

La stratégie d'intervention *Agir autrement*

La démarche de planification
d'une école primaire

(version 1)

La stratégie d'intervention *Agir autrement*
La démarche de planification d'une école primaire



La stratégie d'intervention *Agir autrement*

La démarche de planification d'une école primaire

Introduction	4
Éléments attendus	6
A. Portrait de la situation de l'école.....	8
1. L'école et son milieu	9
Description de l'école	9
Caractéristiques factuelles de la population scolaire et du personnel	9
Caractéristiques des familles et de la communauté	11
2. Les élèves.....	12
Éveil à la lecture et à l'écriture.....	13
Compétence en lecture	14
Compétence en écriture	15
Compétence en mathématique	16
Cheminement des élèves.....	18
Compétences sociales, comportementales.....	21
Assiduité.....	21
Motivation	22
Autre.....	23
3. La classe.....	25
Gestion de classe.....	26
Pratiques pédagogiques.....	26
Pratiques de classe liées à l'éveil à la lecture et à l'écriture	27
Pratiques de classe liées à la lecture.....	27
Pratiques de classe liées à l'écriture.....	28
Pratiques de classe liées à la mathématique.....	28
Autre	28
Devoirs et leçons.....	28
Soutien aux élèves à risque	28
Climat de classe	29
Autre.....	29
4. L'école	29
Pratiques éducatives	29
Pratiques d'école liées à la lecture	30
Pratiques d'école liées à l'écriture	31
Pratiques d'école liées à la mathématique.....	31
Règles de vie de l'école	31
Soutien aux élèves à risque.....	31
Activités parascolaires	31
Devoirs et leçons	31
Autre	31
Climat d'école.....	32

Organisation scolaire.....	32
Autre.....	32
5. Le personnel.....	32
Accompagnement du nouveau personnel.....	32
Développement professionnel.....	32
Développement professionnel lié à la lecture.....	33
Mobilisation, engagement.....	34
6. La famille et la communauté.....	34
Communications entre les parents et l'école.....	35
Rôle parental.....	36
Participation des parents à la vie de l'école.....	37
Collaboration entre l'école et la communauté.....	37
B. Analyse de la situation.....	37
Forces et défis liés aux éléments du portrait de l'école.....	37
Facteurs explicatifs en rapport avec les forces et les défis.....	38
Enjeux et priorités de travail.....	38
C. Orientations et objectifs pour améliorer la réussite.....	38
D. Moyens ou mesures pour atteindre les objectifs.....	40
E. Mécanismes de pilotage.....	40
Suivi des moyens.....	40
Évaluation des objectifs.....	40
Extrait d'une planification (milieu urbain).....	41
LECTURE – EXEMPLE 1 (milieu urbain).....	41
Extrait d'une planification (milieu rural).....	47
LECTURE – EXEMPLE 2 (milieu rural).....	47
Exemple de fiche-école.....	53

Introduction

En 2007-2008, près de 600 écoles primaires situées en milieu défavorisé se joignent pour la première année à la stratégie d'intervention *Agir autrement* (SIAA). Les commissions scolaires dont relèvent ces écoles bénéficient d'une mesure budgétaire ajustée à la taille et au niveau de défavorisation des écoles ciblées. La répartition faite par la commission scolaire permettra aux écoles de mettre en oeuvre ou de consolider des mesures qui auront un impact positif sur la réussite des élèves. Ces écoles auront également accès à davantage de soutien et d'accompagnement de la part de leur commission scolaire, de leur direction régionale ou des Services à la communauté anglophone et de la Coordination des interventions en milieu défavorisé du ministère de l'Éducation, de Loisir et du Sport (MELS) pour que les objectifs de la SIAA soient atteints.

Selon la Loi sur l'instruction publique, les écoles doivent analyser la situation de l'école au regard de la réussite éducative et, sur la base de cette analyse, élaborer un projet éducatif dans lequel sont déterminés des objectifs d'amélioration ainsi qu'un plan de réussite annuel comportant des mesures concrètes permettant d'atteindre ces objectifs. La SIAA vient en quelque sorte préciser les diverses composantes reliées à cet effort de planification. Pour ce faire, elle se sert principalement des données tirées de la recherche sur les écoles efficaces en milieu défavorisé.

Pourquoi une planification?

Les situations vécues en milieu défavorisé sont complexes. Elles sont liées à plusieurs facteurs tels la vie scolaire des élèves (échecs, retards, faible motivation), des facteurs personnels et interpersonnels (habitudes de vie à risque, toxicomanie, relations difficiles avec les pairs et les adultes, violence), la famille (faible scolarité des parents, pauvreté, peu de valeur accordée à l'école, isolement, encadrement limité de leur enfant), des facteurs sociaux (manque d'encadrement des jeunes dans la communauté, services peu connus des familles ou peu utilisés) et, enfin, l'école elle-même (mobilité du personnel, climat de l'école, gestion des apprentissages et des comportements, collaboration entre l'école, la famille et la communauté). Les problématiques du milieu rural ou semi-urbain sont aussi particulières. L'éloignement de l'école, du milieu de résidence et du milieu de vie des élèves engendre d'autres problématiques. Les petites écoles, nombreuses au Québec, posent également d'autres types de défis.

L'ensemble des situations reliées aux facteurs de risque mentionnés précédemment se reflètent souvent toutes dans la même école, dans des proportions variables, et l'ampleur des problématiques auxquelles l'école doit faire face nécessite de faire des choix : choix des enjeux qu'on considère prioritaires, choix d'objectifs qu'on tentera d'atteindre, choix des moyens qu'on mettra en place. Voilà la raison d'être de la planification SIAA : AGIR AUTREMENT.

Il est naturel que le processus de planification, de mise en oeuvre et d'évaluation soit régulièrement actualisé, mis à jour, réajusté, voire bonifié, car l'école n'est pas un milieu statique. De plus, notre compréhension de la situation du milieu évolue, nos connaissances et nos habiletés en matière d'intervention en milieu défavorisé se bonifient avec l'expérience et les occasions de développement professionnel, et les constats effectués lors du suivi des mesures adoptées et de l'évaluation des objectifs

peuvent mener à des réajustements. C'est pourquoi on dit que la planification d'une école doit se faire de façon continue. Dans le cadre de la SIAA, on demande que le document écrit soit déposé annuellement. Le processus continu de planification, de mise en œuvre, d'évaluation et de réajustement, réalisé avec la collaboration et la participation des acteurs concernés, n'est donc pas une simple exigence administrative; il est vraiment au centre de la stratégie d'intervention *Agir autrement*. La démarche de la SIAA, qui ne comporte pas de mesures prédéterminées, constitue en quelque sorte une reconnaissance de la complexité que doivent gérer les écoles en milieu défavorisé.

Parmi les conditions d'efficacité des mesures mises en place pour la réussite éducative en milieu défavorisé, on mentionne l'importance de la mobilisation et de la participation active de tous les acteurs de l'école (particulièrement les enseignantes et les enseignants, qui sont les intervenants les plus significatifs de l'école auprès des jeunes), des élèves, des familles et des partenaires de la communauté, et ce, à toutes les étapes de la démarche entreprise par l'école : analyse de la situation, choix des priorités et des objectifs, choix des modèles d'intervention et des actions à mettre en place, détermination des conditions de réalisation, etc. Dans tous les programmes qui ont eu des retombées positives, la participation active de tout le personnel enseignant est la condition première de succès. La démarche de planification constitue le mécanisme favorisant cette participation.

En somme, la démarche de planification de la SIAA devrait permettre de réaliser un plan d'action structurant et intégrateur qui témoigne d'une grande cohérence et d'une forte continuité entre chacune des parties qui la composent.

Éléments attendus au primaire

On trouvera ci-dessous les composantes d'une planification dans le cadre de la stratégie d'intervention *Agir autrement*. Pour chaque composante :

- les textes de la rubrique *Pourquoi?* expliquent ce qui justifie la présence de la composante;
- les textes de la rubrique *Où trouver l'information?* proposent des éléments que l'école aurait intérêt à inclure et indiquent au lecteur à quel endroit on peut trouver ces éléments;
- les textes de la rubrique *Renseignements utiles* renferment tous les autres renseignements dont pourraient profiter les écoles.

Les textes ombragés indiquent les éléments qui sont considérés comme prioritaires pour juin 2008. **Les écoles sont donc invitées à entreprendre une démarche leur permettant de déposer les éléments attendus ainsi que d'autres éléments qu'elles ont pu compléter. Pour ce qui reste à finaliser, les écoles pourront prévoir un échéancier assurant le dépôt d'une planification complète pour juin 2009.** Pour qu'on puisse avoir une idée plus juste des actions actuelles mises en place dans les écoles, on invite ces dernières à joindre en annexe à leur envoi le dernier plan de réussite adopté par le conseil d'établissement.

Éléments attendus¹

A. Portrait de la situation de l'école

1. L'école et son milieu

- Description de l'école
- Caractéristiques factuelles de la population scolaire et du personnel
- Caractéristiques des familles et de la communauté

2. Les élèves

- Éveil à la lecture et à l'écriture
- Compétence en lecture
- Compétence en écriture
- Compétence en mathématique
- Cheminement des élèves : de l'enseignement préscolaire au primaire; au fil des cycles du primaire; du primaire au secondaire
- Compétences sociales, comportementales
- Assiduité
- Motivation
- Autre

3. La classe

- Gestion de classe
- Pratiques pédagogiques
 - Éveil à la lecture et à l'écriture
 - Lecture
 - Écriture
 - Mathématique
 - Autre
- Devoirs et leçons
- Soutien aux élèves à risque
- Climat de classe
- Autre

¹ Les zones en grisé sont considérées comme prioritaires pour les planifications attendues en juin 2008.

4. L'école

- Pratiques éducatives
 - Lecture
 - Écriture
 - Mathématique
 - Règles de vie
 - Soutien aux élèves à risque
 - Activités parascolaires
 - Devoirs et leçons
 - Autre
- Climat d'école
- Organisation scolaire
- Autre

5. Le personnel

- Accompagnement du nouveau personnel
- Développement professionnel (notamment en rapport avec la lecture)
- Mobilisation, engagement

6. La famille et la communauté

- Communications entre les parents et l'école
- Rôle parental
- Participation des parents à la vie de l'école
- Collaboration entre l'école et la communauté

B. Analyse de la situation

- Forces et défis liés aux éléments du portrait de l'école
- Facteurs explicatifs en rapport avec les forces et les défis
- Enjeux et priorités de travail

C. Orientations et objectifs pour améliorer la réussite

D. Moyens ou mesures pour atteindre les objectifs

E. Mécanismes de pilotage pour :

- le suivi des moyens
- l'évaluation des objectifs

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

A. Portrait de la situation de l'école

Pourquoi?

Le portrait et l'analyse de situation permettent de mieux cerner les aspects sur lesquels il est important d'intervenir afin d'améliorer la réussite des élèves et le potentiel éducatif du milieu.

Agir autrement est une **stratégie d'intervention** et non un **programme** : elle ne comprend pas de mesures prédéterminées sur une base nationale que les écoles SIAA auraient à mettre en place. L'efficacité de l'intervention dans un milieu défavorisé donné repose sur l'identification des enjeux qui lui sont propres. En réalisant un portrait complet et une analyse de leur situation, les écoles se donnent les bases solides nécessaires pour éclairer le choix des priorités, des objectifs et des moyens les mieux adaptés à leur situation.

C'est à l'étape du portrait que la communauté éducative tente de rassembler le plus d'information possible pouvant éclairer la situation de l'école en rapport avec diverses dimensions reliées à la réussite des élèves. Ce portrait sera composé, au début, de certaines facettes considérées comme incontournables, puis se raffinera avec le temps. Pour assurer une lecture exacte de la réalité, la recherche en milieu défavorisé indique qu'il faut appuyer le portrait sur des données : données d'apprentissage (par exemple, les résultats dans certaines matières), données démographiques (par exemple, le nombre de devoirs non faits par classe et par sexe), données de perception (par exemple, ce que les élèves pensent du climat de l'école), et données de processus (par exemple, comment l'école s'y prend pour venir en aide aux élèves ayant besoin d'aide avec leurs devoirs et leçons)².

