombre d'employés en retour progressif à la FGJ, en 2006-2007 et 2007-2008

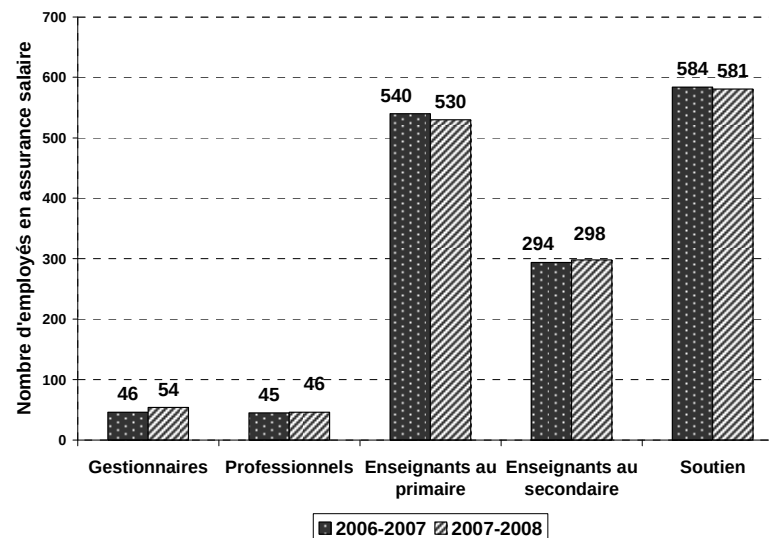


13.4 Les coûts de l'assurance salaire

13.4.1 Le nombre d'employés recevant des prestations d'assurance salaire

Le nombre total d'employés recevant des prestations d'assurance salaire à la FGJ est resté le même en 2006-2007 et en 2007-2008, soit 1509. On observe de petites variations selon les catégories d'emploi. Ces données représentent le nombre de personnes ayant reçu au moins une fois l'assurance salaire durant la période de référence. Notons que ces données peuvent sous-estimer l'ampleur réelle du phénomène puisqu'une même personne peut avoir plus d'une période d'invalidité dans une même année.

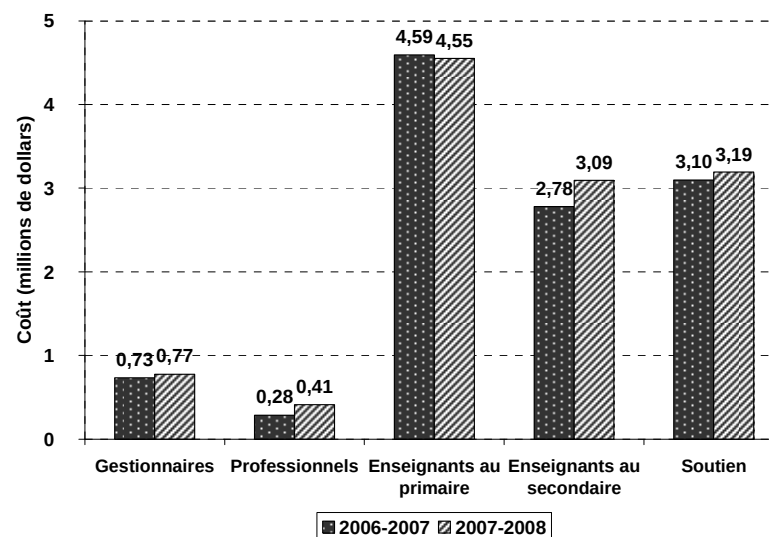
Graph. 13.5 Nombre d'employés recevant des prestations d'assurance salaire à la FGJ, en 2006-2007 et 2007-2008



13.4.2 Le coût des prestations en assurance salaire

Le coût des prestations en assurance-salaire a augmenté des 2006-2007 à 2007-2008, passant de 11 490 000 \$ à 12 021 000 \$. Dans le graphique 13.6, on voit qu'il y a une hausse dans chaque catégorie d'emploi sauf pour les enseignants au primaire.

Graph. 13.6 Évolution du coût des prestations en assurance salaire à la FGJ, en 2006-2007 et 2007-2008





Orientation 3 Accroître les liens avec les familles, nos partenaires et les communautés locales pour soutenir l'élève dans son cheminement scolaire

Objectif 3.1 Promouvoir une culture de communication et de collaboration avec les familles

CHAPITRE 14. La participation des familles

Les familles sont au cœur de l'éducation des jeunes. Le présent chapitre traite des moyens mis à la disposition des parents pour soutenir leur enfant ainsi que de la participation des parents et des bénévoles à l'école. Cette analyse est liée à la troisième orientation du Plan stratégique.

14.1 Les moyens mis en place par l'école pour aider les parents à soutenir leur enfant dans son cheminement scolaire

Parmi l'ensemble des moyens mis en place, ce sont les rencontres parent-élève-enseignant (ou professionnel) et le partenariat avec un organisme communautaire ou professionnel externe qui sont le plus souvent disponibles dans les écoles de la formation générale des jeunes, et ce, dans une proportion de plus de 93 %. Les deux autres moyens les plus populaires dans ces écoles pour aider les parents à soutenir leur enfant dans son cheminement scolaire sont : les soirées d'échange avec les parents et les conférences. Notons également l'importance, pour le secteur primaire, de la formation sur les compétences parentales. Il est à souligner, tant au primaire qu'au secondaire, que les écoles offrent peu de cours d'alphabétisation.

Tabl. 14.1 Proportion (%) d'établissements qui mettent divers moyens à la disposition des parents pour les aider à soutenir leur enfant dans son cheminement scolaire, en 2007-2008

Moyens mis en place	Primaire	Secondaire
Conférence	66,7	40,6
Cours de francisation	19,0	3,2
Cours d'alphabétisation	7,1	0,0
Formation portant sur les compétences parentales	68,0	27,3
Parrainage entre parents	23,2	0,0
Partenariat avec un organisme communautaire ou professionnel externe	97,7	93,9
Rencontre parent-élève-enseignant (ou professionnel)	99,2	100,0
Rencontre parent-enseignant (ou professionnel)	99,2	100,0
Soirée d'échange avec les parents	67,7	68,8
Visite dans les familles	34,7	21,9

14.2 Le bénévolat

Le bénévolat constitue un des moyens qui contribue à une plus grande collaboration entre les familles et l'école. Malgré un emploi du temps chargé (chez les couples qui travaillent et dans les familles monoparentales, par exemple), les parents d'élèves qui fréquentent le primaire participent à la vie de l'école, et ce, dans une forte proportion. À titre d'exemple, 27,2 % des écoles primaires accueillait 50 parents bénévoles ou plus au cours de l'année scolaire 2007-2008 alors que seulement 3,2 % des écoles indiquaient ne pas avoir de bénévole. Entre ces deux pôles, on observe une variation quant au nombre de parents bénévoles au primaire, mais la participation demeure élevée.

En 2007-2008, au secondaire, 37,5 % des écoles reçoivent de 1 à 9 parents bénévoles alors que 31,3 % en accueillent de 10 à 19. Il importe également de souligner qu'en 2007-2008, 25 % des écoles secondaires ont signalé ne pas avoir de parent bénévole comparativement à 20 % l'année précédente.

Tabl. 14.2 Nombre et proportion (%) d'établissements où un certain nombre de parents participent bénévolement à l'organisation et au fonctionnement d'activités, par ordre d'enseignement, en 2006-2007 et 2007-2008

Nombre de bénévoles	Primaire				Secondaire			
	2006-2007		2007-2008		2006-2007		2007-2008	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
De 1 à 9 bénévoles	15	11,5	18	14,4	16	45,7	12	37,5
De 10 à 19 bénévoles	24	18,3	21	16,8	8	22,9	10	31,3
De 20 à 29 bénévoles	24	18,3	19	15,2	3	8,6	2	6,3
De 30 à 39 bénévoles	19	14,5	15	12,0	0	0,0	0	0,0
De 40 à 49 bénévoles	11	8,4	14	11,2	0	0,0	0	0,0
50 bénévoles et plus	35	26,7	34	27,2	1	2,9	0	0,0
N'ont pas de parents bénévoles	3	2,3	4	3,2	7	20,0	8	25,0
Total	131	100,0	125	100,0	35	100,0	32	100,0

Certaines écoles ont la chance de pouvoir compter sur des bénévoles autres que la famille. Au primaire, en 2007-2008, ces bénévoles sont présents dans 75,2 % des écoles (comparativement à 66,4 % en 2006-2007), dont 57,7 % reçoivent de 1 à 9 bénévoles et 11,7 % en accueillent jusqu'à 19.

Au secondaire, les bénévoles autres que des membres de la famille apportent également leur contribution dans 59,4 % des écoles (comparativement à 62,9 % en 2006-2007); 59,3 % de ces écoles bénéficient de 1 à 9 de ces bénévoles et 7,4 % en reçoivent de 20 à 29.

Le tableau ci-contre regroupe l'ensemble des bénévoles (famille et autres personnes) qui s'impliquent dans les écoles primaires et secondaires. Il se dégage deux tendances différentes selon l'ordre d'enseignement : au primaire, la majorité des écoles ont plus de 30 bénévoles alors que, au secondaire, une majorité en a 19 et moins. Il est à noter que le pourcentage d'écoles n'ayant pas de bénévole a diminué de 2,3 % au secondaire entre les années 2006-2007 et 2007-2008.

Tabl. 14.3 Nombre et proportion (%) d'établissements où des personnes autres que les membres de famille participent bénévolement à l'organisation et au fonctionnement d'activités, par ordre d'enseignement, en 2006-2007 et 2007-2008

Nombre de bénévoles	Primaire				Secondaire			
	2006-2007		2007-2008		2006-2007		2007-2008	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
De 1 à 9 bénévoles	61	46,6	64	57,7	14	40,0	16	59,3
De 10 à 19 bénévoles	15	11,5	13	11,7	5	14,3	1	3,7
De 20 à 29 bénévoles	6	4,6	2	1,8	2	5,7	2	7,4
De 30 à 39 bénévoles	2	1,5	3	2,7	0	0,0	0	0,0
De 40 à 49 bénévoles	3	2,3	1	0,9	0	0,0	0	0,0
50 bénévoles et plus	0	0,0	1	0,9	1	2,9	0	0,0
N'ont pas de bénévole autre que la famille	44	33,6	27	24,3	13	37,1	8	29,6
Total	131	100,0	111	100,0	35	100,0	27	100,0

Tabl. 14.4 Proportion (%) d'établissements où des bénévoles participent à l'organisation et au fonctionnement d'activités, par ordre d'enseignement, en 2006-2007 et 2007-2008

Nombre de bénévoles	Primaire		Secondaire	
	2006-2007	2007-2008	2006-2007	2007-2008
De 1 à 9 bénévoles	9,2	10,4	37,1	33,3
De 10 à 19 bénévoles	16,0	12,0	20,0	39,4
De 20 à 29 bénévoles	14,5	20,8	20,0	15,2
De 30 à 39 bénévoles	19,1	9,6	5,7	3,0
De 40 à 49 bénévoles	8,4	11,2	0,0	0,0
50 bénévoles et plus	32,1	34,4	5,7	0,0
N'ont pas de bénévole	0,8	1,6	11,4	9,1
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

14.3 La participation des parents et des bénévoles à l'école

La lecture du tableau 14.5 permet de voir qu'en général, les parents du primaire sont très impliqués à l'école, et ce, dans des activités autres que pédagogiques. Les principales activités de bénévolat au primaire sont celles où parents et enseignants participent ensemble, par exemple, à divers comités (86,5 %). Viennent ensuite les activités de service auprès des élèves — qu'il s'agisse de l'accueil des élèves à la rentrée, de leur surveillance, de leur transport ou d'activités à la bibliothèque (77,2 %) — et les activités d'ordre parascolaire (74,8 %). Les activités de collecte de fonds sont aussi populaires (69,6 %), tandis que les activités liées aux apprentissages scolaires et les activités de formation générale à la culture des élèves sont celles qui attirent le moins les parents.

Au secondaire, bien que moins présents qu'au primaire, les parents s'impliquent dans plusieurs activités : celles où ils participent avec les enseignants (51,6 %), celles où de l'information leur est transmise (37,5 %) ainsi que les activités d'ordre parascolaire (37,5 %).

Quant aux bénévoles autres que la famille, ils sont moins présents que les parents que ce soit au primaire ou au secondaire. Ils s'impliquent davantage dans les activités d'ordre parascolaire (35,4 % et 37,5 %), dans les activités liées aux apprentissages scolaires (32,3 %) et dans les activités de service auprès des élèves (29,9 % et 25,8 %). Ces bénévoles sont moins actifs aux activités d'intégration des parents à l'école (7,3 %) et de services aux parents (11,3 %).

