

Deuxième rapport tiré des résultats du
**Programme international pour le
suivi des acquis des élèves de 2009**



cmec

Conseil des
ministres
de l'Éducation
(Canada)

Council of
Ministers
of Education,
Canada



Ressources humaines et
Développement des compétences Canada

Statistique
Canada

Human Resources and
Skills Development Canada

Statistics
Canada

Deuxième rapport tiré des résultats du Programme international pour le suivi des acquis des élèves de 2009

Auteurs

Pierre Brochu, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)

Tomasz Gluszynski, Ressources humaines et Développement des compétences Canada

Fernando Cartwright, Statistique Canada



cmecc

Conseil des
ministres
de l'Éducation
(Canada) Council of
Ministers
of Education,
Canada



**Ressources humaines et
Développement des compétences Canada
Statistique
Canada**

**Human Resources and
Skills Development Canada
Statistics
Canada**

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)
95, avenue St Clair Ouest, bureau 1106
Toronto (Ontario) M4V 1N6

Téléphone : (416) 962-8100
Télécopieur : (416) 962-2800

Courriel : cmec@cmec.ca

© 2011 Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)

ISBN 978-0-88987-215-8

This report is also available in English.



Imprimé sur du papier recyclé.

Table des matières

Introduction	1
Objectif de ce rapport	1
Résultats du PISA de 2009	4
Partie 1 Principales caractéristiques contextuelles des élèves canadiens âgés de 15 ans et de leurs compétences	7
Élèves issus de l'immigration	7
Scolarité des parents	9
Statut professionnel des parents	11
Statut socioéconomique	12
Conclusion	15
Partie 2 Facteurs relatifs à l'école et rendement en lecture	17
Variation du rendement des élèves entre écoles et au sein de chaque école	18
Relations entre le personnel enseignant et les élèves	19
Climat disciplinaire	19
Facteurs liés aux élèves et au personnel enseignant	20
Responsabilités et leadership dans les écoles	21
Utilisation des bibliothèques	22
Activités parascolaires	22
Facteurs entravant l'enseignement	22
Conclusion	23
Partie 3 Profil de la motivation des élèves en lecture, de leurs attitudes et de leur démarche d'apprentissage	25
Motivation vis-à-vis de la lecture	25
Démarche d'apprentissage	29
Conclusion	35
Bibliographie	37
Annexe	39

Liste des tableaux et des graphiques

Figure 1.1	Scores moyens estimés et intervalles de confiance des pays, provinces et économies : lecture, échelle globale	4
Figure 1.2	Scores moyens estimés et intervalles de confiance des pays, provinces et économies : mathématiques	5
Figure 1.3	Scores moyens estimés et intervalles de confiance des pays, provinces et économies : sciences	5
Figure 1.4	Proportion d'immigrantes et d'immigrants de première et de seconde générations parmi les élèves âgés de 15 ans, selon la province.....	8
Figure 1.5	Rendement moyen en lecture selon le statut d'immigrant et la province	8
Figure 1.6	Répartition des élèves âgés de 15 ans selon la scolarité des parents, par province.....	9
Figure 1.7	Différences dans le rendement moyen en lecture, en mathématiques et en sciences entre enfants de parents ayant fait des études postsecondaires au moins partielles et les enfants de parents ayant fait tout au plus des études secondaires.....	10
Tableau 1.1	Indice socioéconomique international du statut professionnel des parents et incidence sur les scores moyens en lecture, selon la province.....	11
Tableau 1.2	Indice des possessions culturelles et effet sur les scores moyens en lecture, selon la province.....	12
Tableau 1.3	Indice des possessions ménagères et effet sur les scores moyens en lecture, selon la province.....	13
Tableau 1.4	Indice des possessions éducatives du ménage et effet sur les scores moyens en lecture, selon la province.....	14
Tableau 1.5	Indice du statut économique, culturel et social et effet sur les scores moyens en lecture, selon la province.....	15
Tableau 2.1	Score moyen des élèves en lecture au PISA selon leur niveau de scolarité par rapport au niveau de scolarité le plus courant.....	18
Figure 2.1	Variance entre écoles dans le niveau des élèves en lecture	19
Figure 2.2	Indice du climat disciplinaire et impact sur l'échelle des compétences en lecture.....	20
Figure 3.1	Score moyen pour l'indice du plaisir de lire (Canada, moyenne de l'OCDE, provinces).....	26

Figure 3.2	Répartition des élèves âgés de 15 ans selon le temps consacré à la lecture pour le plaisir (Canada, moyenne de l'OCDE et provinces)	27
Figure 3.3	Rendement sur l'échelle combinée en lecture selon le temps consacré à la lecture pour le plaisir, PISA 2009.....	28
Tableau 3.1	Score moyen pour l'indice de diversité dans la lecture et pourcentage de la variance dans le rendement en lecture expliqué par l'indice (Canada et provinces).....	28
Tableau 3.2	Proportion d'élèves de 15 ans selon l'accès à Internet à la maison (Canada et les provinces)	29
Figure 3.4	Score moyen pour les indices d'utilisation par les élèves de diverses stratégies d'apprentissage (Canada, OCDE et provinces).....	31
Figure 3.5	Score moyen pour l'indice concernant la conscience qu'ont les élèves de diverses stratégies métacognitives (Canada, OCDE et provinces).....	33
Figure 3.6	Lien entre le plaisir dans la lecture, les stratégies pour résumer et le rendement combiné en lecture au PISA pour le Canada et les provinces, PISA 2009.....	34
Tableau A.1.1	Écarts quant au rendement sur l'échelle de la lecture selon le statut d'immigrant	40
Tableau A.1.2	Différences de rendement des élèves selon le plus haut niveau de scolarité parentale.....	41
Tableau A.1.3	Indice du statut d'occupation parental, par quartiles national et provincial de l'indice.....	42
Tableau A.1.4	Indice des possessions culturelles, par quartile national et provincial de l'indice.....	43
Tableau A.1.5	Indice des possessions ménagères, par quartile national et provincial de l'indice.....	44
Tableau A.1.6	Indice des possessions éducatives, par quartile national et provincial de l'indice.....	45
Tableau A.1.7	Indice de statut économique, culturel et social, par quartile national et provincial de l'indice.....	46
Tableau A.2.1	Variance inter- et intra-écoles des scores sur l'échelle de la lecture.....	47
Tableau A.2.2	Indice des relations entre personnel enseignant et élèves, par quartile national et provincial de l'indice.....	48
Tableau A.2.3	Indice du climat disciplinaire et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice	49
Tableau A.2.4	Indice des facteurs liés aux élèves qui affectent l'ambiance dans l'école et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice	50
Tableau A.2.5	Indice des facteurs liés au personnel enseignant qui affectent l'ambiance dans l'école et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice	51

Tableau A.2.6	Indice du personnel enseignant encourageant davantage les élèves à lire et à développer leurs compétences en lecture et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice.....	52
Tableau A.2.7	Indice de responsabilité de l'école dans l'affectation des ressources et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice	53
Tableau A.2.8	Indice de responsabilité de l'école vis-à-vis du programme d'études et de l'évaluation et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice	54
Tableau A.2.9	Indice du leadership de la direction de l'école et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice.....	55
Tableau A.2.10	Indice d'utilisation des bibliothèques à l'école et en dehors de l'école et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice	56
Tableau A.2.11	Index des activités parascolaires et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice.....	57
Tableau A.2.12	Indice de pénurie du personnel enseignant et score sur l'échelle de lecture, par quartile national et provincial de l'indice.....	58
Tableau A.2.13	Indice de qualité des ressources éducatives de l'école et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice	59
Tableau A.3.1	Indice du plaisir de lire et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice.....	60
Tableau A.3.2	Pourcentage des élèves et score sur l'échelle de la lecture selon le temps consacré à la lecture pour le plaisir	61
Tableau A.3.3	Indice de la diversité dans la lecture et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice.....	62
Tableau A.3.4	Indice des activités de lecture en ligne et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice.....	63
Tableau A.3.5	Indice des stratégies de mémorisation et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice.....	64
Tableau A.3.6	Indice des stratégies d'élaboration et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice	65
Tableau A.3.7	Indice des stratégies de contrôle et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice	66
Tableau A.3.8	Indice de compréhension et de remémoration et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice.....	67
Tableau A.3.9	Indice de l'art de résumer et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice.....	68

Introduction



Objectif de ce rapport

Le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) s'est déroulé en 2009 dans 65 pays et économies, dont le Canada, où environ 23 000 élèves d'environ 1 000 écoles ont participé à l'évaluation dans les 10 provinces du pays. Les élèves ont non seulement fait une évaluation papier-crayon d'une durée de deux heures en lecture, en mathématiques et en sciences, mais ils et elles ont également rempli un questionnaire d'une durée de 30 minutes sur leurs caractéristiques de base et leur expérience à l'école et à la maison, ainsi qu'un questionnaire d'une durée de 10 minutes sur les technologies de l'information et de la communication. Les directions des écoles participantes ont également rempli un questionnaire d'une durée de 30 minutes sur leur établissement.

En décembre 2010 a eu lieu la publication des premiers résultats de l'évaluation du PISA de 2009 à la fois au niveau du Canada et au niveau international (OCDE, 2010a; OCDE, 2010b; OCDE, 2010c; OCDE, 2010d; OCDE, 2010e; Knighton, Brochu et Gluszynski, 2010). Le rapport pour le Canada présente les résultats des évaluations en lecture, en mathématiques et en sciences pour le Canada globalement et pour chaque province individuellement. Les résultats sont également divisés selon la langue du système scolaire et selon le sexe de l'élève.

Le présent rapport est le deuxième d'une série de deux fournissant les premiers résultats de l'évaluation du PISA de 2009 pour le Canada et pour les provinces. Le premier portait sur les résultats obtenus initialement dans les trois domaines évalués par le PISA, tandis que ce deuxième complète le premier en examinant les liens entre les variables contextuelles et le rendement des élèves en lecture.

La partie 1 du présent rapport fournit des informations sur les facteurs mesurés par le PISA et relatifs aux élèves pris individuellement. La partie 2 examine les facteurs relatifs à l'école; et la partie 3 examine les variables relatives à la motivation de l'élève vis-à-vis de la lecture, à ses attitudes et à ses démarches d'apprentissage. Dans chaque partie, se trouvent des données descriptives se rapportant aux variables choisies, suivies d'un examen des liens entre les variables en question et le rendement des élèves.

Dans la plupart des cas, nous avons résumé plusieurs items du questionnaire sous la forme d'un indice (voir l'encadré « Note statistique »). Dans les tableaux en annexe, nous présentons les valeurs moyennes pour les variables en question au niveau provincial et au niveau du Canada. Nous répartissons également les scores moyens selon le quartile de la distribution de la variable ou de l'indice (quatre groupes représentant chacun 25 p. 100 de la distribution). Nous montrons les scores moyens au PISA en lecture, selon le quartile pour la province et le Canada, de la distribution de la variable ou de l'indice en question. Cette présentation aide à clarifier le lien entre la variable étudiée et le rendement en lecture. Nous montrons le changement dans le score en lecture pour chaque changement d'une unité dans la variable ou l'indice, pour en mesurer l'effet : plus le changement est substantiel, plus l'effet est grand. Enfin, nous indiquons le pourcentage de la variance expliquée dans le rendement des élèves (c'est-à-dire la proportion de la variance dans le score des élèves en lecture que la variable ou l'indice étudié permet d'expliquer).

Note statistique

Les moyennes sont calculées d'après les scores obtenus par des échantillons aléatoires d'élèves de chaque province ou pays et non d'après ceux de la population des élèves de chaque province ou pays. Par conséquent, on ne peut affirmer avec certitude qu'une moyenne d'échantillon a la même valeur que la moyenne qu'on aurait obtenue si tous les élèves de 15 ans avaient été évalués. De plus, un degré d'erreur de mesure est associé aux scores décrivant le rendement de l'élève, puisque ces scores sont estimés à partir des réponses de l'élève aux questions du test. On utilise une statistique appelée « erreur-type » pour exprimer le degré d'incertitude associé à l'erreur d'échantillonnage et à l'erreur de mesure. On peut se servir de l'erreur-type pour produire un intervalle de confiance permettant de faire des inférences au sujet des moyennes et des proportions de population d'une manière qui reflète l'incertitude associée aux estimations basées sur un échantillon.

Quand on compare les scores entre les pays, les provinces ou les sous-groupes de population, il faut tenir compte du degré d'erreur de chaque moyenne afin de déterminer si les moyennes des populations réelles diffèrent vraisemblablement les unes des autres. On peut, pour ce faire, s'appuyer sur les erreurs-types et les intervalles de confiance. Ces tests statistiques de comparaison permettent de dire, selon une probabilité connue, s'il existe effectivement des différences entre les populations comparées. Les différences statistiquement significatives entre instances sont indiquées, s'il y a lieu, en gras dans les tableaux en annexe.

Plusieurs indicateurs du PISA correspondent à des indices qui résument les réponses des élèves ou des directions d'école à une série de questions apparentées. On a choisi ces questions parmi un ensemble plus vaste en se fondant sur des considérations théoriques et sur les recherches antérieures. On s'est servi de la modélisation par équation structurelle (MES) pour valider ces indices.

Dans les tableaux en annexe, les populations du PISA auxquelles on s'intéresse sont souvent divisées en quatre groupes ou « quartiles » égaux pour ce qui est de la valeur de la variable étudiée. Ces tableaux présentent les scores moyens de chacun de ces groupes.



Cadre des questionnaires

La théorie qui sous-tend l'évaluation du PISA de 2009 est décrite dans le cadre d'évaluation du PISA de 2009 (OCDE, 2009). Ce document non seulement décrit le cadre conceptuel dans lequel on a élaboré l'évaluation dans les trois matières, mais présente également le cadre qui a inspiré la conception des questionnaires du PISA de 2009 dont on s'est servi pour rassembler des informations contextuelles se rapportant à des questions de politique publique liées au rendement des élèves.

Questionnaire de l'élève

Le questionnaire de l'élève aide à établir les différences individuelles entre élèves qui peuvent expliquer les différences dans leur rendement. Plus précisément, ce questionnaire se concentre sur les éléments suivants :

- contexte éducatif,
- famille et environnement à la maison,
- activités de lecture,
- temps consacré à l'étude,
- caractéristiques de l'école,
- ambiance dans la classe et dans l'école,
- cours de langue,
- accès aux bibliothèques et activités en bibliothèque,
- stratégie de lecture et de compréhension des textes.

Le questionnaire supplémentaire sur le degré de familiarité des élèves avec les technologies de l'information et de la communication (TIC) couvre les dimensions spécifiques suivantes :

- disponibilité des appareils et de l'équipement de TIC à la maison et à l'école,
- utilisation des ordinateurs pour des activités éducatives à l'école et en dehors de l'école,
- aptitudes de l'élève en informatique,
- attitude vis-à-vis de l'informatique.

Questionnaire de l'école

Le questionnaire de l'école est la principale source d'informations sur l'école dans toutes ses dimensions. Il fournit des informations détaillées sur les caractéristiques suivantes :

- structure et organisation de l'école,
- élèves qui fréquentent l'école et enseignantes et enseignants qui y travaillent,
- enseignement, programme d'études et pratiques d'évaluation de l'école,
- climat de l'école,
- politiques et pratiques pédagogiques de l'école,
- profil de la direction de l'école ou de sa représentante ou de son représentant.

Les questionnaires du PISA et les ensembles de données internationales qui s'y rapportent sont disponibles sur le site Web de l'OCDE à l'adresse : <http://pisa2009.acer.edu.au/downloads.php>

Résultats du PISA de 2009

En règle générale, les conclusions du rapport de l'OCDE et du rapport pour le Canada sont que les élèves canadiens continuent d'avoir un bon rendement en lecture par rapport aux autres pays, n'étant surclassés que par quatre pays dans l'échelle globale de lecture. Dans neuf des provinces canadiennes, le rendement des élèves se situe au niveau de la moyenne ou au-dessus de la moyenne de l'OCDE dans l'échelle globale de lecture. Les résultats du Canada restent semblables à ceux de la première évaluation du PISA en 2000, même si le rendement en lecture a diminué dans cinq provinces entre 2000 et 2009 (voir la figure 1.1).

Le rapport sur les résultats du Canada en 2009 confirme que le rendement en lecture varie considérablement d'une province canadienne à l'autre et que les filles continuent d'avoir de meilleurs résultats que les garçons dans cette matière. Les résultats du Canada en lecture présentent une répartition très équitable, en dépit des différences de rendement entre les écoles des communautés de langue

minoritaire et les écoles des communautés de langue majoritaire dans la plupart des provinces du pays.

Dans les matières secondaires qu'étaient les mathématiques et les sciences dans cette évaluation, les élèves canadiens ont également obtenu de bons résultats. Sur les 65 pays ayant participé à l'évaluation, 7 seulement ont des résultats sensiblement supérieurs en mathématiques et 6 seulement ont des résultats supérieurs en sciences (voir les figures 1.2 et 1.3).

La plupart des provinces se situent dans la moyenne de l'OCDE ou au-dessus en mathématiques et en sciences. Les garçons canadiens de 15 ans ont de meilleurs résultats que les filles en mathématiques et en sciences, mais l'écart entre les deux sexes est moins élevé dans ces matières qu'en lecture. Le rapport du Canada conclut également que les systèmes scolaires linguistiques majoritaires ont de meilleurs résultats que les systèmes scolaires linguistiques minoritaires, et que les résultats du Canada sont restés stables au fil des ans dans ces deux matières.

Figure 1.1 Scores moyens estimés et intervalles de confiance des pays, provinces et économies : lecture, échelle globale

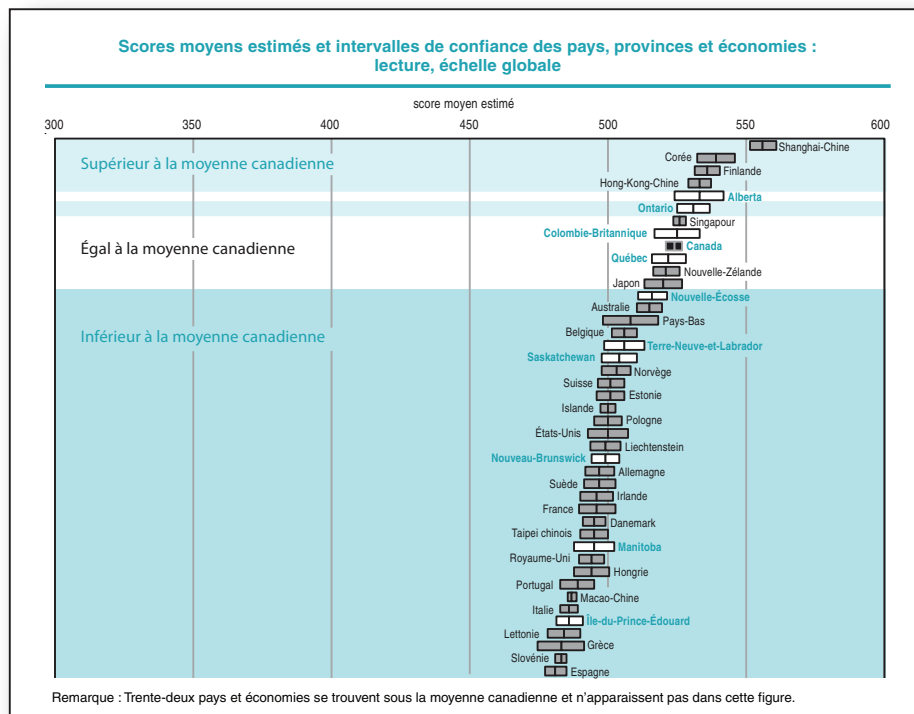


Figure 1.2 Scores moyens estimés et intervalles de confiance des pays, provinces et économies : mathématiques

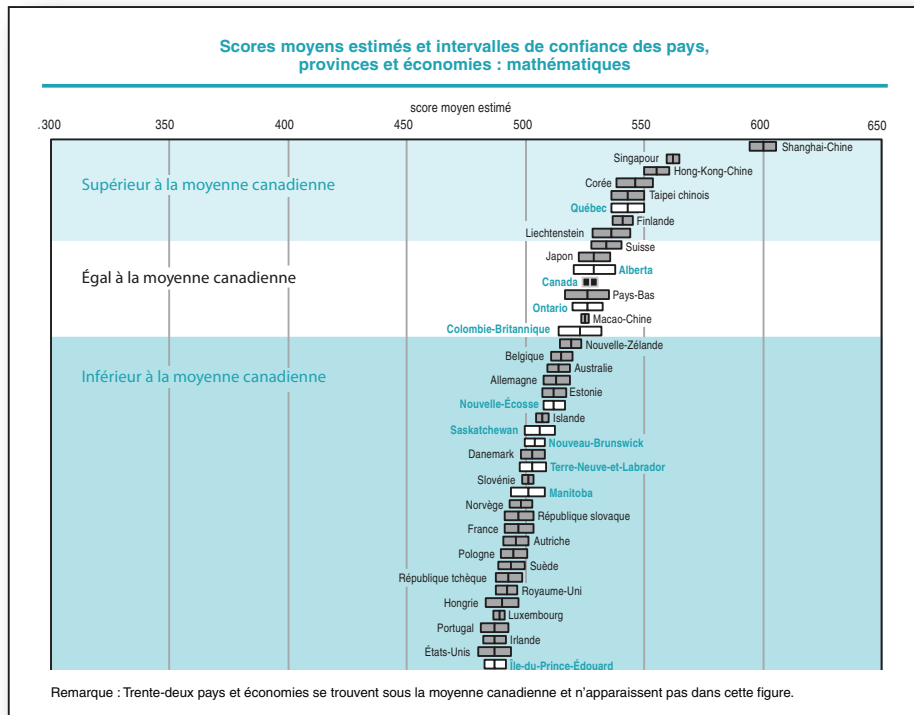
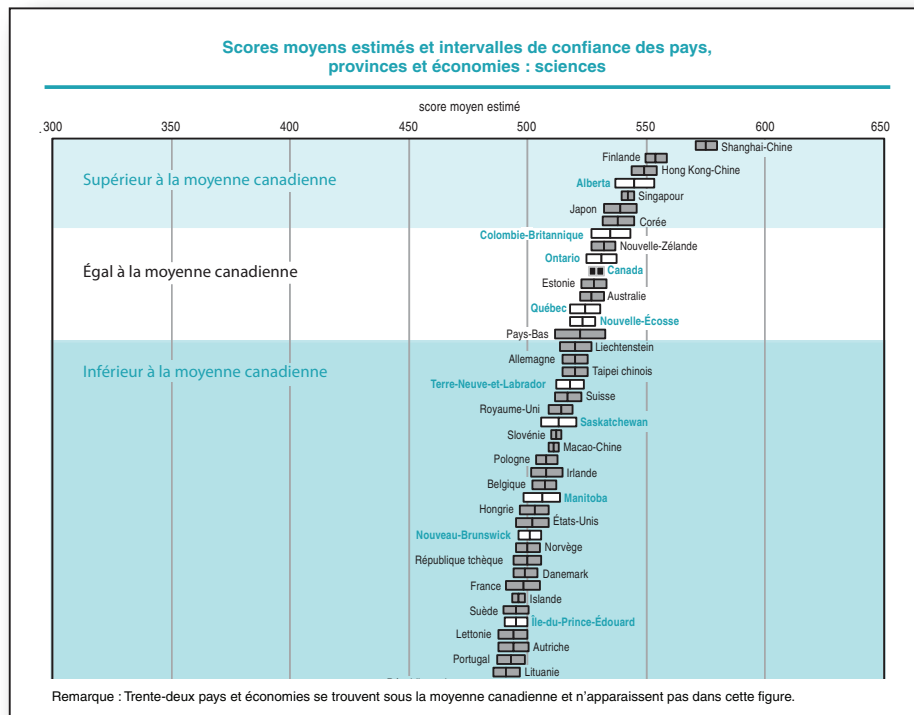


Figure 1.3 Scores moyens estimés et intervalles de confiance des pays, provinces et économies : sciences



Partie 1

Principales caractéristiques contextuelles des élèves canadiens âgés de 15 ans et de leurs compétences



Les caractéristiques individuelles des élèves et de leur famille jouent un rôle très important dans leur réussite et les rapports de recherches diverses montrent que les résultats obtenus dans l'apprentissage dépendent de ces facteurs. La présente partie donne les résultats d'analyses du rendement au PISA en fonction de certaines caractéristiques essentielles des élèves canadiens âgés de 15 ans. Nous présentons tout d'abord les résultats des élèves canadiens issus de l'immigration. Ensuite, pour souligner le problème du transfert de compétences entre générations, nous analysons les résultats du PISA en fonction de la scolarité des parents des élèves. Troisièmement, nous présentons les résultats en fonction du statut professionnel des parents. Enfin, nous présentons une analyse détaillée des effets du statut socioéconomique (SSE) sur le score en lecture. Tout au long de cette partie, nous présentons les résultats au niveau du Canada et au niveau des provinces. En outre, nous introduisons, lorsque cela s'applique, des comparaisons internationales commentées.

Élèves issus de l'immigration

Le Canada est un pays qui dépend beaucoup de l'immigration. Il est donc important de comprendre le niveau des compétences des élèves issus de l'immigration. Ces informations servent à mettre en évidence le taux d'intégration sociale au Canada et à montrer si les désavantages auxquels sont confrontés les immigrantes et les immigrants au Canada, le cas échéant, persistent au fil des ans.