Renseignements utiles

- Les écoles qui se sont inscrites au programme *École en santé* et qui utilisent le [guide](#) pour établir le portrait de la situation auront déjà couvert certains éléments jugés importants selon la démarche de la SIAA. Ces écoles sont invitées, au moment d'établir leur portrait de situation, à **bonifier** le portrait par les éléments absents de cette collecte que la SIAA juge prioritaires pour le dépôt en juin 2008.
- Les écoles qui participent au [Programme d'intervention pour favoriser la réussite scolaire dans les milieux défavorisés](#) auront déjà couvert certains éléments jugés importants selon la démarche de la SIAA. Ces écoles sont invitées, au moment d'établir leur portrait de situation, à **bonifier** le portrait par les éléments absents de cette collecte que la SIAA juge prioritaires pour le dépôt en juin 2008.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

² Pour une explication plus complète des types de données, voir Victoria L. BERNHARDT, [The School Portfolio](#), Eye on Education, New York, 1999.

1. L'école et son milieu

Pourquoi?

Ceux et celles qui travaillent dans une école n'y sont pas nécessairement depuis longtemps; le personnel ne réside pas toujours dans le quartier où se trouve l'école et ne connaît pas forcément les caractéristiques des familles qui l'habitent. Il devient alors utile de recueillir certaines données de base sur l'école et son milieu et de les maintenir à jour. Cette présentation peut servir lors de l'accueil du nouveau personnel – personnel de direction, personnel enseignant, personnel professionnel et de soutien. Il est cependant important de choisir judicieusement les éléments à inclure dans le portrait, car ces renseignements devront être mis à jour annuellement.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Description de l'école

Les éléments descriptifs se trouvent dans l'école. On pourra y inclure ce qui permettra au lecteur de la planification de mieux comprendre les choix faits par l'école pour assurer la réussite des élèves : projets spéciaux axés sur l'environnement ou sur une pédagogie particulière (école Bruntland; pédagogie Freinet, etc.); type d'organisation scolaire propre à l'école (bouclage ou « looping »); école comportant plus d'un bâtiment; etc.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Caractéristiques factuelles de la population scolaire et du personnel

Pourquoi?

Les données sociodémographiques relatives à la clientèle scolaire ou au personnel de l'école peuvent servir, lors d'une analyse de situation, à mieux comprendre ce qui se passe en classe ou dans l'école. Ces données permettent de départager la réalité selon divers critères tels que le sexe, la provenance, la langue parlée à la maison ou la classe. Par exemple, le faible taux de réussite des élèves en lecture pourra s'expliquer dans un milieu par le fait que plus de 60 % des élèves parlent une autre langue que la langue d'enseignement à la maison et que cette situation n'a pas été prise en compte dans les pratiques de classe et d'école. Dans un autre milieu, on pourrait être davantage aux prises avec le fait que les enfants de tel quartier ou de tel village vivent dans un environnement familial où les livres de lecture sont totalement absents, où l'accessibilité à une bibliothèque est limitée, etc.

Où trouver l'information?

- Plusieurs données démographiques sur chaque école primaire du Québec sont présentées dans une fiche produite annuellement par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Cette fiche, appelée **fiche-école**³, est fournie aux écoles par les responsables de la SIAA à l'échelle de la commission scolaire.

Au sujet de la population scolaire et du personnel, la fiche présente les données suivantes :

À propos des élèves :

- le nombre d'élèves par niveau et par cycle- le nombre de garçons inscrits
- le nombre d'élèves nés au Québec
- le nombre d'élèves dont le français est la langue parlée à la maison
- le nombre d'élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA), intégrés et non intégrés

À propos du personnel enseignant :

- le nombre d'enseignants
 - le nombre d'enseignants âgés de 53 ans et plus
 - le nombre de jeunes enseignants
 - un indice de stabilité du personnel enseignant
 - le nombre d'enseignants initialement qualifiés dans le champ principal
 - le ratio maître-élèves
- L'école dispose d'autres caractéristiques locales qui seront utiles au moment de l'analyse de situation : changements anticipés après une fusion d'écoles ou une fermeture éventuelle; mobilité de la direction d'école; provenance des élèves s'ils viennent de plus d'un quartier ou d'un village; nombre d'élèves selon la langue parlée à la maison; tendance démographique (en hausse ou à la baisse); etc.

Renseignement utile

L'école peut faire référence à la fiche-école en la commentant. Cependant, toutes les données qui sont à la disposition d'une école n'ont pas à faire l'objet d'un commentaire. Il s'agit plutôt de faire ressortir les données ayant une incidence possible sur ce qui se passe en classe ou dans l'école et de les utiliser au moment de l'analyse de situation.

Exemples où cet élément apparaît dans une planification d'école

Exemple 1 – Extrait d'un portrait de situation tiré de la planification d'une école secondaire⁴

« Nos élèves viennent de quatre localités, soit [...]. L'école est éloignée du village et est située dans un rang, ce qui fait en sorte que tous les élèves ou presque dînent à l'école.

³ Pour un exemple de fiche-école, [cliquer ici](#)

⁴ École secondaire XXX, Commission scolaire XXX.

L'heure du midi doit être bien organisée, car c'est généralement à ce moment que les conflits ou l'intimidation se manifestent.

« En début d'année 2006-2007, l'école accueillait 293 élèves, soit 49 en 1^{re} secondaire, 56 en 2^e secondaire, 47 en 3^e secondaire, 41 en 4^e secondaire et 50 en 5^e secondaire. Le secteur de l'adaptation scolaire offre trois parcours particuliers dont un premier qui s'adresse aux élèves HDAA, âgés généralement de 12 à 15 ans. Un deuxième parcours accompagne ces mêmes élèves sur le marché de l'emploi dès qu'ils atteignent l'âge de 15 ans. Enfin, un troisième parcours est offert aux élèves afin de leur permettre de remplir les préalables nécessaires à leur admission dans un programme de formation professionnelle.

« Le taux de stabilité du personnel enseignant demeure très élevé et l'équilibre entre l'expérience et la relève est quand même enviable. »

(Le texte se poursuit en décrivant la composition du personnel enseignant, professionnel et de soutien)

Exemple 2 – Extrait d'un portrait de situation tiré de la planification simulée d'une école primaire

Pour la description de la clientèle scolaire et du personnel, nous nous servons des données que l'on trouve dans la fiche-école mise à jour en mai 2007 (voir annexe X). Au sujet de la population scolaire, ces données nous révèlent que le nombre d'élèves fréquentant l'école est en décroissance depuis deux ans. Cette tendance se poursuivra bien que l'effectif scolaire au préscolaire en 2006-2007 (34 élèves de 5 ans et 28 élèves de 4 ans) présente des signes encourageants.

Le taux de stabilité des enseignants, qui se situe à 68 %, confirme une tendance lourde de cette école : en général, le personnel ne demeure pas dans le village, préférant résider dans la ville centre, et profite donc d'ouvertures de postes en ville pour demander un transfert. Ce phénomène amène l'école à se pencher sur des façons de cimenter le sentiment d'appartenance du personnel, mais, jusqu'à maintenant, les efforts ont été insuffisants pour renverser la tendance. La mobilité constitue certes un défi de taille pour cette école.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Caractéristiques des familles et de la communauté

Pourquoi?

Par « milieux défavorisés », on entend des milieux dans lesquels les conditions sociales, culturelles ou économiques sont défavorables à la réussite en milieu scolaire. Mais quel est le portrait de la défavorisation dans **votre** milieu? Fait-on face à une situation qui est transitoire, temporaire, ou s'agit-il plutôt d'une situation récurrente, de longue durée ou persistante? Cette défavorisation concerne-t-elle un milieu urbain ou un milieu rural?

La défavorisation peut prendre différents visages, les facteurs de défavorisation pouvant être multiples, en interaction les uns avec les autres. Les relations entre l'élève, sa famille, l'école qu'il fréquente et la communauté environnante forment ensemble un système qui peut contribuer de manière positive ou négative à la réussite de l'élève. En effet, de nombreux facteurs de protection peuvent diminuer les effets négatifs de la défavorisation, d'où l'importance de bien définir de quelle défavorisation il s'agit.

Où trouver l'information?

L'école trouvera dans la fiche-école⁵ l'indice de milieu socioéconomique des élèves⁶. L'information actuelle est basée sur le recensement de la population du Canada de 2001, mais les données des fiches-écoles pour l'année 2008-2009 devraient avoir pour référence le recensement le plus récent, soit celui de 2006.

D'autres données officielles permettent de mieux comprendre la réalité du milieu où se trouve l'école. Le site extranet de la SIAA en fait la recension⁷.

L'école pourra ajouter d'autres caractéristiques qui ne sont connues que localement, mais qui seront utiles au moment de l'analyse : qualité des relations entre les populations venant de villages différents; ressources locales offertes par les organismes communautaires autour de l'école; etc.

Renseignement(s) utile(s)

(À venir)

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

2. Les élèves

Dans cette section, on essaiera d'établir l'état de situation par rapport aux élèves eux-mêmes : on s'intéressera aux données relatives à la réussite scolaire, à la motivation scolaire, à la socialisation (par exemple, les relations avec leurs pairs, les relations avec les enseignants) et à la qualification (par exemple, leurs aspirations scolaires et professionnelles).

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

⁵ Plusieurs données démographiques sur chaque école primaire du Québec sont présentées dans une fiche produite annuellement par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Cette fiche, appelée « fiche-école », est remise à la commission scolaire d'appartenance. Pour voir un exemple de fiche-école, [cliquer ici](#).

⁶ Cet indice prend en compte la scolarité de la mère (2/3) et le niveau d'activité économique des parents (1/3). Pour une explication plus complète, voir le [site extranet](#) de la SIAA, sous les onglets *Comment les écoles SIAA ont-elles été ciblées?*, puis *Qu'est-ce que l'indice de milieu socioéconomique?*

⁷ Sur le [site extranet](#), cliquer sur l'onglet *Liens vers d'autres sites Internet*.

Éveil à la lecture et à l'écriture

Pourquoi?

Avant l'entrée à l'école, les enfants issus d'un milieu défavorisé ont vécu moins d'expériences relatives à la lecture : on observe des faiblesses quant à l'accès aux livres de différents types et au matériel de dessin et d'écriture, à la compréhension des différentes fonctions de la lecture et de l'écriture, aux connaissances liées à l'écrit et à l'utilisation des livres, moins d'interactions sociales relatives aux livres, et aux exemples de lecteurs autour d'eux. Cela explique en partie pourquoi les enfants de milieu défavorisé réussissent moins bien en lecture et en écriture dès la première année. Les préparer par des activités d'éveil favorise la diminution des écarts dès l'entrée au primaire (1^{er} cycle).

Une étude récente ([Duncan et autres, 2007](#)) cible d'ailleurs l'éveil à la lecture avant l'entrée à l'école comme un des éléments pouvant le mieux prédire le succès des élèves à l'école.

Où trouver l'information?

Plusieurs données sur les apprentissages des élèves en lecture sont disponibles dans l'école : les résultats obtenus après l'administration d'un instrument produit par l'école ou la commission scolaire et permettant d'évaluer le degré de préparation des élèves en lecture à leur arrivée à l'école; les résultats de l'évaluation du développement du langage des enfants ainsi que des connaissances s'y rapportant à la fin de l'éducation préscolaire; les résultats des élèves en lecture à la fin des 1^{er} et 2^e cycles; les résultats à l'épreuve uniforme de lecture de 6^e année; le pourcentage d'élèves ayant atteint les exigences minimales de réussite du cycle; l'évaluation du niveau de maîtrise des stratégies de lecture à utiliser par l'élève à chaque cycle⁸; etc.

Plusieurs de ces données sont consignées dans les bulletins scolaires ou dans d'autres instruments de communication avec les parents. Les autres se trouvent dans les outils utilisés par l'école pour consigner les résultats des élèves.

Renseignements utiles

- L'école pourra se servir du portrait qu'elle dresse relativement à la lecture pour vérifier si certains effets des activités d'éveil à la lecture mises en place dans le cadre du [Programme d'aide à l'éveil à la lecture et à l'écriture dans les milieux défavorisés](#), ou encore du programme [Passe-Partout](#), se font sentir chez les élèves à leur arrivée au préscolaire.
- Afin de mieux cerner la situation relative à l'éveil à la lecture et à l'écriture, l'école aura intérêt à désagréger les données selon certaines variables : les filles par rapport aux garçons, la provenance des élèves (quartier, village), la langue d'origine des élèves (dans le cas d'un milieu pluriethnique), etc.

⁸ Voir le [Programme de formation de l'école québécoise](#), version approuvée, éducation préscolaire, enseignement primaire, p. 91.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Compétence en lecture

Pourquoi?