Tabl. 14.5 Proportion (%) d'établissements où des parents et d'autres bénévoles s'impliquent, selon le type d'activité, par ordre d'enseignement, en 2007-2008

Type d'activités	Parents		Autres bénévoles	
	Primaire	Secondaire	Primaire	Secondaire
Activités d'intégration de l'ensemble des parents à l'école	41,1	3,2	7,3	9,7
Activités d'information aux parents	62,1	37,5	15,3	15,6
Activités de cueillette de fonds	69,6	32,3	24,8	12,9
Activités de familiarisation avec les enseignants	50,0	9,7	12,7	6,5
Activités de familiarisation, activités sociales avec l'ensemble des parents de l'école	48,8	25,8	14,4	16,1
Activités de formation générale à la culture des élèves	24,8	3,2	26,4	12,9
Activités de service auprès des élèves	77,2	16,1	29,9	25,8
Activités de services aux parents	42,7	6,3	11,3	3,1
Activités d'ordre parascolaire	74,8	37,5	35,4	37,5
Activités liées aux apprentissages scolaires	37,0	9,7	32,3	25,8
Activités où les parents participent avec les enseignants	86,5	51,6	15,1	12,9
Activités visant à trouver des ressources autres que financières	40,0	16,1	21,6	19,4



Orientation 3 Accroître les liens avec les familles, nos partenaires et les communautés locales pour soutenir l'élève dans son cheminement scolaire

Objectif 3.3 Construire des partenariats fertiles et complémentaires à l'action éducative

CHAPITRE 15. Le partenariat et l'école communautaire

À l'automne 2008 a été déposée au Conseil des commissaires la version finale du cadre de référence de l'école communautaire⁴, document révisé à la suite des consultations tenues à l'automne 2007. Comme son nom l'indique, ce document présente les balises nécessaires au développement de l'école communautaire dans une approche commune, une action cohérente et une vision partagée. Il invite donc toute la communauté éducative à revisiter ses manières d'être, de penser et d'agir en s'ouvrant davantage à cette culture où l'école devient un pôle important pour la communauté. Le concept d'école communautaire s'inscrit dans une réflexion en évolution et elle s'adresse à l'ensemble de la structure, soit les services et les réseaux, ainsi qu'à l'ensemble des établissements. La vision de l'école communautaire se développe à la CSDM par la compréhension, puis l'appropriation, du cadre de référence où l'on postule que la réussite de tous les élèves c'est l'affaire de toute une communauté. Pour permettre d'insuffler cette vision, certaines stratégies sont en déploiement à la CSDM.

15.1 L'appropriation de la vision de l'école communautaire

Le cadre de référence a été diffusé à l'automne 2008 et les concepts ont été clarifiés. Étant donné qu'il s'agit d'une vision qui s'articule à partir des pratiques les plus prometteuses, chaque service et chaque réseau doivent déterminer de quelle façon il lui est possible de soutenir et d'accompagner les établissements, afin que ces derniers s'ouvrent à leur communauté. C'est pourquoi le Bureau des relations avec la communauté s'apprête à effectuer une tournée des services et des réseaux, afin de leur présenter le cadre de référence et de les soutenir dans l'actualisation des pratiques qui contribuent au développement de l'école communautaire dans leurs sphères d'activités respectives.

⁴ La vision de l'école communautaire de la Commission scolaire de Montréal, publié par la Commission scolaire de Montréal — ISBN 080183

15.2 Le développement de partenariats avec les principaux organismes du territoire

Les liens de partenariats existaient déjà entre les établissements et la communauté. Or, depuis que l'approche de l'école communautaire, une école ancrée dans sa communauté, se renforce, le type de partenariat s'est transformé. De plus en plus, on voit émerger des partenariats de complémentarité favorisant la réussite des élèves. Puisque le partenariat est en quelque sorte une relation, il tend à être stable dans sa durée et évolutif dans sa structure. Nous avons assisté cette année, d'une part, à une continuité, voire à une consolidation, de la majorité des partenariats de l'année précédente dans un esprit de développement continu. En effet, les liens école-communauté développés par les années précédentes sont toujours porteurs de réussite. D'autre part, l'intensification du développement de l'école communautaire permet l'éclosion de nouvelles ententes avec des partenaires qui œuvrent en complémentarité avec la mission de l'école.

Les écoles font appel à l'expertise de leurs partenaires dans la communauté afin de soutenir la réussite des élèves. Ces partenariats se traduisent encore très souvent dans le cadre des mesures « Aide aux devoirs », « École en forme et en santé » et « Sensibilisation à l'entrepreneuriat » du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Aussi, selon les besoins spécifiques ciblés par les milieux, divers partenariats s'articulent sous différentes formes : francisation de parents allophones, activités de stimulations précoces afin de favoriser la maturité scolaire, activités de loisirs et activités sportives pour les familles, activités de soutien et d'accompagnement des familles et des enfants pour favoriser une meilleure intégration, etc.

En plus des partenariats mis sur pied par les établissements en fonction des besoins de leur milieu propre, des ententes institutionnelles se tissent pour répondre à des besoins exprimés par une grande proportion d'établissements. En 2007-2008, ce type de partenariat a encouragé la conception ou le renforcement de projets avec des partenaires municipaux, régionaux et provinciaux. Depuis 2005-2006, entre autres, la CSDM a consacré, développé et poursuivi des projets avec des partenaires comme la Direction de la santé publique de Montréal, Québec en Forme, les universités de Montréal, de Sherbrooke, du Québec à Montréal et à Trois-Rivières, Allô-prof!, l'Impact de Montréal, la Ville de Montréal, la Table des partenaires pour la persévérance scolaire à Montréal, etc. Rappelons que ces partenariats maintiennent toujours en toile de fond le soutien à la réussite éducative des élèves.

Un volet axé sur la recherche est rattaché aux partenariats institutionnels. Ce volet « recherche » est, plus que jamais, jugé essentiel quant à l'évaluation des pratiques mises en place, à la documentation et à la diffusion dans le but d'accroître la persévérance et la réussite scolaires. À partir des résultats des recherches, la CSDM et son partenaire associé contribuent à mettre en relief la valeur ajoutée émanant de ces projets pédagogiques conjoints.

15.3 Les comités de quartier

Ces comités, au nombre de 21, correspondent aux 21 quartiers naturels de la CSDM. Ils ont été mis sur pied pour l'année scolaire 2005-2006 et ont pour mandat de faciliter le développement de l'école communautaire et l'application de la politique interculturelle. Nous en sommes maintenant à l'an trois de ces comités et les projets issus de ceux-ci sont multiples et varient en fonction des besoins de la communauté desservie par les établissements d'un même quartier. Ainsi, divers projets, toujours liés aux besoins spécifiques des différents quartiers couverts par la CSDM, sont élaborés en lien avec l'approche *Écoles et milieux en santé* et la Politique sur les saines habitudes de vie du MELS. Ces projets valorisent la santé, la nutrition, l'activité physique, l'estime de soi, les compétences sociales, etc. Une réflexion autour des comités de quartier s'opère dans certains quartiers. Elle vise à cibler certains objectifs du plan Réussir qui pourraient être réalisés en partenariat avec les organismes communautaires tel qu'il est préconisé par le cadre de référence de l'école communautaire.

15.4 Le soutien aux établissements scolaires

Par différents concepts, approches, mesures et programmes, on voit poindre une transversalité de plus en plus tangible entre le Bureau des relations avec la communauté et le Bureau de la planification institutionnelle. Ces deux bureaux, en soutenant les établissements scolaires, travaillent dans une perspective de complémentarité où le développement pédagogique s'inscrit dans une vision du développement de l'école communautaire et vice-versa. Conséquemment, les agents de développement et les conseillers pédagogiques favorisent conjointement des moyens d'action en soutenant et en accompagnant les écoles, les centres et les réseaux pour l'arrimage des approches, mesures et programmes. On voit dans cette pratique, en fréquence croissante, la complémentarité du développement pédagogique allant de pair avec le développement de l'école communautaire.

LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES (FGA)

III. LE PORTRAIT DE NOS ÉLÈVES EN FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES

CHAPITRE 16. Les particularités de la formation générale des adultes

L'élève adulte et son projet de formation

La formation générale des adultes est un secteur de l'éducation publique qui permet aux personnes âgées de 16 ans et plus de réaliser une variété de projets de formation. Ainsi, l'élève adulte peut, selon ses besoins, se franciser ou s'alphabétiser, acquérir son diplôme d'études secondaires (DES), se préparer à l'intégration au marché du travail, ou compléter les préalables à la formation professionnelle ou collégiale. Également, la formation générale des adultes offre, dans le cadre du programme *Intégration sociale*, des formations sur mesure adaptées aux adultes ayant une déficience motrice ou sensorielle, ou encore des problèmes d'adaptation sociale. De plus, le programme d'études *Intégration socioprofessionnelle* est offert à l'intention des élèves adultes souhaitant intégrer rapidement le marché du travail.

L'éducation des adultes à la CSDM

Le Réseau des établissements scolaires de la formation générale des adultes compte seize centres répartis sur le territoire de la CSDM. Plusieurs sont dédiés à la francisation des adultes immigrants allophones, tandis que d'autres offrent une diversité de services de formation. Deux centres ont des missions bien spécialisées. Ainsi, le Centre de ressources éducatives et pédagogiques (CREP) assure l'éducation populaire et les services-conseils aux écoles et aux organismes. Le centre Champagnat, pour sa part, accueille les adultes handicapés et offre les services d'information, d'orientation et d'évaluation des acquis, tant en soutien des autres centres que pour les usagers externes. En même temps, il assure les services connexes à la formation à distance.

Les spécificités de l'éducation des adultes

Il est utile de comprendre plusieurs autres notions inhérentes à la spécificité de l'éducation des adultes. Ce secteur d'activités est inscrit dans la Loi sur l'instruction publique. Il a son propre Régime pédagogique et ses modalités spécifiques de financement. Les programmes d'études qui guident la formation offerte aux adultes sont propres au secteur.

Rappelons qu'à l'éducation des adultes, la fréquentation scolaire n'est pas obligatoire et qu'il n'y a pas de notion de territoire; l'adulte est libre de poursuivre sa formation ou non, dans le centre qu'il choisit. De plus, l'élève adulte peut commencer sa formation à tout moment de l'année. Également, il peut établir un horaire de formation qui lui convient, puisque la plupart des centres sont ouverts le jour et le soir, douze mois par année.

Il est notoire que cette flexibilité à l'éducation des adultes rend complexe et parfois impossible le calcul de certaines statistiques aux fins d'évaluation et de suivi selon les modèles utilisés en formation générale des jeunes.

À titre d'exemple, l'abandon scolaire à l'éducation des adultes est difficile à calculer parce que l'élève peut quitter ses études et y revenir plus tard, et ce, à plusieurs reprises. De la même façon, le calcul annuel du taux d'obtention du DES à l'éducation des adultes est problématique, étant donné qu'un adulte peut commencer sa formation à tout moment, à temps plein ou à temps partiel, avancer à son rythme et terminer son projet à mi-année.

Même suivre annuellement le portrait de l'effectif scolaire adulte en comptabilisant seulement le nombre d'inscriptions est difficile si on ne se donne pas de facteur d'équivalence qui tient compte des variables suivantes : le rythme de fréquentation (temps plein, temps partiel), la durée de fréquentation (nombre de semaines ou de mois). Ce facteur s'appelle *Équivalent Temps Plein* (ETP); il représente l'équivalent d'un élève adulte à temps plein pendant un an. Ainsi, on peut dire, par exemple, que 200 élèves adultes à mi-temps pour un an correspondent à 100 ETP.

Par ailleurs, mentionnons que 200 élèves à temps partiel occasionnent plus d'administration (ex., inscription, classement, tenue des dossiers), d'encadrement et de soutien que 100 élèves à temps plein.

Dans les textes et les statistiques des prochaines pages, nous parlons parfois du nombre d'élèves, parfois du nombre d'Équivalents Temps Plein (ETP), ce qui permet, selon le contexte, de suivre l'évolution de certains aspects de la FGA au fil des ans.

CHAPITRE 17. L'effectif scolaire de la formation générale des adultes

17.1 L'évolution de l'effectif scolaire en nombre d'élèves et en ETP

Depuis cinq ans, les centres d'éducation des adultes inscrivent approximativement 20 000 élèves chaque année. Les 21 259 adultes inscrits en 2007-2008 (à temps partiel et à temps plein, de courte ou de longue fréquentation), représentaient l'équivalent de 7 740 élèves à temps plein (ETP). Ce total ne tient pas compte de la formation offerte aux écoles Marie-Anne et Eulalie-Durocher qui est financée par l'enveloppe budgétaire de la FGA. De 2003-2004 à 2007-2008, la FGA connaît une augmentation de 2,8 % du nombre d'élèves. Exprimé en ETP, cela représente une augmentation de 17 %. L'augmentation plus importante en ETP dénote surtout la croissance du nombre d'adultes inscrits à temps plein en francisation, mais aussi une croissance de la persévérance scolaire chez les élèves adultes en général.

Il demeure que pour les cinq dernières années, il a fallu inscrire en moyenne 2,9 élèves adultes pour faire l'équivalent d'un élève à temps plein (ETP). Rappelons que le financement à l'éducation des adultes est alloué selon le nombre d'ETP atteint, non pas selon le nombre d'élèves inscrits. Il va sans dire qu'encadrer 21 259 élèves (accueil, établissement des profils de formation, classement, formation, accompagnement) exige plus de ressources qu'inscrire 7 740 personnes à temps plein.

17.2 Le nombre et la proportion d'élèves adultes par groupe d'âge

C'est de 2003-2004 à 2004-2005 qu'il y a eu à la FGA la plus grande augmentation d'inscriptions des jeunes de 18 ans et moins : 400 élèves de plus. Depuis 2004-2005, le taux de très jeunes élèves adultes est resté stable et se situe à 12 % approximativement.