Aux fins de la présente analyse, nous avons regroupé les élèves âgés de 15 ans évalués par le PISA en 2009

en trois catégories, qui correspondent aux définitions suivantes :

Les élèves indigènes sont les élèves nés dans le pays où ils ont été évalués par le PISA ou dont au moins un des parents est né dans le pays.

Les élèves de 2^e génération sont les élèves nés dans le pays où ils ont été évalués, mais dont les parents sont tous deux nés à l'étranger.

Les élèves de 1^{re} génération sont des élèves nés à l'étranger (OCDE, 2010b, p. 66).

L'application de ces définitions aux élèves du Canada âgés de 15 ans et évalués par le PISA révèle que la population scolaire est composée à 24 p. 100 d'individus issus de l'immigration (voir la figure 1.4). Il s'agit là d'une proportion importante, alors que la moyenne de l'OCDE est de 10 p. 100 seulement. La proportion varie d'une province à l'autre et va de près de 35 p. 100 en Colombie-Britannique à moins de 1 p. 100 à Terre-Neuve-et-Labrador.

En moyenne, les élèves canadiens issus de l'immigration, toutes catégories confondues à cet égard, ont des compétences en lecture qui ne diffèrent pas de manière significative de celles des élèves indigènes (voir la figure 1.5). L'équité entre les élèves de 1^{re} génération, les élèves de 2^e génération et les élèves indigènes fait du Canada un pays particulier sur la scène internationale. En effet, dans la plupart des pays ayant une proportion importante d'immigrantes et d'immigrants, les élèves issus de l'immigration sont nettement défavorisés sur le plan des compétences en lecture.

Figure 1.4 Proportion d'immigrantes et d'immigrants de première et de seconde générations parmi les élèves âgés de 15 ans, selon la province

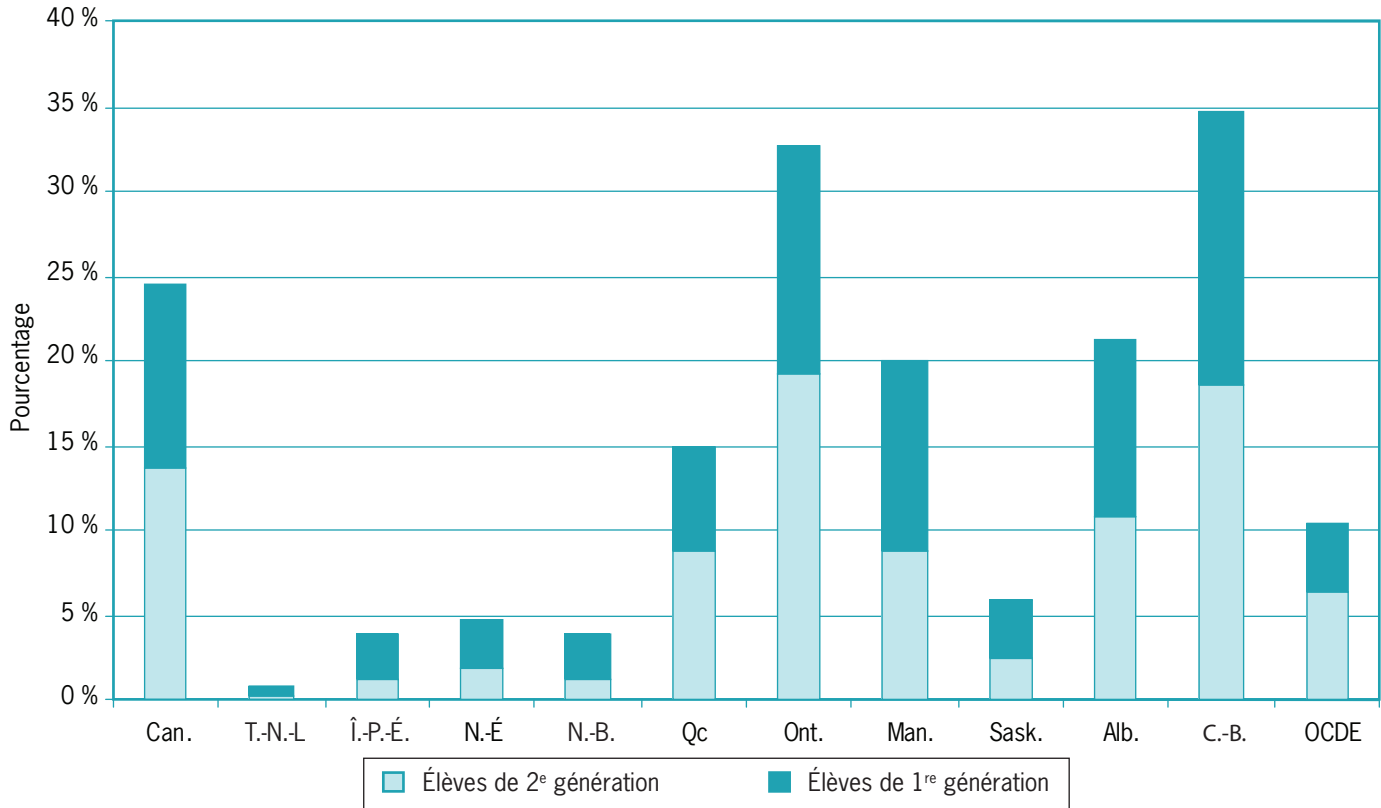
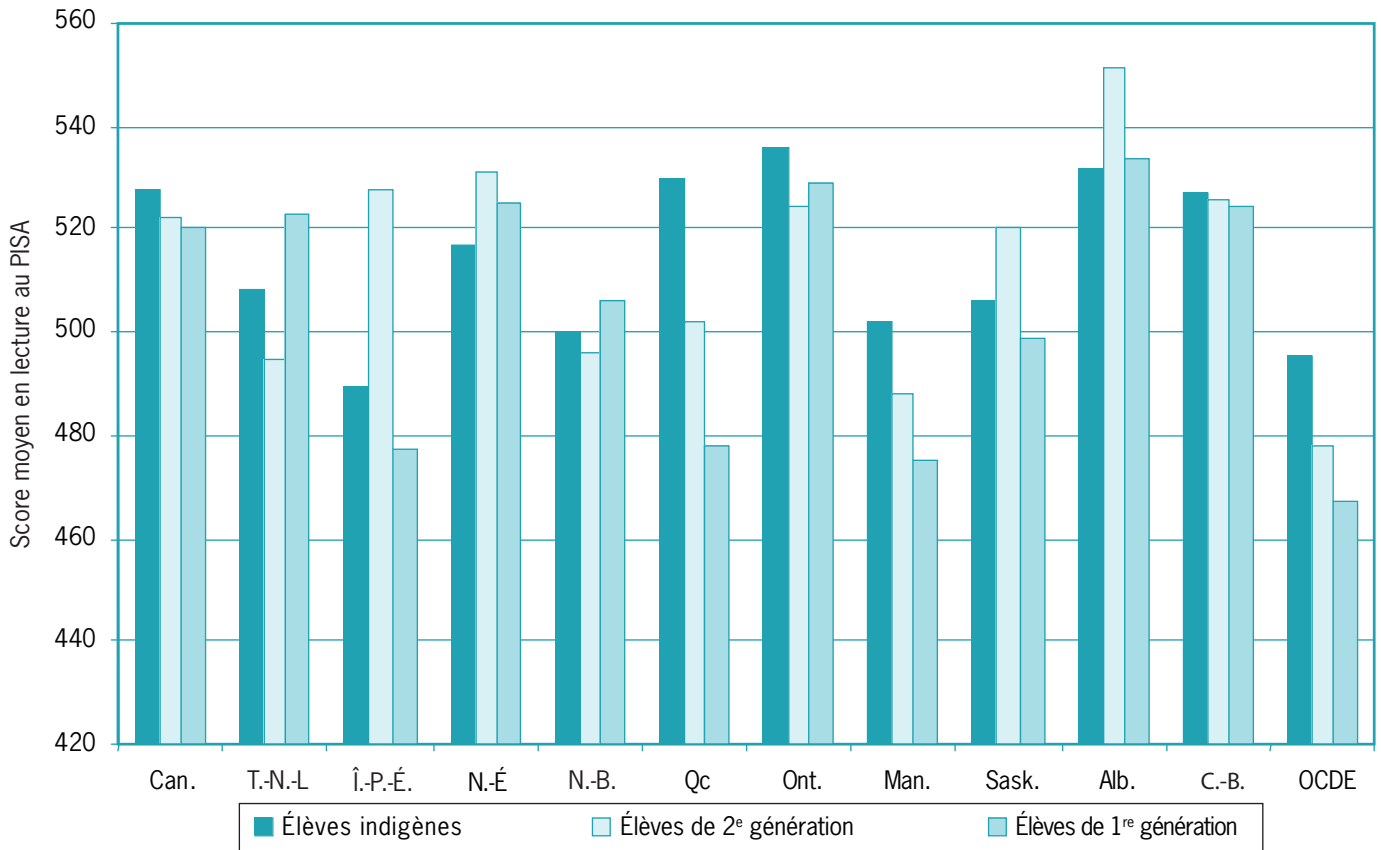


Figure 1.5 Rendement moyen en lecture selon le statut d'immigrant et la province



Au niveau provincial, le rendement des élèves issus de l'immigration ne varie pas beaucoup d'une catégorie à l'autre. Les élèves indigènes n'ont de résultats nettement supérieurs aux élèves issus de l'immigration que dans une province, le Québec. À l'Île-du-Prince-Édouard, les élèves de 2^e génération ont de meilleurs résultats que les élèves de 1^{re} génération et les élèves indigènes. En Alberta, les élèves de 2^e génération dépassent leurs camarades indigènes. Dans toutes les autres provinces, il n'y a pas de différences significatives dans les compétences en lecture entre les trois catégories d'élèves.

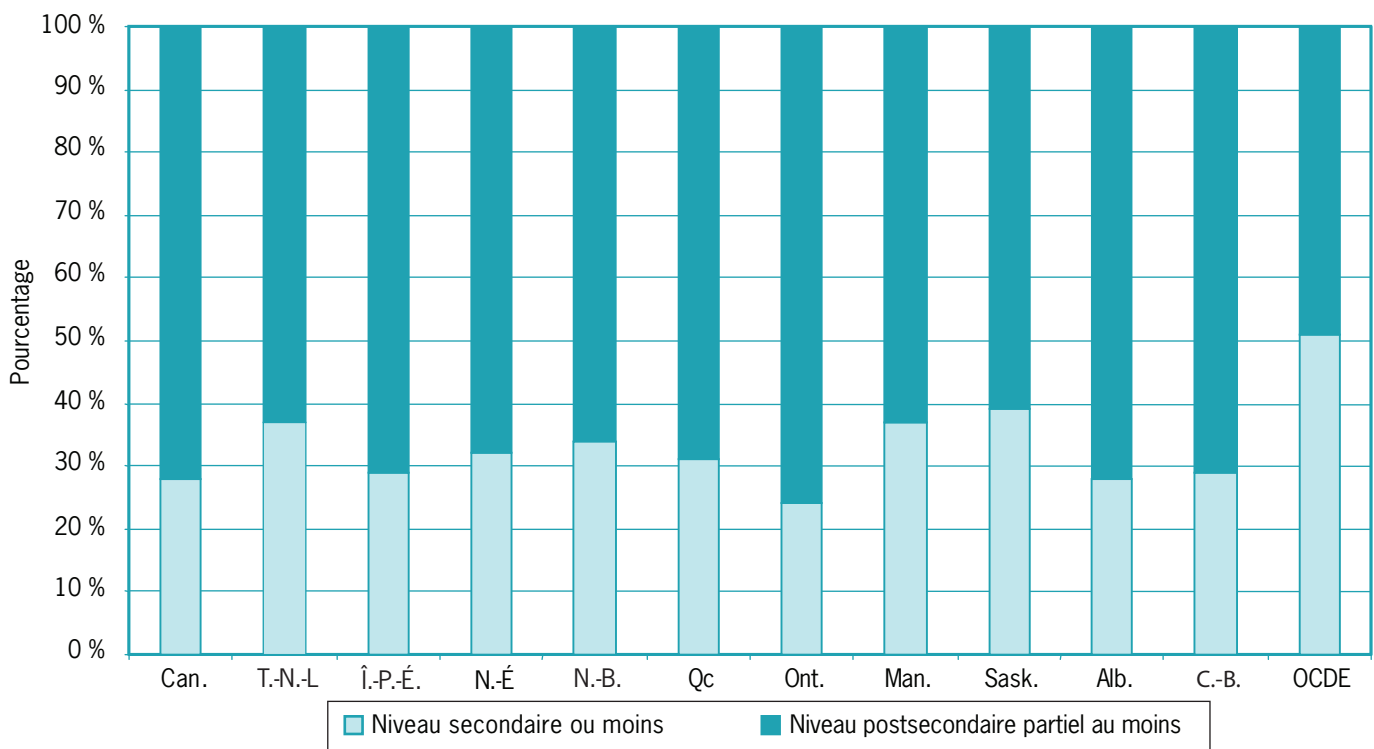
Les résultats du PISA de 2009 pour les élèves âgés de 15 ans issus de l'immigration sont très positifs. À la différence de la plupart des autres pays ayant une proportion importante d'immigrantes et d'immigrants, les désavantages auxquels sont confrontés ces élèves au Canada sont faibles ou inexistant. En outre, les désavantages, s'il y en a, disparaissent au bout d'une génération. Il n'y a de différences significatives que dans deux provinces (le Québec et l'Alberta), mais là encore, ces différences sont relativement faibles par rapport aux différences dans les autres pays.

Scolarité des parents

La scolarité des parents peut servir d'indice du milieu social et culturel dans lequel évolue l'élève. D'autres travaux ont montré qu'il y a des facteurs intergénérationnels significatifs, à savoir que les parents ayant une scolarité plus faible ont des attentes moins élevées pour les études de leurs enfants et participent moins à la scolarité de leurs enfants (Looker et Thiessen, 2004).

Les questionnaires du PISA ont permis de recueillir auprès des élèves des informations sur les études de leurs parents. Pour les élèves ayant indiqué que leurs deux parents ont fait des études, nous avons utilisé, pour l'analyse, le niveau d'études le plus élevé. Nous avons découvert que les parents des élèves âgés de 15 ans au Canada ont des niveaux d'études élevés. À l'échelle de l'ensemble du Canada, en effet, 72 p. 100 ont fait au moins des études postsecondaires partielles. Ceci représente un niveau supérieur par rapport aux autres pays, puisque, sur l'ensemble des pays de l'OCDE, on estime à 49 p. 100 le pourcentage des parents qui ont un tel niveau d'études (voir la figure 1.6).

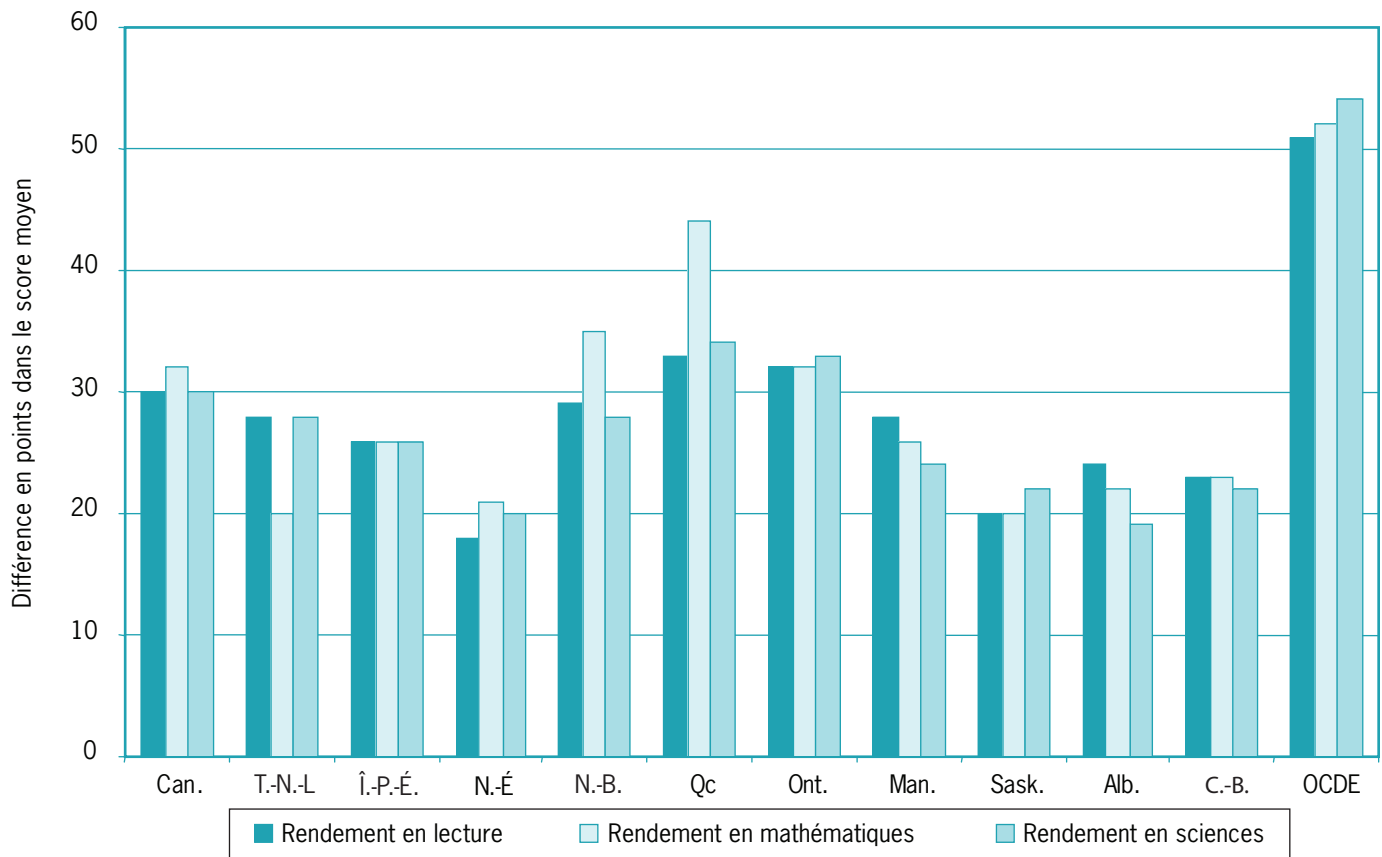
Figure 1.6 Répartition des élèves âgés de 15 ans selon la scolarité des parents, par province



Les différences de rendement dans les trois domaines évalués par le PISA — c'est-à-dire la lecture, les mathématiques et les sciences — sont significatives quand on fait des comparaisons entre parents selon la scolarité de ces derniers. Au Canada, dans les trois domaines, on constate en moyenne une différence de 30 points dans les scores des élèves selon la scolarité des parents, comme le montre la figure 1.7. Cette différence est inférieure à la différence moyenne pour l'OCDE, qui est de plus de 50 points dans les trois matières du PISA.

Les différences dans les scores varient également à l'échelle provinciale. Les différences les plus importantes se trouvent au Québec, dans les trois matières, mais surtout en mathématiques, puisque l'écart est de presque 45 points dans les scores des élèves selon la scolarité de leurs parents. C'est en Nouvelle-Écosse que les différences sont les plus faibles dans les trois matières.

Figure 1.7 Différences dans le rendement moyen en lecture, en mathématiques et en sciences entre enfants de parents ayant fait des études postsecondaires au moins partielles et les enfants de parents ayant fait tout au plus des études secondaires



Statut professionnel des parents

Il est important de tenter d'estimer les indicateurs du statut professionnel des parents pour comprendre les résultats obtenus par les élèves canadiens sur le plan des compétences. Même si les indicateurs utilisés ne mesurent pas aussi directement ce statut professionnel que si l'on avait rassemblé les informations auprès des parents eux-mêmes, ils mesurent tout de même de manière approximative la situation économique de la famille de l'élève. Le PISA utilise l'indice socioéconomique international du statut professionnel (ISEI)¹ [soit de la mère soit du père]. Dans le cas des élèves qui ont indiqué une profession pour les deux parents, nous nous sommes servis de l'ISEI le plus élevé pour l'analyse.

Les résultats de l'analyse de cet indicateur par rapport aux résultats en lecture du PISA ne montrent que des effets très faibles. En moyenne, au Canada, le statut professionnel des parents explique 6,5 p. 100 des différences dans les scores du PISA en lecture, comme le montre le tableau 1.1. Ceci se compare avantageusement à la moyenne de l'OCDE qui est de 12,9 p. 100.

Après l'examen des résultats canadiens dans leur ensemble, on constate que l'ISEI n'explique également qu'une faible proportion des scores au PISA dans les provinces, puisque l'effet va de 4,7 p. 100 en Saskatchewan à 8,1 p. 100 au Manitoba (tableau 1.1).

Tableau 1.1 Indice socioéconomique international du statut professionnel des parents et incidence sur les scores moyens en lecture, selon la province

	Valeur moyenne de l'indice		Variation du score en lecture pour un changement d'une unité (entière) dans l'indice ²		Pourcentage expliqué de la variance dans le rendement en lecture	
		Erreur-type		Erreur-type		Erreur-type
Can.	53,3	(0,2)	1,39	(0,1)	6,5	(0,6)
T.-N.	49,5	(0,4)	1,32	(0,2)	5,7	(2,0)
Î.-P.-É.	51,4	(0,4)	1,57	(0,2)	7,1	(1,4)
N.-É.	52,5	(0,5)	1,36	(0,2)	6,0	(1,5)
N.-B.	50,7	(0,5)	1,44	(0,1)	6,3	(1,3)
Qc	53,9	(0,4)	1,36	(0,1)	6,3	(1,2)
Ont.	53,2	(0,4)	1,34	(0,1)	6,8	(1,2)
Man.	50,4	(0,6)	1,59	(0,2)	8,1	(1,7)
Sask.	51,5	(0,5)	1,26	(0,2)	4,7	(1,3)
Alb.	54,2	(0,5)	1,60	(0,2)	6,9	(1,4)
C.-B.	53,9	(0,7)	1,21	(0,2)	4,9	(1,2)
OCDE	48,6	(0,2)	2,09	(0,0)	12,9	(0,5)

¹ Dans le cadre du PISA, l'ISEI est calculé d'après les réponses des élèves concernant la profession des parents. Cet indice permet de cerner les caractéristiques professionnelles grâce auxquelles les parents tirent parti de leur instruction pour gagner leur vie. On le calcule d'après l'échelonnement optimal des groupes professionnels afin de maximiser l'effet indirect de l'instruction sur le revenu par le biais de la profession et de réduire au minimum l'effet direct de l'instruction sur le revenu, sans égard à la profession (les deux effets ne tenant pas compte de l'âge). Pour plus de renseignements sur la méthode, voir Ganzeboom, De Graaf et Treiman (avec De Leeuw), 1992.

² Le modèle utilisé pour estimer cette valeur suppose une relation linéaire entre les scores du PISA et l'indice socioéconomique international du statut professionnel. En moyenne, on devrait donc s'attendre à un changement dans le score de l'élève quand le statut professionnel du parent de l'élève augmente d'une unité.

Statut socioéconomique

Les possibilités de recueillir des informations sur le statut socioéconomique auprès d'élèves âgés de 15 ans sont limitées. Le PISA tente néanmoins de le faire selon une approche faisable d'après les informations fournies par les élèves. On a ainsi défini trois indices : l'*indice des possessions culturelles*, l'*indice des possessions ménagères* et l'*indice des possessions éducatives*. Les informations rassemblées au sujet de ces trois indices sont significatives en regard des résultats obtenus par les élèves dans leur apprentissage, en ce qu'elles permettent de mesurer la qualité du milieu d'apprentissage.

L'*indice des possessions culturelles* a été élaboré de façon à déterminer dans quelle mesure l'élève est exposé à des biens culturels à la maison. Il englobe les informations sur les articles suivants, qu'on peut trouver parmi les possessions du ménage : ouvrages portant sur les arts classiques, livres de poésie et œuvres d'art (OCDE, 2010b, p. 29). La moyenne de l'OCDE pour cet indice est de -0,11.

En moyenne, les élèves canadiens sont issus de ménages aussi exposés à ces types de supports culturels (-0,12) que la moyenne des élèves de 15 ans des pays de l'OCDE (-0,11) (voir le tableau 1.2).

L'exposition aux possessions culturelles à la maison explique un petit pourcentage (5,6 p. 100) de la variance dans les scores en lecture au PISA, et cette estimation est comparable à la moyenne de l'OCDE, qui est de 7,0 p. 100. À l'échelle des provinces, le pourcentage expliqué par cette exposition varie entre 4,1 p. 100 en Ontario et 8,9 p. 100 au Nouveau-Brunswick (tableau 1.2).

L'*indice des possessions ménagères* est calculé à partir des informations concernant les possessions du ménage dans les catégories suivantes : un bureau où l'élève peut faire ses devoirs, une chambre à soi, une connexion Internet, un lave-vaisselle, un lecteur de DVD ou un magnétoscope et l'accessibilité de téléphones portables, d'un téléviseur, d'un ordinateur, d'automobiles et de livres à la maison (avec le nombre de chaque type de possession) (OCDE, 2010b, p. 29).