Les conditions sociales, culturelles ou économiques difficiles peuvent avoir des conséquences néfastes sur la réussite scolaire des élèves. Les expériences liées au langage, et plus particulièrement à la lecture, sont déterminantes, et l'école peut jouer un rôle de premier plan à cet égard, notamment en ce qui concerne les apprentissages et la motivation.

Avant l'entrée à l'école, les enfants issus d'un milieu défavorisé ont vécu moins d'expériences relatives à la lecture : on observe des faiblesses quant à l'accès aux livres de différents types et au matériel de dessin et d'écriture, à la compréhension des différentes fonctions de la lecture et de l'écriture, aux connaissances liées à l'écrit et à l'utilisation des livres, aux interactions sociales relatives aux livres, et aux exemples de lecteurs autour d'eux. Cela explique en partie pourquoi les enfants de milieu défavorisé réussissent moins bien en lecture et en écriture dès la première année.

Le redoublement et le retard scolaire au primaire sont le plus souvent attribuables aux difficultés en lecture et en écriture. Ces faiblesses se répercutent sur la réussite des élèves dans toutes les matières, tout au long du secondaire. Une étude récente ([Duncan et autres, 2007](#)) cible d'ailleurs l'éveil à la lecture avant l'entrée à l'école comme un des éléments pouvant le mieux prédire le succès des élèves à l'école.

Comme la lecture est la clé de voûte de tous les apprentissages en milieu scolaire, il est de première importance que le portrait de situation traite de cet aspect.

Où trouver l'information?

Plusieurs données sur les apprentissages des élèves en lecture sont disponibles dans l'école : les résultats obtenus après l'administration d'un instrument produit par l'école ou la commission scolaire et permettant d'évaluer le degré de préparation des élèves en lecture à leur arrivée à l'école; les résultats de l'évaluation du développement du langage des enfants ainsi que des connaissances s'y rapportant à la fin de l'éducation préscolaire; les résultats des élèves en lecture à la fin des 1^{er} et 2^e cycles; les résultats à l'épreuve uniforme de lecture de 6^e année; le pourcentage d'élèves ayant atteint les exigences minimales de réussite du cycle; l'évaluation du niveau de maîtrise des stratégies de lecture à utiliser par l'élève à chaque cycle⁹; etc.

Plusieurs de ces données sont consignées dans les bulletins scolaires ou dans d'autres instruments de communication avec les parents. Les autres se trouvent dans les outils utilisés par l'école pour consigner les résultats des élèves.

⁹ Voir le Programme de formation de l'école québécoise, version approuvée, éducation préscolaire, enseignement primaire, p. 91.

Renseignements utiles

- Pour établir le portrait de la situation de l'école relativement à la lecture, on utilisera de préférence :
 - des données comparables d'une classe à l'autre (issues d'une collecte de données sur la base de critères d'évaluation uniformes);
 - les données disponibles à la fin d'une étape ou d'une année scolaire.
- Le document intitulé [Exigences minimales de réussite du cycle au primaire et au secondaire](#) pourra aider les équipes-écoles à établir les niveaux-seuils attendus en lecture.
- Afin de mieux cerner la situation relative à la lecture, l'école aura intérêt à désagréger les données selon certaines variables : les filles par rapport aux garçons, la provenance des élèves (quartier, village), la langue d'origine des élèves (dans le cas d'un milieu pluriethnique), etc.

Pour un **exemple** où l'aspect **Compétence en lecture** apparaît dans le portrait de situation de la planification d'une école **en milieu rural**, [cliquer ici](#).

Pour un **exemple** où l'aspect **Compétence en lecture** apparaît dans le portrait de situation de la planification d'une école **en milieu urbain**, [cliquer ici](#).

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Compétence en écriture

Pourquoi?

Les conditions sociales, culturelles ou économiques difficiles peuvent avoir des conséquences néfastes sur la réussite scolaire des élèves. Les expériences liées au langage sont déterminantes, et l'école peut jouer un rôle de premier plan à cet égard, notamment en ce qui concerne les apprentissages et la motivation.

Les apprentissages et la réussite en langue d'enseignement sont à la base de la majorité des apprentissages à l'école. De plus, le recours à la lecture et à l'écriture est indispensable pour la poursuite des études secondaires et post-secondaires, mais aussi pour participer pleinement à la société dans laquelle on vit.

De façon générale, les enfants issus de milieu défavorisé réussissent moins bien en lecture et en écriture dès la première année.

Le redoublement et le retard scolaire au primaire sont le plus souvent attribuables aux difficultés en lecture et en écriture. Ces faiblesses se répercutent sur la réussite des élèves dans toutes les matières, tout au long du secondaire.

Où trouver l'information

Plusieurs données sur les apprentissages des élèves en écriture sont accessibles dans l'école : données consignées dans les bulletins scolaires, données sur les épreuves en écriture de l'école ou de la commission scolaire, données sur les résultats à l'épreuve uniforme d'écriture de 6^e année. On pourra alors faire état des résultats en écriture à la fin des 1^{er} et 2^e cycles, des résultats à l'épreuve uniforme d'écriture de 6^e année, du pourcentage d'élèves ayant rempli les exigences minimales de réussite du cycle, de l'évaluation du niveau de maîtrise des stratégies d'écriture à utiliser par l'élève à chaque cycle¹⁰, etc.

Renseignements utiles

- Pour établir le portrait de la situation de l'école relativement à l'écriture, on utilisera de préférence :
 - des données comparables d'une classe à l'autre (issues d'une collecte de données sur la base de critères d'évaluation uniformes);
 - des données disponibles à la fin d'une année scolaire.
- Le document intitulé [Exigences minimales de réussite du cycle au primaire et au secondaire](#) pourra aider les équipes-écoles à établir les niveaux-seuils attendus en écriture.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Compétence en mathématique

Pourquoi?

Selon la nouvelle étude effectuée dans le cadre du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) en 2004, le statut socioéconomique de la famille a une incidence sur le rendement en mathématique. Dans chaque province, les élèves dont le statut socioéconomique est élevé ont, en général, obtenu de meilleurs résultats en mathématique. On sait que la réussite en mathématique est cruciale pour la poursuite des études après la scolarisation obligatoire. Une étude récente fait ressortir que le degré de préparation à la mathématique à l'entrée à l'école est, avec la lecture et la capacité de concentration de l'élève, l'un des meilleurs prédicteurs de la réussite en cours de scolarisation ([Duncan et autres](#), 2007). Pour réduire les écarts entre le taux de réussite des élèves des milieux favorisés et défavorisés, il est donc important d'établir le portrait des élèves de l'école au regard de la mathématique.

Où trouver l'information?

Plusieurs données sur les apprentissages des élèves en mathématique sont accessibles à l'échelle de l'école : données consignées dans les bulletins scolaires ou dans les systèmes de gestion des résultats scolaires. Ces données portent sur le degré de

¹⁰ Voir le Programme de formation de l'école québécoise, version approuvée, éducation préscolaire, enseignement primaire, p. 92.

préparation des élèves à la mathématique à leur arrivée en 1^{re} année, sur les résultats des élèves en mathématique à la fin des 1^{er} et 2^e cycles, sur les résultats des élèves à l'épreuve uniforme de mathématique de 6^e année, sur le pourcentage d'élèves ayant rempli les exigences minimales de réussite du cycle, etc.

Renseignements utiles

- Pour établir le portrait de la situation de l'école, on utilisera de préférence :
 - des données comparables d'une classe à l'autre (issues d'une collecte de données sur la base de critères d'évaluation uniformes);
 - des données disponibles à la fin d'une année scolaire.
- Le document intitulé [Exigences minimales de réussite du cycle au primaire et au secondaire](#) pourra aider les équipes-écoles à établir les niveaux-seuils attendus en mathématique.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Cheminement des élèves

Pourquoi?

Le rythme de cheminement des élèves au cours de leurs études primaires revêt une grande importance. Les élèves auxquels on accorde la permission de prolonger leur cheminement à l'intérieur d'un cycle éprouveront souvent des difficultés à atteindre les objectifs du cycle suivant, à moins qu'on leur accorde une aide particulière. Ces élèves sont susceptibles de subir une baisse de motivation et sont à risque de décrocher plus tard au secondaire.

Où trouver l'information?

La fiche-école¹¹ fournit à chaque école des indicateurs sur le cheminement des élèves : nombre d'élèves qui correspondent à l'âge prévu à l'entrée de chaque cycle, nombre d'élèves qui sont en prolongement de cycle, nombre d'élèves qui correspondent à l'âge attendu à la sortie du primaire. La fiche fournit également les données pour l'ensemble des élèves d'un milieu socioéconomique semblable.

Renseignement utile

La fiche-école fournit des données pour les quatre dernières années disponibles. L'école peut ainsi essayer d'établir s'il se dégage des tendances au fil des années.

Exemple – Extrait d'un portrait de situation tiré de la planification simulée d'une école primaire

L'école dispose, pour la première année, d'un tableau montrant, pour les quatre dernières années, le cheminement des élèves tout au long du primaire. Les données provenant de la fiche-école produite par le MELS nous permettent de voir si les élèves arrivent à l'âge prévu dans le cycle, s'ils y restent plus longtemps que prévu et, enfin, s'ils passent du primaire au secondaire dans le temps normalement requis pour faire les apprentissages du primaire. Nous n'avons pas les données des autres écoles de la commission scolaire, mais le tableau nous permet de constater ce qui se passe au Québec dans des écoles où l'indice de défavorisation est semblable au nôtre. Nous avons reproduit le tableau en ajoutant des cases ombragées là où la situation chez nous semble moins bonne que dans des milieux semblables.

¹¹ Pour un exemple de fiche-école, [cliquer ici](#)

Indicateurs nationaux

		2003-2004				2004-2005		2005-2006		2006-2007						
Élèves		Milieu		Élèves		Milieu		Élèves		Milieu		N	%	%	N	
%	%	N	%	%	N	%	%	Âge à l'entrée au cycle 1								
100	95,2	20	100	96,4	21	95,2	96,7	Âge à l'entrée au cycle 2	23	91,3	87,7	26				
76,9	87,2	24	83,3	87,5	27	81,5	88,5	Âge à l'entrée au cycle 3	37	78,4	79,8	20				
75	82	20	85	84,2	28	78,6	85,6	Prolongation au cycle 1	58	10,3	5,4	44				
4,6	4,1	50	22	4,6	55	16,4	4,9	Prolongation au cycle 2	47	8,5	2,6	50	4			
2,4	52	1,9	2,3	52	3,9	2,5		Prolongation au cycle 3	85	11,8	1,6	54	5,6			
1,4	44	6,8	1,5	53	1,9	1,2		Âge à la sortie du primaire	47	55,3	74,1	31	67,7			
76,2	25	68	80,2	n.d.	n.d.	n.d.										

Bien que nos élèves arrivent en 1^{re} année à l'âge prévu, un pourcentage plus élevé d'entre eux doivent prolonger d'un an au 1^{er} cycle avant d'atteindre les objectifs du cycle. On remarque presque partout ailleurs que les indicateurs sont défavorables : une proportion plus élevée d'élèves qui arrivent en retard aux cycles 2 et 3, un taux plus élevé d'élèves qui doivent prolonger leur séjour aux cycles 2 et 3 et, finalement, moins d'élèves qui passent au secondaire dans les délais normalement requis.

L'examen de ces données nous amène à poser les questions suivantes :

1. Ce que nous constatons chez nous est-il semblable à ce qu'on trouve dans les autres écoles de la commission scolaire?
2. Est-ce que nos exigences sont plus élevées que dans d'autres milieux?
3. Si on examine un peu plus en détail les élèves qui sont en prolongement de cycle, se départagent-ils de façon égale entre les garçons et les filles? Est-ce que les élèves viennent en général du même endroit sur le territoire couvert par l'école?
4. Les outils dont nous nous servons pour mesurer le progrès des élèves à l'intérieur de chaque cycle sont-ils adéquats?
5. Y a-t-il des façons de faire en classe que nous aurions avantage à revoir de façon à mieux adapter nos pratiques aux caractéristiques de nos élèves?
6. Dans l'école, quelle aide offrons-nous pour les élèves qui affichent un retard important par rapport aux apprentissages fondamentaux du cycle?

La réponse à ces questions fera l'objet d'un travail plus poussé au cours de l'année prochaine (voir plus loin les moyens prévus dans la planification de 2008-2009) de façon à mieux comprendre les tendances que l'on observe. On a déjà demandé du soutien technique de la part de la commission scolaire pour la désagrégation des données, et du soutien professionnel (par exemple un conseiller pédagogique) pour faciliter l'examen de nos pratiques de classe et d'école.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Compétences sociales, comportementales

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Assiduité

Pourquoi l'assiduité?