Tabl. 17.1 Nombre d'élèves adultes et nombre d'ETP, de 2003-2004 à 2007-2008

Année scolaire	Nombre d'élèves	Nombre d'ETP
2003-2004	20 676	6 617
2004-2005	19 867	6 622
2005-2006	19 790	6 881
2006-2007	20 445	7 240
2007-2008	21 259	7 740

Tabl. 17.2 Proportion (%) et nombre d'élèves selon le groupe d'âge, de 2003-2004 à 2007-2008

Année	16-18 ans		19-24 ans		25 ans et +	
	%	Nbre	%	Nbre	%	Nbre
2003-2004	10,2	2 106	26,4	5 485	63,4	13 112
2004-2005	12,6	2 505	25,4	5 049	62,0	12 313
2005-2006	12,4	2 450	25,2	4 979	62,5	12 361
2006-2007	12,4	2 527	24,8	5 073	62,8	12 845
2007-2008	12,2	2 590	23,8	5 069	64,0	13 600

17.3 L'effectif scolaire en continuité à la CSDM

En 2007-2008, à peu près 12 % de l'effectif adulte était en continuité de formation à la CSDM. Ces élèves arrivaient à la FGA pendant l'année en cours ou l'année suivante, en provenance des classes d'accueil et des écoles secondaires, avec ou sans cote HDAA. Sur cinq ans, on remarque une augmentation d'élèves HDAA et de l'accueil à la FGA, mais une diminution d'élèves provenant de l'école secondaire ordinaire.

Tabl. 17.3 Nombre d'élèves en continuité de formation selon leur provenance à la CSDM, de 2003-2004 à 2007-2008

Année	Classe d'accueil	EHDA	FGJ sec.	Total
2003-2004	78	561	1 894	2 533
2004-2005	89	562	1 789	2 440
2005-2006	69	505	1 830	2 404
2006-2007	77	679	1 804	2 560
2007-2008	103	695	1 773	2 571

CHAPITRE 18. Le profil sociolinguistique de l'effectif scolaire à la formation générale des adultes

En 2007-2008, les immigrants récents ou de plus longue date étaient au nombre de 13 985 et représentaient 66 % de l'effectif scolaire adulte. Les élèves nés au Québec comptaient pour 31 % (soit 6 599 élèves) de l'effectif total et les élèves nés ailleurs au Canada, 3 % (soit 647 élèves).

Le tableau ci-contre présente les 10 principaux lieux de naissance des élèves de la FGA.

Tabl. 18.1 Dix principaux lieux de naissance des élèves de la FGA, de 2003-2004 à 2007-2008

Lieu de naissance	Nombre d'élèves adultes				
	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008
Québec	6 622	6 272	6 332	6 694	6 599
Amérique centrale	2 177	2 113	2 061	2 663	3 271
Amérique du Sud	2 319	2 282	1 949	1 910	1 882
Caraïbes et Bermudes	1 980	1 870	1 832	1 835	1 848
Asie du Sud-Est	1 071	1 240	1 525	1 468	1 408
Asie méridionale	1 124	1 002	1 032	974	1 209
Europe orientale	974	1 077	994	854	749
Asie occidentale et centrale	888	792	777	732	704
Asie orientale	699	596	653	715	881
Afrique du Nord	573	581	565	567	567

Seulement 29,4 % des 21 259 élèves adultes ont le français comme langue maternelle; 34,5 % disent utiliser le français comme langue principale d'usage à la maison.

Tabl. 18.2 Proportion (%) d'élèves de la FGA selon les principales langues maternelles, en 2007-2008

Langue maternelle	Nombre d'élèves	%	Langue maternelle	Nombre d'élèves	%
Français	6 243	29,4	Tagalog	663	3,1
Espagnol	5 637	26,5	Vietnamien	469	2,2
Créole	1 388	6,5	Russe	439	2,1
Anglais	1 097	5,2	Tamoul	381	1,8
Arabe	789	3,7	Autres	3 435	16,2
Chinois	718	3,4	Total	21 259	100



Orientation 1 Soutenir le développement du plein potentiel de chaque élève qui fréquente les établissements scolaires de la CSDM

Objectif 1.1 Assurer la mise en œuvre du programme de formation de l'école québécoise

CHAPITRE 19. Les dimensions pédagogiques en formation générale des adultes

19.1 Les visées du Régime pédagogique de la formation générale des adultes

Le Régime pédagogique de la formation générale des adultes prévoit des services éducatifs afin de :

- 1° permettre à l'adulte d'accroître son autonomie;
- 2° faciliter son insertion sociale et professionnelle;
- 3° favoriser son accès au marché du travail et son maintien dans celui-ci;
- 4° lui permettre de contribuer au développement économique social et culturel de son milieu;
- 5° lui permettre d'acquérir une formation sanctionnée par le ministre.⁵

⁵ Régime pédagogique de la formation générale des adultes, article 1.

19.2 Le renouveau pédagogique à l'éducation des adultes

Tout comme le secteur des jeunes avec le *Programme de formation de l'école québécoise*, l'éducation des adultes s'inscrit dans un processus de renouveau pédagogique. En effet, un nouveau curriculum proposé par le MELS est en cours d'implantation dans les centres.

Le nouveau curriculum de la formation générale des adultes est divisé en deux parties : la formation de base commune (de l'alphabétisation jusqu'à la fin de la 2^e secondaire) et la formation de base diversifiée (le 2^e cycle du secondaire). Également, les programmes *Intégration socioprofessionnelle* et *Intégration sociale* sont actuellement en révision par le MELS et un nouveau programme de francisation est attendu.

L'implantation de ce renouveau pédagogique est progressive. Les seuls programmes disponibles sont ceux de la formation de base commune qui sera d'application obligatoire dès juillet 2009. Pour ce qui est de la formation de base diversifiée, son application facultative est prévue pour 2010.

Les services éducatifs disponibles à l'éducation des adultes se regroupent dans trois catégories : services de formation, services complémentaires et services d'éducation populaire.

19.3 Les services de formation

Les services de formation sont de deux sortes : les services d'enseignement et les services d'aide à la démarche de formation.

19.3.1 Les services d'enseignement

Conformément au Régime pédagogique, le secteur de l'éducation des adultes offre dix services d'enseignement. On retrouve dans le tableau ci-contre l'évolution du nombre d'élèves pour chacun des dix services. Par rapport à l'année 2003-2004, on remarque, en 2006-2007, une augmentation importante en francisation, ainsi qu'aux services Intégration sociale et Intégration socioprofessionnelle. Le nombre d'élèves adultes inscrits au présecondaire et aux deux cycles du secondaire est en diminution.

L'éducation des adultes offre aux adultes allophones des services appropriés aux besoins d'intégration socioculturelle et professionnelle. D'année en année, tous services d'enseignement comptés, il y a deux fois plus d'adultes allophones que d'adultes francophones inscrits à la FGA. Dans les services d'enseignement autres que la francisation, les élèves allophones représentaient 40 % de l'effectif en 2006-2007 et 42 % en 2007-2008.

Tabl. 19.1 Évolution de l'effectif adulte dans les dix services d'enseignement de la FGA, de 2003-2004 à 2007-2008

Service d'enseignement	Nombre d'élèves				
	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008
Alphabétisation	1 301	1 212	1 353	1 151	1 304
Soutien pédagogique	181	169	n.d.	356	306
Intégration sociale	1 543	1 420	1 675	2 133	2 282
Francisation	9 543	9 300	9 084	9 636	10 480
Intégration socioprofessionnelle	781	858	1 024	1 308	1 447
Préparation à la formation professionnelle	22	74	70	52	40
Préparation aux études supérieures	1 087	1 029	978	997	881
Présecondaire	601	520	552	483	385
Secondaire 1 ^{er} cycle	3 740	3 579	3 615	3 424	3 190
Secondaire 2 ^e cycle	3 322	3 028	2 665	2 727	2 806

Tabl. 19.2 Évolution de l'effectif adulte inscrit dans les services d'enseignement, selon le profil sociolinguistique, en 2006-2007 et 2007-2008

Service d'enseignement	2006-2007		2007-2008	
	Allophone	Francophone	Allophone	Francophone
Alphabétisation	920	216	1078	203
Soutien pédagogique	30	320	43	252
Intégration sociale	341	1 658	443	1 693
Intégration socioprofessionnelle	430	821	513	875
Préparation à la formation professionnelle	11	41	8	32
Préparation aux études supérieures	375	613	315	555
Présecondaire	300	178	249	131
Secondaire 1 ^{er} cycle	1 474	1 901	1 386	1 751
Secondaire 2 ^e cycle	1 102	1 595	1 124	1 638
Sous-total	4 983	7 343	5 159	7 130
Francisation ⁶	8 782	30 ⁷	9 634	28
Total	13 765	7 373	14 793	7 158

⁶ En 2006-2007, 824 francophones étaient inscrits en francisation. En 2007-2008, 818 anglophones y étaient inscrits.

⁷ Des francophones peuvent s'inscrire dans le cours optionnel de français écrit.

19.3.2 Les services d'aide à la démarche de formation

Tous les élèves adultes inscrits dans nos centres et même des adultes qui ne sont pas inscrits peuvent bénéficier des services d'aide à la démarche de formation. Des conseillers en formation scolaire, des conseillers d'orientation et des techniciens en éducation spécialisée apportent aux élèves adultes du soutien en ce qui a trait à l'élaboration de leur projet personnel de formation et à la définition de leur orientation professionnelle, ainsi qu'à d'autres aspects parfois problématiques de leur vie scolaire et parascolaire.

19.4 Les services complémentaires

Toutes les personnes inscrites dans nos centres peuvent bénéficier de services complémentaires, qui visent à soutenir l'élève adulte au regard de ses conditions personnelles et sociales.⁸ Les services complémentaires incluent les services d'information sur les ressources du milieu.

Qui plus est, de nombreux adultes inscrits dans nos centres ont besoin de soutien psychosocial. Certains centres offrent donc une aide à cet égard par l'entremise d'un technicien en aide sociale, d'un technicien en éducation spécialisée ou d'un psychoéducateur.

⁸ Régime pédagogique de la formation générale des adultes, articles 17 et 18.

Les SARCA

Depuis le début de l'année scolaire 2008-2009, les services d'aide à la démarche de formation et les services complémentaires sont regroupés sous l'appellation SARCA, qui signifie Services d'Accueil, de Référence, de Conseil et d'Accompagnement.

Une nouvelle allocation budgétaire du MELS permettra d'augmenter le nombre de personnes affectées à ces fonctions auprès des adultes qui sont souvent aux prises avec des situations personnelles et familiales difficiles, ou qui vivent de l'incertitude au regard de leurs aspirations.

L'année 2008-2009 sera celle de l'implantation du plan d'action SARCA, une initiative conjointe FGA-FP. Pour la FGA, c'est le centre Champagnat qui assurera l'offre des SARCA auprès des usagers externes et qui soutiendra les autres centres de la FGA, notamment en ce qui concerne la conseillanc d'orientation.

19.5 Les services d'éducation populaire

Bien que le Régime pédagogique de la FGA prévoie des services d'éducation populaire, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport n'accorde pas d'allocation aux commissions scolaires pour les financer. Cependant, puisque les commissions scolaires doivent contribuer au développement des communautés locales et qu'il est jugé que l'éducation populaire constitue un volet pertinent de cette contribution, c'est la CSDM qui finance l'éducation populaire offerte par le CREP (Centre de Ressources Éducatives et Pédagogiques) et qui subventionne, également, l'offre de six centres d'éducation populaire sur le territoire de la commission scolaire.

À chaque année, le CREP inscrit environ 10 000 personnes aux activités d'éducation populaire. Ce centre de ressources offre de la formation dans une centaine d'écoles et dans plus de cent organismes communautaires, et ce, dans les domaines du développement personnel et social et du développement des compétences parentales. De plus, conformément au Régime pédagogique de la FGA, le CREP assure des services d'animation communautaire et de soutien à l'action communautaire.

CHAPITRE 20. Les élèves adultes aux besoins particuliers à la FGA

À la FGA, les élèves ayant des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation ne sont pas identifiés de la même façon qu'à la formation générale des jeunes. Cependant, on peut facilement observer qu'il y a des élèves adultes qui sont aux prises avec des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage.

Par exemple, depuis cinq ans, plus de 71 % des inscriptions au 1^{er} cycle du secondaire à la FGA sont de jeunes adultes âgés de 16 à 24 ans. On peut penser que bon nombre de ces élèves avaient des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation au secteur des jeunes.

Tabl. 20.1 Nombre d'élèves de 16 à 18 ans et de 19 à 24 ans au 1^{er} cycle du secondaire, de 2003-2004 à 2007-2008

Année scolaire	16-18 ans	19-24 ans
2003-2004	1 060	1 535
2004-2005	1 232	1 272
2005-2006	1 239	1 321
2006-2007	1 190	1 204
2007-2008	1 135	1 142

20.1 Les programmes spéciaux à la FGA

20.1.1 L'intégration sociale et professionnelle

Pour ce qui est de l'insertion sociale et professionnelle, il existe deux services qui s'adressent à deux types d'élèves différents. Le premier, la *Formation à l'intégration sociale*, s'adresse aux élèves adultes ayant des difficultés d'adaptation sur les plans psychique, intellectuel, social ou physique qui nuisent à leur intégration. Ce sont souvent des adultes ayant des difficultés accrues à compléter leur 5^e année du secondaire. Ce programme, *Intégration sociale*, est offert au centre Champagnat. Il est aussi offert par le CREP, en partenariat avec des organismes et certains établissements du réseau de la santé.

Tabl. 20.2 Évolution du nombre d'élèves adultes dans les deux programmes spéciaux de la FGA, de 2003-2004 à 2007-2008

Année scolaire	Intégration sociale	Intégration socioprofessionnelle
2003-2004	1 543	781
2004-2005	1420	858
2005-2006	1 675	1 024
2006-2007	2 133	1 308
2007-2008	2 282	1 447

Le deuxième, le programme *Intégration socioprofessionnelle*, est en définitive un programme qui vise le développement de l'employabilité et s'adresse surtout aux adultes désireux d'intégrer le marché du travail, sans nécessairement avoir obtenu un diplôme d'études secondaires. L'avantage de ce programme est sa combinaison de formation de base et de stages en milieu de travail. Le programme *Intégration socioprofessionnelle* est offert par le centre Champagnat dans son installation et par le CREP en organismes. De plus, le centre Champagnat collabore avec les centres de francisation Pauline-Julien et William-Hingston afin d'offrir ce programme aux élèves adultes allophones, en concomitance avec l'apprentissage du français. Le tableau ci-contre illustre l'état de l'effectif scolaire dans ces deux programmes spéciaux depuis 5 ans.