Tableau 1.2 Indice des possessions culturelles et effet sur les scores moyens en lecture, selon la province

	Valeur moyenne de l'indice		Variation du score en lecture pour un changement d'une unité (entière) dans l'indice		Pourcentage expliqué de la variance dans le rendement en lecture	
		Erreur-type		Erreur-type		Erreur-type
Can.	-0,12	(0,01)	20,78	(1,0)	5,6	(0,5)
T.-N.	-0,12	(0,03)	21,20	(3,0)	5,6	(1,4)
Î.-P.-É	-0,30	(0,03)	23,08	(2,6)	6,6	(1,5)
N.-É	-0,15	(0,04)	22,98	(2,6)	7,6	(1,7)
N.-B.	-0,30	(0,03)	26,15	(2,3)	8,9	(1,6)
Qc	-0,31	(0,02)	21,48	(1,8)	6,0	(0,9)
Ont.	-0,04	(0,02)	17,63	(1,9)	4,1	(0,8)
Man.	-0,21	(0,03)	18,79	(2,6)	4,2	(1,2)
Sask.	-0,19	(0,03)	20,87	(2,7)	5,2	(1,3)
Alb.	-0,05	(0,04)	22,83	(2,6)	6,1	(1,4)
C.-B.	0,00	(0,04)	23,93	(1,7)	7,3	(1,1)
OCDE	-0,11	(0,01)	25,90	(0,6)	7,0	(0,3)

Tableau 1.3 Indice des possessions ménagères et effet sur les scores moyens en lecture, selon la province

	Valeur moyenne de l'indice		Variation du score en lecture pour un changement d'une unité (entière) dans l'indice		Pourcentage expliqué de la variance dans le rendement en lecture	
		Erreur-type		Erreur-type		Erreur-type
Can.	0,41	(0,02)	22,72	(1,4)	4,5	(0,5)
T.-N.	0,21	(0,03)	28,75	(3,7)	6,7	(1,7)
Î.-P.-É	0,18	(0,02)	16,78	(3,6)	1,9	(0,9)
N.-É	0,27	(0,02)	15,84	(2,6)	2,1	(0,7)
N.-B.	0,16	(0,02)	31,81	(2,8)	7,2	(1,3)
Qc	0,15	(0,02)	22,77	(3,1)	3,8	(1,0)
Ont.	0,50	(0,03)	23,62	(2,4)	5,2	(1,0)
Man.	0,28	(0,03)	20,18	(3,8)	3,4	(1,3)
Sask.	0,46	(0,03)	20,69	(3,3)	3,5	(1,1)
Alb.	0,58	(0,03)	25,21	(2,6)	4,9	(0,9)
C.-B.	0,54	(0,03)	15,51	(3,0)	2,1	(0,8)
OCDE	-0,22	(0,01)	31,20	(0,6)	13,0	(0,5)

Les élèves canadiens se situent en général nettement au-dessus (à 0,41) de la moyenne de l'OCDE pour cet indice (qui est de -0,22) (voir le tableau 1.3). Les moyennes provinciales vont de 0,15 au Québec à 0,58 en Alberta. Comme l'indice des possessions culturelles, celui-ci ne permet d'expliquer qu'un très faible pourcentage (4,5 p. 100) de la variation des scores en lecture du PISA de 2009; les pourcentages des provinces vont de 1,9 p. 100 pour l'Île-du-Prince-Édouard à 7,2 p. 100 pour le Québec. Ces valeurs sont nettement inférieures à la moyenne de l'OCDE, l'indice dans ce dernier cas expliquant 13 p. 100 de la variation (voir le tableau 1.3).

L'indice des possessions éducatives du ménage est calculé à partir des réponses des élèves à propos des possessions ménagères suivantes : un endroit calme pour l'étude, des logiciels éducatifs, leur propre calculatrice, des livres pour faciliter leur travail scolaire et un dictionnaire (OCDE, 2010b, p. 29).

La valeur moyenne de l'indice (0,10) selon ce qu'indiquent les élèves canadiens est plus élevée que la moyenne de l'OCDE, qui est de -0,18 (voir le tableau 1.4). Les moyennes provinciales pour cet indice vont de -0,13 au Manitoba à 0,17 en Ontario.

Tableau 1.4 Indice des possessions éducatives du ménage et effet sur les scores moyens en lecture, selon la province

	Valeur moyenne de l'indice		Variation du score en lecture pour un changement d'une unité (entière) dans l'indice		Pourcentage expliqué de la variance dans le rendement en lecture	
		Erreur-type		Erreur-type		Erreur-type
Can.	0,10	(0,01)	19,94	(1,2)	3,8	(0,4)
T.-N.	-0,01	(0,03)	17,22	(3,3)	3,1	(1,2)
Î.-P.-É	-0,10	(0,02)	15,27	(3,2)	2,3	(0,9)
N.-É	-0,04	(0,03)	17,02	(2,7)	3,3	(1,0)
N.-B.	-0,08	(0,03)	23,72	(2,5)	6,0	(1,2)
Qc	0,07	(0,02)	18,33	(2,6)	2,8	(0,8)
Ont.	0,17	(0,02)	19,58	(2,4)	3,8	(0,9)
Man.	-0,13	(0,02)	15,40	(3,2)	2,5	(1,0)
Sask.	-0,11	(0,03)	22,12	(2,6)	5,3	(1,1)
Alb.	0,05	(0,03)	21,17	(2,7)	4,3	(1,1)
C.-B.	0,13	(0,03)	17,72	(2,4)	3,0	(0,8)
OCDE	-0,18	(0,01)	26,49	(0,5)	7,9	(0,3)

Ici non plus, l'indice ne permet pas d'expliquer un grand pourcentage des différences dans les scores en lecture au PISA, mais seulement 3,8 p. 100, ce qui est nettement inférieur à la moyenne de 7,9 p. 100 de l'OCDE.

Enfin, le PISA combine tous ces indices pour créer l'indicateur le plus complet du statut socioéconomique, soit l'*indice du statut économique, culturel et social*. Cet indicateur intègre les indices nommés antérieurement, soit l'indice socioéconomique international du statut professionnel, la scolarité de la mère ou du père (la plus élevée des deux), l'indice des possessions culturelles, l'indice des possessions ménagères et l'indice des possessions éducatives (OCDE, 2010b, p. 29). La moyenne de l'OCDE pour cet indice est de 0.

Pour cet indicateur combiné, le Canada obtient l'une des valeurs les plus élevées (0,50) de tous les pays de l'OCDE (voir le tableau 1.5). La moyenne varie entre provinces, allant de 0,26 à Terre-Neuve-et-Labrador à 0,61 en Alberta (voir le tableau 1.5).

Même s'il s'agit de l'indicateur le plus complet du statut socioéconomique, cet indicateur combiné ne permet d'expliquer que 8,6 p. 100 de la variation totale des scores en lecture du PISA. Si on compare cette proportion aux autres pays, on constate que seuls l'Islande, l'Estonie et la Finlande ont une valeur inférieure pour la proportion de la variation expliquée par cet indicateur (OCDE, 2010b). Ici encore, ce constat souligne la répartition relativement équitable au Canada des résultats obtenus par les élèves en lecture.

Tableau 1.5 Indice du statut économique, culturel et social et effet sur les scores moyens en lecture, selon la province

	Valeur moyenne de l'indice		Variation du score en lecture pour un changement d'une unité (entière) dans l'indice		Pourcentage expliqué de la variance dans le rendement en lecture	
		Erreur-type		Erreur-type		Erreur-type
Can.	0,50	(0,02)	31,72	(1,4)	8,6	(0,7)
T.-N.	0,26	(0,03)	31,94	(3,4)	9,1	(1,9)
Î.-P.-É	0,36	(0,02)	29,68	(3,1)	6,5	(1,4)
N.-É	0,42	(0,03)	26,37	(3,2)	5,6	(1,3)
N.-B.	0,31	(0,02)	34,62	(2,8)	9,5	(1,5)
Qc	0,39	(0,02)	31,55	(3,2)	8,7	(1,6)
Ont.	0,56	(0,03)	31,82	(2,7)	9,4	(1,4)
Man.	0,33	(0,03)	29,22	(3,2)	7,8	(1,7)
Sask.	0,43	(0,02)	28,15	(3,3)	5,8	(1,3)
Alb.	0,61	(0,03)	33,31	(3,2)	7,9	(1,4)
C.-B.	0,59	(0,04)	27,20	(3,2)	5,7	(1,3)
OCDE	0,00	(0,01)	38,34	(0,6)	14,2	(0,2)

Conclusion

Les analyses présentées dans cette partie soulignent les aspects positifs du rendement des élèves canadiens au PISA. Les caractéristiques des familles des élèves n'expliquent cependant qu'un très faible pourcentage de la variation des compétences entre élèves. Par ailleurs, les caractéristiques des élèves qui sont associées à des inégalités dans le rendement dans les autres pays, comme le statut d'immigrant et le statut socioéconomique, n'ont que très peu d'effet au Canada. Ces résultats expliquent peut-être en partie le rendement globalement fort des élèves canadiens âgés de 15 ans.

Il convient de noter que la possibilité de mesurer le statut socioéconomique à l'aide des informations recueillies auprès des élèves est limitée. Dans certains cas, les élèves n'ont qu'une connaissance limitée de la scolarité et de la situation financière de leur famille. Mais le PISA tient compte de ces limites en appliquant une méthode novatrice pour recueillir des informations sur le statut socioéconomique des élèves, c'est-à-dire en posant aux élèves des questions sur des éléments qu'ils devraient normalement connaître et qui sont indicateurs du statut socioéconomique.

L'analyse des résultats du Canada à l'aide de ces indicateurs débouche sur deux principaux constats. Tout d'abord, même s'il y a une certaine variation d'une province à l'autre, les élèves canadiens sont généralement issus de milieux plus favorisés que les élèves des autres pays. Leurs parents sont aussi, en général, plus scolarisés, et les réponses des élèves indiquent que leur famille a plus de possessions ménagères, ce qui peut favoriser l'apprentissage. D'autre part, les indicateurs utilisés pour déterminer le statut socioéconomique ont peu d'effets sur le rendement des élèves canadiens en lecture. C'est un constat positif pour les élèves canadiens par rapport aux élèves des autres pays. Dans la plupart des autres pays, en effet, il y a de bien plus grandes disparités de résultats entre les élèves issus de milieux bien nantis et les élèves issus de milieux dont le statut socioéconomique est faible. Cette comparaison avec les autres pays confirme la répartition très équitable des résultats au Canada, surtout au vu des systèmes éducatifs bien particuliers du pays.

Partie 2

Facteurs relatifs à l'école et rendement en lecture



La plupart des activités d'apprentissage structurées se déroulent dans les écoles. Cependant, le PISA détermine dans quelle mesure les élèves sont préparés aux situations de la vie réelle auxquelles ils seront confrontés à l'âge adulte, en se concentrant sur les connaissances et les compétences en lecture, en mathématiques et en sciences, sans tenir compte du lieu et de la nature des apprentissages (école ou ailleurs). La direction de chaque école où le PISA se déroule est priée de répondre à un questionnaire, dont l'objectif est de recueillir des informations contextuelles sur les facteurs dont on s'attend à ce qu'ils soient associés au rendement des élèves, par exemple :

- la qualité des ressources humaines et des ressources matérielles de l'école,
- le caractère public ou privé de la gestion et du financement de l'école,
- le processus décisionnel,
- les méthodes de dotation en personnel et les aspects du programme d'études privilégiés par l'école,
- les activités parascolaires offertes.

Le PISA de 2009 ne comprenait pas de questionnaire destiné au personnel enseignant visant à évaluer directement les facteurs associés à l'apprentissage en classe, mais le questionnaire de l'école a tout de même permis de recueillir des informations sur le contexte de l'enseignement et en particulier sur les structures et les types d'établissements, l'effectif des classes, le climat en classe et à l'école et les activités de lecture en classe.

Encadré 2.1

Au Canada, ce sont les directions des écoles ou les personnes désignées par elles qui ont répondu au questionnaire de l'école, qui exigeait environ 30 minutes. La version internationale de ce questionnaire est disponible en anglais sur le site Web sur le PISA à l'OCDE : http://pisa2009.acer.edu.au/downloads/PISA09_School_questionnaire.pdf.

Dans l'ensemble, on a récupéré plus de 970 questionnaires, ce qui représente un taux de réponse de 99 p. 100. Nombre des indicateurs signalés dans la présente partie sont des indices composés, dans lesquels on regroupe sous un même concept un certain nombre d'éléments individuels. Ces indices ont pour avantage de faire une bonne synthèse des informations issues de plusieurs éléments apparentés, mais ils ont une utilité limitée pour ce qui est d'indiquer lesquels des facteurs sous-jacents ont un effet plus ou moins sensible sur l'indice. En outre, la plupart des indices se fondent sur les impressions qu'ont les élèves ou les directions des écoles du concept mesuré et ne sont donc pas des indicateurs objectifs.

Bien que les informations recueillies à l'aide du questionnaire de l'école soient d'une utilité inestimable pour comprendre le rendement des élèves, il convient de ne pas perdre le sens des proportions si l'on fait des inférences à partir de l'analyse de ces informations. Le questionnaire de l'école est distribué dans les écoles où les

élèves font leurs études à l'âge de 15 ans (dans la plupart des cas, cela signifie à peu près la fin de la 10^e année, tandis que, à Terre-Neuve-et-Labrador, c'est le niveau I et, au Québec, la 4^e secondaire). Le tableau 2.1 montre la relation entre le score en lecture au PISA et le niveau scolaire des élèves canadiens de 15 ans.

Dans de nombreux cas, il se peut que les élèves aient fait une bonne partie de leur scolarité dans une autre école, ce qui peut avoir eu un effet plus important sur leur apprentissage formel que leur école actuelle. Et même si les élèves fréquentent depuis longtemps leur école actuelle, certains des facteurs mesurés par le questionnaire de l'école peuvent avoir évolué au cours de leurs études. À titre d'exemple, il est possible que l'effectif de la classe, les activités de lecture en classe ou les activités parascolaires offertes dans l'école aient été assez différents pendant les années précédentes de ce qu'ils sont dans l'année en cours, et que ces conditions antérieures différentes aient eu un plus grand effet sur le rendement au PISA. Néanmoins, les informations rassemblées grâce au questionnaire de l'école apportent des éclaircissements sur l'effet de différents milieux scolaires sur les scores au PISA.³ L'interprétation de l'ampleur des effets de l'école sur la prise de décisions en éducation doit aussi tenir compte du rôle de la variation observée dans les relations entre les facteurs relatifs à l'école et le niveau des élèves. Même si nombre de relations semblent non significatives au Canada par rapport aux autres pays de l'OCDE, il ne s'ensuit pas nécessairement que ces facteurs soient sans importance. La faible variabilité des caractéristiques des écoles peut également réduire l'ordre de grandeur des relations statistiques, même si ces relations sont véritablement significatives sur le plan pratique. La variabilité d'une caractéristique des écoles au sein d'une province ou entre les provinces peut fournir autant d'informations que le rapport entre cette caractéristique et le rendement des élèves.

Tableau 2.1 Score moyen des élèves en lecture au PISA selon leur niveau de scolarité par rapport au niveau de scolarité le plus courant

Niveau de scolarité de l'élève, par rapport au niveau le plus courant pour les élèves qui sont nés au cours du même mois dans la même province et qui n'ont pas redoublé	Compétence moyenne en lecture selon le PISA	Erreur-type
-2	496	(7,9)
-1	523	(2,4)
0	536	(1,8)
1	544	(1,8)

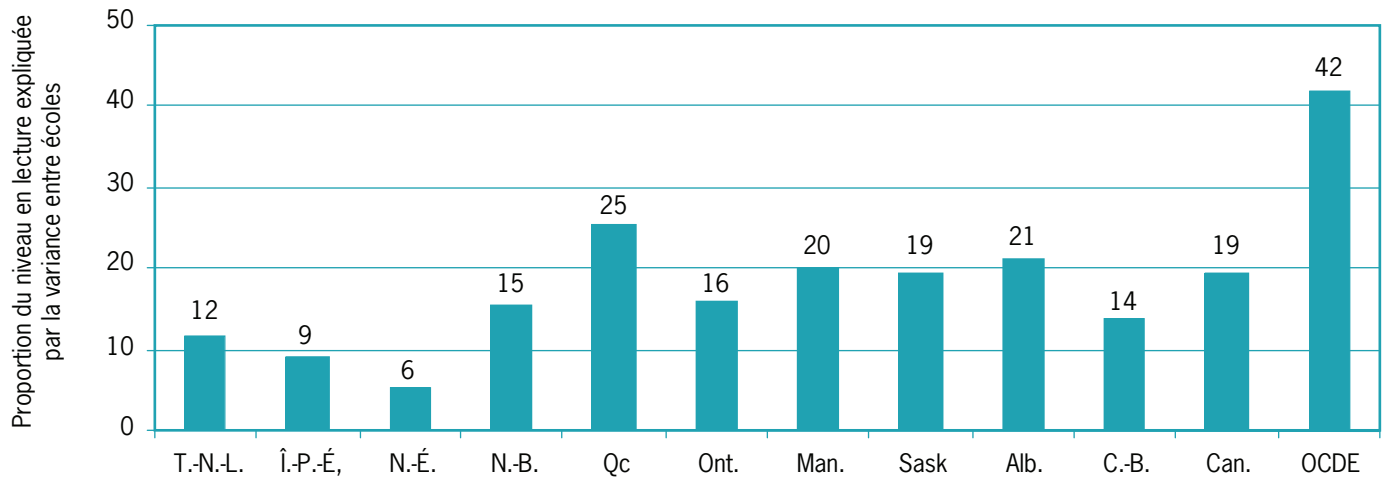
Variation du rendement des élèves entre écoles et au sein de chaque école

Comme nous avons pu le lire dans le premier rapport canadien sur l'évaluation du PISA de 2009 (Knighton, Brochu et Gluszynski, 2010), l'une des caractéristiques les plus notables des résultats du Canada au PISA de 2009 est le rendement à la fois élevé et équitablement réparti. Cette répartition équitable se manifeste de diverses manières, y compris dans la faible variabilité des résultats entre les écoles.⁴ Sur l'ensemble des pays de l'OCDE, la variation entre écoles permet d'expliquer 42 p. 100 de la variance dans le rendement des élèves. Au Canada, la variance entre écoles est d'environ 19 p. 100⁵ et va de 6 p. 100 en Nouvelle-Écosse à 25 p. 100 au Québec (figure 2.1). Le faible pourcentage de la variance entre écoles expliqué par les programmes d'études semble indiquer que les écoles canadiennes tendent à ne pas regrouper les élèves en fonction de leurs aptitudes (environ 2 p. 100 au Canada, contre

³ Pour analyser les corrélations entre les facteurs relatifs aux élèves et les facteurs relatifs à l'école, on utilise le domaine principal d'évaluation (c'est-à-dire la lecture au PISA de 2009) comme indicateur du rendement des élèves.

⁴ Le Canada, la Finlande, le Japon, la Corée et les économies partenaires de Hong-Kong (Chine) et de Shanghai (Chine) se situent tous à un niveau nettement supérieur à la moyenne de l'OCDE, et les élèves tendent à avoir de bons résultats quels que soient leur milieu et l'école qu'ils fréquentent (OCDE, 2010f, p. 9).

⁵ Le rapport international montre une variance entre écoles de 22 p. 100 au Canada, en raison de l'utilisation d'une méthode de calcul différente.

Figure 2.1 Variance entre écoles dans le niveau des élèves en lecture

21 p. 100 dans l'ensemble des pays de l'OCDE). Étant donné la grande taille du Canada sur le plan géographique, la distance et les problèmes de mobilité des élèves font qu'il est difficile pour les écoles d'atténuer l'effet des facteurs externes qui affectent l'équité dans le rendement moyen des établissements. Sur l'ensemble des provinces canadiennes, le niveau d'urbanisation a une corrélation de -0,67 avec le pourcentage de variance au niveau des écoles.⁶

Relations entre le personnel enseignant et les élèves

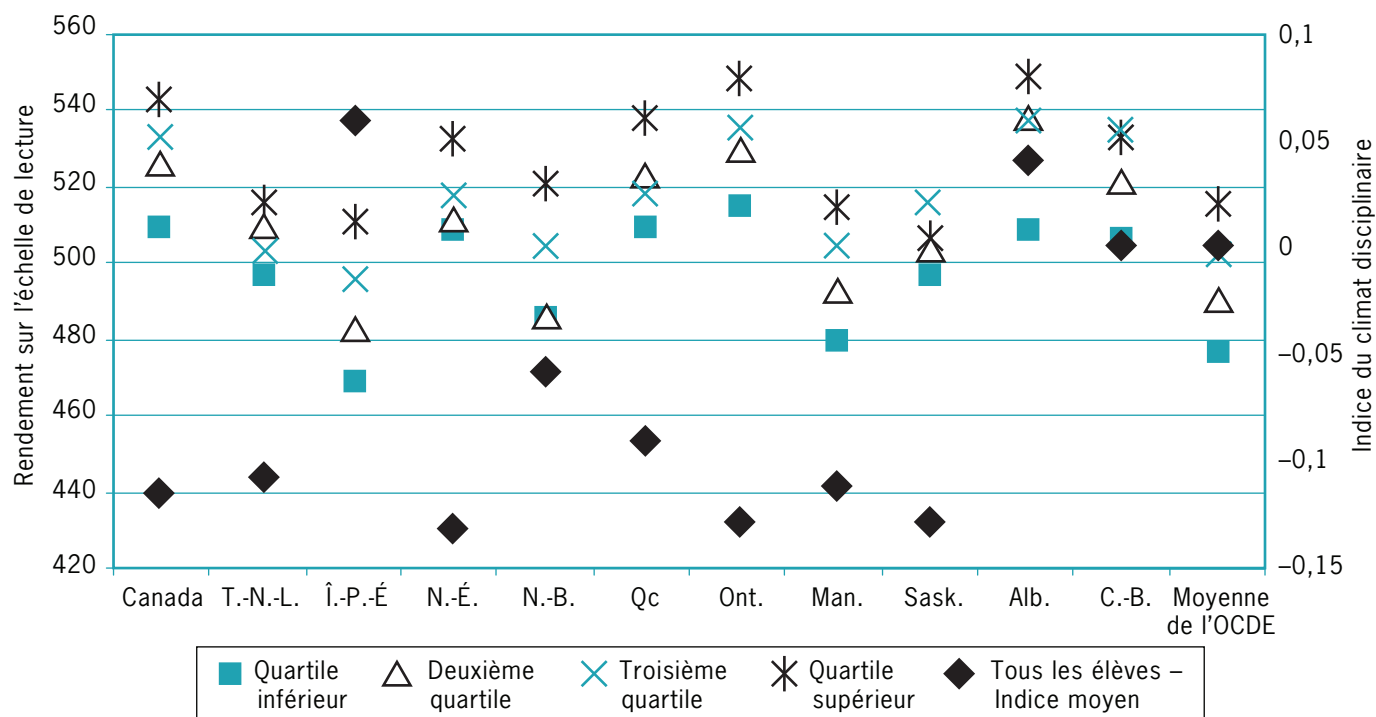
Le PISA de 2009 a également permis d'élaborer un indice des relations entre personnel enseignant et élèves, en demandant aux élèves d'indiquer dans quelle mesure ils et elles étaient d'accord avec certains énoncés à ce sujet. Ces énoncés étaient les suivants : « Je m'entends bien avec la plupart de mes enseignant(e)s », « La plupart de mes enseignant(e)s s'intéressent à mon bien-être », « La plupart des enseignant(e)s sont réellement à l'écoute de ce que j'ai à dire », « Si j'ai besoin d'aide supplémentaire, mes enseignant(e)s me l'apporteront » et « La plupart de mes enseignant(e)s me traitent correctement ». Des valeurs élevées indiquent que les relations entre les élèves et le personnel enseignant sont bonnes. Sur l'ensemble des pays de l'OCDE, l'indice moyen a été fixé à 0 avec

écart-type de 1. La Turquie (0,44), le Portugal (0,37), les États-Unis et le Canada (0,32) sont les pays où la valeur de l'indice est la plus élevée. Dans les provinces canadiennes, la valeur varie entre 0,41 au Québec et 0,18 en Colombie-Britannique. À l'inverse, c'est au Québec que l'indice a l'incidence la plus faible sur les résultats des élèves en lecture, et en Colombie-Britannique qu'elle est la plus grande (voir le tableau A.2.2 en annexe).

Climat disciplinaire

On a demandé aux élèves de décrire la fréquence des interruptions pendant les leçons de lecture. On a dérivé de ces informations un indice du climat disciplinaire, en se fondant sur l'hypothèse que de fréquentes interruptions en classe risquent d'affecter la motivation des élèves et leur capacité de suivre les leçons. Ici encore, sachant que la moyenne de l'OCDE est de 0, l'indice va de -0,40 en Grèce (climat le moins discipliné) à 0,75 au Japon (climat le plus discipliné). La moyenne canadienne est de -0,08, la discipline étant légèrement moindre en Saskatchewan, en Nouvelle-Écosse et en Ontario (-0,13) et plus grande à l'Île-du-Prince-Édouard (0,06) (voir le tableau A.2.3 en annexe). L'incidence du climat disciplinaire sur le rendement des élèves est assez constante dans l'ensemble du Canada : plus le climat est discipliné, plus les scores en lecture sont élevés.