Le manque d'assiduité, ou l'absentéisme, peut être considéré comme une manifestation comportementale du désengagement de l'élève, comme un symptôme, une conséquence ou un indice du manque de motivation. Il existe des recherches établissant que le nombre de jours de classe manqués dès la première année d'école a un impact sur le décrochage scolaire et continue d'être un facteur significatif pendant toute la scolarité de l'élève¹². Il semble également que des tendances profondes d'absentéisme sont convergentes d'un degré scolaire à l'autre, à tout le moins pour les élèves HDAA. Les résultats d'un sondage américain auprès de décrocheurs rapportent que le nombre de jours d'absence et la difficulté de rattraper le temps perdu constituent la deuxième cause de décrochage scolaire la plus souvent invoquée¹³.

C'est la raison pour laquelle les fluctuations du taux d'assiduité des élèves et la recherche des causes de ces fluctuations constituent une dimension importante dans l'établissement du portrait et de l'analyse de la situation.

Où trouver l'information?

Toutes les écoles primaires du Québec disposent d'un registre des présences à l'école. L'exploitation de cette banque de données permet d'analyser les fluctuations dans les taux d'assiduité. Les questions suivantes peuvent orienter la recherche des données :

Selon quels facteurs le taux de présence varie-t-il?

- 1) Le jour de la semaine? La période de la journée? La proximité à un congé férié ou à une journée d'activités parascolaires? Autre?
- 2) Le sexe?
- 3) Le degré scolaire?
- 5) La réussite à l'école?
- 6) La présence d'un enseignant suppléant?

¹² Voir le graphique ci-dessous.

¹³ NATIONAL DROPOUT PREVENTION CENTER, [Dropout Risk Factors and Exemplary Programs: A Technical Report](#), p. 13.

On voudra aussi voir quel pourcentage d'élèves s'absentent 10 jours ou plus en cours d'année (5 % de l'année scolaire), car l'analyse pourrait amener l'école à offrir des services compensatoires aux élèves qui composent ce groupe.

Renseignements utiles

Plusieurs références utiles sur le lien entre l'assiduité et la réussite se trouvent sur le site [extranet](#) de la SIAA.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Motivation

Pourquoi la motivation?

La motivation des élèves au regard des apprentissages à réaliser à l'école explique en grande partie leur engagement, leur participation, leurs efforts et leur persévérance dans les activités et les tâches qui leur sont proposées en classe. À l'opposé, le peu de motivation des élèves explique souvent l'évitement, la passivité, le peu d'efforts et la réalisation bâclée à l'égard des activités et des tâches qui leur sont proposées en classe. Or, la participation aux cours, la réalisation des travaux utiles ou demandés, et l'exercice des compétences visées, pour chaque domaine d'apprentissage, sont essentiels « pour apprendre », pour enrichir ses apprentissages, et enfin pour réussir et se qualifier, soit des objectifs visés par l'école parmi les plus importants.

Dans l'état actuel des connaissances sur la façon dont fonctionne la motivation des êtres humains, on peut identifier deux grands champs d'attitudes et de comportements chez les élèves qui ont des conséquences sur leur motivation :

- La valeur qu'ils accordent à l'apprentissage : l'attrait, le sens et l'utilité d'un domaine d'apprentissage, d'une tâche ou d'une activité.
- Le sentiment de compétence qu'ils ont à l'égard de cet apprentissage : se sentir capable de réaliser ce qu'on leur demande de faire, avoir des espérances de succès, avoir la volonté de faire des efforts pour y arriver, sentir que l'on a du pouvoir sur la situation.

Lorsque l'une ou l'autre de ces deux composantes fait défaut (valeur ou sentiment de compétence), et *a fortiori* les deux, les risques que les élèves n'aient pas la motivation nécessaire pour s'engager et persévérer dans une activité sont plus élevés : des élèves qui n'accordent pas de valeur à la lecture ou à l'écriture ou qui ne se sentent pas capables de réussir les tâches qui leur sont proposées dans ces domaines risquent fort d'éviter les situations où ils ont à lire ou à écrire, d'éviter les cours qui abordent ces activités ou de limiter leur participation, ou encore d'y accorder peu d'efforts et de faire des travaux ne répondant pas aux exigences.

Qui plus est, **la motivation est un des facteurs le plus souvent invoqué par les diverses catégories de personnel des écoles pour expliquer bon nombre de situations problématiques** vécues dans les écoles : participation peu élevée à

l'intérieur des cours, non-réalisation des tâches demandées en classe et en devoirs et leçons, comportements difficiles en classe ou dans l'école, absentéisme fréquent, etc.

Pour toutes ces raisons, l'augmentation de la motivation à apprendre, particulièrement en lecture et en mathématique, fait partie des objectifs nationaux de la SIAA. Il est donc important, dans le cadre de la SIAA, de documenter la motivation des élèves. Une amélioration sur le plan de la motivation serait considérée comme un pas en avant vers leur réussite, comme la mise en place d'une condition importante pour la résolution de plusieurs problèmes liés à l'apprentissage, à l'assiduité et à la persévérance.

Où trouver l'information?

Il n'est pas dans les habitudes des écoles primaires de recueillir des données permettant de jauger l'état de la motivation scolaire de leurs élèves. Pour faire le portrait de la situation dans l'école, celle-ci doit alors recourir à des outils de collecte de données. Il s'agit le plus souvent de questionnaires auxquels répondent les élèves ainsi que les membres du personnel.

Certaines questions du Questionnaire sur l'environnement socioéducatif (QES)¹⁴ permettent de cerner la motivation de l'élève et son engagement à apprendre.

Renseignements utiles

- Le [Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec \(CTREQ\)](#) met à la disposition du milieu scolaire le site Internet de formation Appui-Motivation. Ce site présente un modèle théorique de la motivation scolaire et le modèle CLASSE, un modèle pratique d'intervention pédagogique.
- Dans *The School Portfolio – A Comprehensive Framework for School Improvement*¹⁵, on trouvera en annexe des exemples d'énoncés permettant de cerner certains aspects de la motivation des élèves. Les modèles sont toutefois en version anglaise.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Autre

- **Santé et bien-être**

Pourquoi?

Une bonne **santé physique et psychologique** est indispensable au développement harmonieux des jeunes et, par conséquent, elle est déterminante pour leur réussite à l'école. À mesure qu'ils deviennent plus indépendants dans leur prise de décisions,

¹⁴ On trouvera l'information de base sur le QES à l'adresse suivante : http://www.grics.qc.ca/fr/feuilles/fr_qes-web.pdf

¹⁵ Victoria L.BERNHARDT, *The School Portfolio : A Comprehensive Framework for School Improvement*, 2^e éd., Eye on Education, New York, 1999, Annexe D, p. 231.

les jeunes sont influencés par une interaction complexe de facteurs sociaux, économiques et environnementaux qui agissent simultanément¹⁶.

Ainsi, une mauvaise alimentation, des relations tendues au sein de la famille ou avec les amis, la séparation ou le divorce des parents, un manque d'activités physiques, la consommation de cigarettes, de drogues ou d'alcool, le jeu compulsif, les comportements violents dans l'entourage immédiat, ainsi que la pauvreté et l'insécurité dans la famille, sont autant de facteurs qui peuvent perturber l'équilibre mental et affectif des jeunes de même que leur développement général¹⁷.

Un environnement et des relations favorables à la maison, à l'école et avec les pairs augmentent les chances que les jeunes adoptent des modes de vie sains et qu'ils évitent les comportements à risque.

Une enquête longitudinale¹⁸ sur les jeunes Canadiens a démontré que les enfants issus de milieu défavorisé font généralement face à plus d'obstacles et vivent plus de stress. À l'intérieur de la famille, les conséquences indirectes des problèmes financiers peuvent augmenter le degré de stress que vivent les parents, et aggraver leurs problèmes personnels et psychologiques ainsi que les problèmes interpersonnels dans la famille. Il faut toutefois se rappeler que c'est la combinaison de plusieurs facteurs de stress - comme la négligence dans la famille, la violence ou des comportements d'abus qui augmentent les facteurs de risque pour le jeune, que ces facteurs soient associés ou non à la pauvreté de la famille.

Des études¹⁹ ont démontré que la santé individuelle s'améliore avec le revenu. Toutefois, c'est le degré d'inégalité, c'est-à-dire l'écart entre les riches et les pauvres, qui s'avère le facteur déterminant en ce qui concerne la santé d'une population donnée. Il appert que c'est le sentiment d'impuissance et le manque de contrôle sur leur vie qui fait que les personnes défavorisées sont en moins bonne santé.

Où trouver l'information?

Le [Questionnaire sur l'environnement socioéducatif](#) (QES) permet d'évaluer certains aspects concernant le bien-être des jeunes. Une version Internet de ce questionnaire est disponible par l'entremise de la [société GRICS](#). [Une formation sur l'analyse du QES](#) est également offerte par les concepteurs du questionnaire.

Un instrument développé par la [Direction régionale de la Capitale-Nationale](#) et de la Chaudière-Appalaches, soit l'[instrument d'autoévaluation pouvant contribuer à améliorer la réussite éducative à l'école primaire](#), comporte quelques énoncés permettant de cerner certains aspects touchant la santé tant du point de vue des élèves, que de leurs parents et du personnel enseignant. Par ailleurs, il est possible que certains renseignements relatifs à la santé et au bien-être des élèves

¹⁶ C. BOUCHARD et autres, *Un Québec fou de ses enfants*, rapport du groupe de travail pour les jeunes, Québec, ministère de la Santé et des Services sociaux, Direction des communications, 1991, 179 p.

¹⁷ S. ROY, *Pour améliorer les pratiques éducatives : des données d'enquête sur les jeunes*, École, santé, famille, Québec, ministère de l'Éducation, 2003.

¹⁸ AGENCE DE SANTÉ CANADA, *Grandir en santé au Canada : Guide pour le développement positif des enfants*, sections *Transition à l'adolescence* et *Transition à la vie adulte*, 2001.

¹⁹ AGENCE DE SANTÉ CANADA, *Grandir en santé au Canada : Guide pour le développement positif des enfants*, sections *Transition de la vie*, *Transition à l'adolescence* et *Capacité d'adaptation*, 2001.

fréquentant l'école soient colligés par les organismes sociaux qui sont des partenaires au réseau scolaire.

Toutefois, pour entreprendre une démarche de réflexion, une communauté éducative peut se poser les questions suivantes, afin de préciser le ou les outils pertinents à leur collecte de données :

- Quel est l'état de la situation au regard de la santé des jeunes de l'école ou du milieu (ex. : alimentation, activités physiques, image corporelle, usage de cigarettes, d'alcool et de drogues, détresse psychologique)?
- Comment pourrait-on obtenir ce type de données?
- Quelles formes d'actions préventives, de services et de soutien ont été développées par l'école pour favoriser un meilleur état de santé chez les jeunes?
- Comment en évaluez-vous la pertinence et l'efficacité? Comment la situation pourrait-elle être améliorée?
- Comment les parents et les partenaires du milieu, actuels ou potentiels, pourraient-ils être mis à contribution afin d'améliorer divers aspects de la santé des jeunes?

Renseignement utile

Les écoles participant au programme Écoles en forme et en santé auront sans doute fait un portrait de la situation de leur école à l'égard de la santé et du bien-être des jeunes. Ces données peuvent être réinvesties dans le cadre de la démarche SIAA.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

3. La classe

Pourquoi?

En se basant sur les résultats de la recherche en éducation des 35 dernières années, Marzano¹ (2003) souligne qu'avant le milieu des années 80, les études sur les apprentissages efficaces en milieu scolaire étaient centrées sur les facteurs reliés à l'école. Depuis lors, de nombreuses études, dont celle de [S. Paul Wright et al. \(1997\)](#) montrent que l'importance de ce qui se passe en classe est le facteur le plus important relié à la réussite scolaire. Ces conclusions sont appuyées par les travaux de [Doug Willms](#). À l'aide de données internationales, celui-ci a pu établir que les variations dans la réussite des élèves en mathématique, en lecture et en écriture étaient visibles davantage à l'intérieur d'une école qu'entre les écoles de même indice socioéconomique.

La classe est un lieu privilégié pour favoriser le développement de compétences et l'acquisition de connaissances. Les activités qui se vivent en classe ont un pouvoir réel sur le développement de l'élève qui vit dans un milieu défavorisé.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Gestion de classe

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Pratiques pédagogiques

Pourquoi?