20.1.2 Les difficultés particulières des élèves adultes allophones

Également, il va sans dire que les jeunes adultes allophones peu scolarisés font souvent face à une double difficulté : d'une part, l'intégration à une nouvelle culture et, d'autre part, le cheminement scolaire dans une langue nouvelle. Pour ces jeunes élèves adultes, particulièrement pour ceux ayant fréquenté la classe d'accueil, le réseau de la FGA a développé un nouveau programme, *Français de transition*, qui a été mis à l'essai en 2006-2007 et est actuellement en phase d'implantation. Le *Français de transition* vise à renforcer la persévérance et la réussite scolaires de ces élèves en leur offrant une formation intensive en francisation concurremment à des cours de niveau secondaire. Le *Français de transition* est offert actuellement aux centres Gédéon-Ouimet et Saint-Paul et le sera dans d'autres centres ultérieurement, selon les besoins.

Autres ressources spécialisées

D'autres ressources spécialisées viennent en aide aux élèves adultes en difficulté. Nous en traitons dans le chapitre 23.

IV. LES RÉALISATIONS DE LA FGA EN LIEN AVEC LE PLAN STRATÉGIQUE EN 2007-2008

CHAPITRE 21. La réussite scolaire à l'éducation des adultes

La mesure de la réussite scolaire à l'éducation des adultes doit être conforme à la diversité du secteur. Par exemple, le fait que l'élève adulte ne soit pas obligé de fréquenter les études, ni selon un calendrier fixe, ni selon un horaire fixe, rend difficile la mesure du succès par le comptage des diplômes obtenus. Nous avons donc choisi différentes manières mieux adaptées afin de témoigner de la réussite scolaire à l'éducation des adultes et d'en assurer le suivi.

Plusieurs des statistiques suivantes témoignent de la progression des adultes dans leurs cours. Pour les rendre comparables d'année en année, elles sont exprimées en *ETP* (équivalent temps plein) et en *unité de formation*. Une unité de formation équivaut à 25 heures d'enseignement. Ces facteurs permettent de concilier, aux fins de suivi annuel, la grande diversité d'horaires et de fréquentations des milliers d'élèves adultes.

21.1 La réussite des élèves adultes selon différentes caractéristiques

La réussite selon le groupe d'âge

Depuis 2004-2005, les élèves adultes âgés de 24 ans et moins réussissent en moyenne plus d'unités de formation que les élèves de plus de 24 ans. Par ailleurs, on remarque un affaiblissement du rythme d'apprentissage des adultes, si on compare l'année 2007-2008 avec 2003-2004.

La réussite selon le sexe

Les femmes réussissent les unités de formation plus rapidement que les hommes, et ce, dans tous les groupes d'âge.

Tabl. 21.1 Nombre moyen d'unités réussies par ETP, selon le groupe d'âge, de 2003-2004 à 2007-2008

Année scolaire	Âge des élèves		
	16-18	19-24	25 et +
2003-2004	16,9	18,3	17,3
2004-2005	16,2	17,9	16,2
2005-2006	14,2	15,2	12,9
2006-2007	15,4	15,9	13,0
2007-2008	13,9	13,9	10,6

Tabl. 21.2 Nombre moyen d'unités réussies par ETP, selon le sexe, de 2003-2004 à 2007-2008

Année scolaire	Sexe	
	Femme	Homme
2003-2004	18,9	16,5
2004-2005	17,6	15,6
2005-2006	15,1	12,3
2006-2007	15,0	13,5
2007-2008	12,5	11,8

La réussite selon le profil sociolinguistique

Pour les cinq années de référence, les élèves adultes francophones réussissent plus rapidement les unités de formation au présecondaire et au secondaire (18,7 unités par année en moyenne) que les élèves allophones (16,4).

La réussite des élèves aux besoins particuliers

Les élèves avec un historique de cote HDAA à la CSDM réussissent en moyenne moins d'unités que ceux qui n'ont pas d'historique de cote.

La réussite en francisation

Le tableau 22.5 expose le nombre moyen d'unités réussies en francisation selon le groupe d'âge. La cohorte d'élèves adultes allophones âgés de 19 à 24 ans réussit mieux en francisation que les adultes allophones âgés de 16 à 18 ans ou de 25 ans et plus.

Tabl. 21.3 Nombre moyen d'unités réussies par année par ETP au présecondaire et au secondaire, selon le profil sociolinguistique, de 2003-2004 à 2007-2008

Année scolaire	Profil sociolinguistique	
	Allophone	Francophone
2003-2004	18,1	19,3
2004-2005	17,6	19,4
2005-2006	15,3	17,0
2006-2007	16,3	20,2
2007-2008	14,9	17,5

Tabl. 21.4 Nombre d'unités réussies par ETP au présecondaire et au secondaire par les élèves adultes, selon l'historique de cote HDAA à la CSDM, de 2003-2004 à 2007-2008

Année scolaire	Historique HDAA	
	Sans cote	Avec cote
2003-2004	19,5	16,9
2004-2005	19,6	16,6
2005-2006	17,2	14,2
2006-2007	19,6	16,1
2007-2008	17,1	14,6

Tabl. 21.5 Nombre moyen d'unités réussies par ETP en francisation, selon le groupe d'âge, de 2003-2004 à 2007-2008

Année scolaire	Âge des élèves		
	16-18	19-24	25 et +
2003-2004	12,8	15,4	13,5
2004-2005	14,2	15,4	14,0
2005-2006	14,1	14,7	12,8
2006-2007	12,7	15,0	13,3
2007-2008	9,9	14,7	13,1

Le tronc commun de la francisation compte environ 800 heures d'enseignement et comprend six niveaux de cours. Chaque année, plus de 850 adultes réussissent le dernier niveau de la francisation. Ce cours terminal du tronc commun n'est pas toujours une finalité pour les adultes inscrits en francisation, car plusieurs d'entre eux ne cherchent qu'une compétence moyenne en français afin d'intégrer le marché du travail.

Parmi les adultes inscrits à ce 6^e et dernier cours de francisation, le taux de réussite annuel est de 79,5 % en moyenne depuis les 5 dernières années.

Une réussite qui se prolonge par la continuité de formation à la CSDM

La continuité de formation des élèves adultes de la FGA vers la formation professionnelle (FP)

Depuis l'année scolaire 2003-2004, il y a une augmentation considérable du nombre d'élèves adultes qui réussissent leur projet de formation à la FGA et qui s'inscrivent à la formation professionnelle, dans la même année ou l'année suivante, après leurs études en formation générale des adultes ou concurremment à celles-ci. Le tableau ci-contre ne tient pas compte des élèves qui poursuivent leurs études ailleurs, dans d'autres établissements.

Tabl. 21.6 Nombre d'élèves ayant terminé le cours terminal du tronc commun de la francisation, de 2003-2004 à 2007-2008

Année scolaire	Nombre d'élèves
2003-2004	889
2004-2005	933
2005-2006	926
2006-2007	862
2007-2008	870

Tabl. 21.7 Nombre d'élèves de la FGA en continuité de formation à la FP de la CSDM, de 2003-2004 à 2007-2008

Année scolaire	Nombre d'élèves
2003-2004	931
2004-2005	933
2005-2006	864
2006-2007	1 114
2007-2008	1 153

La continuité de formation des élèves en francisation vers le secondaire FGA ou la formation professionnelle (FP)

La réussite à la francisation sert de plus en plus de tremplin pour les adultes allophones afin de poursuivre leur formation à la formation professionnelle ou à la formation générale des adultes. Par ailleurs, plusieurs élèves allophones s'inscrivent aux études collégiales.

Tabl. 21.8 Continuité de formation à la CSDM, après la francisation, vers le secondaire FGA ou la FP, de 2004-2005 à 2007-2008

Année scolaire	Type de formation poursuivie après la francisation	
	Formation professionnelle	Secondaire FGA
2004-2005	176	113
2005-2006	202	127
2006-2007	257	134
2007-2008	278	174

La continuité de formation pour les élèves en provenance de la FGJ vers la FGA

Parmi les élèves cotés HDAA à la FGJ qui s'inscrivent à la FGA, près de 43 % se trouvent au premier cycle du secondaire et seulement 32 % au 2^e cycle du secondaire. Par ailleurs, seulement 9 % des élèves arrivant en provenance de la classe d'accueil s'inscrivent en francisation. Au total, 56 % des élèves inscrits à la FGA qui avaient fréquenté une classe d'accueil à la CSDM s'inscrivent aux études secondaires.

Tabl. 21.9 Premier programme d'inscription à la FGA, selon certaines situations en FGJ (élèves identifiés comme EHDAA, ayant déjà fréquenté une classe d'accueil ou ayant fréquenté le secondaire sans ces deux caractéristiques), total cumulatif de 2003-2004 à 2007-2008

SITUATION À LA FGJ ⇒	EHDAA		Accueil		Secondaire	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
PREMIER PROGRAMME À LA FGA ↓						
Alphabétisation	104	2,9	155	4,9	218	2,2
Soutien pédagogique	96	2,6	80	2,5	214	2,2
Intégration sociale	90	2,5	94	3,0	285	2,9
Francisation	43	1,2	300	9,4	308	3,2
Intégration socioprofessionnelle	85	2,3	26	0,8	154	1,6
Préparation à la formation professionnelle	129	3,6	38	1,2	208	2,1
Préparation aux études supérieures	204	5,6	511	16,0	1 582	16,3
Présecondaire	157	4,3	192	6,0	321	3,3
Secondaire premier cycle	1 558	42,9	993	31,1	3 413	35,1
Secondaire deuxième cycle	1 167	32,1	802	25,1	3 018	31,0
Total cumulatif de 2003-2004 à 2007-2008	3 633	100,0	3 191	100,0	9 721	100,0



Orientation 1 Soutenir le développement du plein potentiel de chaque élève qui fréquente les établissements scolaires de la CSDM

Objectif 1.2 *Innover et concevoir de nouveaux modes d'organisation des services éducatifs*

CHAPITRE 22. Les modes d'organisation des services éducatifs

Trois innovations importantes en lien avec l'organisation scolaire à l'éducation des adultes ont été récemment mises en place : la diminution du nombre d'élèves dans les cours du 1^{er} cycle du secondaire à la FGA, le développement de la formation à distance assistée (FAD@) ainsi que la mise en place de capsules informatiques.

22.1 La diminution du nombre d'élèves dans les cours du 1^{er} cycle du secondaire à la FGA

Dès juillet 2008, le nombre d'élèves adultes aux cours du 1^{er} cycle du secondaire est réduit à quinze. Cette diminution, mandatée par le programme ministériel *Éducation, Formation, Emploi*, devrait avoir un effet positif sur la réussite et le temps d'apprentissage à ces cours. Cependant, le résultat de cette mesure n'est pas connu pour le moment, puisqu'il s'agit de sa première année d'application.

22.2 La formation à distance assistée (FAD@)

La formation à distance assistée, coordonnée par le centre Champagnat, est une formule gagnante pour bon nombre d'élèves adultes qui, face aux obligations professionnelles et familiales, peuvent difficilement fréquenter un centre. Il s'agit d'un service adapté aux besoins socioéconomiques des adultes désireux de poursuivre leur formation.

La formation à distance assistée permet aux adultes de se prévaloir du soutien d'enseignants attitrés. Depuis 2006, plusieurs développements ont enrichi ce service, notamment l'ajout de mesures d'encadrement tels la visioconférence et le soutien en ligne. Les élèves peuvent aussi venir au centre afin d'avoir de l'aide des enseignants en personne. Depuis quelques années, la fréquentation de la formation à distance connaît une augmentation importante : les inscriptions ont presque doublé entre 2003-2004 et 2007-2008.

22.3 Les capsules informatiques

Le Réseau de l'éducation des adultes a conçu des capsules de formation informatiques en mathématique, en français et en anglais langue seconde. Elles sont disponibles sur l'Internet pour les élèves adultes et les enseignants et peuvent être téléchargées.

Ces capsules constituent un ajout important aux activités et au matériel utilisé en classe; des centaines de personnes les consultent.

En 2007-2008, l'utilisation des capsules de français a augmenté de 15 % par rapport à 2006-2007. L'utilisation des capsules de mathématique a augmenté de 9 % pour la même période.

Tabl. 22.1 Nombre d'inscriptions à la formation à distance assistée, de 2003-2004 à 2007-2008

Année scolaire	Nombre d'élèves
2003-2004	1 058
2004-2005	1 098
2005-2006	1 257
2006-2007	1 811
2007-2008	2 067



Orientation 1 Soutenir le développement du plein potentiel de chaque élève qui fréquente les établissements scolaires de la CSDM

Objectif 1.3 Améliorer notre offre de service en matière de mesures d'aide particulière à l'élève

CHAPITRE 23. L'aide particulière à l'élève

En plus des mesures tels les services d'aide à la démarche de formation et le suivi pédagogique individuel qui font partie du fonctionnement normal des centres, les centres du réseau de la FGA développent en continuité des mécanismes de soutien en fonction des besoins des élèves.