⁶ Les pourcentages de population rurale sont tirés de Statistique Canada, « Chiffres de population et des logements, régions urbaines, recensements de 2006 et 2001 » (tableau), *Chiffres de population et des logements – Faits saillants en tableaux*, Recensement de 2006, n° au catalogue 97-550-XWF2006002, Ottawa, 13 mars 2007. On a utilisé les logarithmes des pourcentages pour estimer les corrélations.

Figure 2.2 Indice du climat disciplinaire et impact sur l'échelle des compétences en lecture

Facteurs liés aux élèves et au personnel enseignant

On a calculé un indice des facteurs liés aux élèves qui affectent l'ambiance dans l'école en demandant aux directions des écoles d'indiquer dans quelle mesure l'apprentissage était perturbé par des comportements comme l'absentéisme des élèves, la consommation d'alcool et de drogues illicites, l'intimidation, la perturbation des cours par les élèves et leur manque de respect envers le personnel enseignant. Les valeurs positives indiquent que les directions des écoles ont le sentiment que les comportements des élèves entravent moins l'apprentissage et les valeurs négatives qu'ils l'entravent plus. La moyenne de l'OCDE a été fixée à -0,06. Ce sont la Turquie, la Finlande et le Canada qui présentent l'indice le plus faible à cet égard, avec respectivement -1,66, -0,43 et -0,41, et le Japon (0,60) ainsi que la Corée (0,40) qui ont l'indice le plus élevé. Ceci indique que les directions des écoles sont plus enclines au Canada que dans les autres pays à penser que les facteurs liés aux élèves affectent l'ambiance dans l'école. L'indice varie entre -0,62 en Nouvelle-Écosse (comportements plus nuisibles à l'apprentissage) et -0,12 en Alberta (comportements moins nuisibles à l'apprentissage). Il

convient de noter que ce facteur explique un pourcentage bien plus élevé de la variance dans le rendement des élèves au Québec (8 p. 100) que dans les autres provinces, et que la moyenne canadienne est de 1,7 p. 100 (voir le tableau A.2.4 en annexe).

On a calculé un indice semblable pour les facteurs liés au personnel enseignant qui affectent l'ambiance dans l'école, en demandant aux directions des écoles d'indiquer dans quelle mesure elles avaient le sentiment que l'apprentissage dans leur établissement était entravé par des facteurs comme les faibles attentes du personnel enseignant vis-à-vis des élèves, les mauvaises relations entre les élèves et le personnel enseignant, l'absentéisme du personnel enseignant, la résistance au changement des membres du personnel, le fait que le personnel enseignant ne répond pas aux besoins individuels des élèves, le fait que le personnel enseignant est trop strict avec les élèves et le fait qu'on n'encourage pas les élèves à exploiter leur plein potentiel. Ici encore, les valeurs positives indiquent que les directions des écoles ont le sentiment que les comportements liés au personnel enseignant affectent

l'apprentissage dans une moindre mesure et les valeurs négatives, que l'incidence est plus grande. La moyenne de l'OCDE a été fixée à -0,09. C'est en Turquie que la valeur est la plus faible (-1,82) et en Hongrie qu'elle est la plus élevée (0,51). La valeur moyenne de l'indice au Canada est proche de la moyenne de l'OCDE (-0,08); l'indice le plus faible est à l'Île-du-Prince-Édouard (-0,43) et le plus élevé, en Alberta (0,22). Il est intéressant de noter que l'indice semble avoir une incidence différente sur le rendement des élèves à l'Île-du-Prince-Édouard que dans les autres provinces et que dans la plupart des autres pays. Cet aspect mérite d'être approfondi. En outre, cet indice explique un pourcentage plus grand de la variance dans le rendement des élèves au Québec (4,4 p. 100) que dans les autres provinces (voir le tableau A.2.5 en annexe).

Enfin, on a calculé, à partir de l'ensemble des données recueillies au moyen du questionnaire de l'élève, un indice indiquant dans quelle mesure le personnel enseignant encourage les élèves à lire et à développer leurs compétences en lecture. En effet, les élèves étaient priés d'indiquer à quelle fréquence les situations suivantes se produisent : « L'enseignant(e) demande aux élèves d'expliquer le sens d'un texte », « L'enseignant(e) pose des questions difficiles pour amener les élèves à réfléchir et à mieux comprendre un texte », « L'enseignant(e) laisse aux élèves assez de temps pour réfléchir à leur réponse », « L'enseignant(e) recommande aux élèves de lire un livre ou un auteur », « L'enseignant(e) encourage les élèves à exprimer leur opinion sur un texte », « L'enseignant(e) aide les élèves à faire le lien entre les récits qu'ils lisent et leur propre vie » et « L'enseignant(e) montre aux élèves en quoi les informations qu'ils tirent d'un texte s'appuient sur ce qu'ils savent déjà ». Un indice élevé indique que le personnel enseignant encourage davantage les élèves à lire et à développer leurs compétences en lecture, d'après ce que disent les élèves. La moyenne de l'OCDE est de 0 et les valeurs vont de -0,43 en Corée à 0,60 en Turquie. La moyenne au Canada est de 0,23, ce qui indique que les élèves sont plus nombreux au Canada que dans les autres pays à juger que le personnel enseignant les encourage à lire et à développer leurs compétences en lecture. Au Canada, les valeurs vont de -0,11 au Québec (moins d'encouragements) à 0,38 en Ontario (plus d'encouragements). L'indice explique un plus grand pourcentage de la variance dans le rendement des élèves en Alberta, en Nouvelle-Écosse, à l'Île-du-Prince-Édouard et en Ontario (où la valeur va de 2,4 à 2,8 p. 100), que dans les autres provinces (voir le tableau A.2.6 en annexe).

Responsabilités et leadership dans les écoles

Les directions des écoles étaient invitées à indiquer qui, du personnel enseignant, de la direction, du conseil ou comité d'école, de la commission scolaire ou des autorités provinciales ou nationales a la part la plus importante de la responsabilité dans l'affectation des ressources aux écoles (embaucher et congédier le personnel enseignant, déterminer le salaire initial et les augmentations, établir le budget de l'école, décider de la répartition du budget dans l'école). On a calculé l'indice de responsabilité de l'école dans l'affectation des ressources à partir des réponses des directions des écoles. Un indice élevé signifie que les directions d'école et le personnel ont plus d'autonomie que les autres parties intéressées. La moyenne de l'OCDE est de -0,06. La moyenne au Canada, d'après les réponses des directions d'école, est de -0,39, ce qui indique une autonomie légèrement inférieure à la moyenne. Les valeurs varient entre -0,77 en Grèce et 1,30 aux Pays-Bas. Au Canada, les valeurs varient entre -0,62 au Nouveau-Brunswick et -0,09 au Manitoba. L'indice ne présente qu'une très faible variabilité entre les écoles canadiennes, et le lien avec le rendement des élèves est assez limité, sauf au Québec, où les résultats au PISA semblent meilleurs parmi les élèves des écoles où l'indice de responsabilité en matière d'affectation des ressources est plus élevé (voir le tableau A.2.7 en annexe).

On a calculé un indice apparenté de la responsabilité de l'école vis-à-vis du programme d'études et de l'évaluation, à partir des réponses des directions des écoles sur la responsabilité de la direction, du personnel enseignant, du conseil ou du comité d'école nommé ou élu, de la commission ou du district scolaire ou des autorités provinciales ou nationales de l'éducation à l'égard de l'établissement des politiques d'évaluation de l'école, du choix des manuels scolaires, de la détermination du contenu des cours et du choix des cours à proposer. Pour cet indice, les valeurs positives indiquent que les écoles ont une responsabilité relativement plus élevée que les autorités locales, régionales, provinciales ou nationales. La moyenne de l'OCDE est de -0,06 et l'écart-type est de 1. L'indice varie de -1,25 en Grèce à 1,06 au Japon. La valeur moyenne pour le Canada est de -0,66, ce qui indique que, en règle générale, les directions des écoles au Canada sont moins enclines que celles des autres pays de l'OCDE à penser que leur école a une grande responsabilité vis-à-vis du programme d'études et de l'évaluation. L'indice ne

varie pas beaucoup d'une province à l'autre, les valeurs les plus faibles étant à Terre-Neuve-et-Labrador (-1,05) et à l'Île-du-Prince-Édouard (-1,03). L'incidence de cet indice sur les résultats des élèves est assez limitée au Canada, quoique le pourcentage expliqué de la variance dans les scores en lecture soit plus élevé au Manitoba (2,7 p. 100) (voir le tableau A.2.8 en annexe).

Les directions des écoles étaient également priées d'indiquer dans quelle mesure elles s'impliquent et jouent un rôle de leadership dans plusieurs domaines, notamment : s'assurer que le travail et le perfectionnement professionnel du personnel enseignant correspondent aux objectifs pédagogiques de l'école, surveiller le rendement des élèves et les activités en classe, collaborer avec le personnel enseignant pour résoudre les problèmes. On a calculé un indice du leadership de la direction de l'école à partir de leurs réponses. Pour les pays de l'OCDE, la moyenne est de -0,02 et l'écart-type est de 1. Un indice élevé signifie que les directions des écoles assurent un leadership important dans leur établissement. Les valeurs vont de -1,29 au Japon à 1,03 au Royaume-Uni. La moyenne au Canada est de 0,42. Toutes les provinces obtiennent des valeurs positives; la plus élevée étant en Alberta (0,82). Mais l'incidence de cette variable sur le rendement en lecture est très limitée dans toutes les provinces (voir le tableau A.2.9 en annexe).

Utilisation des bibliothèques

Les élèves étaient priés d'indiquer à quelle fréquence ils se rendaient à la bibliothèque pour faire les activités suivantes : « Emprunter des livres à lire pour [se] distraire », « Emprunter des livres pour le travail scolaire », « Faire des devoirs, effectuer un travail ou une recherche de documentation pour [leurs] cours », « Lire des revues ou des magazines », « Lire des livres pour [se] distraire », « [Se] renseigner sur des thèmes sans rapport avec les cours » et « Naviguer sur Internet ».

L'indice d'utilisation de la bibliothèque à l'école et en dehors de l'école varie considérablement d'une province à l'autre, soit de 0,33 en Saskatchewan à -0,40 à Terre-Neuve-et-Labrador. La moyenne canadienne est de 0,13. L'effet de cet indice sur le rendement en lecture est assez limité et varie quelque peu selon la province (voir le tableau A.2.10 en annexe).

Activités parascolaires

L'indice des activités parascolaires est calculé à partir de ce que disent les directions des écoles sur l'offre des activités suivantes aux élèves au cours de l'année scolaire pendant laquelle l'évaluation du PISA s'est déroulée : orchestre ou chorale de l'école, troupe ou pièce de théâtre, comédie musicale à l'école ou club d'improvisation, rédaction de l'album-souvenir annuel, du journal ou de la revue de l'école, bénévolat ou activités humanitaires, par exemple, entraînement et arbitrage non payé, collecte de fonds, club de lecture, club de débats ou joutes oratoires, club d'élèves ou championnat scolaire organisé autour d'une langue étrangère, des mathématiques ou des sciences, club académique, club ou activités artistiques, équipe ou activités sportives, conférences et séminaires, collaboration avec les bibliothèques locales, collaboration avec les journaux locaux et radio étudiante. Un indice élevé indique un niveau élevé d'activités parascolaires. La moyenne de l'OCDE est de 0,17. Les valeurs vont de -0,99 au Danemark (peu d'activités parascolaires) à 1,21 en Nouvelle-Zélande (beaucoup d'activités parascolaires). Au Canada, la moyenne est de 0,71, avec une certaine variabilité entre provinces (de 0,44 à Terre-Neuve-et-Labrador à 1,03 à l'Île-du-Prince-Édouard). L'indice montre une relation positive de petite amplitude mais constante avec le rendement en lecture dans l'ensemble des pays de l'OCDE et dans l'ensemble des provinces du Canada (voir le tableau A.2.11 en annexe).

Facteurs entravant l'enseignement

Les directions des écoles étaient invitées à indiquer dans quelle mesure l'enseignement dans leur établissement était affecté par le manque de personnel enseignant et d'autres membres du personnel qualifiés dans les domaines clés (français, mathématiques, sciences). On a calculé, à partir des réponses, un indice de pénurie de personnel enseignant. Plus l'indice est bas, plus la pénurie de personnel enseignant est grande. La moyenne des pays de l'OCDE est de -0,04 et les valeurs vont de -0,80 au Portugal à 2,05 en Turquie. La moyenne canadienne est de 0,23 et les moyennes provinciales varient entre -0,63 à Terre-Neuve-et-Labrador et 0,57 au

Québec, ce qui semble indiquer que les directions des écoles de Terre-Neuve-et-Labrador sont plus enclines que les directions des écoles dans les autres provinces à penser que la pénurie de personnel enseignant affecte l'enseignement. Toutefois, l'indice n'explique qu'un très faible pourcentage de la variance dans le score en lecture au PISA (moins de 1 p. 100), sauf à Terre-Neuve-et-Labrador et en Alberta, où le pourcentage est respectivement de 2,9 p. 100 et de 1,8 p. 100 (voir le tableau A.2.12 en annexe).

L'indice de qualité des ressources pédagogiques des écoles est calculé à partir de plusieurs questions mesurant la perception qu'ont les directions d'écoles de divers facteurs qui influent sur l'enseignement que leur école peut offrir, soit « Pénurie ou inadéquation en matière d'équipement des laboratoires de sciences », « Pénurie ou inadéquation en matière de matériel pédagogique », « Pénurie ou inadéquation en matière d'ordinateurs pour le travail en classe », « Pénurie ou inadéquation en matière de connexion à Internet », « Pénurie ou inadéquation en matière de logiciels pour le travail en classe », « Pénurie ou inadéquation en matière de ressources de la bibliothèque » et « Pénurie ou inadéquation en matière d'équipements audiovisuels ». Un indice élevé signifie que les ressources pédagogiques sont de meilleure qualité. La moyenne pour les pays de l'OCDE est de 0,04. Les valeurs vont de -1,35 en Turquie à 0,53 en Suisse. La moyenne au Canada est de 0,39, ce qui semble indiquer que les directions d'écoles y sont moins enclines que celles de nombreuses autres à penser que le manque de ressources pédagogiques dans les écoles affecte l'enseignement. La valeur de l'indice est positive dans toutes les provinces et va de 0,03 à l'Île-du-Prince-Édouard à 0,72 en Alberta. Cet indice n'explique qu'un très faible pourcentage de la variance dans les scores en lecture, le plus élevé, à 1,5 p. 100, étant observé au Québec (voir le tableau A.2.13 en annexe). Comme on pouvait s'y attendre, les élèves favorisés sur le plan économique sont généralement ceux des établissements qui ont de meilleures ressources pédagogiques. La recherche montre généralement que le lien entre les ressources pédagogiques et le rendement des élèves est faible. La qualité des ressources humaines (personnel enseignant et direction d'école) explique un pourcentage plus élevé de la variation que celle des ressources matérielles et financières, en particulier dans les pays industrialisés (OCDE, 2010d).

Conclusion

Comme l'indique le rapport de l'OCDE sur le PISA de 2009, dans l'ensemble des pays de l'OCDE, 42 p. 100, en moyenne, de la variation du rendement observée au sein de chaque pays relève des variations entre écoles; duquel 24 points de pourcentage peuvent être attribués aux différences entre écoles concernant le statut socioéconomique des élèves qu'elles accueillent (OCDE, 2010d). Les différences dans les politiques et les pratiques appliquées par les écoles jouent également un rôle dans cette proportion de la variation globale du rendement des élèves. Le pourcentage restant de la variance parmi les pays de l'OCDE découle des différences de rendement entre élèves au sein des écoles.

Étant donné la variation relativement faible entre les écoles au Canada par rapport à ce qu'elle est ailleurs, il n'est pas surprenant que, pour nombre des facteurs relatifs à l'école rapportés dans cette deuxième partie, les différences entre provinces soient assez faibles et que le pourcentage de la variance dans le rendement des élèves expliqué par ces facteurs soit lui aussi assez faible. Cela ne signifie pas, cependant, que l'école ne peut pas avoir d'incidence positive sur l'apprentissage des élèves. Au contraire, ce résultat pourrait indiquer que le rendement élevé des élèves canadiens au PISA peut être dû au caractère très équitable des différents systèmes scolaires du pays.

Le principal facteur de distinction entre les écoles, pour ce qui est tant de leurs caractéristiques que du rendement des élèves, est le statut social, économique et culturel des élèves et de l'école. Cependant, l'homogénéité relative des caractéristiques sur lesquelles les systèmes scolaires peuvent influencer au Canada et leurs faibles liens avec le rendement des élèves indiquent que les systèmes scolaires du Canada réussissent à atténuer les effets des disparités géographiques.

Par comparaison avec les autres pays de l'OCDE, les relations entre les élèves et le personnel enseignant au Canada, d'après les élèves eux-mêmes, font partie des plus positives, toutes provinces confondues. Ce facteur explique d'ailleurs un pourcentage relativement élevé de la variance dans le rendement en lecture des élèves.

Les élèves canadiens tendent également à faire état de problèmes de discipline moins graves en classe

(moins d'interruptions des périodes consacrées à l'apprentissage en classe), tandis que les directions des écoles du Canada sont moins enclines que dans les autres pays de l'OCDE à penser que les facteurs liés aux élèves, comme l'absentéisme et l'intimidation, ont une incidence négative sur les cours.

Même si les élèves canadiens sont généralement plus enclins que ceux des autres pays à penser que leurs enseignantes et enseignants cherchent à les encourager à lire, on observe des différences entre provinces tant pour ce qui est de la valeur de l'indice que pour le lien entre ce dernier et le rendement en lecture.

En règle générale, les directions des écoles du Canada sont moins enclines que dans les autres pays de l'OCDE à attribuer une responsabilité à leur établissement dans l'affectation des ressources, dans les programmes d'études et dans l'évaluation. Dans le contexte canadien,

on pouvait s'y attendre, puisque les programmes d'études sont généralement élaborés par les provinces et les territoires et que chaque province ou territoire met en œuvre ses propres programmes d'évaluation des élèves, en plus du Programme pancanadien d'évaluation (PPCE).⁷

L'utilisation que les élèves disent faire de la bibliothèque à l'école et en dehors de l'école varie d'une province à l'autre mais, dans l'ensemble du Canada, elle est très proche de la moyenne de l'OCDE sous tous les aspects mesurés par le PISA.

Enfin, d'après ce que disent les directions des écoles, les écoles canadiennes offrent également plus d'activités parascolaires et sont moins affectées par le manque de personnel enseignant ou le manque de ressources pédagogiques que les écoles des autres pays de l'OCDE.

⁷ Pour de plus amples renseignements, voir <http://www.cmec.ca/ppce>.

Partie 3

Profil de la motivation des élèves en lecture, de leurs attitudes et de leur démarche d'apprentissage



Le rendement en lecture au PISA est important en tant que résultat de l'apprentissage effectué jusqu'à l'âge de 15 ans. Mais la poursuite de l'acquisition de compétences jusqu'à l'âge adulte est un objectif tout aussi important pour la réussite des individus et des sociétés. Le PISA évalue plusieurs facteurs liés à la façon dont les élèves développent leurs compétences en lecture. Ces facteurs gagnent en importance à mesure que les jeunes quittent le milieu d'apprentissage formel de la scolarité obligatoire pour poursuivre une carrière et jouer un rôle plus actif dans la définition de leur propre parcours d'apprentissage individuel.

Motivation vis-à-vis de la lecture

Les études sur la littératie montrent que l'exposition aux ressources imprimées joue un rôle important dans l'acquisition des compétences en ce domaine (Nagy, Herman et Anderson, 1983; Stanovich, West et Harrison, 1995; Stanovich, 2000). La lecture est un domaine unique en son genre par rapport aux autres. À la différence des mathématiques ou des sciences, la lecture explicite de textes est généralement considérée comme une activité de loisir plutôt qu'une activité d'apprentissage. Le fait que l'élève lit plus souvent pour le plaisir peut indiquer qu'il a plus d'intérêt et d'aptitude pour la lecture, mais l'inverse est également possible (STANOVICH, 2000). Néanmoins, quelle que soit la raison pour laquelle l'élève lit, plus la motivation est grande plus le niveau

de compétence en lecture devrait être élevé. Le PISA produit quatre indicateurs qui décrivent la probabilité qu'un individu se livre à des activités de lecture : le plaisir pris à lire, le temps consacré à la lecture pour le plaisir, la diversité des textes lus et les activités de lecture en ligne. Chaque indice est calculé selon une échelle dans laquelle la moyenne des pays de l'OCDE est de 0 et l'écart-type de 1,0. (Ces valeurs ont été établies au moment où l'échelle a été élaborée initialement.)

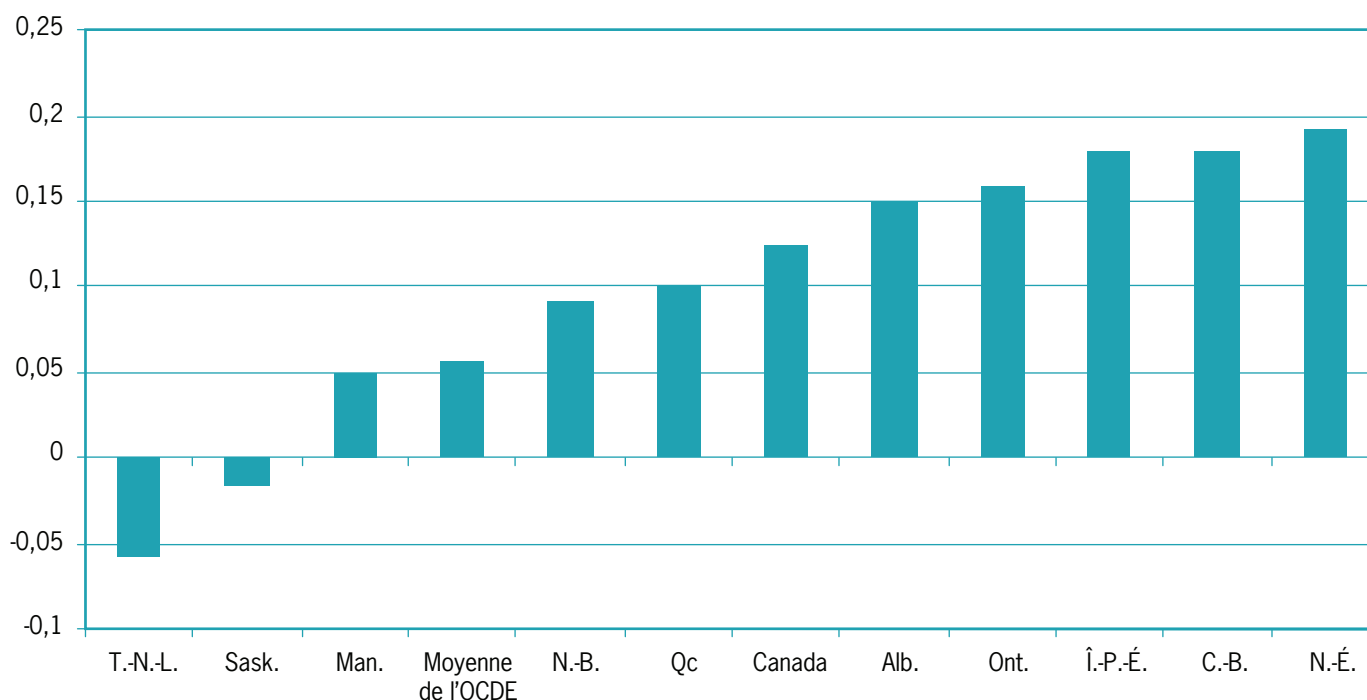
Le PISA de 2009 a permis de calculer le *plaisir de lire* des élèves en leur demandant dans quelle mesure ils étaient d'accord avec les 11 énoncés suivants : « Je ne lis que si je suis obligé(e) », « La lecture est l'un de mes loisirs préférés », « J'aime bien parler de livres avec d'autres gens », « J'ai du mal à finir un livre », « J'aime bien recevoir un livre en cadeau », « Pour moi, la lecture est une perte de temps », « J'aime bien aller dans une librairie ou une bibliothèque », « Je ne lis que pour trouver les informations dont j'ai besoin », « Je n'arrive pas à rester assis(e) à lire tranquillement pendant plus de quelques minutes », « J'aime bien donner mon avis sur les livres que j'ai lus » et « J'aime bien échanger des livres avec mes amis ». Tous les énoncés formulés de façon négative ont fait l'objet d'un renversement d'échelle de sorte que les réponses élevées indiquent un plus grand plaisir de lire.