Les **pratiques** concernent l'ensemble des gestes posés par l'individu, notamment l'enseignant en relation avec son environnement, et les différents contextes (J.-F. Marcel et autres, *L'élève et la didactique; l'enseignement et l'apprentissage d'une discipline; la lecture*, 2002), alors que la **pédagogie** concerne les interventions de l'enseignant dans des situations pédagogiques réelles (Legendre, 2005). Ces pratiques pédagogiques deviennent prépondérantes dans le développement de l'élève.

Les pratiques mises en place en classe par les enseignants, et tout particulièrement les pratiques pédagogiques, pour aider les élèves à s'approprier la matière, sont une source très importante d'information. En effet, c'est ainsi qu'on peut établir la capacité d'une équipe-école à adapter son savoir-faire aux caractéristiques de la clientèle desservie. Une analyse des pratiques permettra également à l'équipe-école de cibler les endroits où le développement professionnel aurait le maximum d'impact.

Où trouver l'information?

Contrairement à certains indicateurs nationaux et aux données d'apprentissage touchant les élèves, les données relatives aux pratiques pédagogiques ne sont pas immédiatement accessibles.

Les techniques les plus souvent utilisées pour établir le portrait de situation sont les suivantes :

- 1) Questionnaire s'adressant aux enseignants (observation indirecte)
- 2) Questionnaire s'adressant aux élèves (observation indirecte)
- 3) Observation en classe par les pairs, à l'aide d'un outil d'observation (observation directe)
- 4) Échanges entre enseignants (observation indirecte)

Renseignements utiles

- Pour juin 2008, l'école est invitée à traiter en priorité les pratiques pédagogiques liées à la lecture
- Pour le questionnaire s'adressant aux enseignants et celui s'adressant aux élèves :
 - on trouvera des questions sur divers aspects reliés aux pratiques pédagogiques dans le QES²⁰;

²⁰ On trouvera l'information de base sur le QES à l'adresse suivante : http://www.grics.qc.ca/fr/feuillet/fr_qes-web.pdf.

- on trouvera également un exemple de questionnaire comportant une section sur les pratiques pédagogiques dans un [instrument](#) développé par la [Direction régionale de la Capitale-Nationale](#) et de la Chaudière-Appalaches.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Pratiques de classe liées à l'éveil à la lecture et à l'écriture

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Pratiques de classe liées à la lecture

Pourquoi?

Plusieurs recherches démontrent la nécessité de développer chez l'élève des stratégies de compréhension de lecture explicites, plus particulièrement chez les élèves ayant été peu exposés à la lecture en bas âge, dont les élèves issus de milieu défavorisé ([Van Grunderbeeck, Cartier et autres](#), 2004).

Comme la lecture est la clé de voûte de tous les apprentissages en milieu scolaire, il est de première importance que le portrait de situation aborde cet aspect.

Plus les interventions préventives réduiront les écarts et les difficultés au regard des apprentissages en lecture, plus l'élève pourra suivre un cheminement scolaire sans prendre de retard.

Où trouver l'information?

On peut obtenir des données en observant et en interrogeant les enseignants sur les pratiques préconisées en salle de classe pour favoriser le développement de stratégies efficaces en lecture.

Exemples de questions et de sujets d'observation :

- L'enseignant utilise-t-il des outils pour déterminer le profil de chaque lecteur?
- Enseigne-t-il les stratégies de compréhension en lecture?
- Utilise-t-il une démarche d'enseignement explicite (modelage, apprentissage coopératif, apprentissage autonome) pour enseigner les diverses stratégies de lecture?
- Favorise-t-il l'activation et l'organisation des connaissances antérieures au regard du vocabulaire et des idées traitées dans un texte de lecture?
- Favorise-t-il l'activation et l'organisation des connaissances antérieures par rapport aux stratégies de lecture à employer dans le cadre d'une activité faisant appel à la lecture?
- Échange-t-il sur son propre plaisir à lire?
- Prend-il le temps de lire aux élèves?
- Favorise-t-il la lecture de divers types de textes?
- Favorise-t-il le transfert des stratégies travaillées dans divers contextes de manière explicite (univers social, développement personnel et social, etc.)?

Renseignements utiles

- Pour un **exemple** où l'aspect *Pratiques pédagogiques liées à la lecture* apparaît dans le portrait de situation de la planification d'une école en **milieu rural**, [cliquer ici](#).
- Pour un **exemple** où l'aspect *Pratiques pédagogiques liées à la lecture* apparaît dans le portrait de situation de la planification d'une école en **milieu urbain**, [cliquer ici](#).
- Différentes approches peuvent être utilisées pour dresser un portrait des pratiques pédagogiques en salle de classe, par exemple :
 - Un questionnaire ouvert favorisant l'expression des enseignants (ex. : expliquez comment vous pouvez identifier le profil des lecteurs dans votre classe).
 - Un questionnaire à échelle pour déterminer le degré d'aisance des enseignants au regard de l'enseignement de la lecture (ex. : sur une échelle de 1 à 5, déterminez votre degré d'aisance à bien identifier le profil des lecteurs dans votre classe).
 - Un questionnaire fermé sur l'utilisation ou non d'un outil (ex. : J'utilise un outil pour identifier le profil de lecteur de mes élèves : oui – non).
 - Utilisation d'un groupe représentatif de l'école (*focus group*) pour discuter des stratégies mises en place pour le développement de la lecture chez l'élève.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Pratiques de classe liées à l'écriture

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Pratiques de classe liées à la mathématique

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Autre

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Devoirs et leçons

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Soutien aux élèves à risque

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Climat de classe

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Autre

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

4. L'école

Pourquoi?

L'école joue un rôle actif quant aux orientations et aux objectifs favorisant la réussite éducative pour tous, et plus particulièrement les élèves issus de milieu défavorisé.

Une synthèse par Marzano²¹ des résultats de recherche des 35 dernières années permet de voir que les écoles dans lesquelles on semble mieux réussir présentent souvent les mêmes caractéristiques. Les travaux de Doug Willms, effectués à partir de données nationales et internationales, montrent qu'en tenant compte des caractéristiques sociodémographiques des élèves, certaines écoles réussissent mieux que d'autres à susciter chez leurs élèves le développement des compétences de base en lecture et en mathématique.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Pratiques éducatives

Pourquoi?

On fait référence ici aux pratiques mises en place dans l'école pour favoriser le développement des élèves selon les trois missions que la Loi sur l'instruction publique lui confère : instruire, socialiser, qualifier. Certaines pratiques (forme d'organisation scolaire ou d'encadrement des élèves; initiatives liées à la participation des élèves à la vie de l'école, règles de vie, etc.) auront avantage à prendre en compte le profil des élèves issus de milieu défavorisé et pourront s'avérer un levier pour la réussite.

Il devient alors pertinent de porter sur ces pratiques un regard objectif et ainsi de vérifier le véritable apport des pratiques éducatives de l'école, et ce, à l'aide de données colligées localement, mais aussi des données de la recherche.

²¹ Robert J. MARZANO, *What Works in Schools : Translating Research into Action*, Association for Supervision and Curriculum Development, Virginie, 2003, 219 p.

Où trouver l'information?

Certaines pratiques éducatives se trouvent dans les règles de vie de l'école, dans le cahier de gestion, ou encore dans la réponse de l'école à certains programmes initiés à l'échelle de la commission scolaire ou du Ministère.

Renseignement utile

Pour juin 2008, l'école est invitée à traiter en priorité les pratiques éducatives liées à la lecture.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Pratiques d'école liées à la lecture

Pourquoi?

L'école peut, par diverses activités qu'elle propose, susciter le plaisir de la lecture chez les jeunes et leur faire prendre conscience de sa nécessité. Il est donc important de faire l'inventaire des pratiques éducatives mises en place dans l'école pour stimuler le recours à la lecture et en apprécier les effets. Le portrait des activités que l'école préconise quant à la lecture assurera un fil conducteur pour l'ensemble de l'équipe-école et devrait influencer les pratiques pédagogiques en classe.

Où trouver l'information?

Une école qui s'est dotée d'un plan d'action en lecture pourrait y avoir traité des pratiques éducatives en prenant en considération les différents contextes social, culturel et économique de son milieu et en adaptant les activités en conséquence.

La plupart du temps, il s'agit pour l'école d'observer ou d'interroger l'ensemble des intervenants scolaires quant au type d'activités ou de décisions prises au sein de l'équipe-école relativement à l'importance que l'école accorde à la lecture, par exemple :

Exemples de questions et de sujets d'observation :

- Comment s'effectue le choix du renouvellement des livres de bibliothèque? Prenons-nous en compte les divers profils de lecteurs : forces, intérêts, garçons, filles, environnement, rehaussement des connaissances générales et culturelles?
- Présentons-nous différents types de livres aux élèves : revues, bandes dessinées, romans, poèmes, encyclopédies?
- L'école privilégie-t-elle divers types d'activités favorisant le plaisir de lire, telles qu'un rallye lecture, une activité « Génie en herbes lecture », un concours sur un thème spécifique (par exemple, la motoneige)?

Renseignements utiles

- Pour un **exemple** où l'aspect ***Pratiques éducatives liées à la lecture*** apparaît dans le portrait de situation de la planification d'une école en milieu urbain, [cliquer ici](#).
- Pour un **exemple** où l'aspect ***Pratiques éducatives liées à la lecture*** apparaît dans le portrait de situation de la planification d'une école en milieu rural, [cliquer ici](#).

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Pratiques d'école liées à l'écriture

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Pratiques d'école liées à la mathématique

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Règles de vie de l'école

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Soutien aux élèves à risque

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Activités parascolaires

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Devoirs et leçons

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Autre

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Climat d'école

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Organisation scolaire

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Autre

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

5. Le personnel

Pourquoi?

Le personnel scolaire peut avoir un pouvoir certain sur le développement holistique de l'élève surtout dans la mesure où l'on reconnaît l'influence de l'adulte sur l'élève, la relation maître-élève prend tout son sens.

Une étude de S. Paul Wright et al. (1997) sur les résultats de 60 000 élèves du primaire dans cinq disciplines permet de conclure que l'enseignant constitue le facteur le plus important affectant les apprentissages de l'élève.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Accompagnement du nouveau personnel

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Développement professionnel

Pourquoi?

Dans une perspective axée sur la professionnalisation des enseignants ou des intervenants scolaires, les données de recherche démontrent l'importance de favoriser des activités de développement professionnel pour soutenir les intervenants.

Les effets attendus du développement professionnel, particulièrement celui qui vise le personnel enseignant, sont très importants. En effet, dans la mesure où la qualité de l'enseignement a un impact direct sur les apprentissages des élèves (Haycock, 1998;

Hanushek, 1996), une amélioration de la qualité de cet enseignement par des activités de développement professionnel est susceptible de se traduire par une amélioration de la réussite des élèves. Ceci est particulièrement vrai pour des élèves en milieu défavorisé : leurs conditions socioéconomiques les plaçant en situation de risque par rapport à leur réussite à l'école, cette réussite dépend davantage de la qualité de l'enseignement.

Comme l'indiquent **Lieberman et Miller (1990)**, le développement professionnel signifie une sorte de recherche continue faite par l'enseignant sur sa propre pratique. L'enseignant étudie, analyse et évalue régulièrement ses activités pour être en mesure de relever les défis auxquels il fait face quotidiennement.

Les activités de développement professionnel pourront varier en fonction des besoins du milieu, notamment ceux des élèves et ceux des intervenants en rapport avec leur expérience et leur propre compétence au regard d'un objet plutôt qu'un autre (ex. : lecture, gestion de classe, mathématique).

Certains modèles de développement professionnel sont plus susceptibles que d'autres de se traduire par des changements sur le plan des pratiques. Il convient donc de passer en revue l'état du développement professionnel dans l'école, particulièrement en ce qui concerne certaines transformations de pratiques qu'on juge plus importantes.

Où trouver l'information?

La plupart des établissements scolaires possèdent déjà un plan de formation pour le développement professionnel dans leur milieu.

Il s'agit de recadrer ce plan de formation en tenant compte des conditions de réalisation et du contexte de défavorisation propre au milieu de l'école (différents visages).

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Développement professionnel lié à la lecture

Pourquoi?

Le développement professionnel lié à la lecture devient un moyen de favoriser les échanges, la mise à niveau, ou encore le soutien des uns et des autres. Il suscite ainsi le développement de compétences chez les professionnels de l'enseignement, et assure des retombées inestimables chez les élèves, dans la mesure où les structures organisationnelles favorisent le transfert des apprentissages en classe.