- Le soutien pédagogique par l'offre du programme *Entrée en formation* vise à aider les élèves adultes à développer leurs stratégies d'apprentissage et leur motivation scolaire.
- Le programme *Français de transition*, offert depuis 2007-2008, connaît un franc succès comme passerelle pour les élèves de l'accueil qui, ayant atteint l'âge où ils ne peuvent plus fréquenter le secteur des jeunes, souhaitent poursuivre leur scolarité tout en améliorant suffisamment leur maîtrise du français, pour ensuite joindre les rangs de la formation générale secondaire ou de la formation professionnelle.
- La **francisation-alpha** est un programme d'études conçu par la CSDM à l'intention des adultes allophones peu ou pas scolarisés. Il vise à franciser les élèves tout en les alphabétisant.
- Plusieurs centres FGA offrent du **soutien linguistique** afin de pallier les difficultés spécifiques d'apprentissage attribuables à la distance langagière de certains groupes linguistiques par rapport au français. En francisation, des cours locaux de mise à niveau sont offerts aux élèves qui présentent des lacunes en lecture et en écriture. Des centres de la FP, en collaboration avec des centres FGA, offrent des cours de français afin d'aider les élèves qui éprouvent des difficultés avec la langue.
- En 2008-2009, la mise en place du plan **SARCA** (*Services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement*) vise à offrir aux adultes des services coordonnés d'accueil, d'orientation et d'information afin de soutenir l'élaboration et le développement de leur projet de formation et le maintien de leur motivation pour l'accomplir. Un volet important de ce plan est la reconnaissance des acquis extrascolaires. Le centre Champagnat offre le service de reconnaissance des acquis extrascolaires : test d'équivalence de niveau secondaire (TENS), GED-TS (test de connaissances de base en langue et en mathématique), test de classement, bilan des acquis.

Tabl. 23.1 Nombre de personnes ayant eu recours au service de reconnaissance des acquis, de 2003-2004 à 2007-2008

Année scolaire	Nombre d'élèves
2003-2004	1 079
2004-2005	948
2005-2006	985
2006-2007	1 016
2007-2008	1 158

Autres services complémentaires

Les centres d'éducation des adultes affectent d'autres ressources humaines en soutien aux élèves. Ces ressources comprennent, entre autres, des techniciens en éducation spécialisée qui viennent en aide aux élèves eu égard à leur adaptation au milieu éducatif. Également, des techniciens de travail social accompagnent et guident les élèves dans leur démarche d'intégration à la société. De plus, certains centres se prévalent des services d'orthopédagogues et d'enseignants en soutien pour apporter du soutien aux élèves éprouvant des difficultés.

Tabl. 23.2 Nombre de centres et type de ressources aux services complémentaires en 2007-2008⁹

Ressources	Nombre de centres
Bénévoles	6
Conseiller en orientation	6
Conseiller pédagogique	7
Technicien en éducation spécialisé	4
Enseignant-ressource	9
Infirmière	2
Orthopédagogue	2
Psychoéducateur	1
Psychologue	0
Technicien de bibliothèque	5
Technicien en informatique	7
Technicien en loisirs	0
Technicien de travail social	5

⁹ Une nouvelle allocation budgétaire permet d'ajouter des ressources aux services complémentaires dans les centres au courant de l'année scolaire 2008-2009.

Les réponses au questionnaire de suivi du Plan stratégique à l'intention des directions de centre permettent de renforcer l'information relative aux services complémentaires. En effet, on remarque qu'il y a une évolution importante dans le développement de ces services à l'éducation des adultes puisqu'une majorité de centres ont intensifié les mesures d'aide ou les services.

Tabl. 23.3 Nombre de centres où divers services complémentaires ont été intensifiés, réduits, maintenus, ou nouvellement implantés, en 2007-2008

Mesures d'aide et services complémentaires	Intensifié	Réduit	Maintenu	Nouvelle ressource
Soutien pédagogique (ex. suivi individuel, apprendre à apprendre)	6	0	4	0
Soutien psychosocial au regard de la situation de vie de l'élève	5	0	5	1
Soutien à l'intégration socioculturelle (allophones)	7	0	3	1
Soutien à l'insertion socioprofessionnelle (ex. démarche d'orientation)	6	0	3	2
Partenariat avec les intervenants relevant du ministère de la Santé et des Services sociaux	7	1	2	0
Partenariat avec les organismes communautaires	8	0	3	0
Partenariat avec les ressources du milieu (ex. mentorat)	7	0	1	2



Orientation 1 Soutenir le développement du plein potentiel de chaque élève qui fréquente les établissements scolaires de la CSDM

Objectif 1.4 Créer un environnement favorable à la réussite

CHAPITRE 24. L'environnement éducatif

24.1 Les mesures prises par les centres pour améliorer l'environnement alimentaire des élèves et promouvoir de saines habitudes nutritionnelles

Les centres d'éducation des adultes agissent avec la CSDM en conformité avec le projet de politique sur l'alimentation et avec la politique sur la commandite.

Tabl. 24.1 Nombre de centres ayant organisé des activités sur les saines habitudes alimentaires, en 2007-2008

Activités réalisées	Nombre de centres
Dégustation de produits	5
Invité externe – conférence ou animation sur l'alimentation	5
Kiosque thématique	3
Participation à une semaine thématique	2
Promotion de menus santé à la cafétéria de l'école	4

24.2 Les activités parascolaires

Tous les centres organisent, chaque année, des activités parascolaires pour les élèves adultes. Ces activités comprennent des sports (tournoi de soccer), des galas de fin d'année, des jeux, de la photographie, ou des arts plastiques; certaines d'entre elles servent également à embellir les centres. De plus, on trouve parmi les activités parascolaires des sorties culturelles (musée, bibliothèque) et même des voyages, par exemple, à Québec afin d'assister au gala de reconnaissance du lieutenant-gouverneur.



Orientation 2 S'appuyer sur l'expertise et la mobilisation du personnel

Objectif 2.1 Soutenir et valoriser le personnel de la CSDM

CHAPITRE 25. L'encadrement du personnel

25.1 La formation continue du personnel à la FGA

L'arrivée du renouveau pédagogique à l'éducation des adultes implique de grands changements dans les façons de faire.

Historiquement, les cours aux adultes étaient offerts selon une approche que l'on appelle individualisée, c'est-à-dire que l'élève adulte étudiait à l'aide de matériel écrit programmé et se référait au besoin à l'enseignant. Plusieurs exceptions à cette pratique, notamment l'approche communicative en langues première et seconde, ont été introduites au cours des années 90. L'implantation imminente des programmes d'études selon une approche par compétence nécessitera des modifications importantes de la façon d'enseigner à l'éducation des adultes.

Devant à ce renouvellement du paradigme pédagogique, il est clair que la formation du personnel est accentuée, non seulement parce que le contenu des programmes d'études sera différent, mais aussi parce que l'acte d'enseigner doit se conformer à la nouvelle approche. Par conséquent, les directions de centre, les enseignants et les professionnels sont en formation continue en vue de l'implantation du nouveau curriculum.

S'ajoutent, à ce grand thème du renouveau, des formations disciplinaires au regard des programmes actuellement en vigueur, ainsi que des formations dans le cadre de la mise en œuvre du plan SARCA et de l'implantation du nouveau système de gestion des dossiers des élèves, Charlemagne.

Tabl. 25.1 Activités de développement professionnel du personnel enseignant en FGA, en 2007-2008

Type de formation continue	Nombre d'enseignants
Accompagnement ou suivi par conseiller pédagogique ou autres	56
Atelier ou perfectionnement ponctuel	346
<i>Coaching</i> par le supérieur immédiat	17
Colloque ou congrès	67
Conférence ou séminaire	175
Cours universitaire	10
Mentorat ou tutorat par les pairs	18
Formation continue	361
Supervision pédagogique	156
Total	1 206



Orientation 3 Accroître les liens avec les familles, les partenaires et les communautés locales pour soutenir l'élève dans son cheminement scolaire

Objectif 3.1 *Promouvoir une culture de communication et de collaboration avec les familles*

CHAPITRE 26. La participation des familles

Les centres d'éducation des adultes offrent plusieurs services à l'intention des familles : cours de francisation et d'alphabétisation, formations sur les compétences parentales, partenariats avec des organismes communautaires, pour ne nommer que les plus fréquents.

Rappelons que les personnes âgées de 16 ans et plus peuvent s'inscrire à l'éducation des adultes, mais que l'on est mineur jusqu'à l'âge de 18 ans. Étant donné le grand nombre de jeunes âgés de 16 et 17 ans fréquentant les centres de la FGA, cet état de fait implique qu'il y ait communication entre les centres et les parents des jeunes adultes.

De plus, les parents sont parfois actifs au sein des écoles des jeunes en tant que bénévoles, alors que par ailleurs, à l'éducation des adultes, ils sont souvent... des élèves!

Le cours de francisation aux parents allophones, offert dans des écoles primaires et secondaires, est un moyen intéressant pour promouvoir l'intégration socioculturelle, mais aussi un moyen pour améliorer la capacité des parents à communiquer avec l'école de leur enfant. Également, depuis l'automne 2008-2009, un programme expérimental d'élèves interprètes est offert par certains centres : des élèves adultes allophones suffisamment avancés dans leur parcours en francisation servent d'interprètes dans la langue des familles afin de faciliter la communication parent-école.

D'autres projets visent à tisser des liens entre les familles et la communauté par la lecture. Un projet de ce genre, *Élèves conteurs*, connaît un grand succès tout en établissant des partenariats entre les centres de la FGA, les écoles primaires et les bibliothèques municipales. Dans ce cadre, les élèves conteurs du centre Gabrielle-Roy ont rencontré plus de 1 000 enfants dans le quartier Saint-Michel. Les centres et les familles participent ensemble, aussi, à la Fête annuelle du livre.

Finalement, depuis le début de l'année 2008-2009, le Réseau de la FGA s'occupe du Programme d'enseignement des langues d'origine (PELO).

De 2006-2007 à 2007-2008, on perçoit une diminution du nombre de centres qui choisissent les conférences comme service aux familles et une augmentation de l'offre de formation : cours d'alphabétisation et de francisation, formation sur les compétences parentales. Pour la même période, on constate que la grande majorité des centres maintiennent des partenariats avec la communauté par l'intermédiaire d'organismes et de services professionnels externes.

Tabl. 26.1 Activités les plus fréquemment organisées par les centres à l'intention des familles, en 2006-2007 et 2007-2008

Activités organisées par les centres	Nombre de centres	
	2006-2007	2007-2008
Conférence	6	1
Cours de francisation	7	5
Cours d'alphabétisation	4	6
Formation sur les compétences parentales (ex relation parent-enfant, aide aux devoirs, etc.)	2	5
Parrainage entre parents	1	s. o.
Partenariat avec un organisme communautaire ou professionnel externe (CSSS, travailleur social, etc.)	10	9
Rencontre parent-élève-enseignant ou professionnel	4	3
Rencontre parent-enseignant ou professionnel	4	3
Soirée d'échange avec parents	3	1



Objectif 3.2 Renforcer les liens de collaboration interne

Objectif 3.3 Construire des partenariats fertiles et complémentaires à l'action éducative

CHAPITRE 27. Le partenariat à l'éducation des adultes

27.1 Le partenariat interne

La présence des directions de centre aux comités de quartier permet de consolider des projets de partenariat en faveur de la réussite des élèves. En effet, plusieurs partenariats fertiles se sont développés entre les centres de la FGA et les établissements scolaires des différents secteurs : cours de francisation aux parents des élèves du primaire et du secondaire, formation aux compétences parentales, services-conseils aux comités d'établissement, etc.

Les centres sont aussi en partenariat les uns avec les autres : transfert d'élèves adultes entre les différents centres, références aux services-conseils du centre Champagnat, entre autres. C'est par la collaboration entre les centres, les élèves et le personnel qu'est né le journal *FGArts* et *FGArts en spectacle*, qui est devenue une réalisation annuelle afin de souligner la *Semaine québécoise des adultes en formation*.

27.2 Le partenariat externe

Le partenariat externe du Réseau et des centres d'éducation des adultes est de deux ordres. Au niveau du Réseau, il se traduit par des liens avec des ministères (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport; ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale) et avec d'autres institutions de la région (les commissions scolaires de l'île, par exemple, au moyen de la Table régionale de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle). La FGA maintient également, à ce titre, des partenariats de longue date avec des associations telle la TRÉAQ-FP.

Au niveau des centres les partenariats sont régulièrement établis avec des organismes communautaires du milieu : projets de mentorat pour les élèves des communautés culturelles, formation en organismes, etc. À lui seul, le Centre des ressources éducatives et pédagogiques (CREP) est en lien de service avec plus de cent organismes sur tout le territoire de la CSDM.