Comme le montre la figure 3.1, la valeur moyenne de cet indice au Canada est de 0,13, et les élèves sont légèrement plus enclins à lire pour le plaisir que la moyenne

des élèves des pays de l'OCDE. L'Île-du-Prince-Édouard, la Nouvelle-Écosse, l'Ontario, l'Alberta et la Colombie-Britannique ont des moyennes encore plus élevées, ce qui

semble indiquer que les élèves de ces provinces aiment plus la lecture que leurs camarades des autres provinces et des autres pays. Le Nouveau-Brunswick et le Québec

Figure 3.1 Score moyen pour l'indice du plaisir de lire (Canada, moyenne de l'OCDE, provinces)

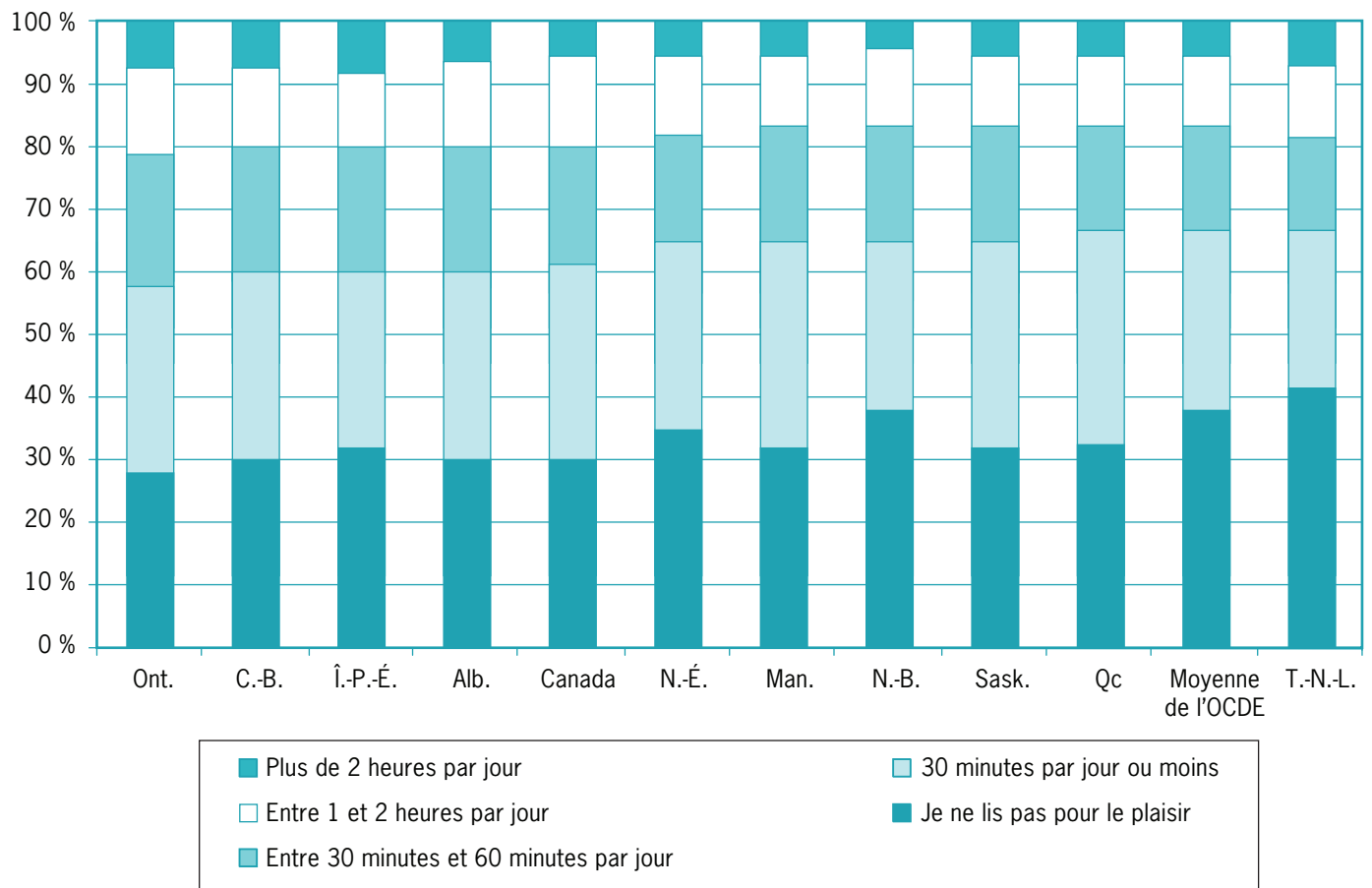


se situent sous la moyenne nationale, mais restent au-dessus de la moyenne de l'OCDE. Les élèves de Terre-Neuve-et-Labrador, de la Saskatchewan et du Manitoba ont des scores moyens pour cet indice qui sont inférieurs à la moyenne canadienne et légèrement inférieurs à la moyenne de l'OCDE. Dans toutes les provinces, d'après les réponses des élèves, les filles prennent plus de plaisir à la lecture que les garçons (voir le tableau A.3.1 en annexe). Les différences entre garçons et filles vont de 0,70 au Manitoba à 1,06 à l'Île-du-Prince-Édouard et sont nettement plus élevées que les différences entre provinces

Il y a un lien fort et constant entre le rendement en lecture au PISA et le plaisir pris à lire (voir le tableau A.3.1 en annexe). Ce dernier explique 20 p. 100 de la variation du rendement en lecture au Canada, les pourcentages allant de 17 p. 100 au Québec à 29 p. 100 à l'Île-du-Prince-Édouard. Chaque augmentation d'une unité dans l'indice du plaisir de lire correspond à une augmentation d'environ 36 points du score en lecture de la moyenne des élèves du Canada. L'effet au Québec est d'environ 5 points de moins que la moyenne canadienne, tandis que l'effet dans l'ensemble des provinces n'est pas sensiblement différent de la moyenne canadienne. Même

s'il y a des variations entre provinces tant dans le plaisir pris à lire que dans la compétence en lecture, il n'y a pas de lien significatif entre le niveau moyen de plaisir pris à lire et le niveau moyen de compétence en lecture au niveau provincial.

Les élèves étaient aussi invités à dire combien de temps ils consacraient à la lecture pour le plaisir. Les élèves pouvaient répondre l'une des options suivantes : « Je ne lis pas pour mon plaisir », « 30 minutes ou moins par jour », « Plus de 30 minutes mais moins de 60 minutes par jour », « Une à deux heures par jour » et « Plus de deux heures par jour ». La figure 3.2 montre que, au Canada, en moyenne, 31 p. 100 des élèves âgés de 15 ans disent ne jamais lire pour le plaisir; un pourcentage à peu près équivalent disent le faire 30 minutes par jour ou moins; 19 p. 100 disent entre 30 et 60 minutes par jour; 13 p. 100 de 1 à 2 heures par jour; et 6 p. 100 seulement plus de 2 heures par jour. Ainsi, en dépit du fait que la lecture pour le plaisir semble plus répandue au Canada que dans les autres pays, près de deux tiers (62 p. 100) des élèves canadiens s'y adonnent moins de 30 minutes par jour. Par comparaison avec la moyenne canadienne, le pourcentage d'élèves qui lisent

Figure 3.2 Répartition des élèves âgés de 15 ans selon le temps consacré à la lecture pour le plaisir (Canada, moyenne de l'OCDE et provinces)

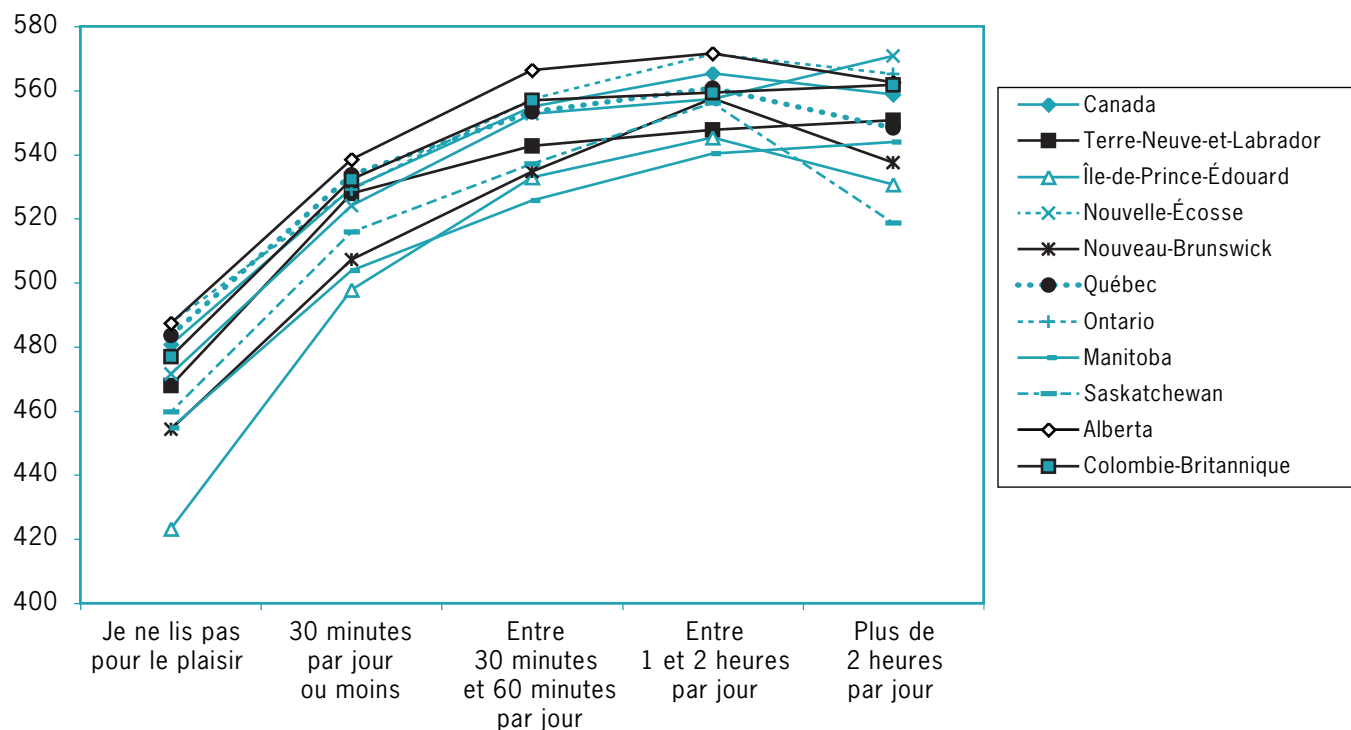
Remarque : Les instances sont triées par ordre croissant du pourcentage d'élèves qui lisent moins de 30 minutes par jour.

pour le plaisir moins de 30 minutes par jour est supérieur à Terre-Neuve-et-Labrador, en Nouvelle-Écosse, au Nouveau-Brunswick, au Québec, au Manitoba et en Saskatchewan. En revanche, en Ontario, le pourcentage d'élèves qui lisent pour le plaisir plus de 30 minutes par jour est plus élevé que la moyenne canadienne.

La fréquence de la lecture pour le plaisir est également fortement liée au rendement en lecture. En moyenne au Canada, les élèves ont un score moyen en lecture de 481 s'ils ne lisent pas du tout pour le plaisir, et ce score passe à un maximum de 565 s'ils lisent pour le plaisir de 1 à 2 heures par jour. Chez les élèves qui consacrent plus de 2 heures par jour à la lecture pour le plaisir, on observe une baisse du rendement en lecture par rapport aux élèves qui lisent pour le plaisir 1 à 2 heures par jour. Cette tendance, illustrée à la figure 3.3, s'observe également dans six provinces : Île-du-Prince-Édouard, Nouveau-Brunswick, Ontario, Québec, Saskatchewan et Alberta. C'est en Saskatchewan que la chute du rendement en

lecture est la plus brutale, puisqu'on passe de 556 pour les élèves qui lisent pour le plaisir 1 à 2 heures par jour à 519 pour ceux et celles qui le font plus de 2 heures par jour, soit une baisse de 37 points. Cette même tendance s'observe dans la majorité des pays de l'OCDE. Elle semble indiquer que la « rentabilité » du temps investi par les élèves dans la lecture pour le plaisir diminue à mesure que le temps augmente ou bien que les élèves qui n'ont pas de bonnes compétences en lecture ont besoin de plus de temps pour lire les textes. Cependant, le type et le niveau de complexité des textes lus par les élèves sont également pertinents.

Les élèves étaient priés d'indiquer à quelle fréquence ils lisaient différents types de textes parce qu'ils en avaient envie, sur une échelle allant de « jamais ou presque jamais » à « plusieurs fois par semaine » pour les types de textes suivants : revues et magazines, bandes dessinées, livres de fiction, ouvrages documentaires et journaux. On a organisé les items de façon à ce que les valeurs positives

Figure 3.3 Rendement sur l'échelle combinée en lecture selon le temps consacré à la lecture pour le plaisir, PISA 2009

de l'indice correspondent à une plus grande diversité de textes lus. La moyenne canadienne est de $-0,11$ (tableau 3.1), ce qui indique que les activités de lecture des élèves canadiens âgés de 15 ans sont légèrement moins diversifiées que celles de la moyenne de leurs homologues dans les autres pays de l'OCDE. Toutes les provinces à l'exception de la Colombie-Britannique ont également une valeur moyenne inférieure à 0; les moyennes les plus faibles étant à Terre-Neuve-et-Labrador ($-0,58$), au Québec ($-0,22$) et au Nouveau-Brunswick ($-0,21$).

Dans toutes les provinces, plus les textes lus sont diversifiés, plus le rendement en lecture tend à être élevé. C'est à l'Île-du-Prince-Édouard que le pourcentage de variance expliqué par l'indice de diversité des lectures est le plus élevé (9,8 p. 100) et au Québec qu'il est le plus faible (2,9 p. 100). Dans l'ensemble du Canada, le pourcentage est de 4,3 p. 100. En dépit de cet effet régulier, la diversité des lectures a un lien bien plus faible avec le rendement en lecture que la lecture pour le plaisir. Comme pour le temps consacré à la lecture, il se peut que la diversité des textes lus soit un facteur important du développement de la compétence en lecture, mais elle semble nettement moins influencer sur le rendement en lecture que l'intérêt et la motivation des élèves vis-à-vis de la lecture, quel que soit le type d'activité de lecture.

Tableau 3.1 Score moyen pour l'indice de diversité dans la lecture et pourcentage de la variance dans le rendement en lecture expliqué par l'indice (Canada et provinces)

	Indice de diversité dans la lecture		Pourcentage expliqué de la variance dans le rendement	
	Valeur moyenne de l'indice	Erreur-type	%	Erreur-type
Canada	-0,11	(0,01)	4,3	(0,4)
T.-N.-L.	-0,58	(0,04)	5,9	(1,9)
Î.-P.-É.	-0,08	(0,03)	9,8	(1,5)
N.-É.	-0,18	(0,03)	7,4	(1,8)
N.-B.	-0,21	(0,03)	6,0	(1,2)
Qc	-0,22	(0,02)	2,9	(0,7)
Ont.	-0,07	(0,03)	4,0	(0,9)
Man.	-0,11	(0,03)	6,8	(2,0)
Sask.	-0,08	(0,03)	3,1	(1,2)
Alb.	-0,09	(0,02)	4,8	(1,0)
C.-B.	0,01	(0,03)	5,2	(1,1)

L'une des activités de lecture dont la popularité a crû rapidement au cours des dernières années est la lecture en ligne, en particulier chez les jeunes. L'accès aux ordinateurs est quasiment universel au Canada, puisque 97 p. 100 des élèves âgés de 15 ans disent utiliser Internet à la maison (voir le tableau 3.2), la proportion variant entre 94 p. 100 au Manitoba et 98 p. 100 en Colombie-Britannique, à Terre-Neuve-et-Labrador et en Ontario. Dans le même temps, il faut cependant noter que l'utilisation d'Internet n'est pas entièrement consacrée à la lecture. Le PISA de 2009 examinait les activités de lecture en ligne des élèves au moyen d'une question sur la fréquence à laquelle ils se consacraient aux activités suivantes : « Lire du courrier électronique », « Clavarder (chatter) en ligne », « Lire les actualités en ligne », « Utiliser un dictionnaire ou une encyclopédie en ligne », « Chercher des informations en ligne sur un thème particulier », « Participer à des débats et des forums en ligne » et « Chercher des renseignements pratiques en ligne (par exemple, des horaires, des événements, des astuces, des recettes, etc.) ».

Tableau 3.2 Proportion d'élèves de 15 ans selon l'accès à Internet à la maison (Canada et les provinces)

	Proportion d'élèves de 15 ans selon l'accès à Internet à la maison	
	%	Erreur-type
Canada	97,1 %	(0,20)
T.-N.-L.	97,8 %	(0,49)
Î.-P.-É.	95,7 %	(0,51)
N.-É.	96,4 %	(0,51)
N.-B.	96,2 %	(0,44)
Qc	96,3 %	(0,36)
Ont.	97,9 %	(0,34)
Man.	93,6 %	(1,04)
Sask.	95,9 %	(0,52)
Alb.	96,4 %	(0,90)
C.-B.	98,1 %	(0,51)

Dans l'ensemble du Canada, la valeur moyenne de cet indice est à peu près la même que celle de l'OCDE (voir le tableau A.3.4 en annexe), ce qui semble indiquer que l'élève canadien moyen a des activités de lecture en ligne à peu près semblables à celles de ses homologues

des pays de l'OCDE sur le plan de la quantité. La lecture en ligne est sensiblement plus fréquente en Ontario que dans les autres provinces, avec une moyenne de 0,12. Par contre, dans certaines provinces, les activités de lecture en ligne des élèves sont nettement moins développées, avec des moyennes de -0,19, -0,27 et -0,33 respectivement à l'Île-du-Prince-Édouard, au Québec et en Saskatchewan. Même si l'accès à Internet est quasiment universel dans toutes les provinces, il est possible que la fréquence moins élevée des activités de lecture en ligne soit associée à la pertinence culturelle des activités en ligne. Dans les provinces qui ont un meilleur accès à Internet, comme Terre-Neuve-et-Labrador et la Colombie-Britannique — même si la différence n'est que d'un point de pourcentage —, la fréquence des lectures en ligne est nettement supérieure.

La lecture en ligne n'explique qu'environ 2,2 p. 100 de la variance dans le rendement en lecture au Canada, ce qui est nettement inférieur au pourcentage expliqué par la lecture pour le plaisir (20,1 p. 100) et même à celui qu'explique la diversité des textes lus (4,3 p. 100). La proportion varie entre 0,8 p. 100 en Saskatchewan et 3,9 p. 100 à l'Île-du-Prince-Édouard.

Démarche d'apprentissage

La façon dont les élèves apprennent peut avoir une incidence substantielle sur leur capacité de comprendre, de retenir et d'intégrer les nouveaux textes et peut par ailleurs être influencée par la motivation que leur procurent les processus d'apprentissage ou par leur capacité d'« apprendre à apprendre ». Le PISA explore deux types de démarches d'apprentissage : les stratégies d'apprentissage et les stratégies métacognitives.

On divise généralement les stratégies d'apprentissage en catégories comme « apprentissage de surface » (reproduction du savoir) et « apprentissage en profondeur » (construction d'un sens personnel). L'évaluation du PISA de 2009 avait pour but de cerner cinq stratégies d'apprentissage différentes, qui se répartissaient en deux catégories principales : stratégies d'apprentissage et stratégies métacognitives. Les stratégies d'apprentissage sont la *mémorisation*, l'*élaboration* et le *contrôle*. En outre, le PISA de 2009 se concentrait sur les stratégies métacognitives qui sont la *compréhension* et la *remémoration* des textes et le contrôle des objectifs d'apprentissage propres à l'apprentissage. Les indices décrivant ces cinq démarches d'apprentissage sont

Encadré 3.1 Évaluation de l'utilisation que font les élèves des stratégies d'apprentissage par le PISA de 2009

STRATÉGIES DE MÉMORISATION

Les stratégies de mémorisation font référence à la mémorisation des textes et des contenus dans tous leurs détails et à la lecture répétée.

Items inclus dans l'indice des stratégies de mémorisation :

- Quand j'étudie, j'essaie de mémoriser tous les points abordés dans le texte.
- Quand j'étudie, j'essaie de retenir autant de détails que possible.
- Quand j'étudie, je relis le texte tant de fois que j'arrive à le réciter par cœur.
- Quand j'étudie, je relis le texte encore et encore.

STRATÉGIES D'ÉLABORATION

Les stratégies d'élaboration font référence au transfert de nouvelles informations vers les connaissances antérieures, le contexte en dehors de l'école et le vécu personnel.

Items inclus dans l'indice des stratégies d'élaboration :

- Quand j'étudie, j'essaie de faire le lien entre les nouvelles informations et ce que j'ai déjà appris dans d'autres matières.
- Quand j'étudie, j'essaie de voir comment ces informations pourraient m'être utiles en dehors de l'école.
- Quand j'étudie, j'essaie de mieux comprendre le contenu en le reliant à mon expérience personnelle.
- Quand j'étudie, j'essaie de voir si l'information du texte correspond à ce qui se passe dans la vie.

STRATÉGIES DE CONTRÔLE

Les stratégies de contrôle font référence à la formation de questions de contrôle sur la fonction d'une tâche ou d'un texte et de ses principaux concepts. Elles comprennent également l'autosurveillance des activités d'étude en cours, en particulier l'autovérification de la compréhension du texte lu.

Items inclus dans l'indice des stratégies de contrôle :

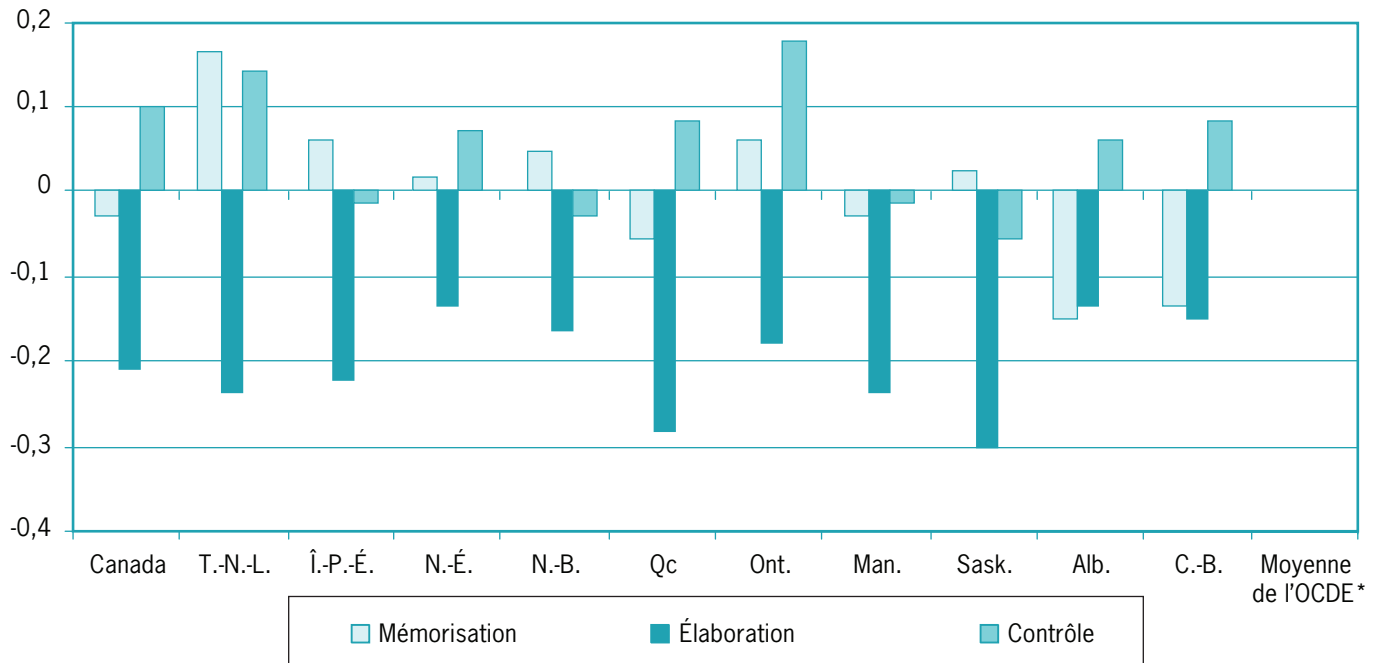
- Quand j'étudie, je commence par déterminer exactement ce que j'ai besoin d'apprendre.
- Quand j'étudie, je vérifie si je comprends ce que j'ai lu.
- Quand j'étudie, j'essaie de repérer les notions que je n'ai pas encore bien comprises.
- Quand j'étudie, je vérifie que j'ai retenu les points les plus importants du texte.
- Quand j'étudie et que je ne comprends pas quelque chose, je cherche d'autres informations pour y voir plus clair.

robustes dans l'ensemble des pays et des langues (Marsh, Hau, Artelt, Baumert et Peschar, 2006). Pour chaque indice, la moyenne de l'OCDE est de 0 avec un écart-type de 1. Les scores positifs correspondent à une plus grande utilisation ou une plus grande efficacité de chaque stratégie.

Pour mesurer les stratégies d'apprentissage, le questionnaire posait aux élèves des questions sur la fréquence à laquelle ils et elles utilisent différentes stratégies (comme pour les indices relatifs à la motivation). Les items utilisés pour mesurer les stratégies que sont la mémorisation, l'élaboration et le contrôle sont présentés à l'encadré 3.1.

Comme le montre l'encadré 3.1, l'indice des stratégies de mémorisation évalue dans quelle mesure les élèves essayent de mémoriser ce qu'ils lisent, de mémoriser ce qui est nouveau de façon à pouvoir le réciter par cœur

et de s'entraîner en relisant le texte encore et encore. L'indice des stratégies d'élaboration évalue dans quelle mesure les élèves essayent de mieux comprendre le contenu en le rapportant à des choses connues, de faire le lien entre les nouvelles informations et ce qu'ils et elles ont déjà appris dans d'autres matières et de voir comment les informations pourraient être utiles en dehors de l'école. L'indice des stratégies de contrôle définit celles-ci comme étant les dispositifs que les élèves disent utiliser pour s'assurer qu'ils et elles parviennent à leurs objectifs d'apprentissage. Il s'agit pour eux de déterminer ce qu'ils et elles ont déjà appris et ce qu'il leur faut encore apprendre. L'indice des stratégies de contrôle évalue dans quelle mesure les élèves savent repérer dans le texte lu les notions qu'ils et elles n'ont pas encore bien comprises, vérifient qu'ils et elles ont retenu les points les plus importants dans le texte lu et recherchent des informations supplémentaires pour y voir plus clair.