L'état de la situation quant au développement professionnel lié à la lecture chez les intervenants permettra éventuellement de faire des liens avec les autres éléments présentés et ainsi de faire émerger certains facteurs explicatifs.

Où trouver l'information?

Il s'agit d'observer ou d'interroger tous les intervenants scolaires (enseignants, orthopédagogues, personnes-ressources, orthophonistes, psychologues) susceptibles

d'intervenir dans l'apprentissage de la lecture chez les jeunes issus de milieu défavorisé. Il s'agit encore une fois d'envisager ce développement professionnel sous l'angle de l'intervention, en tenant compte des différentes caractéristiques de la défavorisation dans votre milieu.

Renseignements utiles

- Pour un **exemple** où l'aspect **Pratiques éducatives liées à la lecture** apparaît dans le portrait de situation de la planification d'une école en milieu urbain, [cliquer ici](#).
- Pour un **exemple** où l'aspect **Pratiques éducatives liées à la lecture** apparaît dans le portrait de situation de la planification d'une école en milieu rural, [cliquer ici](#).

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Mobilisation, engagement

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

6. La famille et la communauté

Pourquoi?

La collaboration entre l'école, la famille et la communauté est importante dans tous les milieux. Mais quand les familles et les jeunes vivent dans des conditions sociales, culturelles ou économiques défavorables, soit en milieu défavorisé, il arrive que l'écart soit plus grand entre les buts des uns (familles) et des autres (écoles). Certains parents qui ont une crainte de l'école souvent liée à leurs expériences passées accordent peu d'importance ou de valeur à l'école, se sentent incompetents pour faire le suivi scolaire de leur enfant, ou se sentent diminués quand ils parlent aux acteurs de l'école. Parfois, ils ont développé une méfiance envers les institutions (envers l'école, mais aussi envers le CLSC et d'autres services), ils ont peu d'habiletés en lecture et en écriture et ont parfois même des difficultés de planification. **Tout cela peut rendre le défi plus grand pour les parents et l'école.** Il est alors important de dresser le portrait de la situation en ce qui concerne les liens entre l'école, la famille et la communauté.

Où trouver l'information?

Le guide [Rapprocher les familles et l'école primaire](#) propose un outil permettant de dresser un inventaire des pratiques de l'école sous quatre volets :

- Diversifier et faciliter les communications avec les parents
- Faciliter l'exercice du rôle de parent
- Encourager la participation des parents à la vie de l'école
- Collaborer plus étroitement avec la communauté

De plus, le guide fournit un questionnaire destiné aux parents sur ces quatre volets.

Renseignement utile

Pour la planification à déposer en juin 2008, l'école est invitée à accorder la priorité aux mécanismes de communication avec les parents.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Communications entre les parents et l'école

Pourquoi?

La communication entre les parents et l'école, dès l'entrée à l'école, a un impact sur la perception et l'importance que l'élève accorde à ses apprentissages.

En contexte de défavorisation, plusieurs modes de communication normalement utilisés auprès des parents passent difficilement (lettres aux parents, participation à divers comités dont le CE, etc.), soit pour des raisons d'incompréhension (incapacité à lire [allophone, analphabétisme des parents, etc.]), soit parce que les parents privilégient les communications orales, ou enfin en raison de certaines expériences négatives que les parents ont vécu à l'école en tant qu'élèves.

Le soutien des parents, en particulier sur le plan de la lecture, devient un moyen pouvant favoriser la motivation à apprendre pour l'élève du primaire. Il est donc nécessaire de revoir nos outils de communication entre l'école et la famille afin de favoriser et de susciter le développement de la lecture chez l'élève au primaire.

Où trouver l'information?

Il est intéressant de poser un regard sur les outils normalement utilisés pour entrer en communication avec les parents et de vérifier quels en sont les impacts. Le guide [Rapprocher les familles et l'école primaire](#) propose un outil permettant de recueillir de l'information sur les communications entre les parents et l'école.

Quelques questions à se poser sur les communications avec les parents :

- Les parents répondent-ils?
- Les documents reviennent-ils signés?
- Qui sont les parents qui répondent? Qui sont ceux qui ne répondent pas?
- Quelles sont les raisons qui expliquent que les parents ne répondent pas?

Quelques questions à se poser au regard de la lecture (en ce qui concerne les devoirs et les leçons) :

- L'école met-elle en place une structure qui permet d'expliquer aux parents comment favoriser la lecture à la maison?
- L'école met-elle en place une structure qui favorise la venue des parents à l'école pour expliquer comment faire les devoirs ou leçons en ce qui a trait à la lecture, et ce, pour les différents cycles du primaire?
- L'école favorise-t-elle des activités compensatoires pour les parents qui ne peuvent aider les élèves à faire leur lecture (ex. : raconter une histoire dans leur

propre langue maternelle [schéma du récit]; raconter des histoires à l'oral à son enfant avant de le mettre au lit; lire avec l'enfant à tour de rôle).

Renseignement(s) utile(s)

(À venir)

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Rôle parental

Pourquoi?

Les pratiques parentales qui influencent le plus la réussite des élèves, et ce, dans différents milieux socioéconomiques, semblent être les suivantes :

- un environnement positif à la maison : l'approbation, l'encouragement, l'aide, l'expression de tendresse et la rétroaction verbale des parents ont une influence positive sur la motivation des jeunes;
- des attitudes positives par rapport à l'éducation, à l'apprentissage, aux tâches scolaires (ex. : devoirs et leçons), à l'école;
- des attentes élevées par rapport la réussite scolaire et des aspirations scolaires de la part des parents à l'égard de leur enfant (Fan et Chen, 2001).

Des conditions sociales, culturelles et économiques défavorables peuvent avoir des conséquences négatives pour les jeunes, notamment sur le plan de leur attitude envers l'école et la scolarisation, de la valeur accordée aux apprentissages (particulièrement à la lecture) et aux tâches scolaires, et de leurs aspirations scolaires et professionnelles. Ces aspects sont tous liés à certaines attitudes ou pratiques parentales qui ont une influence sur la réussite des jeunes. La valeur que les élèves accordent à l'école et aux apprentissages a un effet sur leur attrait pour l'école et leur motivation à apprendre, qui, par ricochet, influent sur leurs apprentissages, leur réussite et la poursuite de leurs études.

Il est donc important que les écoles mettent en place des conditions gagnantes et travaillent en collaboration avec les parents afin que ces derniers développent graduellement des attitudes plus positives envers l'école et aient des attentes plus élevées par rapport à la réussite scolaire de leurs enfants. **La décision du parent de participer au suivi scolaire de son enfant varie en fonction de la compréhension qu'il a de son rôle parental** (meilleur facteur prédisposant le parent à s'impliquer), **de son sentiment de compétence par rapport à l'aide apportée à son enfant à la maison, et des occasions, invitations et demandes relatives à la participation parentale qui sont présentées soit par l'enfant, soit par l'école.**

Où trouver l'information?

Les parents tendent à participer plus au suivi scolaire de leur enfant si les éducateurs de l'école mettent en place des stratégies variées visant à favoriser leur collaboration (Epstein, 2001; Simon, 2001). Pour choisir les stratégies les plus efficaces, il faut trouver le moyen de rapprocher les familles et l'école. Dans [Rapprocher les familles et l'école](#)

[primaire](#), on trouvera un volet du questionnaire destiné aux parents (volet 2) : les réponses permettent à l'école de savoir comment elle peut mieux rejoindre les parents et faciliter ainsi l'exercice du rôle de parent.

Renseignement utile

Pour d'autres facteurs et pratiques parentales pouvant avoir un effet sur la réussite des jeunes, voir le texte présentant une vue d'ensemble du thème *Famille, collaboration entre la l'école, la famille et la communauté* sur le [site extranet](#) de la SIAA.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Participation des parents à la vie de l'école

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Collaboration entre l'école et la communauté

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

B. Analyse de la situation

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Forces et défis en rapport avec les éléments du portrait de l'école

Pourquoi?

Le fait de dégager les forces et les faiblesses dans l'école constitue un premier niveau d'analyse. Les problématiques ciblées deviennent des zones possibles d'amélioration, des leviers sur lesquels on peut s'appuyer pour tenter de répondre davantage aux besoins des élèves.

Où trouver l'information?

L'identification des forces et des défis à relever nécessite de porter un jugement sur les données colligées. La justesse de cette appréciation repose, en bonne partie, sur la capacité qu'on a de regarder la réalité sous toutes ses formes. Il devient donc important de réunir, pour ce faire, l'ensemble des intervenants susceptibles de jeter de la lumière sur les données. On pense alors à des groupes de discussion qui peuvent être alimentés par des tableaux ou graphiques mettant en exergue certaines données.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Facteurs explicatifs en rapport avec les forces et les défis

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Enjeux et priorités de travail

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

C. Orientations et objectifs pour améliorer la réussite

Pourquoi?

Selon la Loi sur l'instruction publique (a. 37), toute école du Québec doit se doter d'un projet éducatif contenant les orientations propres à l'école et les objectifs pour améliorer la réussite des élèves. Les écoles primaires participant à la SIAA ne peuvent donc se soustraire à cette obligation. En milieu défavorisé, l'exercice est d'autant plus important qu'il permet à la communauté éducative d'une école de mieux centrer ses interventions pour générer un impact plus important.

Orientations propres à l'école; objectifs pour améliorer la réussite des élèves

La Loi impose à chaque milieu scolaire de définir des orientations adaptées à son milieu, donc qui découlent d'une analyse de la situation particulière de cette école. Elle impose aussi d'établir des objectifs pour *améliorer la réussite* des élèves par rapport au taux de réussite actuel. Il s'agit donc d'orientations et d'objectifs **stratégiques**, c'est-à-dire qui visent, sur une période donnée, à améliorer la situation par rapport à la situation actuelle. Lorsqu'il est prouvé que les nouvelles façons de faire de l'école sont efficaces, elles sont adoptées par l'école comme des pratiques institutionnelles²². On pourra alors regarder de nouveau la situation et se donner de nouvelles orientations et de nouveaux objectifs.

Ce qui distingue une orientation d'un objectif

Une orientation donne une idée de la visée générale de l'école, de la sphère dans laquelle celle-ci interviendra pour améliorer la réussite des élèves. Elle découle des priorités retenues par l'école compte tenu de l'analyse de la situation, mais elle n'est pas suffisamment précise pour être mesurable.

²² Dans une planification SIAA, ces nouvelles pratiques pourront se trouver dans la rubrique « Description de l'école ».

Un objectif est une description précise, mesurable, de ce qui est attendu. On y associe un indicateur de réussite et, dans la plupart des cas, une cible précise²³. Au moment de l'élaboration de l'objectif, il est suggéré de prévoir en même temps l'instrument ou le mécanisme permettant d'en évaluer l'atteinte.

Exemple d'objectif : L'école X a déterminé qu'elle devait s'attaquer au problème du taux d'absentéisme trop élevé en cours d'année. Cette priorité de travail, résultat d'une analyse de la situation de l'école liée au taux de présence des élèves depuis trois ans²⁴, conduit à l'orientation stratégique suivante :

Orientation : La diminution du taux d'absence des élèves

L'école pourrait déterminer deux objectifs stratégiques :

1. Diminuer de moitié, d'ici deux ans, le nombre moyen de jours d'absence par élève qui ne sont pas reliés à des problèmes de santé.

Indicateur : Nombre moyen de jours d'absence par élève pour cause autre que la maladie

Cible : D'ici juin 2010, diminution de 50 % du nombre moyen de jours d'absence par élève pour cause autre que la maladie.

Par exemple, si dans l'école le nombre de jours d'absence par élève pour des raisons autres que la maladie²⁵ s'établit à 10 en juin 2008, on mettra en place des mesures ou des moyens d'action qui feront diminuer ce nombre à 5 d'ici juin 2010.

2. Diminuer de 25 %, au cours des trois prochaines années, le nombre moyen de jours d'absence par élève et par cohorte pour cause de maladie.

Indicateur : Nombre moyen de jours d'absence pour cause de maladie, par élève et par cohorte.

Cible : D'ici juin 2011, diminution de 25 % du nombre moyen de jours d'absence pour cause de maladie, par élève et par cohorte.

Par exemple, en 3^e année cette année, nous avons établi à 8 le nombre moyen de jours d'absence par élève pour cause de maladie. Nous mettrons en œuvre les mesures nécessaires pour que ce nombre passe de 8 à 6 en 2011..