LA FORMATION PROFESSIONNELLE (FP)

V. LE PORTRAIT DE NOS ÉLÈVES EN FORMATION PROFESSIONNELLE

CHAPITRE 28. L'effectif scolaire en formation professionnelle

28.1 Contexte général de l'évolution de l'effectif scolaire en Formation professionnelle (FP)

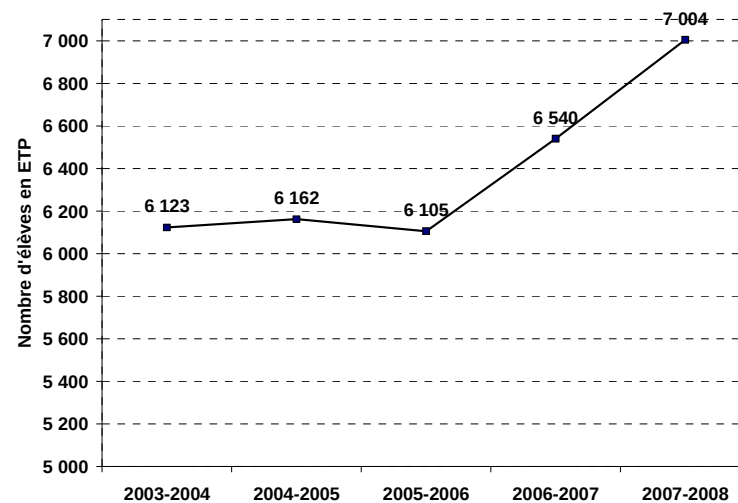
L'évolution de l'effectif scolaire en formation professionnelle est fortement tributaire de deux types de facteurs. Premièrement, l'effectif scolaire est fortement influencé par les fluctuations du marché du travail, tant au niveau national qu'international. En effet, les flux économiques régulent à court et à moyen termes les mouvements des effectifs scolaires. À titre d'exemple, les événements du 11 septembre 2001 ont eu des répercussions sur l'évolution des effectifs scolaires à l'école des métiers de l'aérospatiale de Montréal (EMAM). Par ailleurs, la crise du bois d'œuvre a influencé le rythme de croissance des élèves dans les programmes liés aux métiers du meuble. Deuxièmement, l'évolution démographique générale de la province aura à moyen et long termes un impact sur les effectifs scolaires en formation professionnelle avec le départ à la retraite d'un grand nombre de travailleurs.

28.2 L'évolution de l'effectif scolaire en FP

De manière générale, l'effectif scolaire en FP – exprimé en équivalent temps plein (ETP) – connaît depuis de nombreuses années une croissance soutenue. Le graphique ci-contre décrit l'évolution de l'effectif scolaire en FP au cours des 5 dernières années. De 2003-2004 à 2005-2006, les effectifs scolaires connaissent une phase de stabilité avant de reprendre une évolution remarquable depuis 2005-2006. On peut par exemple observer que les effectifs scolaires sont passés de 6 105 ETP en 2005-2006 à 7 004 ETP en 2007-2008, soit une hausse de près de 15 % en 2 ans.

Des analyses plus fines faites dans de chaque établissement indiquent une évolution des effectifs scolaires qui obéit aux facteurs démographiques et socioéconomiques évoqués plus haut. En effet, dans bon nombre d'écoles de la FP, on observe une corrélation entre les fluctuations du marché du travail et l'évolution des effectifs scolaires. En d'autres termes, certains établissements ont vu une augmentation de leurs effectifs alors que, pour d'autres, c'est une diminution qui a été observée.

Graph. 28.1 Évolution de l'effectif scolaire (ETP) en formation professionnelle de 2003-2004 à 2007-2008



CHAPITRE 29. Le profil sociolinguistique des élèves en FP

En 2007-2008, une majorité des élèves de la formation professionnelle, soit 64 %, sont nés au Québec. Comparativement à l'année scolaire 2006-2007, cela représente une baisse de 3 %. Les cinq premiers pays de provenance des élèves de la FP nés hors du Québec sont les suivants : Haïti (8,8 %), le Maroc (3,8 %), l'Algérie (3,0 %), la Roumanie (1,8 %) et le Pérou (1,2 %).

Comme on peut le remarquer, la plupart de ces pays sont francophiles. En formation professionnelle, trois élèves sur quatre ont le français comme langue maternelle (74 %). Comparativement à 2006-2007, cela représente une baisse de 5 %, où la proportion correspondante s'élevait à 79 %. Le français est suivi par le créole (6 %), l'espagnol (5,7 %) et l'arabe (5 %).

En ce qui concerne la langue parlée, on observe que 85 % des élèves de la FP parlent le français à la maison, puis viennent l'espagnol (3,9 %), le créole (2 %), l'anglais (1,8 %) et l'arabe (1,8 %).

Tabl. 29.1 Principaux lieux de naissance des élèves nés hors Québec inscrits en FP, en 2007-2008

Lieux de naissance	Nombre d'élèves	% de l'effectif total
Haïti	1 258	8,8
Maroc	548	3,8
Algérie	435	3,1
Roumanie	253	1,8
Pérou	171	1,2

VI. Les réalisations de la FP en lien avec le plan stratégique en 2007-2008



Orientation 1 Soutenir le développement du plein potentiel de chaque élève qui fréquente les établissements scolaires de la CSDM

Objectif 1.1 Assurer la mise en œuvre du programme de formation de l'école québécoise

CHAPITRE 30. La réussite sur le plan de l'instruction et de la qualification en formation professionnelle

30.1 La diplomation des nouveaux élèves inscrits

L'indicateur choisi pour rendre compte de la réussite scolaire en Formation professionnelle pour l'ensemble des programmes est le pourcentage des nouveaux élèves inscrits sortant avec diplôme dans le même programme après trois ans. Sont qualifiés de nouveaux inscrits, les élèves qui l'ont été dans l'année et pour une première fois dans le programme, au cours de l'année de référence. Comme la durée de certains programmes s'échelonne sur plus d'une année, les données pour chaque cohorte sont disponibles uniquement après trois années complètes.

Le tableau ci-contre indique le nombre de diplômés et le taux de diplomation pour les cohortes de 1998-1999 à 2007-2008. Il faut noter une augmentation constante du nombre de nouveaux inscrits depuis les années 1998-1999 jusqu'à 2003-2004, c'est-à-dire qu'il y avait 892 élèves de plus en 2003-2004 qu'en 1998-1999. Alors que les données pour l'année 2004-2005 indiquaient une première baisse des nouveaux inscrits depuis sept ans, de 2005-2006 à 2007-2008 ont repris la tendance à la hausse. De 2004-2005 à 2007-2008, le nombre d'inscrits a augmenté de 835 élèves.

Finalement, on constate que le pourcentage de diplômés dans le même programme n'a cessé d'augmenter, sauf en 2002-2003 où on a observé une baisse de 0,8 %. De 2003-2004 et 2004-2005, on remarque que le taux de diplomation a augmenté de 0,5 %. Nous croyons que cette augmentation du taux de diplomation va se poursuivre dans les prochaines années, puisque plusieurs mesures ont été mises en place.

Tabl. 30.1 Nombre et proportion (%) de nouveaux inscrits sortant avec diplôme après trois ans dans le même programme, pour l'ensemble des programmes, de 1998-1999 à 2007-2008

Année	Nouveaux inscrits	Diplômés dans le même programme	
	Nombre	Nombre	%
1998-1999	3258	2271	69,7
1999-2000	3231	2223	68,8
2000-2001	3709	2504	67,5
2001-2002	3841	2946	76,7
2002-2003	3966	3010	75,9
2003-2004	4150	3225	77,7
2004-2005	3941	3082	78,2
2005-2006	4163	nd	nd
2006-2007	4460	nd	nd
2007-2008	4776	nd	nd

nd : non disponible

CHAPITRE 31. L'absentéisme en formation professionnelle

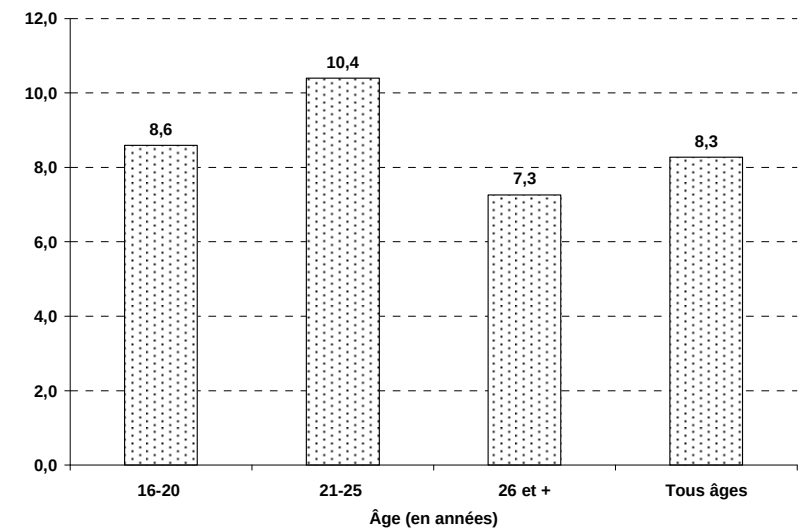
Le présent chapitre donne les grandes tendances de l'absentéisme en formation professionnelle au cours de l'année 2007-2008. De manière spécifique, les absences des élèves actifs et diplômés sont décrites dans ce chapitre.

31.1 Taux d'absentéisme en formation professionnelle

Le graphique 31.1 présente le taux d'absentéisme des élèves de la FP selon le groupe d'âge en 2007-2008. La tendance générale indique que le taux d'absentéisme s'élevait à 8,3 % en 2007-2008.

Les résultats selon le groupe d'âge indiquent que le taux d'absentéisme est plus élevé chez les élèves de 21-25 ans, qui ont enregistré un taux d'absentéisme de 10,4 % contre 8,3 % pour l'ensemble de la FP. Cette tendance a également été observée lorsque les analyses sont faites par programme et par école. Deux raisons principales pourraient expliquer cette tendance. Premièrement, il est possible que l'employabilité soit plus élevée dans cette tranche d'âge, ce qui pourrait entrer en compétition avec la présence des élèves à l'école. Deuxièmement, il est aussi possible que le manque d'argent soit à l'origine de la situation.

Graph. 31.1 Taux d'absentéisme (%) chez les élèves en formation professionnelle, selon le groupe d'âge, en 2007-2008



La formation professionnelle offre deux principales formes d'enseignement aux élèves qui choisissent d'apprendre un métier. Il s'agit, d'une part, de l'enseignement conventionnel, et d'autre part, de l'enseignement en concomitance. On note par ailleurs d'autres types d'enseignement, à moins grande échelle. Une brève description de différents types d'enseignement est présentée dans ce chapitre.

32.1 L'enseignement conventionnel

Ce type d'enseignement consiste à suivre une formation théorique et pratique dans une école de métiers en formation professionnelle, qui est ensuite complétée par un stage non rémunéré en entreprise. La plupart des formations sont données à temps plein (30 h semaine de jour ou de soir) dans les différentes écoles de la formation professionnelle :

- École des métiers de l'aérospatiale de Montréal
- École des métiers de l'équipement motorisé de Montréal
- École des métiers de l'horticulture de Montréal
- École des métiers de l'informatique, du commerce et de l'administration de Montréal
- École des métiers de la construction de Montréal
- École des métiers des Faubourgs-de-Montréal
- École des métiers du meuble de Montréal
- École des métiers du Sud-Ouest-de-Montréal

32.2 L'enseignement en concomitance

L'enseignement en concomitance est offert aux élèves ayant réussi leur 3^e année du secondaire. Elle permet ainsi aux élèves en formation initiale, ayant réussi la 3^e année du secondaire en français, en anglais langue seconde et en mathématiques, de commencer leur formation professionnelle (accès progressif au Diplôme d'études professionnelles ou DEP), tout en acquérant les préalables de la formation générale en 4^e secondaire pour le français, l'anglais et la mathématique.

La formation professionnelle offre deux modèles de concomitance. Le premier est un modèle de groupe réalisé avec certaines écoles secondaires de la CSDM. Dans ce cas, les élèves suivent leur formation professionnelle mais en même temps, ils complètent leurs préalables dans une école secondaire. C'est le cas des programmes « Santé, assistance et soins infirmiers » et « Soutien informatique ». Le premier programme est offert par l'école des métiers des Faubourgs-de-Montréal (EMFM), en collaboration avec l'école Rosalie-Jetté. Le deuxième résulte de la collaboration entre l'école des métiers de l'informatique, du commerce et de l'administration de Montréal (EMICA) avec l'école Sophie-Barat. Le deuxième modèle est une concomitance Formation professionnelle/Formation générale des adultes. L'élève suit sa formation professionnelle tout en poursuivant en même temps, le soir, ses préalables de 4^e secondaire en FGA.

32.3 L'alternance travail-études (ATE)

L'alternance travail-études permet à l'élève de recevoir, au début du programme, une formation de base en milieu scolaire et d'alterner, en cours de route, avec un milieu de travail, afin d'acquérir les compétences prévues et d'y poursuivre ses apprentissages. L'objectif est d'amener l'élève à recevoir sa formation qui le mènera à l'obtention de son diplôme et à l'acquisition des compétences qui répondent aux besoins et aux exigences de l'entreprise. Il va de soi qu'un tel concept repose essentiellement sur un partenariat et une collaboration école-entreprise. La complémentarité et l'interaction des deux lieux de formation favoriseront une meilleure intégration de l'élève au marché du travail. Le tableau ci-contre décrit brièvement la liste des programmes concernés par l'alternance travail-études en formation professionnelle, le nombre d'élèves inscrits dans ces programmes ainsi que les durées de formation et de stage.

Tabl. 32.1 Nombre d'élèves dans certains programmes de FP offerts en alternance travail-études, en 2007-2008

Nom du programme d'études	Durée de la formation (en heures)	Durée du stage en entreprise (en heures)	Nombre d'élèves
Secrétariat	1 485	300	288
Comptabilité	1 350	270	216
Vente-Conseil	900	225	72
Vente de voyages	1 245	250	48
Soutien informatique	1 800	445	168
Ébénisterie	1 650	480	38
Entretien général d'immeubles	900	332	59
Mécanique Automobile ASEP	1800	720	13
Service-conseil en équipement motorisé	930	300	30
Carrosserie	1 590	325	164
Technique d'usinage	1 800	754	62
Tôlerie de précision	1 275	360	17
Traitement de surface	780	562	6

32.4 « Entrée continue et sortie variable »

L'approche « Entrée continue, sortie variable » permet à un élève ou à un petit groupe (de 3 à 5 élèves) d'intégrer une formation tout au cours de l'année. L'élève peut donc s'inscrire en tout temps. Tous les élèves sont regroupés dans un même atelier et chacun poursuit son cheminement. Pour obtenir son diplôme, l'élève doit répondre aux mêmes exigences d'évaluation que pour l'enseignement conventionnel.