Figure 3.4 Score moyen pour les indices d'utilisation par les élèves de diverses stratégies d'apprentissage (Canada, OCDE et provinces)

*Remarque : La moyenne de l'OCDE est de 0.

La figure 3.4 montre le score moyen au Canada et dans chaque province pour chacun des indices concernant les stratégies d'apprentissage. En ce qui concerne les stratégies de mémorisation, la moyenne canadienne de -0,02 est environ la même que la moyenne de l'OCDE, mais certaines provinces sont sensiblement différentes. Les scores moyens en Alberta et en Colombie-Britannique (de -0,15 et de -0,14 respectivement) indiquent que les élèves de ces provinces ont moins tendance à utiliser la mémorisation que les élèves des autres provinces du Canada et des autres pays de l'OCDE. Par contre, les élèves de Terre-Neuve-et-Labrador, où la moyenne est de 0,16 pour cet indice, ont plus tendance à utiliser les stratégies de mémorisation. Cela est également vrai, dans une moindre mesure, en Ontario et à l'Île-du-Prince-Édouard. Dans toutes les provinces, les filles font beaucoup plus appel à la mémorisation que les garçons (voir le tableau A.3.5 en annexe).

Cependant, le recours à la mémorisation n'explique pas la différence entre filles et garçons dans le rendement en lecture. Il semble n'être que peu ou pas lié à la compétence en lecture au PISA de 2009, puisqu'il explique moins de 1 p. 100 de la variation du rendement en lecture dans la plupart des provinces, à l'exception de la Saskatchewan (1,2 p. 100) et de l'Île-du-Prince-

Édouard (2,6 p. 100). Le plus gros effet s'observe à l'Île-du-Prince-Édouard, où une augmentation d'une unité dans cet indice correspond à une augmentation de 13 points sur l'échelle du score en lecture du PISA (voir le tableau A.3.5 en annexe).

Pour ce qui est des stratégies d'élaboration, la valeur moyenne de l'indice est inférieure à 0 dans toutes les provinces (figure 3.4), ce qui semble indiquer que les élèves canadiens ne les utilisent pas aussi régulièrement que les élèves des autres pays de l'OCDE. Il y a aussi, au Canada, des variations importantes entre les provinces, les élèves de la Saskatchewan et du Québec y recourant encore moins souvent que leurs homologues du reste du pays. En revanche, les élèves de la Nouvelle-Écosse, de l'Alberta et de la Colombie-Britannique y font appel considérablement plus que l'élève moyen au Canada. Dans la plupart des provinces, les garçons les utilisent plus fréquemment que les filles. La différence entre garçons et filles va de -0,05 au Nouveau-Brunswick à 0,16 au Québec.

Le lien entre les stratégies d'élaboration et les scores en lecture a tendance à être positif, mais les effets sont sans conséquence dans toutes les provinces. Dans l'ensemble du Canada, l'utilisation des stratégies d'élaboration

explique 0,1 p. 100 de la variation du rendement en lecture, et le chiffre est inférieur à 1 p. 100 dans chacune des provinces (voir le tableau A.3.6 en annexe).

Pour l'indice des stratégies de contrôle, la moyenne canadienne (0,10) semble indiquer que les élèves canadiens ont tendance à utiliser les stratégies de contrôle légèrement plus que ceux et celles des autres pays de l'OCDE, en moyenne. Les élèves de l'Île-du-Prince-Édouard, du Nouveau-Brunswick, du Manitoba et de la Saskatchewan ont tendance à utiliser les stratégies de contrôle moins souvent que la moyenne du pays, tandis que les élèves de Terre-Neuve-et-Labrador et de l'Ontario ont tendance à y recourir plus fréquemment. Dans toutes les provinces, les filles y font appel beaucoup plus que les garçons, la différence entre filles et garçons allant de 0,28 en Colombie-Britannique à 0,59 à l'Île-du-Prince-Édouard.

Les stratégies de contrôle sont liées à l'apprentissage autorégulé et sont plus fortement associées à la compétence en lecture que les stratégies de mémorisation et les stratégies d'élaboration. Dans l'ensemble du Canada, une augmentation d'une unité de la valeur de cet indice correspond à une augmentation d'environ 26 points du score en lecture au PISA de 2009. Cet effet est d'ampleur constante dans l'ensemble des provinces et explique environ 10 p. 100 de la variation dans la compétence en lecture dans l'ensemble du Canada. En outre, on constate

que l'utilisation des stratégies de contrôle explique 50 à 100 fois plus la variation dans la compétence en lecture que les stratégies de mémorisation et les stratégies d'élaboration respectivement (voir le tableau A.3.7 en annexe).

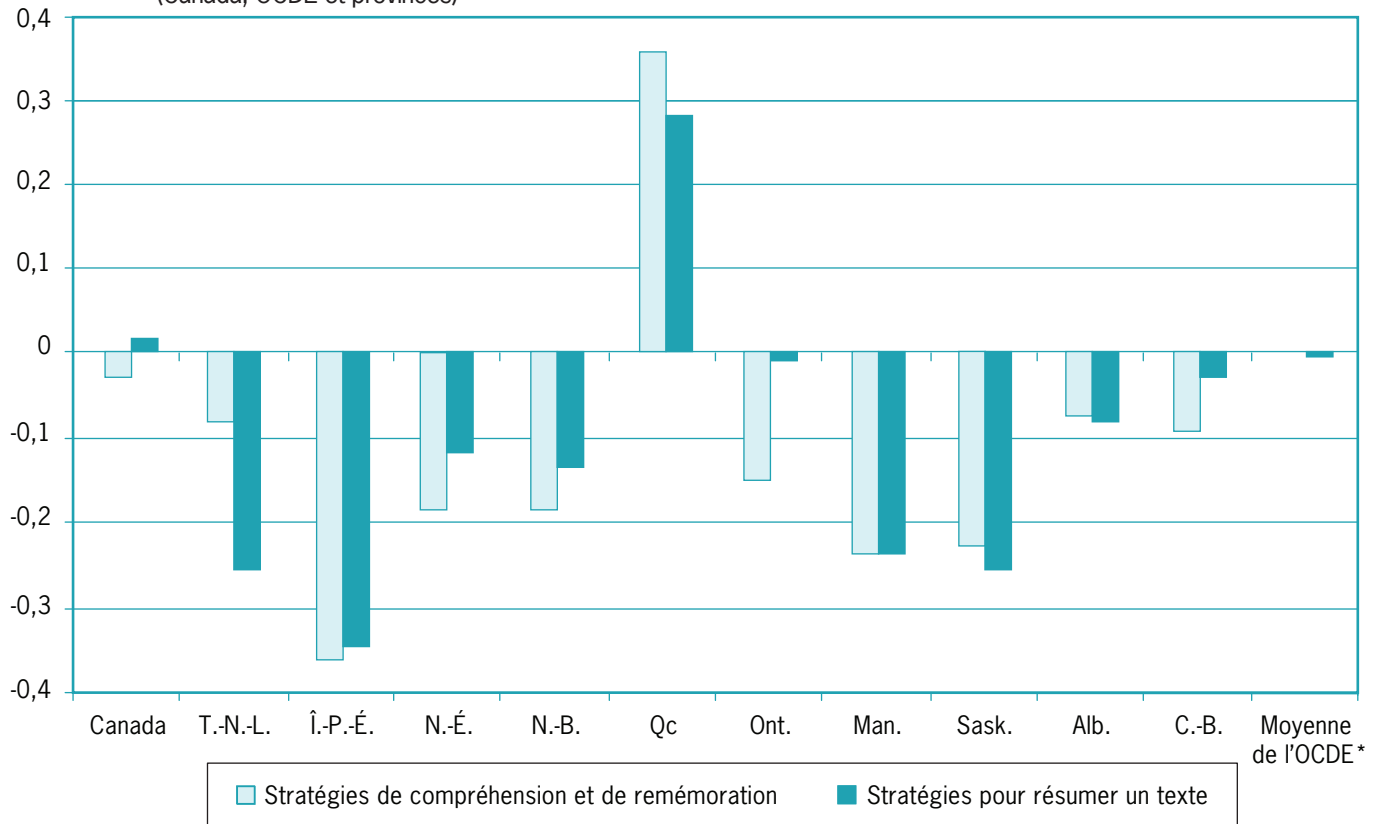
Le PISA évalue non seulement l'utilisation des stratégies d'apprentissage, mais aussi la conscience que les élèves ont de l'utilisation de deux stratégies métacognitives (voir l'encadré 3.2) : 1) conscience des stratégies les plus efficaces pour comprendre et se remémorer les informations; et 2) conscience des stratégies les plus efficaces pour résumer les informations.

L'indice mesurant les stratégies métacognitives de compréhension et de remémoration des textes se fonde sur l'évaluation que les élèves font de l'efficacité des stratégies suivantes : 1) « Je me concentre sur les parties du texte qui sont faciles à comprendre »; 2) « Je lis rapidement tout le texte deux fois »; 3) « Après avoir lu le texte, je discute de son contenu avec d'autres personnes »; 4) « Je souligne les passages importants du texte »; 5) « Je résume le texte dans mes propres mots »; et 6) « Je lis le texte à voix haute à quelqu'un ». La moyenne au Canada est de -0,03, ce qui est comparable à la moyenne de l'OCDE (voir le tableau A.3.8 en annexe). Cependant, la moyenne pancanadienne masque des variations importantes d'une province à l'autre. La plupart des provinces se situent au niveau ou en dessous de la moyenne du Canada, les moyennes les plus

Encadré 3.2

La métacognition est couramment décrite comme étant l'acte de « penser à l'acte de penser ». En psychologie éducative, elle concerne les stratégies que les individus utilisent pour réguler leurs propres processus d'apprentissage cognitif. À la différence de l'évaluation des stratégies d'étude, le PISA de 2009 évalue l'utilisation des stratégies métacognitives en se concentrant sur la conscience qu'ont les élèves de l'utilité relative — plutôt que de la fréquence d'utilisation — des différentes stratégies de traitement des informations. La raison de cette démarche différente se trouve dans la nature même de l'apprentissage autorégulé (Schneider, 2010). La métacognition n'est pas une activité à laquelle les élèves se livrent explicitement. C'est plutôt que les élèves utilisent des stratégies métacognitives de façon interne lorsqu'ils et elles travaillent à d'autres objectifs de leur apprentissage. Le fait d'être conscients de l'utilité de différentes stratégies métacognitives les aide à bien gérer leurs ressources cognitives pendant leur apprentissage.

Le PISA de 2009 compare la conscience que les élèves ont de l'utilité de différentes stratégies d'apprentissage à des scores « idéaux » définis par des spécialistes du traitement cognitif. Plus le niveau des élèves est proche de ces scores idéaux, plus les valeurs des indices sont élevées. Même si la méthode de calcul des indices pour les stratégies métacognitives est différente de celle utilisée pour étudier les indices concernant les autres stratégies d'apprentissage, l'interprétation des valeurs est semblable. Plus les valeurs des indices sont élevées, plus il est probable que les élèves seront capables de réguler leur propre apprentissage.

Figure 3.5 Score moyen pour l'indice concernant la conscience qu'ont les élèves de diverses stratégies métacognitives (Canada, OCDE et provinces)

*Remarque : La moyenne de l'OCDE est de 0.

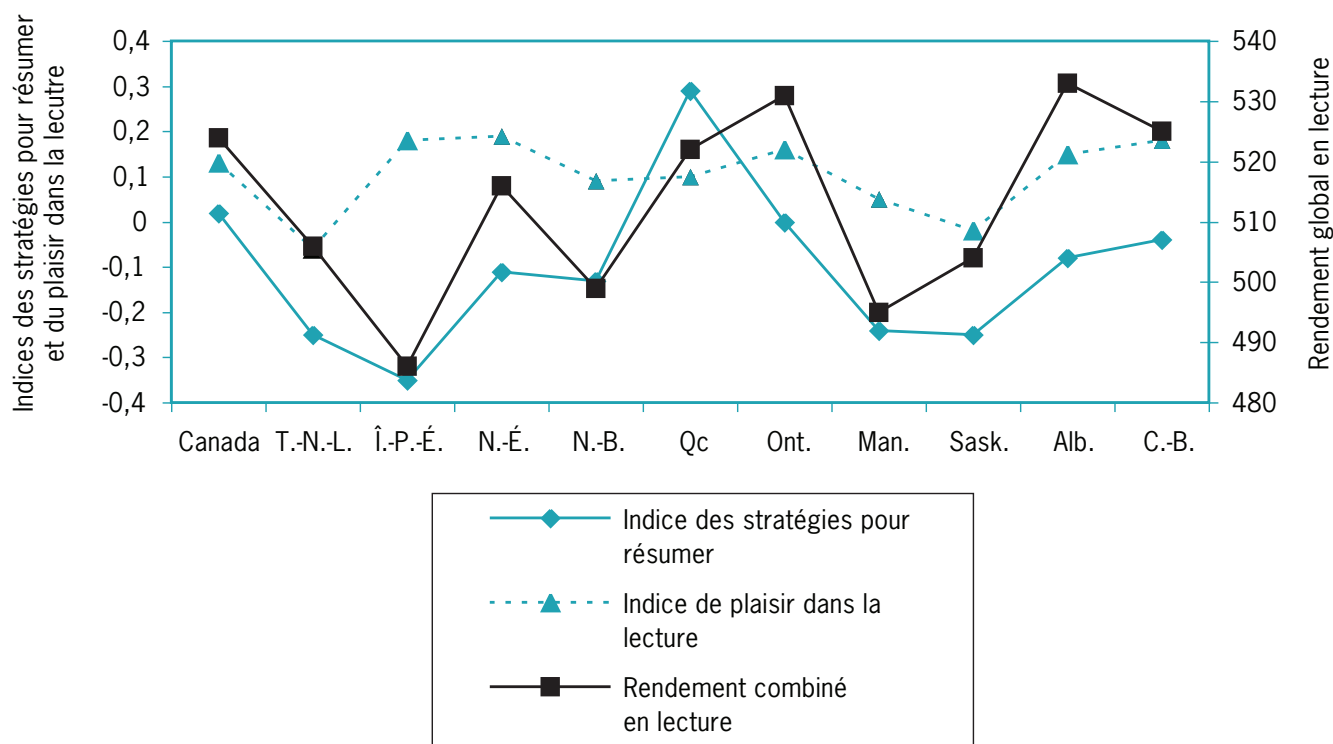
faibles se trouvant à l'Île-du-Prince-Édouard (-0,36), au Manitoba (-0,24) et en Saskatchewan (-0,23). L'exception notable est le Québec, qui a une moyenne de 0,36. Ces résultats semblent indiquer que, si dans la plupart des provinces canadiennes, les élèves utilisent des stratégies moins efficaces pour comprendre et se remémorer les textes que les élèves des autres pays de l'OCDE, les élèves du Québec sont clairement d'un niveau avancé dans leur compréhension des stratégies métacognitives appropriées à cette tâche. Les filles sont aussi régulièrement plus conscientes que les garçons de l'efficacité des stratégies métacognitives pour cette tâche, les différences allant d'un quart à plus d'un tiers d'un écart-type sur l'échelle de l'OCDE dans toutes les provinces.

Conformément à ce qu'indiquent les recherches antérieures, il y a un lien positif entre les scores plus élevés pour l'indice concernant la compréhension et la remémoration et la compétence en lecture. Dans l'ensemble du Canada, une augmentation d'une unité de cet indice correspond à une augmentation de la compétence des élèves en lecture d'environ 27 points, ce qui explique 9,4 p. 100 de la variation de la compétence en lecture. Cette tendance s'observe dans toutes les provinces. En effet,

le plus faible pourcentage de variation expliqué est de 7,9 p. 100 à Terre-Neuve-et-Labrador et le plus élevé, qui est de 12,6 p. 100, s'observe à l'Île-du-Prince-Édouard.

Le deuxième indice, utilisé pour évaluer la conscience qu'ont les élèves des stratégies métacognitives pour résumer les textes, se fonde sur les réponses des élèves à la tâche suivante : « Vous venez de lire un texte de deux pages, long et plutôt difficile, sur les variations du niveau d'eau d'un lac africain. Vous devez écrire un résumé de ce texte. Quelle note attribuez-vous à l'efficacité des stratégies suivantes pour écrire un résumé de ce texte de deux pages ? » On demandait aux élèves d'indiquer l'utilité qu'ils et elles trouvaient à chacune des cinq stratégies suivantes : 1) « J'écris un résumé. Ensuite, je vérifie que chaque paragraphe du texte est évoqué dans mon résumé, car il faut que le contenu de chaque paragraphe soit présent »; 2) « J'essaie de recopier mot à mot le plus de phrases possible »; 3) « Avant d'écrire le résumé, je relis le texte autant de fois que possible »; 4) « Je vérifie soigneusement si les éléments les plus importants du texte figurent dans mon résumé »; et 5) « Je lis le texte tout en soulignant les phrases les plus importantes. Ensuite, je les réécris avec mes propres mots en guise de résumé ».

Figure 3.6 Lien entre le plaisir dans la lecture, les stratégies pour résumer et le rendement combiné en lecture au PISA pour le Canada et les provinces, PISA 2009



Remarque : Les provinces sont classées d'est en ouest.

Les tendances dans les résultats pour l'indice concernant l'*art de résumer* sont semblables à celles pour l'indice concernant la *compréhension et la remémoration*. Dans l'ensemble du Canada, la moyenne est de 0,02 (ce qui est légèrement supérieur à la moyenne de l'OCDE), mais la majorité des provinces se situent au niveau de la moyenne de l'OCDE ou nettement en dessous (voir le tableau A.3.9 en annexe). Seuls le Québec (0,29) et l'Ontario (0) ont un score moyen égal ou plus élevé que la moyenne de l'OCDE. En Colombie-Britannique, la moyenne est comparable à celle de l'OCDE. Dans toutes les autres provinces, la moyenne est plus faible. Les moyennes du Manitoba, de Terre-Neuve-et-Labrador, de l'Île-du-Prince-Édouard et de la Saskatchewan sont toutes inférieures à -0,24, ce qui représente plus de la moitié d'un écart-type par rapport au Québec. L'avance des filles sur les garçons pour cet indice est également bien plus grande que pour les autres indices, puisqu'elle est d'environ un tiers à une moitié d'écart-type sur l'échelle de l'OCDE dans toutes les provinces.

La conscience des stratégies métacognitives employées pour *résumer* est fortement et positivement associée à la compétence en lecture. Dans l'ensemble du Canada, cet

indice explique presque 16 p. 100 de la variance dans les scores en lecture. À cet égard, les chiffres varient grandement d'une province à l'autre, allant de 11 p. 100 au Québec à 21 p. 100 en Colombie-Britannique. Cependant, une bonne part de cette variation semble être liée à la restriction de la marge de variation : dans les provinces où les moyennes sont plus élevées, la variation entre les scores semble aussi plus faible, ce qui réduit artificiellement la proportion observée de la variance qui est expliquée par l'indice (Spearman, 1904). Dans toutes les provinces, une augmentation d'une unité dans l'indice correspond à une augmentation d'environ 35 points de la compétence en lecture sur l'échelle du PISA en lecture. La figure 3.6 illustre le lien entre le plaisir de lire, les stratégies employées pour résumer et le rendement en lecture au niveau provincial. Même si, au niveau individuel, le plaisir dans la lecture et les stratégies employées pour résumer ont des liens relativement forts avec le rendement en lecture, au niveau provincial, le lien est beaucoup plus fort en ce qui concerne les stratégies employées pour résumer. Il en est de même pour l'indice concernant la *compréhension et la remémoration*, ce qui semble indiquer que la métacognition est peut-être plus liée à des différences systémiques entre provinces que les autres stratégies de lecture des élèves.

Conclusion

L'évaluation de la compétence en lecture des élèves âgés de 15 ans est en réalité la mesure de l'apprentissage fait jusqu'à l'âge de 15 ans. Cependant, les attitudes, les comportements et les stratégies des élèves qui sont capables d'apprendre à apprendre et qui continuent à apprendre tout au long de leur vie permettent aussi de prédire l'évolution à venir de leur niveau de compétence en lecture. Le PISA de 2009 évalue la motivation des élèves vis-à-vis de la lecture en mesurant le plaisir qu'ils et elles prennent à lire, la fréquence de leurs lectures pour le plaisir, la diversité des textes qu'ils et elles lisent et la fréquence de leurs activités de lecture en ligne. La motivation des élèves vis-à-vis de la lecture est un facteur important du développement des compétences en lecture, parce qu'elle renforce leur exposition aux documents imprimés. Quelle que soit la fréquence de leurs lectures, l'efficacité des activités de lecture faites dans l'optique d'acquérir et de retenir des informations dépend des stratégies d'apprentissage utilisées par les élèves.

Par comparaison avec les élèves des autres pays de l'OCDE, les élèves canadiens sont au-dessus de la moyenne pour ce qui est du plaisir de lire. Il y a certaines variations d'une province à l'autre à cet égard, mais elles ne sont pas liées aux différences entre provinces dans la compétence en lecture des élèves. Le plaisir de lire est bel et bien fortement lié à la compétence en lecture pour les élèves pris individuellement, mais il n'existe pas de tendance au niveau interprovincial.

Le temps consacré à la lecture pour le plaisir est également lié de façon positive à la compétence en lecture, mais, conformément à ce qu'indiquaient les résultats des études antérieures du PISA au Canada, il n'y a pas d'avantage à consacrer plus de deux heures par jour à la lecture. Au contraire, la compétence en lecture des élèves qui lisent plus de deux heures par jour est inférieure à celle des élèves qui lisent de une à deux heures par jour, ce qui semble indiquer que les élèves qui consacrent un temps excessif à la lecture n'éprouvent pas un grand intérêt ou une grande motivation vis-à-vis de la lecture, mais ont de moins bonnes compétences en cette matière.

La lecture de différents types de textes, y compris des textes en ligne, est liée de façon positive à la compétence en lecture, mais non l'importance du plaisir pris à lire. Ce lien plus faible explique peut-être pourquoi le Canada

obtient régulièrement de très bons résultats en moyenne en lecture, en dépit du fait qu'il se situe dans ou sous la moyenne au regard des indices concernant la diversité des textes que les élèves lisent.

Les stratégies d'apprentissage se rapportant à la mémorisation et à l'élaboration n'ont que peu ou pas de liens avec la compétence en lecture. Il existe cependant des différences importantes entre garçons et filles, puisque ces dernières préfèrent largement les stratégies de mémorisation, tandis que les garçons ont tendance à préférer les stratégies d'élaboration.

En revanche, les stratégies de contrôle, que les élèves utilisent pour déterminer leurs besoins sur le plan de l'apprentissage et pour vérifier leur compréhension des textes à mesure qu'ils et elles avancent dans leur lecture, sont liées de façon plus nette à la compétence en lecture. Les élèves du Canada ont légèrement plus tendance à utiliser ces stratégies de contrôle que les élèves des autres pays de l'OCDE, et les provinces dont les élèves utilisent davantage les stratégies de contrôle ont aussi généralement un niveau moyen supérieur de compétence en lecture.

Ce lien plus net entre les stratégies de contrôle et la compétence en lecture est peut-être dû aux points communs entre les stratégies de contrôle, ou stratégies d'autorégulation, et la métacognition. La conscience des stratégies métacognitives qui sont efficaces pour la *compréhension* et la *mémorisation* et la conscience des stratégies métacognitives qui sont efficaces pour *résumer* les textes sont toutes deux fortement liées à la compétence en lecture. En outre, les différences entre provinces à cet égard correspondent aux différences entre les provinces dans la compétence moyenne en lecture.

Même si c'est la lecture pour le plaisir qui est le plus étroitement liée à la compétence en lecture, le caractère quelque peu aléatoire du lien entre cette variable et les différences entre provinces semble indiquer que ce facteur est relativement peu affecté par les différences entre les systèmes éducatifs au Canada. En revanche, les stratégies métacognitives sont fortement liées à la compétence en lecture et aux variations entre provinces liées à la compétence en lecture. Les élèves du Québec sont tout particulièrement intéressants, parce qu'ils manifestent une très forte conscience des stratégies métacognitives.