Si ces deux objectifs sont atteints à la fin de la période visée par chaque objectif, on pourra alors se donner une cible encore plus ambitieuse ou encore considérer que les

²³ Pour des raisons éditoriales, certaines écoles placeront les cibles non pas dans l'énoncé de l'objectif, mais plutôt dans les paragraphes ou les colonnes servant à apporter les précisions.

²⁴ Par exemple, on a colligé des données sur les taux de présences par demi-journée, par matière et par période de cours. On les a aussi désagrégées par sexe, selon que les élèves participaient ou non aux activités parascolaires de l'école, selon le village ou la communauté d'où viennent les élèves, selon le type de raison donnée, etc. L'analyse a permis de voir certaines tendances et certaines lacunes, ce qui a incité l'école à s'attaquer de front à la problématique.

²⁵ Départ pour le sud, fin de semaine allongée, participation à une compétition sportive non associée à l'école, « loafing », etc.

mesures ou moyens mis en place sont suffisamment efficaces pour que l'on s'attaque à d'autres objectifs stratégiques.

Renseignements additionnels

- Selon les résultats de la recherche sur les écoles efficaces en milieu défavorisé, il vaut mieux se fixer *un nombre limité d'objectifs* mais travailler de façon systémique – auprès de l'élève, dans la classe, dans l'école, auprès des parents, auprès de la communauté – à tout mettre en œuvre pour les réaliser.
- Comment déterminer une cible? La recherche est muette sur le sujet. La cible doit être *ambitieuse* mais *réaliste*. En d'autres termes, elle doit être suffisamment élevée pour représenter un défi, mais suffisamment réaliste pour que les gens croient qu'il est possible de l'atteindre. C'est donc le milieu lui-même qui pourra, à partir de la situation de départ mais en tenant compte de l'efficacité anticipée des moyens ou mesures mis en œuvre, se fixer une cible.
- Un objectif doit-il toujours être associé à un changement attendu chez l'élève? Non, il est possible que des objectifs stratégiques portent sur ce qui se trouve en amont des effets. Par exemple, la recherche en milieu défavorisé indique que les écoles efficaces font du développement professionnel de leur personnel, particulièrement du personnel enseignant, une priorité importante. Une école pourrait avoir identifié cet aspect comme un défi important et donc faire du développement professionnel plus efficace une orientation stratégique, y accolant alors un ou des objectifs pour les deux ou trois prochaines années. Évidemment, l'atteinte de ces objectifs résultera, tôt ou tard, en des effets mesurables auprès des élèves.

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

D. Moyens ou mesures pour atteindre les objectifs

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

E. Mécanismes de pilotage

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Suivi des moyens

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Évaluation des objectifs

Pour retourner à la table des matières, [cliquer ici](#)

Extrait d'une planification (milieu urbain)

LECTURE – EXEMPLE 1 (milieu urbain)

Mise en garde

Le regard sur la situation peut varier d'un contexte scolaire à l'autre. D'emblée, le portrait d'un établissement scolaire en milieu rural dont le rang décile est 9 peut paraître semblable à celui d'un établissement scolaire de même rang, mais en milieu urbain.

Les différents visages de la défavorisation (économique, culturelle ou sociale) et leurs interrelations peuvent varier considérablement d'un milieu à un autre. Une bonne compréhension des diverses dynamiques peut influencer le type d'interventions à mettre en place dans le cadre de la planification, afin de diminuer les écarts dans les apprentissages et ainsi de favoriser la réussite éducative des élèves sur les plans de la socialisation, de l'instruction et de la qualification.

Nous proposons ici un exemple fictif d'une partie de planification d'école en rapport avec la lecture. On y trouve aussi des possibilités d'intervention conséquentes à mettre en place pour bonifier le plan de réussite, dès une première planification SIAA pour l'année scolaire 2008-2009²⁶.

²⁶ On comprendra que, pour l'année 2009-2010, une planification complète incorporera les moyens pour améliorer la réussite des élèves (c'est-à-dire le plan de réussite).

Portrait de la situation de l'école (extrait)

**Établissement en centre urbain,
dans un quartier qui accueille des nouvelles familles d'ethnies et de
cultures différentes.**

Caractéristiques des familles et de la communauté

Les parents des élèves qui fréquentent notre milieu scolaire ont fait leur scolarité dans leur pays d'origine (médecins, ingénieurs, professeurs, etc.). Ils font preuve de valeurs culturelles importantes à l'égard de l'école et de la fréquentation scolaire de leurs enfants. Étant donné leur statut d'immigrants et certaines exigences professionnelles, ils ont souvent de la difficulté à se trouver de l'emploi dans leur champ d'expertise respectif. Ils se trouvent alors dans une situation où peu d'emplois sont disponibles et, lorsqu'il y en a, ces emplois sont à salaire minimum.

Ajoutons que la communication avec l'école est parfois difficile en raison de la barrière du langage. Les parents arrivent parfois à peine à communiquer dans la langue d'enseignement (français ou anglais). Dans certaines familles, que l'on dit élargies (frères, sœurs, grands-parents, oncles, etc.), la dimension sociale devient un facteur de protection important. Les familles s'entraident et profitent du soutien des membres de leur communauté pour ainsi favoriser un partage. Elles comptent sur les services sociaux ou communautaires (si elles y ont accès). La communauté semble devenir une aide et un soutien moral, favorisant ainsi le réseautage. Pour d'autres familles du quartier, l'isolement demeure un frein important : aucune famille, aucune ressource, aucune connaissance des services susceptibles de leur venir en aide (santé, alimentation, vêtements, etc.).

Nous constatons que le milieu d'où viennent nos élèves présente un indice économique faible (IMSE de 9), malgré le niveau culturel élevé. Dans un premier cas, nous constatons qu'un cercle social est présent alors que, dans le deuxième, la capacité de réseautage demeure difficile. Ces constats nous permettent de faire des liens sur le cheminement de l'élève à l'école, notamment quant à l'apprentissage de la lecture.

Systeme	Éléments du portrait liés à la lecture
Élèves	<p>— Plusieurs élèves arrivent à l'école sans maîtriser la langue d'enseignement, mais parlent une ou deux langues secondes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Maîtrise de la langue d'enseignement (20 %) • maîtrise d'une langue maternelle (99 %) • maîtrise d'une deuxième langue seconde (anglais) (46 %) <p>— Plus de 30 % des élèves de la fin du 1^{er} cycle n'atteignent pas le niveau attendu en lecture.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 20 % de ces élèves parlent difficilement la langue d'enseignement <p>— Plus de 33 % des élèves de la fin du 2^e cycle n'atteignent pas le niveau attendu en lecture.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 12 % de ces élèves parlent difficilement la langue d'enseignement <p>— Plus de 45 % des élèves ne remplissent pas les attentes à l'épreuve-bilan du MELS.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 8 % de ces élèves parlent difficilement la langue d'enseignement
Classe ²⁷	<p>— Les enseignants ne possèdent pas d'outils pour observer le profil des lecteurs.</p> <p>— Les enseignants favorisent une intervention stratégique et enseignent de manière explicite les stratégies de lecture.</p> <p>— Les enseignants essaient de mettre en contexte les connaissances ou le vocabulaire des textes, mais arrivent mal à placer certains élèves dans des contextes qui leur sont étrangers (ex. : ours polaire).</p>
École ²⁸	<p>— L'école a favorisé l'achat de livres de bibliothèque selon divers types d'intérêts (ex. : livres pour les garçons, livres pour les filles).</p>

²⁷ Collecte de données par des observations indirectes : questionnaires s'adressant aux enseignants et groupes de discussion.

²⁸ Portrait de situation préparé par la direction d'école, puis validé par le personnel lors d'une assemblée générale.

Systeme	Éléments du portrait liés à la lecture
Personnel ²⁹	<p>— Les enseignants suivent un programme de formation sur l'enseignement stratégique faisant appel à l'enseignement explicite des stratégies cognitives et métacognitives.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Programme de formation : 3 blocs de 2 jours/année pendant 3 ans, et demi-journées de suivi d'intégration entre chaque bloc de formation (90 heures de formation + suivis). Aucune évaluation sur les retombées en salle de classe; présentation d'un bilan d'apprentissage en fin de parcours. <p>— Les enseignants ressentent le besoin de mieux comprendre les diversités culturelles des élèves pour favoriser le développement de l'apprentissage de la lecture en tant que langue seconde.</p>
École, famille et communauté	<p>— L'école invite les parents à une session d'information sur l'importance de la lecture et sur la manière d'inciter le jeune à lire à la maison (moins de 5 % des parents y participent).</p> <p>— Les messages écrits se rendent à la maison, mais nous nous questionnons sur leur compréhension par les parents. Lorsque les parents viennent à l'école, l'élève sert d'interprète.</p>

²⁹ Développement professionnel des intervenants sur le sujet de la lecture.

Analyse de la situation (extraits)

Forces et défis du milieu liés à la lecture

<i>Forces et défis du milieu liés à la lecture</i>	
Forces	<ul style="list-style-type: none"> — Valeur accordée à l'école par les parents — Capacité d'apprentissage des langues chez les élèves (deux langues) — Évolution dans l'acquisition de la langue d'enseignement (d'un cycle à l'autre) — Intérêt pour les enseignants de connaître davantage les diverses cultures et le sens de l'apprentissage d'une langue seconde — Connaissance chez les enseignants d'un enseignement explicite des stratégies de lecture
Défis	<ul style="list-style-type: none"> — Développer chez les élèves la maîtrise de la langue d'enseignement (connaissance, vocabulaire, éléments culturels propres à leur nouvel environnement). — Favoriser des outils de communication efficaces entre l'école et les parents, notamment au regard de l'évolution du profil de lecteur de leur enfant. — Développer les stratégies de compréhension en lecture et réduire les écarts par rapport aux attentes pour chaque cycle d'enseignement.

Éléments à approfondir en 2008-2009

- Revoir les modèles de communication entre l'école et les parents.
- Vérifier la pertinence d'utiliser un outil d'identification du profil du jeune lecteur pour l'ensemble des intervenants, afin d'assurer une continuité dans les apprentissages des élèves.
- Analyser le partenariat entre l'école, la famille et la communauté pour voir comment les services extrascolaires peuvent venir en aide aux familles sans réseau ou ayant des besoins particuliers (langue, santé, alimentation, etc.).

Plan de réussite 2008-2009 : bonification

Bien qu'à cette étape de la démarche nous n'ayons pas nécessairement analysé l'ensemble des paramètres de manière systématique, il nous importe quand même de poser certains gestes. En effet, le portrait de la situation nous amène déjà à pressentir et à intégrer certaines interventions susceptibles de bonifier le plan de réussite actuel de l'école.

En complément, nous pourrons poursuivre notre démarche d'analyse afin de mieux comprendre la dynamique propre à notre milieu pour éventuellement, en 2008-2009, revoir nos objectifs ainsi que les moyens mis en place dans le plan de réussite existant.

Moyens proposés pour bonifier le plan de réussite 2008-2009 :

- Prévoir, pour les enseignants, une formation donnée par un conseiller pédagogique, en vue de mettre en place des stratégies pouvant faciliter l'apprentissage de la langue d'enseignement chez les élèves.

ET

- Prévoir des temps de rencontre et d'échange pour les intervenants scolaires (enseignants, orthopédagogues, conseillers pédagogiques, etc.) à l'intérieur des cycles, afin de discuter sur les stratégies d'enseignement à préconiser pour mieux répondre aux besoins en matière d'insertion culturelle, d'apprentissage du vocabulaire et d'acquisition des connaissances en langue d'enseignement.
- Prévoir du temps commun dans le cadre du temps assigné à l'école.
- Dès la rentrée scolaire, organiser une journée portes ouvertes le premier matin et inviter les parents à prendre une collation. Inviter les centres de services communautaires et de la santé à animer des tables d'information pour entrer en relation avec les parents et faire connaître les services qui existent dans la communauté, et ce, pendant que les élèves entrent en classe.

Pour voir l'exemple 2, [cliquer ici](#)

Extrait d'une planification (milieu rural)

LECTURE – EXEMPLE 2 (milieu rural)

Mise en garde

Le regard sur la situation peut varier d'un contexte scolaire à un autre. D'emblée, le portrait d'un établissement scolaire en milieu rural dont le rang décile est 9 peut paraître semblable à celui d'un établissement scolaire de même rang, mais en milieu urbain.

Les différents visages de la défavorisation (économique, culturelle ou sociale) et leurs interrelations peuvent varier considérablement d'un milieu à un autre. Une bonne compréhension des diverses dynamiques peut influencer le type d'interventions à mettre en place dans le cadre de la planification, afin de diminuer les écarts dans les apprentissages et ainsi de favoriser la réussite éducative des élèves sur les plans de la socialisation, de l'instruction et de la qualification.