Tabl. 32.2 Description des programmes de FP avec l'approche « entrée continue, sortie variable » selon la durée en heures et le nombre d'élèves inscrits, en 2007-2008

Nom du programme d'études	Durée (en heures)	Nombre d'élèves
Bijouterie-joaillerie (de soir seulement)	1 800	47
Dessin industriel	1 800	87
Service-conseil à la clientèle en équipement motorisé	930	33
Coiffure	1 455	45
Entretien général d'immeubles	900	95

32.5 La continuité de formation du Diplôme d'études professionnelles (DEP) vers le Diplôme d'études collégiales (DEC)

Le parcours de continuité de formation DEP-DEC en soutien informatique permet aux élèves ayant réussi leur formation professionnelle en soutien informatique au secondaire de poursuivre au collégial en Techniques informatiques option Gestion des réseaux. Ce parcours offre ainsi une chance unique aux élèves d'accéder à des études supérieures sans l'obtention du « DES+ ».

La formation collégiale comprend une mise à niveau et les compétences acquises pendant le DEP sont reconnues. Concrètement, cela signifie qu'il y a 585 heures de cours en moins à suivre pour obtenir le DEC, soit cinq sessions au lieu de six. Ce type de cheminement a fait ses preuves. En effet, les élèves du DEP en soutien informatique poursuivant au collégial réussissent très bien leur technique. Depuis l'automne 2007, à l'école Sophie-Barat, les élèves de 5^e secondaire ont la possibilité d'obtenir un DES avec un DEP en soutien informatique. Ainsi, ils pourront poursuivre leurs études dans le même domaine au collégial.

En raison du grand succès de cette formule, d'autres parcours de continuité de formation seront disponibles dans les prochaines années à la formation professionnelle. Ainsi, le parcours de continuité de formation DEP-DEC dans sa forme actuelle est une formule gagnante.

32.6 La Formation Experts de Montréal

La Formation Experts de Montréal (FEM) est un service aux entreprises, ayant pour mission d'accroître les compétences des ressources humaines des entreprises et de développer l'employabilité de la main-d'œuvre tout en participant à l'essor socioéconomique de la région en offrant des services de consultation et de formation sur mesure.

Le tableau ci-contre décrit le type et le volume d'activités réalisées par Formation Experts de Montréal. En majeure partie, les activités de la FEM résident dans des interventions aux niveaux local et international, ce qui lui permet d'avoir une grande visibilité et d'entretenir un grand réseautage avec les entreprises. Il faut noter ensuite que la FEM a vendu près de 20 000 heures auprès des entreprises au niveau local.

Tabl. 32.3 Activités réalisées par la Formation Experts de Montréal, en 2007-2008

Types et volume d'activités réalisées
97 870 interventions (locales et internationales)
17 130 heures de formation vendues (local)
884 visites d'entreprises et rencontres avec les partenaires locaux et internationaux
206 offres de service locales
200 contrats locaux
60 rencontres avec des représentants des Centres locaux d'emploi (CLE), les Corporations de développement économique communautaires (CDEC) et les comités sectoriels
45 dossiers actifs avec des partenaires du milieu (organismes communautaires, CLE, CDEC et comités sectoriels)
24 tables de concertation et comités stratégiques où siègent activement les membres de l'équipe
14 formations de type regroupé avec Emploi Québec (ententes, publicité, recrutement)

Le présent chapitre décrit les différentes mesures qui existent en formation professionnelle en vue de faciliter le cheminement scolaire et la réussite de l'élève durant son parcours. Les mesures appliquées dans ce réseau sont nombreuses, mais il sera question ici de celles qui ont une influence presque directe sur la réussite de l'élève.

33.1 L'aide financière

L'objectif des mesures d'aide financière est d'empêcher que le manque de ressources financières soit un obstacle pour les personnes qui désirent poursuivre des études. L'aide financière est offerte sous forme d'un programme de prêts et bourses dont les montants sont variables selon les écoles et les filières de formation.

33.2 Les services d'évaluation et de reconnaissance des acquis et des compétences

En 2005, les cinq commissions scolaires de l'île se sont regroupées en vue de développer le Service d'évaluation et de reconnaissance des acquis et des compétences de l'Île de Montréal (SERACIM). Ce service cherche à répondre aux besoins de qualification et de formation professionnelle des différentes populations adultes. Toute personne qui a fait des apprentissages en milieux de travail ainsi que dans toute autre situation professionnelle peut faire une demande d'évaluation de ses acquis au SERACIM en partenariat avec les centres de formation professionnelle en vue d'obtenir un diplôme d'études professionnelles (DEP).

Dans ce cas, ce n'est pas l'expérience qui est reconnue, mais les acquis (compétences) résultant de cette expérience. Les compétences sont évaluées par rapport aux objectifs du programme d'études. C'est à l'adulte qui désire faire reconnaître ses compétences d'en fournir la preuve.

33.3 Le service d'aide à la réussite de la formation professionnelle

Le service d'aide à la réussite de la formation professionnelle (SAR) s'adresse à tout jeune en perte de motivation scolaire ou désirant effectuer un retour aux études et ayant complété la 3^e année du secondaire. Il comprend un soutien personnalisé permettant de découvrir les différentes possibilités de formation. Cet accompagnement inclut des services d'orientation et de mise en place de solutions adaptées aux besoins spécifiques des jeunes.

Depuis 2006-2007, le Réseau des établissements scolaires de la formation professionnelle de la CSDM s'est mobilisé pour encourager la continuité de formation des jeunes à la CSDM et contrer le décrochage scolaire. C'est dans ce cadre qu'a été créé le Service d'aide à la réussite de la formation professionnelle (connu sous le nom de Service d'aide aux raccrocheurs et aux décrocheurs potentiels [SAR] pendant ses deux premières années d'existence).

Le SAR a établi dès le départ des partenariats avec les écoles secondaires en offrant à celles-ci un service complémentaire à ceux déjà existants, tout en ciblant les besoins des écoles, en expérimentant des projets de concomitance, en s'associant avec des organismes communautaires et d'autres ressources du milieu et, finalement, en offrant un soutien personnalisé aux raccrocheurs et aux décrocheurs potentiels.

Trois relances téléphoniques, qui ont permis de joindre 715 personnes sur un total de 2013 appels effectués, ont été faites auprès des jeunes qui ont quitté l'école secondaire au cours des années 2004-2005, 2005-2006 et 2006-2007. Depuis 2008, en raison des liens de collaboration et de partenariat établis par le SAR avec le secteur des jeunes, les écoles prennent maintenant directement contact avec la FP afin de lui confier les élèves ayant décroché ou étant sur le point de quitter l'école. Dans cette catégorie, pour l'année 2007-2008, le nombre de jeunes ayant été confiés s'élève à 23. Des liens similaires ont également été établis avec certains organismes extérieurs à la CSDM (Carrefour Jeunesse Emploi, YMCA, Drop-In, autres commissions scolaires, etc.). Toujours pour l'année 2007-2008, 29 jeunes ont été dirigés vers la FP par ces organisations.

À la suite des transferts et à partir des besoins de l'élève, la FP détermine l'intervention à privilégier : rencontre d'orientation individuelle, séance d'information, transfert aux services appropriés de la CSDM (Centre Champagnat, écoles Accès, Option Travail, etc.) ou à d'autres organismes. Plusieurs élèves bénéficieront d'un service de suivi et d'accompagnement de la part du SAR, et ce, jusqu'à l'obtention de leur DEP ou de leurs préalables manquants pour l'obtention du DES. Le centre Champagnat, dans le cadre du SARCA (service d'accueil, de référence, de consultation et d'accompagnement) est un des partenaires privilégiés dans les services spécifiques à offrir aux jeunes.

À ce jour, près de 2 000 élèves ont fait l'objet d'une relance, ou d'une rencontre, et d'un accompagnement dans leurs démarches par l'équipe du SAR. De ce lot, les dossiers de 166 personnes sont toujours actifs en 2007-2008.

Il est à noter que depuis 2008, le SAR offre aussi un service personnalisé aux élèves du secondaire en continuité de formation n'ayant pas été en mesure de se qualifier aux tests de sélection de certains programmes de la formation professionnelle, mais désireux de poursuivre leurs études. Le nombre de jeunes concernés par cette mesure est de 51. Cet accompagnement individualisé est offert par une conseillère en orientation et s'effectue de concert avec l'élève et ses parents dans le but de trouver une solution adaptée au profil de l'élève.

INDEX DES TABLEAUX

Tabl. 1.1	Proportion (%) d'élèves HDAA par rapport à l'effectif total, selon l'ordre d'enseignement, de 2003-2004 à 2007-2008.....	7
Tabl. 2.1	Proportion (%) d'élèves nés hors du Québec, par grandes sous-régions géographiques (sous-continent), de 2005-2006 à 2007-2008.....	10
Tabl. 4.1	Enseignants ayant suivi une formation continue, par ordre d'enseignement; nombre total et moyenne par école, en 2007-2008	16
Tabl. 4.2	Enseignants ayant suivi différents types de formation, par ordre d'enseignement; nombre total et moyenne par école, en 2007-2008.....	17
Tabl. 4.3	Degré d'application du Programme de formation de l'école québécoise, par ordre d'enseignement, en 2007-2008.....	17
Tabl. 4.4	Proportion (%) d'établissements ayant offert des moyens pour aider les enseignants à mettre en application le PFEQ, par ordre d'enseignement, en 2007-2008	18
Tabl. 4.5	Proportion (%) d'écoles primaires offrant des services en classe et au sein de l'équipe-cycle en 2007-2008, et écart avec 2006-2007.....	19
Tabl. 4.6	Proportion (%) d'écoles secondaires offrant des services en classe et au sein de l'équipe-cycle en 2007-2008, et écart avec 2006-2007	20
Tabl. 5.1	Taux de réussite (%) en français pour chacune des compétences, selon le cycle, en 2006-2007 et 2007-2008.....	23
Tabl. 5.2	Taux de réussite (%) en science et technologie pour chacune des compétences, selon le cycle, en 2006-2007 et 2007-2008	26
Tabl. 5.3	Taux de réussite (%) en univers social pour chacune des compétences, selon le cycle, en 2006-2007 et 2007-2008	27
Tabl. 5.4	Écart entre les résultats scolaires des filles et ceux des garçons pour l'ensemble des matières, selon le cycle, en 2006-2007 et 2007-2008.....	27
Tabl. 5.5	Écart de la réussite des garçons du 3 ^e cycle du primaire, dans chacune des matières, entre 2006-2007 et 2007-2008.....	28
Tabl. 6.1	Écart du taux de réussite à la note finale entre la CSDM, l'ensemble de la province et la région francophone de Montréal, pour les matières évaluées par une épreuve unique, de 2002-2003 à 2006-2007	31
Tabl. 6.2	Écart du taux de réussite à la note finale des élèves du secondaire entre la CSDM et l'ensemble de la province, pour les matières évaluées par une épreuve unique, de 2002-2003 à 2007-2008.....	31
Tabl. 6.3	Taux de réussite (%) à la note finale des élèves du secondaire. Comparaison entre la CSDM et l'ensemble de la province, pour les matières évaluées par une épreuve unique, de 2002-2003 à 2007-2008	32
Tabl. 6.4	Taux de diplomation (%) selon la durée des études, le sexe et la cohorte d'élèves, de 2000-2001 à 2002-2003.....	38
Tabl. 6.5	Proportion (%) d'élèves de 5 ^e secondaire ayant terminé avec diplôme à la CSDM et dans l'ensemble de la province, selon le sexe, de 2004-2005 à 2006-2007.....	39

Tabl. 6.6	Proportion (%) de garçons et de filles avec sortie sans qualification, selon le cycle, de 2004-2005 à 2006-2007	39
Tabl. 7.1	Taux de réussite (%) des élèves HDAA, des élèves ordinaires et de l'ensemble des élèves du primaire de la CSDM pour les matières de base, selon le cycle, en 2006-2007 et 2007-2008	40
Tabl. 8.1	Évolution (%) du climat de violence, par ordre d'enseignement, en 2006-2007 et 2007-2008.....	43
Tabl. 8.2	Fréquence (%) d'incidents violents au secondaire, selon les situations à l'origine des incidents, en 2006-2007 et 2007-2008.....	44
Tabl. 8.3	Fréquence (%) de différents types de violence envers les élèves, par ordre d'enseignement, en 2006-2007 et 2007-2008.....	45
Tabl. 8.4	Fréquence (%) de différents types de violence envers les intervenants, par ordre d'enseignement, en 2006-2007 et 2007-2008	46
Tabl. 8.5	Nombre d'établissements au primaire et au secondaire qui comptent intervenir, en 2008-2009, relativement à différents types d'incidents violents.....	47
Tabl. 9.1	Proportion (%) d'élèves du secondaire, selon le nombre de jours d'absence et le sexe, en 2006-2007 et 2007-2008.....	51
Tabl. 10.1	Proportion (%) d'établissements de la FGJ, selon les sujets traités aux rencontres de cycle, en 2007-2008	52
Tabl. 10.2	Proportion (%) d'établissements selon les sujets traités aux rencontres de cycle, par ordre d'enseignement, en 2007-2008.....	53
Tabl. 10.3	Proportion (%) d'établissements selon les modes d'organisation pédagogique des classes, par ordre d'enseignement, en 2007-2008.....	54
Tabl. 11.1	Proportion (%) d'établissements selon les mesures d'aide à l'apprentissage offertes, par ordre d'enseignement, en 2006-2007 et 2007-2008.....	55
Tabl. 11.2	Proportion (%) d'établissements selon les mesures d'aide à l'apprentissage intensifiées, réduites, maintenues et nouvellement implantées, par ordre d'enseignement, en 2007-2008	56
Tabl. 11.3	Proportion (%) d'établissements selon les mesures de soutien psychosocial offertes dans les écoles primaires et secondaires, en 2006-2007 et 2007-2008	57
Tabl. 11.4	Proportion (%) d'établissements selon les mesures de soutien psychosocial intensifiées, réduites, maintenues et nouvellement implantées par les écoles primaires et secondaires, en 2007-2008.....	58
Tabl. 12.1	Proportion (%) d'établissements selon les activités réalisées pour promouvoir l'activité physique, par ordre d'enseignement, en 2007-2008	59
Tabl. 12.2	Proportion (%) d'établissements qui font la promotion de saines habitudes alimentaires auprès des élèves et des parents, par ordre d'enseignement, en 2007-2008.....	60
Tabl. 12.3	Proportion (%) d'établissements selon les moyens utilisés pour faire la promotion de saines habitudes alimentaires, par ordre d'enseignement, en 2007-2008.....	60
Tabl. 13.1	Proportion (%) d'unités administratives de la FGJ qui appliquent des mesures liées à l'accueil et à l'intégration des nouveaux employés, selon la catégorie de personnel, en 2007-2008.....	62
Tabl. 13.2	Proportion (%) d'unités administratives de la FGJ qui appliquent certaines mesures liées à la valorisation du personnel, en 2007-2008.....	63