Bibliographie



- Ganzeboom, H. B. G., P. De Graaf, et D. J. Treiman (avec De Leeuw, J.) (1992). « A Standard International Socio-Economic Index of Occupational Status », *Social Science Research*, vol. 21, n° 1, p. 1–56.
- Knighton, T., P. Brochu, et T. Gluszynski (2010). *À la hauteur : résultats canadiens de l'étude PISA de l'OCDE – La performance des jeunes du Canada en lecture, en mathématiques et en sciences – Premiers résultats de 2009 pour les Canadiens de 15 ans*, Ottawa, 2010, 81 pages.
- Looker, D. et D. Thiessen (2004). *Les aspirations des jeunes Canadiens à des études avancées*, Ottawa, Ressources humaines et Développement des compétences Canada.
- Marsh, H. W., K. Hau, C. Artelt, J. Baumert et J. L. Peschar, (2006). « OECD's brief self-report measure of educational psychology's most useful affective constructs: Cross-cultural, psychometric comparisons across 25 countries », *International Journal of Testing*, vol. 6, n° 4, p. 311–360.
- Nagy, W., P. Herman, et R. Anderson, (1983). « Learning words from context », *Reading Research Quarterly*, n° 20, p. 233–253.
- OCDE (2009). *PISA 2009 assessment framework: Key competencies in reading, mathematics and science*, Paris, OCDE.
- OCDE (2010a). *Résultats du PISA 2009, Savoirs et savoir-faire des élèves : Performance des élèves en compréhension de l'écrit, en mathématiques et en sciences*, volume I, Paris, OCDE.
- OCDE (2010b). *Résultats du PISA 2009, Surmonter le milieu social : L'égalité des chances et l'équité du rendement de l'apprentissage*, volume II, Paris, OCDE.
- OCDE (2010c). *Résultats du PISA 2009, Les pratiques, les stratégies et l'engagement des élèves*, volume III, Paris, OCDE.
- OCDE (2010d). *Résultats du PISA 2009, Les clés de la réussite des établissements d'enseignement : Ressources, politiques et pratiques*, volume IV, Paris, OCDE.
- OCDE (2010e). *Résultats du PISA 2009, Tendances dans l'apprentissage : L'évolution de la performance des élèves depuis 2000*, volume V, Paris, OCDE.

- OCDE (2010f). *Résultats du PISA 2009 : Synthèse*, Paris, OCDE.
- Schneider, W. (2010). « The development of metacognitive competences », *Towards a Theory of Thinking: Part 3 (On Thinking)*, sous la direction de B. Glatzeder, V. Goel, et A. Müller, Berlin, Springer, p. 203–214.
- Spearman, C. (1904). « The proof and measurement of association between two things », *The American Journal of Psychology*, vol. 15, n° 1, p. 72–101.
- Stanovich, K. E. (2000). *Progress in Understanding Reading: Scientific Foundations and New Frontiers*, New York, Guilford Press, 2000.
- Stanovich, K. E. et A. E. Cunningham, (1992). « Studying the consequences of literacy within a literate society: The cognitive correlates of print exposure », *Memory & Cognition*, vol. 20, n° 1, p. 51–68.
- Stanovich, K. E., R. F. West et M. R. Harrison, (1995). « Knowledge growth and maintenance across the life span: The role of print exposure », *Developmental Psychology*, vol. 31, n° 5, p. 811–826.

Annexe



Tableau A.1.1.1 Écarts quant au rendement sur l'échelle de la lecture selon le statut d'immigrant

	Pourcentage des élèves selon le statut d'immigrant			Score sur l'échelle de la lecture			Écart sur l'échelle de la lecture		
	Élèves indigènes	Élèves de deuxième génération	Élèves de première génération	Élèves indigènes	Élèves de deuxième génération	Élèves de première génération	Élèves de deuxième génération moins élèves indigènes	Élèves de première génération moins élèves indigènes	Élèves de deuxième génération moins élèves indigènes
	Pourcentage des élèves Erreur-type	Pourcentage des élèves Erreur-type	Pourcentage des élèves Erreur-type	Score moyen Erreur-type	Score moyen Erreur-type	Score moyen Erreur-type	Différence Erreur-type	Différence Erreur-type	Différence Erreur-type
Canada	75,6 (1,3)	13,7 (0,8)	10,7 (0,7)	528 (1,5)	522 (3,6)	520 (4,6)	-5 (3,8)	-8 (4,7)	-3 (4,4)
Terre-Neuve-et-Labrador	99,3 (0,3)	0,2 (0,1)	0,6 (0,3)	508 (3,7)	495 (36,0)	523 (40,4)	-13 (36,0)	15 (40,7)	29 (52,9)
Île-du-Prince-Édouard	96,2 (0,5)	1,2 (0,3)	2,6 (0,4)	489 (2,5)	528 (22,0)	477 (14,6)	38 (22,6)	-13 (14,8)	-51 (27,0)
Nouvelle-Écosse	95,3 (0,7)	1,9 (0,4)	2,7 (0,5)	517 (2,8)	531 (22,5)	525 (18,8)	13 (22,6)	8 (19,5)	-6 (31,1)
Nouveau-Brunswick	96,3 (0,6)	1,2 (0,3)	2,6 (0,6)	500 (2,5)	496 (24,7)	506 (28,3)	-4 (24,8)	6 (28,6)	11 (38,0)
Québec	85,1 (2,0)	8,7 (1,2)	6,2 (0,9)	530 (2,9)	502 (9,7)	478 (12,1)	-28 (10,0)	-52 (12,2)	-24 (14,0)
Ontario	67,3 (2,7)	19,1 (1,7)	13,6 (1,5)	536 (3,2)	524 (5,6)	529 (6,8)	-12 (6,0)	-6 (7,3)	6 (6,4)
Manitoba	80,1 (1,4)	8,8 (0,9)	11,2 (1,4)	502 (3,1)	488 (8,3)	475 (15,0)	-14 (8,3)	-27 (14,7)	-13 (17,0)
Saskatchewan	94,0 (0,7)	2,5 (0,4)	3,5 (0,5)	506 (3,5)	520 (15,5)	499 (15,2)	15 (16,3)	-7 (15,2)	-22 (22,9)
Alberta	78,7 (2,0)	10,8 (1,2)	10,5 (1,1)	532 (4,6)	551 (9,7)	534 (11,4)	19 (9,0)	2 (11,8)	-17 (12,2)
Colombie-Britannique	65,3 (2,7)	18,6 (1,9)	16,1 (1,7)	527 (4,7)	526 (6,6)	524 (7,6)	-1 (7,2)	-2 (7,6)	-1 (9,2)

Tableau A.1.2 Différences de rendement des élèves selon le plus haut niveau de scolarité parentale

	Parents qui ont fait au plus des études secondaires				Parents qui ont fait des études postsecondaires				Écart en points : parents qui ont fait au plus des études secondaires moins parents qui ont fait des études postsecondaires							
	Rendement		Rendement		Rendement		Rendement		Lecture		Mathématiques		Sciences			
	Pourcentage des élèves	Erreur-type	Lecture		Mathématiques		Sciences		Score moyen	Erreur-type	Lecture		Mathématiques		Sciences	
			Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type			Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type
Canada	28,0 (0,7)	504 (2,2)	505 (2,3)	509 (2,4)	534 (1,6)	537 (1,7)	539 (1,6)	72,0 (0,7)	518 (4,0)	511 (3,5)	530 (3,6)	537 (1,7)	539 (1,6)	-31 (2,6)	-32 (2,5)	-30 (2,5)
Terre-Neuve-et-Labrador	37,0 (2,0)	490 (5,8)	491 (4,2)	502 (5,1)	518 (4,0)	511 (3,5)	530 (3,6)	63,0 (2,0)	494 (3,0)	496 (2,8)	503 (3,0)	496 (2,8)	503 (3,0)	-28 (6,7)	-21 (5,3)	-28 (6,2)
Île-du-Prince-Édouard	29,0 (1,1)	468 (4,7)	470 (4,3)	477 (4,7)	494 (3,0)	496 (2,8)	503 (3,0)	71,0 (1,1)	523 (3,1)	520 (2,9)	531 (3,0)	520 (2,9)	531 (3,0)	-26 (5,9)	-25 (5,3)	-27 (5,9)
Nouvelle-Écosse	32,0 (1,4)	505 (4,7)	499 (4,5)	511 (5,3)	523 (3,1)	520 (2,9)	531 (3,0)	68,0 (1,4)	509 (3,2)	516 (3,0)	511 (3,2)	516 (3,0)	511 (3,2)	-18 (5,6)	-21 (5,6)	-20 (6,2)
Nouveau-Brunswick	34,0 (1,4)	480 (4,3)	481 (4,5)	483 (4,1)	509 (3,2)	516 (3,0)	511 (3,2)	66,0 (1,4)	533 (2,9)	558 (3,3)	536 (2,9)	533 (2,9)	536 (2,9)	-29 (5,6)	-35 (5,9)	-27 (5,5)
Québec	31,0 (1,0)	500 (5,1)	514 (5,1)	502 (5,2)	540 (3,2)	535 (3,3)	541 (3,4)	69,0 (1,0)	507 (3,9)	512 (3,8)	516 (4,1)	507 (3,9)	516 (4,1)	-33 (5,2)	-44 (4,9)	-35 (5,1)
Ontario	24,0 (1,4)	508 (4,8)	503 (5,2)	508 (4,8)	540 (3,2)	535 (3,3)	541 (3,4)	76,0 (1,4)	513 (3,2)	515 (3,2)	523 (3,7)	513 (3,2)	523 (3,7)	-33 (5,7)	-32 (5,8)	-33 (5,3)
Manitoba	37,0 (1,1)	479 (5,7)	486 (5,9)	492 (6,5)	507 (3,9)	512 (3,8)	516 (4,1)	63,0 (1,1)	541 (5,3)	536 (5,1)	551 (4,9)	541 (5,3)	551 (4,9)	-28 (6,1)	-26 (6,1)	-25 (6,9)
Saskatchewan	39,0 (1,2)	493 (5,3)	495 (5,3)	501 (5,3)	541 (5,3)	536 (5,1)	551 (4,9)	61,0 (1,2)	517 (4,5)	514 (4,3)	532 (4,6)	517 (4,5)	532 (4,6)	-21 (5,3)	-20 (5,5)	-22 (5,5)
Alberta	28,0 (1,6)	517 (4,5)	514 (4,3)	532 (4,6)	541 (5,3)	536 (5,1)	551 (4,9)	72,0 (1,6)	532 (4,7)	531 (5,0)	542 (4,6)	532 (4,7)	542 (4,6)	-24 (5,0)	-22 (5,0)	-20 (5,3)
Colombie-Britannique	29,0 (1,4)	509 (4,7)	508 (4,8)	520 (5,0)	542 (4,7)	531 (5,0)	542 (4,6)	71,0 (1,4)	532 (4,7)	531 (5,0)	542 (4,6)	532 (4,7)	542 (4,6)	-23 (5,0)	-22 (4,9)	-21 (5,6)

Tableau A.1.3 Indice du statut d'occupation parental, par quartiles national et provincial de l'indice

	Indice du statut d'occupation parental					Score sur l'échelle de la lecture par quartile national et provincial de l'indice					Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r -carré X 100)			
	Tous les élèves	Quartile inférieur	Deuxième quartile	Troisième quartile	Quartile supérieur	Indice moyen	Erreur-type	Quartile inférieur	Deuxième quartile	Troisième quartile	Quartile supérieur	Score moyen	Erreur-type	Effet	Erreur-type	%
Canada	53,0 (0,2)	32,0 (0,1)	48,0 (0,1)	60,0 (0,1)	73,0 (0,1)	73,0 (0,1)	500 (2,3)	516 (1,6)	540 (1,9)	557 (2,4)	557 (2,4)	1,39 (0,1)	6,5 (0,6)			
Terre-Neuve-et-Labrador	50,0 (0,4)	29,0 (0,3)	44,0 (0,2)	55,0 (0,2)	71,0 (0,4)	71,0 (0,4)	479 (5,8)	514 (6,5)	503 (7,1)	542 (7,5)	542 (7,5)	1,32 (0,2)	5,7 (2,0)			
Île-du-Prince-Édouard	51,0 (0,4)	31,0 (0,4)	45,0 (0,2)	56,0 (0,2)	73,0 (0,4)	73,0 (0,4)	461 (5,3)	485 (5,0)	495 (5,6)	525 (5,0)	525 (5,0)	1,57 (0,2)	7,1 (1,4)			
Nouvelle-Écosse	52,0 (0,5)	32,0 (0,3)	47,0 (0,2)	58,0 (0,2)	73,0 (0,4)	73,0 (0,4)	492 (5,1)	511 (5,0)	520 (5,1)	551 (5,6)	551 (5,6)	1,36 (0,2)	6,0 (1,5)			
Nouveau-Brunswick	51,0 (0,5)	30,0 (0,3)	46,0 (0,2)	55,0 (0,2)	72,0 (0,5)	72,0 (0,5)	472 (3,9)	498 (5,7)	506 (4,9)	530 (4,7)	530 (4,7)	1,44 (0,1)	6,3 (1,3)			
Québec	54,0 (0,4)	33,0 (0,3)	49,0 (0,2)	61,0 (0,2)	73,0 (0,3)	73,0 (0,3)	495 (4,8)	519 (3,9)	538 (3,8)	549 (4,3)	549 (4,3)	1,36 (0,1)	6,3 (1,2)			
Ontario	53,0 (0,4)	31,0 (0,3)	48,0 (0,2)	60,0 (0,2)	74,0 (0,3)	74,0 (0,3)	508 (4,6)	522 (3,2)	547 (4,1)	564 (4,7)	564 (4,7)	1,34 (0,1)	6,8 (1,2)			
Manitoba	50,0 (0,6)	29,0 (0,4)	44,0 (0,2)	56,0 (0,2)	72,0 (0,4)	72,0 (0,4)	460 (6,1)	498 (5,9)	510 (5,0)	533 (4,3)	533 (4,3)	1,59 (0,2)	8,1 (1,7)			
Saskatchewan	52,0 (0,5)	32,0 (0,3)	46,0 (0,2)	56,0 (0,2)	72,0 (0,3)	72,0 (0,3)	484 (5,5)	498 (6,6)	514 (4,5)	533 (4,3)	533 (4,3)	1,26 (0,2)	4,7 (1,3)			
Alberta	54,0 (0,5)	34,0 (0,3)	49,0 (0,2)	61,0 (0,2)	73,0 (0,3)	73,0 (0,3)	504 (5,2)	523 (5,8)	550 (4,6)	568 (7,7)	568 (7,7)	1,60 (0,2)	6,9 (1,4)			
Colombie-Britannique	54,0 (0,7)	32,0 (0,3)	49,0 (0,2)	60,0 (0,2)	74,0 (0,3)	74,0 (0,3)	501 (5,6)	521 (4,9)	535 (5,1)	554 (5,5)	554 (5,5)	1,21 (0,2)	4,9 (1,2)			

Remarque : Résultats basés sur les réponses des élèves

Tableau A.1.4 Indice des possessions culturelles, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice des possessions culturelles								Score sur l'échelle de la lecture par quartiles national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r -carré X 100)					
	Tous les élèves		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Effet	Erreur-type
	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type		
Canada	-0,12 (0,01)	-1,36 (0,01)	-0,55 (0,00)	0,16 (0,01)	1,28 (0,00)	500 (2,0)	519 (1,8)	531 (2,0)	554 (2,5)	20,78 (1,0)	5,6 (0,5)									
Terre-Neuve-et-Labrador	-0,12 (0,03)	-1,28 (0,04)	-0,55 (0,00)	0,13 (0,02)	1,21 (0,01)	489 (5,9)	503 (7,0)	502 (5,3)	540 (5,6)	21,20 (3,0)	5,6 (1,4)									
Île-du-Prince-Édouard	-0,30 (0,03)	-1,70 (0,00)	-0,58 (0,01)	-0,09 (0,02)	1,17 (0,02)	449 (4,3)	491 (4,7)	502 (5,6)	518 (5,8)	23,08 (2,6)	6,6 (1,5)									
Nouvelle-Écosse	-0,15 (0,04)	-1,49 (0,03)	-0,55 (0,00)	0,17 (0,02)	1,28 (0,00)	492 (5,2)	505 (4,6)	521 (4,1)	552 (5,2)	22,98 (2,6)	7,6 (1,7)									
Nouveau-Brunswick	-0,30 (0,03)	-1,66 (0,01)	-0,55 (0,00)	-0,09 (0,02)	1,10 (0,02)	463 (4,3)	498 (5,9)	503 (5,2)	534 (5,3)	26,15 (2,3)	8,9 (1,6)									
Québec	-0,31 (0,02)	-1,58 (0,02)	-0,55 (0,00)	-0,10 (0,02)	1,00 (0,02)	499 (4,2)	516 (4,4)	525 (4,3)	553 (4,0)	21,48 (1,8)	6,0 (0,9)									
Ontario	-0,04 (0,02)	-1,24 (0,02)	-0,55 (0,00)	0,37 (0,01)	1,28 (0,00)	510 (4,2)	524 (3,7)	543 (3,7)	552 (4,8)	17,63 (1,9)	4,1 (0,8)									
Manitoba	-0,21 (0,03)	-1,50 (0,02)	-0,55 (0,00)	0,05 (0,02)	1,16 (0,02)	468 (5,1)	503 (4,9)	500 (5,3)	519 (6,8)	18,79 (2,6)	4,2 (1,2)									
Saskatchewan	-0,19 (0,03)	-1,40 (0,03)	-0,55 (0,00)	0,01 (0,02)	1,16 (0,02)	477 (6,0)	509 (4,4)	506 (4,5)	533 (4,8)	20,87 (2,7)	5,2 (1,3)									
Alberta	-0,05 (0,04)	-1,31 (0,03)	-0,55 (0,00)	0,38 (0,02)	1,28 (0,00)	506 (6,0)	525 (5,5)	536 (5,8)	568 (6,7)	22,83 (2,6)	6,1 (1,4)									
Colombie-Britannique	0,00 (0,04)	-1,21 (0,02)	-0,55 (0,00)	0,51 (0,02)	1,28 (0,00)	498 (5,0)	513 (4,4)	538 (5,5)	554 (5,5)	23,93 (1,7)	7,3 (1,1)									

Remarque : Résultats basés sur les réponses des élèves

Tableau A.1.5 Indice des possessions ménagères, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice des possessions ménagères								Score sur l'échelle de la lecture par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r -carré X 100)					
	Tous les élèves		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Effet	Erreur-type
	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type		
Canada	0,41 (0,02)	-0,61 (0,01)	0,14 (0,00)	0,64 (0,00)	1,45 (0,00)	500 (2,3)	522 (1,8)	532 (2,0)	549 (2,5)	22,72 (1,4)	4,5 (0,5)									
Terre-Neuve-et-Labrador	0,21 (0,03)	-0,74 (0,03)	-0,03 (0,01)	0,43 (0,01)	1,18 (0,00)	483 (7,9)	507 (7,0)	509 (7,6)	535 (6,5)	28,75 (3,7)	6,7 (1,7)									
Île-du-Prince-Édouard	0,18 (0,02)	-0,73 (0,03)	-0,06 (0,01)	0,37 (0,01)	1,17 (0,00)	469 (5,1)	487 (5,1)	496 (5,5)	504 (5,6)	16,78 (3,6)	1,9 (0,9)									
Nouvelle-Écosse	0,27 (0,02)	-0,71 (0,03)	0,02 (0,01)	0,48 (0,01)	1,28 (0,00)	497 (4,8)	520 (5,4)	518 (5,4)	532 (4,3)	15,84 (2,6)	2,1 (0,7)									
Nouveau-Brunswick	0,16 (0,02)	-0,79 (0,02)	-0,06 (0,01)	0,39 (0,01)	1,10 (0,00)	468 (5,3)	489 (5,0)	511 (5,4)	530 (4,9)	31,81 (2,8)	7,2 (1,3)									
Québec	0,15 (0,02)	-0,76 (0,02)	-0,08 (0,01)	0,34 (0,01)	1,08 (0,00)	498 (6,4)	524 (3,5)	529 (3,9)	542 (4,4)	22,77 (3,1)	3,8 (1,0)									
Ontario	0,50 (0,03)	-0,53 (0,02)	0,24 (0,01)	0,74 (0,01)	1,56 (0,00)	506 (4,4)	525 (4,3)	540 (4,2)	556 (4,4)	23,62 (2,4)	5,2 (1,0)									
Manitoba	0,28 (0,03)	-0,79 (0,03)	0,03 (0,01)	0,50 (0,01)	1,37 (0,00)	467 (6,8)	492 (5,9)	508 (5,2)	520 (4,9)	20,18 (3,8)	3,4 (1,3)									
Saskatchewan	0,46 (0,03)	-0,55 (0,03)	0,21 (0,01)	0,67 (0,01)	1,52 (0,00)	475 (6,1)	507 (5,1)	522 (5,2)	519 (5,1)	20,69 (3,3)	3,5 (1,1)									
Alberta	0,58 (0,03)	-0,42 (0,03)	0,32 (0,01)	0,79 (0,01)	1,64 (0,00)	506 (5,7)	530 (5,3)	537 (6,6)	562 (6,0)	25,21 (2,6)	4,9 (0,9)									
Colombie-Britannique	0,54 (0,03)	-0,46 (0,03)	0,28 (0,01)	0,76 (0,01)	1,59 (0,00)	507 (5,9)	524 (4,6)	535 (5,7)	538 (6,1)	15,51 (3,0)	2,1 (0,8)									

Remarque : Résultats basés sur les réponses des élèves

Tableau A.1.6 Indice des possessions éducatives, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice des possessions éducatives								Score sur l'échelle de la lecture par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r -carré X 100)							
	Tous les élèves		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Erreur-type			
	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Effet	Erreur-type		
Canada	0,10 (0,01)	-1,06 (0,01)	-0,15 (0,01)	0,59 (0,01)	0,99 (0,00)	501 (2,1)	524 (2,0)	534 (2,2)	543 (2,3)	19,94 (1,2)	3,8 (0,4)	0,01 (0,03)	-1,18 (0,04)	-0,27 (0,01)	0,41 (0,03)	0,99 (0,00)	487 (6,6)	511 (5,6)	516 (6,1)	521 (5,0)	17,22 (3,3)	3,1 (1,2)
Terre-Neuve-et-Labrador	-0,10 (0,02)	-1,37 (0,02)	-0,37 (0,01)	0,33 (0,02)	0,99 (0,00)	470 (5,7)	491 (5,6)	495 (5,8)	501 (5,6)	15,27 (3,2)	2,3 (0,9)	-0,04 (0,03)	-1,26 (0,04)	-0,29 (0,02)	0,40 (0,02)	0,99 (0,00)	497 (5,2)	517 (5,4)	518 (5,5)	535 (4,5)	17,02 (2,7)	3,3 (1,0)
Île-du-Prince-Édouard	-0,08 (0,03)	-1,32 (0,04)	-0,34 (0,01)	0,35 (0,02)	0,99 (0,00)	466 (4,8)	497 (5,2)	516 (5,2)	518 (4,5)	23,72 (2,5)	6,0 (1,2)	0,07 (0,02)	-0,92 (0,02)	-0,17 (0,01)	0,40 (0,02)	0,99 (0,00)	502 (5,2)	520 (4,1)	538 (4,4)	533 (4,2)	18,33 (2,6)	2,8 (0,8)
Nouvelle-Écosse	0,17 (0,02)	-1,00 (0,02)	-0,06 (0,01)	0,75 (0,02)	0,99 (0,00)	510 (4,6)	531 (4,1)	542 (4,1)	544 (3,9)	19,58 (2,4)	3,8 (0,9)	-0,13 (0,02)	-1,42 (0,03)	-0,36 (0,01)	0,28 (0,02)	0,99 (0,00)	472 (6,7)	500 (6,9)	507 (5,6)	509 (5,5)	15,40 (3,2)	2,5 (1,0)
Nouveau-Brunswick	-0,11 (0,03)	-1,37 (0,03)	-0,40 (0,01)	0,35 (0,02)	0,99 (0,00)	471 (5,2)	511 (6,4)	520 (3,7)	522 (5,6)	22,12 (2,6)	5,3 (1,1)	0,05 (0,03)	-1,22 (0,04)	-0,19 (0,01)	0,61 (0,02)	0,99 (0,00)	506 (6,3)	535 (6,0)	542 (6,2)	552 (5,8)	21,17 (2,7)	4,3 (1,1)
Québec	0,13 (0,03)	-1,05 (0,03)	-0,10 (0,01)	0,70 (0,02)	0,99 (0,00)	503 (5,6)	525 (4,7)	539 (4,9)	536 (6,0)	17,72 (2,4)	3,0 (0,8)											

Remarque : Résultats basés sur les réponses des élèves

Tableau A.1.7 Indice de statut économique, culturel et social, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice de statut économique, social et culturel						Score sur l'échelle de la lecture par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r -carré X 100)					
	Tous les élèves		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur	
	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type
Canada	0,50 (0,02)	-0,59 (0,01)	0,25 (0,00)	0,83 (0,00)	1,52 (0,00)	494 (2,3)	514 (1,7)	533 (2,1)	561 (2,4)	31,72 (1,4)	8,6 (0,7)							
Terre-Neuve-et-Labrador	0,26 (0,03)	-0,79 (0,03)	-0,03 (0,01)	0,55 (0,01)	1,33 (0,00)	479 (5,7)	498 (6,6)	509 (6,8)	547 (6,5)	31,94 (3,4)	9,1 (1,9)							
Île-du-Prince-Édouard	0,36 (0,02)	-0,69 (0,02)	0,10 (0,01)	0,64 (0,01)	1,39 (0,00)	458 (4,8)	482 (5,3)	493 (4,8)	525 (5,1)	29,68 (3,1)	6,5 (1,4)							
Nouvelle-Écosse	0,42 (0,03)	-0,61 (0,02)	0,17 (0,01)	0,71 (0,01)	1,40 (0,00)	489 (5,3)	512 (4,9)	521 (4,7)	547 (5,1)	26,37 (3,2)	5,6 (1,3)							
Nouveau-Brunswick	0,31 (0,02)	-0,74 (0,03)	0,08 (0,01)	0,58 (0,01)	1,32 (0,00)	464 (4,0)	493 (5,5)	502 (4,7)	538 (5,3)	34,62 (2,8)	9,5 (1,5)							
Québec	0,39 (0,02)	-0,68 (0,02)	0,13 (0,01)	0,72 (0,01)	1,39 (0,00)	490 (6,1)	515 (3,7)	531 (4,1)	557 (4,0)	31,55 (3,2)	8,7 (1,6)							
Ontario	0,56 (0,03)	-0,54 (0,03)	0,32 (0,01)	0,89 (0,01)	1,58 (0,00)	500 (4,2)	520 (3,7)	540 (3,9)	569 (4,3)	31,82 (2,7)	9,4 (1,4)							
Manitoba	0,33 (0,03)	-0,83 (0,04)	0,06 (0,01)	0,67 (0,01)	1,42 (0,00)	461 (6,0)	492 (5,3)	506 (5,2)	531 (5,3)	29,22 (3,2)	7,8 (1,7)							
Saskatchewan	0,43 (0,02)	-0,55 (0,02)	0,14 (0,01)	0,70 (0,01)	1,46 (0,00)	481 (5,7)	493 (6,2)	513 (4,5)	536 (4,2)	28,15 (3,3)	5,8 (1,3)							
Alberta	0,61 (0,03)	-0,45 (0,03)	0,36 (0,01)	0,92 (0,01)	1,59 (0,00)	503 (6,0)	519 (5,5)	542 (5,8)	572 (6,7)	33,31 (3,2)	7,9 (1,4)							
Colombie-Britannique	0,59 (0,04)	-0,47 (0,03)	0,36 (0,01)	0,88 (0,01)	1,57 (0,00)	503 (5,5)	511 (5,1)	532 (5,1)	558 (5,7)	27,20 (3,2)	5,7 (1,3)							

Remarque : Résultats basés sur les réponses des élèves

Tableau A.2.1 Variance inter- et intra-écoles des scores sur l'échelle de la lecture

	Variance totale dans le rendement des élèves ¹	Variance totale dans le rendement des élèves entre les écoles %	Variance totale dans le rendement des élèves dans les écoles %
Canada	940	11,69	88,31
Terre-Neuve-et-Labrador	845	8,74	91,26
Île-du-Prince-Édouard	476	6,05	93,95
Nouvelle-Écosse	1261	15,28	84,72
Nouveau-Brunswick	1874	24,54	75,46
Québec	1280	16,16	83,84
Ontario	1851	20,34	79,66
Manitoba	1719	19,25	80,75
Saskatchewan	1908	21,27	78,73
Alberta	1152	13,80	86,20
Colombie-Britannique	1541	18,88	81,12

¹ La variance totale dans le rendement des élèves est égale au carré de l'écart type utilisé dans la présente analyse.