Nous proposons ici un exemple fictif d'une partie de planification d'école en rapport avec la lecture. On y trouve aussi des possibilités d'intervention conséquentes à mettre en place pour bonifier le plan de réussite, dès une première planification SIAA pour l'année scolaire 2008-2009³⁰.

³⁰ On comprendra que, pour l'année 2009-2010, une planification complète incorporera les moyens pour améliorer la réussite des élèves (c'est-à-dire le plan de réussite).

Portrait de la situation de l'école (extrait)

**Établissement en milieu rural,
dans un secteur économique où l'activité est saisonnière
(printemps-été) d'une année à l'autre.**

Caractéristiques des familles et de la communauté

Notre école est située dans un village ayant comme principale activité économique la pêche. Or, dès qu'arrive le printemps, les bateaux quittent le port en quête de homards, de crabes ou d'autres espèces. Les familles se transmettent les permis de pêche de génération en génération, si bien que nous parlons de cinq générations qui vivent, de manière saisonnière, dans un cadre économique unique.

La culture environnante autre que la pêche est moins présente. L'école semble prendre le second rang dès que le jeune garçon arrive à la fin du primaire, puisqu'il rêve déjà de rejoindre son père ou son grand-père sur le bateau. Les jeunes filles deviennent mères très jeunes, plusieurs avant l'âge de 16 ans. Par conséquent, elles quittent l'école avant d'avoir terminé leurs études secondaires pour s'occuper du nouveau venu et de la maison. Elles arrivent tant bien que mal à répondre à tous leurs besoins. Nous observons, dans la communauté, un taux élevé de mères seules (12 %). Les élèves qui réussissent à terminer la 5^e secondaire quittent le plus souvent pour la ville et ne reviennent pas dans la communauté pour s'y établir. Bien que plusieurs services sociaux soient offerts, peu d'entre eux sont utilisés par les membres de la communauté. Pendant les périodes plus froides, nous observons un taux élevé de consommation d'alcool et certains problèmes de jeux. À nouveau, la plupart des familles retrouvent, dès le printemps, des salaires très satisfaisants.

Nous observons dans notre milieu des besoins relativement aux systèmes sociaux et culturels. Le niveau économique est convenable, malgré une activité saisonnière.

Pour retourner à *Compétence en lecture*, [cliquer ici](#)

Système	Éléments du portrait lié à la lecture
Élèves	<ul style="list-style-type: none"> — La langue d'enseignement est la langue maternelle pour la plupart des élèves (98,8 %). — Plusieurs élèves arrivent à l'éducation préscolaire avec un retard de langage (vocabulaire restreint, faible prononciation, difficulté à se repérer dans le temps et dans l'espace) et un manque de coordination dans leurs mouvements. — Plus de 14 % des élèves de fin de 1^{er} cycle n'atteignent pas le niveau attendu en lecture. — Plus de 29 % des élèves de fin de 2^e cycle n'atteignent pas le niveau attendu de lecture. — Plus de 42 % des élèves ne remplissent pas les attentes à l'épreuve-bilan du MELS.
Classe ³¹	<ul style="list-style-type: none"> — Les enseignants utilisent une approche centrée sur l'élève, actualisant une approche par le jeu. — Les enseignants organisent des activités pour favoriser les apprentissages. — Les enseignants affirment ne pas connaître les stratégies d'enseignement explicites en lecture. — Les enseignants travaillent conjointement avec l'orthopédagogue pour répondre aux diverses difficultés des élèves.
École ³²	<ul style="list-style-type: none"> — L'école, dans le cadre de son plan de réussite, préconise la lecture comme une priorité d'action. — L'école organise des activités en rapport avec la lecture (15 minutes de lecture au retour de la période du dîner).
Personnel ³³	<ul style="list-style-type: none"> — Dans le cadre d'une structure par cycle, les enseignants se rencontrent sur une base périodique (2 h/2 sem.) pour discuter ensemble des difficultés vécues dans leurs classes. — Les enseignants ont participé à une journée de

³¹ Collecte de données par des observations indirectes : questionnaires s'adressant aux enseignants et groupes de discussion.

³² Portrait de situation préparé par la direction d'école puis validé par le personnel lors d'une assemblée générale.

³³ Développement professionnel chez les intervenants en rapport avec la lecture.

Système	Éléments du portrait lié à la lecture
	<p>formation sur le nouveau programme de français du Programme de formation de l'école québécoise (aucune évaluation sur les retombées en salle de classe).</p> <p>— Les enseignants demandent de l'aide, du soutien et de l'accompagnement pour mieux aider leurs élèves.</p>
École, famille et communauté	<p>— L'école, en collaboration avec l'orthopédagogue et les enseignants de première année du premier cycle, organise une courte session de modelage avec les parents en début d'année, pour leur montrer comment travailler la lecture du soir à la maison. Aucune évaluation sur les retombées chez les élèves, sauf pour quelques parents qui communiquent directement avec les enseignants lorsqu'ils ont des questions (quatre ou cinq parents depuis le début de l'année).</p>

Analyse de la situation (extraits)

Forces et défis du milieu liés à la lecture

<i>Forces et défis du milieu liés à la lecture</i>	
Forces	<ul style="list-style-type: none"> — La langue maternelle est la langue d'enseignement. — La relation maître-élève est préconisée par une pédagogie du jeu. — Il existe une bonne collaboration enseignant-orthopédagogue et le travail d'équipe a commencé par des rencontres par cycle sur une base régulière. — Les enseignants ont demandé une formation afin de mieux répondre aux besoins des élèves. — Une importance est accordée à la lecture dans le cadre du projet éducatif et du plan de réussite.
Défis	<ul style="list-style-type: none"> — Rehausser le niveau de langage, le vocabulaire et les connaissances générales des élèves à leur arrivée à l'école et tout au long du parcours scolaire. — Rehausser l'image de l'école et son utilité même après le primaire (projet de sens pour la famille et les élèves). — Rehausser le niveau des compétences et le pourcentage d'élèves qui atteignent le niveau attendu à la fin de chaque cycle au primaire.

Éléments à approfondir en 2008-2009

- Analyser davantage les liens entre le besoin de lire et les orientations futures de l'élève dans le cadre d'une approche orientante.
- Analyser davantage le portrait de l'élève qui arrive à l'éducation préscolaire en relation avec l'éveil à l'écrit.
- Analyser davantage le type de retard des élèves à chacun des cycles et faire la différence entre un retard et une difficulté d'apprentissage.
- Analyser les besoins des enseignants et les difficultés auxquelles ils font face afin de préciser le type de formation, de soutien ou d'accompagnement à mettre en place dans le cadre du développement professionnel.
- Analyser le rôle et les fonctions des membres des services éducatifs complémentaires (SEC) afin de favoriser les apprentissages et le transfert chez les élèves.

Plan de réussite 2008-2009 : bonification

Bien qu'à cette étape de la démarche nous n'ayons pas nécessairement analysé l'ensemble des paramètres de manière systématique, il nous importe quand même de poser certains gestes. En effet, le portrait de la situation nous amène déjà à pressentir et à intégrer certaines interventions susceptibles de bonifier le plan de réussite actuel de l'école.

En complément, nous pourrions poursuivre notre démarche d'analyse afin de mieux comprendre la dynamique propre à notre milieu pour éventuellement (en 2008-2009) revoir nos objectifs ainsi que les moyens mis en place dans le plan de réussite existant.

Moyens proposés pour bonifier le plan de réussite 2008-2009 :

- Réorganiser le temps d'orthopédagogie entre l'intervention en salle de classe et le suivi en dénombrement flottant chez les élèves (permettre, sur une base temporaire, plus de temps d'orthopédagogie à l'école, en attendant de préciser les besoins de développement professionnel).
- Organiser, dès la rentrée scolaire, une activité d'école permettant d'expliquer aux parents d'enfants de chaque cycle en quoi et comment il est possible de favoriser la lecture à la maison.
- Instaurer une collaboration entre l'école, la bibliothèque municipale et les parents (comité) afin de mettre en place des activités dans les cadres scolaire et extrascolaire selon les groupes d'âge.

Pour voir l'exemple 1, [cliquer ici](#)

Exemple de fiche-école

FICHE ÉCOLE

L'école du fleuve gelier	
Commission scolaire du brouillard	
Ordre d'enseignement présent dans l'école : Enseignement primaire et secondaire	Actif : <input checked="" type="checkbox"/> Mixte

Élèves				
	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007
Cycle 1 niveau 1	0	0,0%	0	0,0%
Cycle 1 niveau 2	0	0,0%	0	0,0%
Cycle 1 niveau 3	0	0,0%	0	0,0%
Cycle 2 niveau 1	2	100,0%	0	0,0%
Cycle 2 niveau 2	0	0,0%	2	100,0%
Cycle 2 niveau 3	0	0,0%	0	0,0%
Cycle 3 niveau 1	0	0,0%	0	0,0%
Cycle 3 niveau 2	0	0,0%	0	0,0%
Cycle 3 niveau 3	0	0,0%	0	0,0%
Total présence dans l'école	2	100,0%	2	100,0%
Primaire général	2	100,0%	2	100,0%
Sports-études	0	0,0%	0	0,0%
Arts-études	0	0,0%	0	0,0%
Enrichissement linguistique	0	0,0%	0	0,0%
Enrichissement en sciences	0	0,0%	0	0,0%
Enrichissement informatique	0	0,0%	0	0,0%
Enrichissement multivolets	0	0,0%	0	0,0%
Projet alternatif	0	0,0%	0	0,0%
Programme International	0	0,0%	0	0,0%
Soutien en français	0	0,0%	0	0,0%
Garçons inscrits	2	100,0%	2	100,0%
Nés Québec	1	50,0%	1	50,0%
Français à la maison	2	100,0%	2	100,0%
EHDAI intégrés	0	0,0%	0	0,0%
EHDAI non intégrés	2	100,0%	2	100,0%

Source : MEL S Système DCS II

Contexte socio-économique 2006-2007				
Indice de milieu socio-économique	École	Milieu	Rang décile	Québec
	27,28	32,43	10	16,6

Source : MEL S DRSI

Indicateurs nationaux												
	2003-2004			2004-2005			2005-2006			2006-2007		
	Élèves	Milieu	%	Élèves	Milieu	%	Élèves	Milieu	%	Élèves	Milieu	%
Âge à l'entrée au cycle 1	0	0	95,4	0	0	95,24	0	0	96,42	0	0	96,67
Âge à l'entrée au cycle 2	2	0	87,7	0	0	87,19	0	0	87,54	0	0	88,54
Âge à l'entrée au cycle 3	0	0	79,6	0	0	82,03	0	0	84,17	2	0	85,62
Prolongation au cycle 1	0	0	5,4	0	0	4,127	0	0	4,566	0	0	4,846
Prolongation au cycle 2	2	0	2,6	2	0	2,360	1	100	2,327	0	0	2,541
Prolongation au cycle 3	0	0	1,6	0	0	1,387	0	0	1,536	5	0	1,177
L'âge à la sortie du primaire	0	0	74,1	0	0	76,23	0	0	80,19	n. d.	n. d.	n. d.
Fréquentation d'une classe d'accueil	2	0	6,5	2	0	6,610	1	0	6,987	5	0	8,575

Source : MEL S DRSI, Système AGV

Bâtiments (2006)		Superficie (m ²)		
Code bâtiment	Année de construction	Bâtiment	Par élève pour le bâtiment	Par élève pour la CS
774067	1969	20 969	26,85	12,94

Source : MEL S Système GDUND

Environnement technologique

Années	Nombre ordinateurs	Ratio élèves par ordinateur
2000-2001	69	10
2002-2003	n. d.	n. d.
2004-2005	232	3

Source : MEL S DRD enquête école 2001, 2003 et 2005

PERSONNELS (2006-2007)		
	Prim	Sec.
Personnel enseignant (en ETP)	3,5	36,8
Enseignants âgés de 53 ans et plus	14%	21%
Jeunes enseignants (<5 ans expérience)	100%	11%
Stabilité des enseignants	50%	73%
Qualifié initialement dans le champ principal	50%	73%
Rapport élèves / enseignant	1	21

Source : MEL S Systèmes PERCOS et GE

Effectif préscolaire				
Code	Année	4 ans	5 ans	Préscolaire
774005	2006-2007	0	0	0

n. d. : donnée non disponible

Mémo :

Date mise à jour : 2007-05-31