Tabl. 13.3	Proportion (%) d'établissements selon les moyens mis en place à la FGJ pour stimuler la présence au travail, en 2007-2008	64
Tabl. 14.1	Proportion (%) d'établissements qui mettent divers moyens à la disposition des parents pour les aider à soutenir leur enfant dans son cheminement scolaire, en 2007-2008	71
Tabl. 14.2	Nombre et proportion (%) d'établissements où un certain nombre de parents participent bénévolement à l'organisation et au fonctionnement d'activités, par ordre d'enseignement, en 2006-2007 et 2007-2008.....	72
Tabl. 14.3	Nombre et proportion (%) d'établissements où des personnes autres que les membres de famille participent bénévolement à l'organisation et au fonctionnement d'activités, par ordre d'enseignement, en 2006-2007 et 2007-2008.....	73
Tabl. 14.4	Proportion (%) d'établissements où des bénévoles participent à l'organisation et au fonctionnement d'activités, par ordre d'enseignement, en 2006-2007 et 2007-2008	73
Tabl. 14.5	Proportion (%) d'établissements où des parents et d'autres bénévoles s'impliquent, selon le type d'activité, par ordre d'enseignement, en 2007-2008.....	74
Tabl. 17.1	Nombre d'élèves adultes et nombre d'ETP, de 2003-2004 à 2007-2008	83
Tabl. 17.2	Proportion (%) et nombre d'élèves selon le groupe d'âge, de 2003-2004 à 2007-2008.....	83
Tabl. 17.3	Nombre d'élèves en continuité de formation selon leur provenance à la CSDM, de 2003-2004 à 2007-2008.....	84
Tabl. 18.1	Dix principaux lieux de naissance des élèves de la FGA, de 2003-2004 à 2007-2008	85
Tabl. 18.2	Proportion (%) d'élèves de la FGA selon les principales langues maternelles, en 2007-2008	85
Tabl. 19.1	Évolution de l'effectif adulte dans les dix services d'enseignement de la FGA, de 2003-2004 à 2007-2008.....	88
Tabl. 19.2	Évolution de l'effectif adulte inscrit dans les services d'enseignement, selon le profil sociolinguistique, en 2006-2007 et 2007-2008	88
Tabl. 20.1	Nombre d'élèves de 16 à 18 ans et de 19 à 24 ans au 1 ^{er} cycle du secondaire, de 2003-2004 à 2007-2008	91
Tabl. 20.2	Évolution du nombre d'élèves adultes dans les deux programmes spéciaux de la FGA, de 2003-2004 à 2007-2008.....	91
Tabl. 21.1	Nombre moyen d'unités réussies par ETP, selon le groupe d'âge, de 2003-2004 à 2007-2008	94
Tabl. 21.2	Nombre moyen d'unités réussies par ETP, selon le sexe, de 2003-2004 à 2007-2008.....	94
Tabl. 21.3	Nombre moyen d'unités réussies par année par ETP au présecondaire et au secondaire, selon le profil sociolinguistique, de 2003-2004 à 2007-2008	95
Tabl. 21.4	Nombre d'unités réussies par ETP au présecondaire et au secondaire par les élèves adultes, selon l'historique de cote HDAA à la CSDM, de 2003-2004 à 2007-2008	95
Tabl. 21.5	Nombre moyen d'unités réussies par ETP en francisation, selon le groupe d'âge, de 2003-2004 à 2007-2008	95
Tabl. 21.6	Nombre d'élèves ayant terminé le cours terminal du tronc commun de la francisation, de 2003-2004 à 2007-2008	96

Tabl. 21.7	Nombre d'élèves de la FGA en continuité de formation à la FP de la CSDM, de 2003-2004 à 2007-2008.....	96
Tabl. 21.8	Continuité de formation à la CSDM, après la francisation, vers le secondaire FGA ou la FP, de 2004-2005 à 2007-2008	97
Tabl. 21.9	Premier programme d'inscription à la FGA, selon certaines situations en FGJ (élèves identifiés comme EHDAA, ayant déjà fréquenté une classe d'accueil ou ayant fréquenté le secondaire sans ces deux caractéristiques), total cumulatif de 2003-2004 à 2007-2008.....	97
Tabl. 22.1	Nombre d'inscriptions à la formation à distance assistée, de 2003-2004 à 2007-2008.....	99
Tabl. 23.1	Nombre de personnes ayant eu recours au service de reconnaissance des acquis, de 2003-2004 à 2007-2008	100
Tabl. 23.2	Nombre de centres et type de ressources aux services complémentaires en 2007-2008	101
Tabl. 23.3	Nombre de centres où divers services complémentaires ont été intensifiés, réduits, maintenus, ou nouvellement implantés, en 2007-2008.....	102
Tabl. 24.1	Nombre de centres ayant organisé des activités sur les saines habitudes alimentaires, en 2007-2008.....	103
Tabl. 25.1	Activités de développement professionnel du personnel enseignant en FGA, en 2007-2008	104
Tabl. 26.1	Activités les plus fréquemment organisées par les centres à l'intention des familles, en 2006-2007 et 2007-2008.....	106
Tabl. 29.1	Principaux lieux de naissance des élèves nés hors Québec inscrits en FP, en 2007-2008	113
Tabl. 30.1	Nombre et proportion (%) de nouveaux inscrits sortant avec diplôme après trois ans dans le même programme, pour l'ensemble des programmes, de 1998-1999 à 2007-2008.....	114
Tabl. 32.1	Nombre d'élèves dans certains programmes de FP offerts en alternance travail-études, en 2007-2008.....	118
Tabl. 32.2	Description des programmes de FP avec l'approche « entrée continue, sortie variable » selon la durée en heures et le nombre d'élèves inscrits, en 2007-2008	119
Tabl. 32.3	Activités réalisées par la Formation Experts de Montréal, en 2007-2008	120

INDEX DES GRAPHIQUES

Graph. 1.1	Évolution de l'effectif scolaire en formation générale des jeunes, de 2003-2004 à 2007-2008	5
Graph. 1.2	Évolution de l'effectif scolaire au préscolaire et au primaire, de 2003-2004 à 2007-2008.....	6
Graph. 1.3	Évolution de l'effectif scolaire au secondaire, de 2003-2004 à 2007-2008.....	6
Graph. 1.4	Évolution du nombre d'élèves fréquentant une classe d'accueil, de 2003-2004 à 2007-2008	7
Graph. 1.5	Évolution du nombre total d'élèves HDAA et d'élèves à risque avec un PIA au primaire, de 2003-2004 à 2007-2008.....	8
Graph. 1.6	Évolution du nombre total d'élèves HDAA et d'élèves à risque avec un PIA au secondaire, de 2003-2004 à 2007-2008.....	9
Graph. 3.1	Pourcentage d'élèves au primaire qui résident dans un milieu à faible revenu, selon la commission scolaire, en 2006-2007 et 2007-2008.....	13
Graph. 3.2	Pourcentage d'élèves au secondaire qui résident dans un milieu à faible revenu, selon la commission scolaire, en 2006-2007 et 2007-2008	14
Graph. 3.3	Pourcentage d'élèves au primaire qui résident dans un milieu dont l'indice du milieu socioéconomique est faible, selon la commission scolaire, en 2006-2007 et 2007-2008.....	15
Graph. 3.4	Pourcentage d'élèves au secondaire qui résident dans un milieu dont l'indice du milieu socioéconomique est faible, selon la commission scolaire, en 2006-2007 et 2007-2008.....	15
Graph. 5.1	Taux de réussite (%) au primaire pour l'ensemble des matières, selon le cycle, en 2006-2007 et 2007-2008.....	22
Graph.5.2	Taux de réussite (%) au primaire pour les matières de base, selon le cycle, en 2006-2007 et 2007-2008.....	22
Graph. 5.3	Taux de réussite (%) au primaire en français, selon le cycle, en 2006-2007 et 2007-2008.....	23
Graph. 5.4	Taux de réussite (%) au primaire en mathématique, selon le cycle, en 2006-2007 et 2007-2008	24
Graph. 5.5	Taux de réussite (%) au 3 ^e cycle du primaire en mathématique, pour chacune des compétences, en 2006-2007 et 2007-2008	24
Graph.5.6	Taux de réussite (%) au primaire en anglais, selon le cycle, en 2006-2007 et 2007-2008	25
Graph.5.7	Taux de réussite (%) au 3 ^e cycle du primaire en anglais, pour chacune des compétences, en 2006-2007 et 2007-2008	25
Graph. 5.8	Taux de réussite (%) des élèves du 3 ^e cycle du primaire dans chacune des matières, selon le sexe, en 2007-2008	28
Graph. 6.1	Évolution du taux de réussite (%) à la note finale des élèves du secondaire pour l'ensemble des matières évaluées par une épreuve unique, comparaison entre les résultats de la CSDM, la région francophone de Montréal et le secteur public français du Québec, de 2002-2003 à 2006-2007	30

Graph. 6.2	Taux de réussite (%) au secondaire en français langue d'enseignement, selon le niveau scolaire, en 2006-2007 et 2007-2008	33
Graph. 6.3	Taux de réussite (%) au secondaire en français langue d'enseignement, selon le niveau scolaire et le sexe, en 2006-2007 et 2007-2008	34
Graph. 6.4	Taux de réussite (%) au secondaire en français langue d'enseignement, selon le volet et le niveau scolaire, en 2006-2007 et 2007-2008	35
Graph. 6.5	Taux de réussite (%) au secondaire en mathématique, selon le niveau scolaire, en 2006-2007 et 2007-2008	36
Graph. 6.6	Taux de réussite (%) au secondaire en anglais langue seconde, selon le niveau scolaire, en 2006-2007 et 2007-2008	36
Graph. 6.7	Taux de réussite (%) au secondaire en sciences, selon le niveau scolaire, en 2006-2007 et 2007-2008	37
Graph. 6.8	Taux de réussite (%) au secondaire en sciences humaines, selon le niveau scolaire, en 2006-2007 et 2007-2008	37
Graph. 7.1	Taux de réussite (%) en français des élèves HDAA du secondaire qui suivent un programme ordinaire, en 2006-2007 et 2007-2008	41
Graph. 7.2	Taux de réussite (%) des élèves HDAA, des élèves ordinaires et de l'ensemble des élèves du secondaire pour les matières de base, en 2007-2008	41
Graph. 7.3	Taux de réussite (%) pour l'ensemble des matières des élèves HDAA au secondaire qui suivent un programme ordinaire, en 2006-2007 et 2007-2008	42
Graph. 9.1	Taux d'absentéisme quotidien (%) par cycle au primaire, en 2006-2007 et 2007-2008	49
Graph. 9.2	Répartition (%) des élèves au primaire, selon le nombre de jours d'absence, en 2006-2007 et 2007-2008	49
Graph. 9.3	Taux d'absentéisme quotidien (%) par niveau au secondaire, en 2006-2007 et 2007-2008	50
Graph. 9.4	Répartition (%) des élèves au secondaire, selon le nombre de jours d'absence, en 2006-2007 et 2007-2008	50
Graph. 13.1	Taux d'absentéisme (%) de courte durée à la FGJ, selon la catégorie du personnel, en 2006-2007 et 2007-2008	66
Graph. 13.2	Taux d'absentéisme (%) de longue durée à la FGJ, selon la catégorie du personnel, en 2006-2007 et 2007-2008	67
Graph. 13.3	Nombre d'employés en affectation temporaire à la FGJ, en 2006-2007 et 2007-2008	68
Graph. 13.4	Nombre d'employés en retour progressif à la FGJ, en 2006-2007 et 2007-2008	68
Graph. 13.5	Nombre d'employés recevant des prestations d'assurance salaire à la FGJ, en 2006-2007 et 2007-2008	69
Graph. 13.6	Évolution du coût des prestations en assurance salaire à la FGJ, en 2006-2007 et 2007-2008	70
Graph. 28.1	Évolution de l'effectif scolaire (ETP) en formation professionnelle de 2003-2004 à 2007-2008	112
Graph. 31.1	Taux d'absentéisme (%) chez les élèves en formation professionnelle, selon le groupe d'âge, en 2007-2008	115