Tableau A.2.2 Indice des relations entre personnel enseignant et élèves, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice des relations entre personnel enseignant et élèves						Score sur l'échelle de la lecture, par quartile national de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r -carré X 100)	
	Tous les élèves	Quartile inférieur	Deuxième quartile	Troisième quartile	Quartile supérieur	Indice moyen	Indice moyen	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Effet	Erreur-type	%
Canada	0,32 (0,01)	-0,89 (0,01)	0,04 (0,00)	0,42 (0,01)	1,72 (0,01)	1,72 (0,01)	1,72 (0,01)	503 (2,10)	523 (1,80)	532 (2,30)	544 (2,40)	15,70 (1,1)	3,3 (0,4)	
Terre-Neuve-et-Labrador	0,29 (0,04)	-0,93 (0,03)	0,01 (0,01)	0,36 (0,02)	1,71 (0,03)	1,71 (0,03)	1,71 (0,03)	487 (5,60)	515 (6,90)	509 (5,90)	522 (7,30)	13,99 (3,2)	2,7 (1,2)	
Île-du-Prince-Édouard	0,39 (0,03)	-0,87 (0,03)	0,07 (0,01)	0,45 (0,02)	1,92 (0,03)	1,92 (0,03)	1,92 (0,03)	454 (5,20)	495 (5,00)	501 (5,20)	509 (5,20)	18,05 (2,6)	4,2 (1,2)	
Nouvelle-Écosse	0,25 (0,03)	-0,99 (0,03)	-0,02 (0,01)	0,35 (0,01)	1,67 (0,03)	1,67 (0,03)	1,67 (0,03)	487 (5,70)	516 (4,70)	527 (5,20)	539 (5,10)	18,48 (2,6)	4,9 (1,4)	
Nouveau-Brunswick	0,28 (0,03)	-0,96 (0,03)	-0,02 (0,01)	0,34 (0,01)	1,76 (0,03)	1,76 (0,03)	1,76 (0,03)	473 (5,00)	502 (5,10)	506 (4,60)	515 (4,50)	13,81 (2,0)	2,7 (0,8)	
Québec	0,41 (0,03)	-0,81 (0,02)	0,07 (0,01)	0,59 (0,01)	1,78 (0,02)	1,78 (0,02)	1,78 (0,02)	509 (3,90)	518 (4,30)	535 (3,70)	531 (4,80)	8,53 (1,8)	1,0 (0,5)	
Ontario	0,35 (0,02)	-0,86 (0,02)	0,04 (0,01)	0,45 (0,01)	1,76 (0,02)	1,76 (0,02)	1,76 (0,02)	514 (4,60)	522 (3,80)	539 (4,50)	554 (4,50)	15,72 (2,4)	3,5 (1,1)	
Manitoba	0,24 (0,03)	-0,94 (0,03)	0,04 (0,01)	0,29 (0,01)	1,57 (0,03)	1,57 (0,03)	1,57 (0,03)	463 (4,50)	500 (7,30)	510 (5,30)	515 (6,00)	18,81 (2,8)	4,0 (1,2)	
Saskatchewan	0,19 (0,02)	-1,05 (0,03)	-0,01 (0,01)	0,29 (0,01)	1,53 (0,04)	1,53 (0,04)	1,53 (0,04)	477 (6,50)	501 (4,90)	517 (5,60)	527 (6,80)	18,41 (3,0)	4,3 (1,4)	
Alberta	0,33 (0,04)	-0,90 (0,03)	0,07 (0,01)	0,40 (0,01)	1,74 (0,03)	1,74 (0,03)	1,74 (0,03)	503 (6,10)	532 (5,20)	540 (6,50)	560 (6,90)	20,26 (2,8)	4,9 (1,3)	
Colombie-Britannique	0,18 (0,03)	-1,02 (0,03)	-0,04 (0,01)	0,27 (0,01)	1,51 (0,03)	1,51 (0,03)	1,51 (0,03)	494 (5,70)	522 (5,90)	536 (5,30)	550 (4,40)	21,89 (2,4)	5,8 (1,2)	

Remarque : Résultats basés sur les réponses des élèves

Tableau A.2.3 Indice du climat disciplinaire et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice du climat disciplinaire						Score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r -carré X 100)			
	Tous les élèves	Quartile inférieur	Deuxième quartile	Troisième quartile	Quartile supérieur	Indice moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Effet	Erreur-type	%
Canada	-0,08 (0,01)	-1,34 (0,01)	-0,31 (0,01)	0,25 (0,00)	1,07 (0,01)	1,07 (0,01)	0,01	509 (2,50)	524 (2,20)	529 (2,20)	541 (2,30)	518 (6,80)	12,29 (1,2)	1,7 (0,3)		
Terre-Neuve-et-Labrador	-0,07 (0,04)	-1,30 (0,04)	-0,29 (0,02)	0,23 (0,01)	1,06 (0,03)	1,06 (0,03)	0,03	498 (6,90)	512 (6,60)	505 (5,60)	518 (6,80)	6,77 (2,8)	0,5 (0,4)			
Île-du-Prince-Édouard	0,06 (0,03)	-1,19 (0,04)	-0,16 (0,01)	0,36 (0,01)	1,24 (0,02)	1,24 (0,02)	0,02	470 (5,50)	482 (4,80)	497 (5,20)	513 (4,70)	16,89 (2,8)	2,9 (1,0)			
Nouvelle-Écosse	-0,13 (0,03)	-1,46 (0,03)	-0,37 (0,02)	0,22 (0,01)	1,10 (0,02)	1,10 (0,02)	0,02	508 (5,00)	511 (4,60)	518 (4,80)	533 (5,00)	10,85 (2,5)	1,6 (0,8)			
Nouveau-Brunswick	-0,06 (0,03)	-1,43 (0,04)	-0,27 (0,01)	0,31 (0,01)	1,16 (0,02)	1,16 (0,02)	0,02	486 (4,50)	487 (4,40)	503 (5,80)	521 (5,30)	13,59 (2,6)	2,4 (0,9)			
Québec	-0,09 (0,02)	-1,38 (0,02)	-0,35 (0,01)	0,28 (0,01)	1,10 (0,02)	1,10 (0,02)	0,02	510 (3,90)	524 (4,60)	521 (4,40)	539 (3,50)	9,66 (1,8)	1,2 (0,4)			
Ontario	-0,13 (0,03)	-1,38 (0,02)	-0,36 (0,01)	0,21 (0,01)	1,02 (0,02)	1,02 (0,02)	0,02	515 (5,30)	532 (4,50)	536 (3,80)	548 (4,40)	13,15 (2,4)	2,1 (0,7)			
Manitoba	-0,11 (0,03)	-1,32 (0,03)	-0,34 (0,01)	0,17 (0,01)	1,05 (0,02)	1,05 (0,02)	0,02	479 (4,70)	491 (5,50)	503 (6,10)	515 (5,70)	14,31 (2,8)	2,0 (0,8)			
Saskatchewan	-0,13 (0,05)	-1,40 (0,03)	-0,34 (0,01)	0,21 (0,01)	1,02 (0,02)	1,02 (0,02)	0,02	498 (6,20)	503 (5,20)	515 (6,10)	506 (5,20)	6,96 (2,4)	0,6 (0,4)			
Alberta	0,04 (0,03)	-1,16 (0,02)	-0,18 (0,01)	0,35 (0,01)	1,15 (0,02)	1,15 (0,02)	0,02	510 (5,50)	538 (5,60)	538 (6,00)	550 (8,20)	14,57 (3,6)	2,0 (1,0)			
Colombie-Britannique	0,00 (0,04)	-1,22 (0,03)	-0,21 (0,01)	0,31 (0,01)	1,12 (0,02)	1,12 (0,02)	0,02	506 (4,80)	521 (5,10)	537 (5,90)	539 (5,00)	14,64 (2,4)	2,3 (0,7)			

Remarque : Résultats basés sur les réponses des élèves

Tableau A.2.4 Indice des facteurs liés aux élèves qui affectent l'ambiance dans l'école et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice des facteurs liés aux élèves qui affectent l'ambiance dans l'école et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice								Score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r -carré X 100)			
	Tous les élèves	Quartile inférieur	Deuxième quartile	Troisième quartile	Quartile supérieur	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Quartile inférieur	Deuxième quartile	Troisième quartile	Quartile supérieur	Score moyen	Erreur-type	Effet	Erreur-type	%
Canada	-0,41 (0,03)	-1,37 (0,04)	-0,70 (0,01)	-0,25 (0,01)	0,67 (0,06)	0,50 (0,01)	0,50 (0,01)	0,50 (0,01)	0,50 (0,01)	513 (3,60)	521 (3,20)	523 (2,60)	539 (3,30)	539 (3,30)	14,02 (2,2)	1,7 (0,6)		
Terre-Neuve-et-Labrador	-0,57 (0,04)	-1,49 (0,01)	-0,96 (0,01)	-0,41 (0,02)	0,58 (0,07)	0,50 (0,01)	0,50 (0,01)	0,50 (0,01)	0,50 (0,01)	504 (8,60)	513 (5,60)	499 (10,20)	507 (4,60)	507 (4,60)	0,89 (3,6)	0,0 (0,1)		
Île-du-Prince-Édouard	-0,54 (0,01)	-1,24 (0,00)	-1,02 (0,01)	-0,38 (0,01)	0,50 (0,01)	0,50 (0,01)	0,50 (0,01)	0,50 (0,01)	0,50 (0,01)	504 (5,90)	494 (5,80)	458 (5,60)	487 (6,00)	487 (6,00)	-10,83 (3,6)	0,7 (0,5)		
Nouvelle-Écosse	-0,62 (0,06)	-1,63 (0,07)	-0,83 (0,02)	-0,35 (0,01)	0,31 (0,05)	0,31 (0,05)	0,31 (0,05)	0,31 (0,05)	0,31 (0,05)	528 (4,90)	509 (6,60)	519 (6,50)	507 (5,20)	507 (5,20)	-10,67 (3,2)	0,9 (0,5)		
Nouveau-Brunswick	-0,60 (0,04)	-1,38 (0,01)	-0,81 (0,01)	-0,38 (0,01)	0,19 (0,08)	0,19 (0,08)	0,19 (0,08)	0,19 (0,08)	0,19 (0,08)	486 (4,70)	497 (5,50)	516 (5,70)	496 (5,20)	496 (5,20)	11,91 (4,1)	0,7 (0,5)		
Québec	-0,31 (0,05)	-1,33 (0,07)	-0,74 (0,01)	-0,18 (0,02)	1,01 (0,09)	1,01 (0,09)	1,01 (0,09)	1,01 (0,09)	1,01 (0,09)	496 (6,30)	516 (6,80)	519 (5,50)	557 (5,80)	557 (5,80)	25,77 (2,6)	7,9 (1,8)		
Ontario	-0,59 (0,07)	-1,55 (0,09)	-0,84 (0,02)	-0,38 (0,02)	0,41 (0,13)	0,41 (0,13)	0,41 (0,13)	0,41 (0,13)	0,41 (0,13)	527 (6,70)	530 (5,60)	531 (6,60)	533 (6,40)	533 (6,40)	7,06 (4,2)	0,4 (0,6)		
Manitoba	-0,39 (0,04)	-1,35 (0,05)	-0,51 (0,00)	-0,18 (0,02)	0,49 (0,05)	0,49 (0,05)	0,49 (0,05)	0,49 (0,05)	0,49 (0,05)	481 (7,50)	493 (5,60)	486 (7,40)	520 (7,80)	520 (7,80)	22,86 (5,2)	3,2 (1,4)		
Saskatchewan	-0,33 (0,07)	-1,08 (0,05)	-0,63 (0,01)	-0,09 (0,01)	0,48 (0,07)	0,48 (0,07)	0,48 (0,07)	0,48 (0,07)	0,48 (0,07)	491 (6,90)	500 (7,00)	504 (4,70)	521 (5,20)	521 (5,20)	20,86 (5,5)	2,1 (1,1)		
Alberta	-0,12 (0,06)	-1,00 (0,05)	-0,40 (0,02)	0,04 (0,01)	0,89 (0,09)	0,89 (0,09)	0,89 (0,09)	0,89 (0,09)	0,89 (0,09)	513 (6,30)	517 (8,70)	548 (5,70)	553 (9,60)	553 (9,60)	23,66 (7,6)	3,7 (2,5)		
Colombie-Britannique	-0,19 (0,07)	-0,97 (0,04)	-0,46 (0,01)	-0,08 (0,03)	0,74 (0,11)	0,74 (0,11)	0,74 (0,11)	0,74 (0,11)	0,74 (0,11)	518 (8,70)	518 (6,20)	521 (9,50)	540 (8,30)	540 (8,30)	10,29 (4,9)	0,6 (0,6)		

Tableau A.2.5 Indice des facteurs liés au personnel enseignant qui affectent l'ambiance dans l'école et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice des facteurs liés au personnel enseignant qui affectent l'ambiance dans l'école						Score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r -carré X 100)			
	Tous les élèves	Quartile inférieur	Deuxième quartile	Troisième quartile	Quartile supérieur	Indice moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Effet	Erreur-type	%
Canada	-0,08 (0,03)	-1,04 (0,05)	-0,35 (0,01)	0,10 (0,01)	0,97 (0,05)	0,10 (0,01)	0,97 (0,05)	512 (3,90)	525 (3,40)	525 (3,70)	535 (3,20)	509 (4,90)	10,18 (2,6)	0,8 (0,5)		
Terre-Neuve-et-Labrador	0,09 (0,04)	-0,99 (0,01)	-0,18 (0,01)	0,34 (0,02)	1,20 (0,04)	0,34 (0,02)	1,20 (0,04)	485 (10,20)	505 (5,70)	505 (5,50)	509 (4,90)	6,49 (5,1)	0,4 (0,6)			
Île-du-Prince-Édouard	-0,43 (0,01)	-0,96 (0,00)	-0,70 (0,01)	-0,31 (0,00)	0,27 (0,02)	-0,31 (0,00)	0,27 (0,02)	503 (6,10)	486 (6,30)	482 (5,10)	471 (5,40)	-22,30 (4,6)	1,8 (0,7)			
Nouvelle-Écosse	0,13 (0,05)	-0,86 (0,05)	-0,23 (0,02)	0,29 (0,02)	1,34 (0,04)	0,29 (0,02)	1,34 (0,04)	515 (6,80)	522 (6,30)	519 (5,90)	506 (5,70)	4,90 (2,8)	0,2 (0,3)			
Nouveau-Brunswick	-0,28 (0,04)	-1,06 (0,01)	-0,57 (0,01)	-0,22 (0,01)	0,73 (0,10)	-0,22 (0,01)	0,73 (0,10)	488 (4,00)	491 (6,70)	512 (5,30)	505 (5,90)	8,44 (3,6)	0,5 (0,5)			
Québec	-0,33 (0,07)	-1,43 (0,06)	-0,66 (0,03)	0,02 (0,03)	0,74 (0,06)	0,02 (0,03)	0,74 (0,06)	492 (8,00)	527 (5,50)	519 (4,30)	550 (6,80)	21,10 (3,6)	4,4 (1,5)			
Ontario	-0,06 (0,07)	-0,91 (0,09)	-0,33 (0,01)	0,05 (0,02)	0,97 (0,12)	0,05 (0,02)	0,97 (0,12)	524 (6,50)	536 (5,90)	532 (7,40)	529 (6,90)	3,22 (6,0)	0,1 (0,5)			
Manitoba	-0,04 (0,05)	-1,01 (0,04)	-0,24 (0,02)	0,17 (0,02)	0,93 (0,04)	0,17 (0,02)	0,93 (0,04)	467 (7,20)	497 (5,70)	507 (6,00)	510 (6,20)	18,75 (4,5)	2,4 (1,1)			
Saskatchewan	0,01 (0,06)	-0,84 (0,07)	-0,25 (0,01)	0,13 (0,02)	1,00 (0,06)	0,13 (0,02)	1,00 (0,06)	491 (5,80)	497 (5,70)	528 (6,00)	500 (5,90)	10,19 (4,3)	0,7 (0,6)			
Alberta	0,22 (0,07)	-0,62 (0,06)	-0,13 (0,02)	0,35 (0,02)	1,28 (0,08)	0,35 (0,02)	1,28 (0,08)	520 (7,50)	532 (9,70)	535 (8,00)	545 (7,70)	9,79 (5,2)	0,6 (0,6)			
Colombie-Britannique	0,00 (0,07)	-0,78 (0,03)	-0,33 (0,02)	0,11 (0,03)	0,99 (0,10)	0,11 (0,03)	0,99 (0,10)	522 (7,80)	516 (7,50)	516 (8,00)	543 (10,10)	10,12 (5,2)	0,6 (0,6)			

Tableau A.2.6 Indice du personnel enseignant encourageant davantage les élèves à lire et à développer leurs compétences en lecture et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice du personnel enseignant encourageant davantage les élèves à lire et à développer leurs compétences en lecture								Score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r -carré X 100)							
	Tous les élèves		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Erreur-type			
	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Effet	Erreur-type
Canada	0,23	(0,01)	-1,02	(0,01)	-0,06	(0,00)	0,53	(0,00)	1,49	(0,02)	507	(1,90)	525	(2,00)	532	(2,00)	539	(2,70)	10,43	(1,2)	1,5	(0,3)
Terre-Neuve-et-Labrador	0,16	(0,04)	-1,05	(0,04)	-0,07	(0,01)	0,47	(0,01)	1,31	(0,05)	494	(6,10)	507	(7,30)	517	(6,00)	515	(6,20)	4,40	(3,7)	0,2	(0,4)
Île-du-Prince-Édouard	0,28	(0,03)	-1,04	(0,04)	-0,03	(0,01)	0,56	(0,01)	1,65	(0,05)	460	(5,20)	498	(4,50)	494	(5,10)	511	(4,30)	12,90	(2,5)	2,4	(0,9)
Nouvelle-Écosse	0,24	(0,04)	-1,08	(0,05)	-0,01	(0,01)	0,59	(0,01)	1,47	(0,04)	494	(5,40)	521	(5,30)	526	(5,00)	530	(4,90)	13,04	(2,5)	2,6	(1,0)
Nouveau-Brunswick	0,02	(0,04)	-1,28	(0,04)	-0,28	(0,01)	0,35	(0,01)	1,28	(0,04)	482	(5,50)	497	(5,20)	506	(4,60)	512	(5,40)	9,40	(2,5)	1,2	(0,7)
Québec	-0,11	(0,03)	-1,23	(0,03)	-0,41	(0,01)	0,16	(0,01)	1,06	(0,02)	520	(4,10)	523	(4,10)	534	(4,10)	517	(5,20)	0,08	(2,5)	0,0	(0,1)
Ontario	0,38	(0,03)	-0,88	(0,02)	0,10	(0,01)	0,65	(0,01)	1,67	(0,03)	512	(4,40)	528	(4,40)	539	(4,10)	552	(4,60)	12,64	(2,1)	2,4	(0,8)
Manitoba	0,29	(0,03)	-0,97	(0,03)	-0,01	(0,01)	0,58	(0,01)	1,57	(0,04)	473	(5,20)	497	(5,90)	504	(4,80)	517	(6,40)	12,73	(2,8)	2,1	(0,9)
Saskatchewan	0,10	(0,04)	-1,15	(0,04)	-0,17	(0,01)	0,41	(0,01)	1,32	(0,05)	488	(5,10)	509	(3,90)	511	(5,10)	515	(6,20)	6,48	(3,3)	0,6	(0,5)
Alberta	0,34	(0,04)	-0,88	(0,03)	0,07	(0,01)	0,60	(0,01)	1,58	(0,04)	508	(6,40)	531	(6,50)	546	(5,20)	553	(7,60)	15,57	(3,7)	2,8	(1,3)
Colombie-Britannique	0,33	(0,03)	-0,91	(0,03)	0,04	(0,01)	0,59	(0,01)	1,61	(0,03)	501	(5,40)	529	(5,30)	535	(4,80)	540	(6,20)	11,36	(2,5)	1,7	(0,7)

Remarque : Résultats basés sur les réponses des élèves

Tableau A.2.7 Indice de responsabilité de l'école dans l'affectation des ressources et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice de responsabilité de l'école dans l'affectation des ressources								Score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r-carré X 100)					
	Tous les élèves		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Erreur-type	%
	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type		
Canada	-0,39 (0,02)	-0,68 (0,00)	-0,59 (0,00)	-0,48 (0,00)	-0,48 (0,00)	-0,52 (0,00)	-0,43 (0,00)	0,19 (0,07)	0,19 (0,07)	517 (3,30)	522 (3,00)	525 (3,00)	533 (3,40)	17,50 (2,9)	1,1 (0,5)					
Terre-Neuve-et-Labrador	-0,59 (0,01)	-0,70 (0,01)	-0,62 (0,00)	-0,58 (0,00)	-0,58 (0,00)	-0,47 (0,01)	-0,47 (0,01)	0,00 (0,00)	0,00 (0,00)	503 (6,80)	504 (9,60)	498 (6,90)	519 (5,40)	64,75 (27,4)	0,5 (0,5)					
Île-du-Prince-Édouard	-0,53 (0,00)	-0,61 (0,00)	-0,54 (0,00)	-0,52 (0,00)	-0,52 (0,00)	-0,43 (0,00)	-0,43 (0,00)	0,00 (0,00)	0,00 (0,00)	473 (4,80)	492 (6,20)	501 (5,10)	477 (5,50)	27,02 (17,4)	0,1 (0,1)					
Nouvelle-Écosse	-0,58 (0,02)	-0,75 (0,00)	-0,64 (0,00)	-0,59 (0,00)	-0,59 (0,00)	-0,33 (0,07)	-0,33 (0,07)	0,00 (0,00)	0,00 (0,00)	516 (4,80)	505 (6,00)	522 (5,80)	520 (6,40)	8,05 (6,5)	0,1 (0,1)					
Nouveau-Brunswick	-0,62 (0,02)	-0,75 (0,00)	-0,67 (0,00)	-0,62 (0,00)	-0,62 (0,00)	-0,47 (0,08)	-0,47 (0,08)	0,00 (0,00)	0,00 (0,00)	493 (5,40)	501 (4,80)	492 (5,00)	508 (4,70)	27,26 (5,9)	0,7 (0,5)					
Québec	-0,31 (0,05)	-0,69 (0,01)	-0,59 (0,00)	-0,50 (0,01)	-0,50 (0,01)	0,53 (0,17)	0,53 (0,17)	0,00 (0,13)	0,00 (0,13)	503 (7,90)	521 (4,50)	510 (5,30)	553 (6,60)	27,14 (3,2)	5,4 (1,5)					
Ontario	-0,44 (0,04)	-0,67 (0,01)	-0,60 (0,00)	-0,48 (0,01)	-0,48 (0,01)	0,00 (0,13)	0,00 (0,13)	0,00 (0,13)	0,00 (0,13)	526 (5,20)	529 (6,80)	530 (6,30)	538 (5,90)	10,42 (9,6)	0,3 (0,6)					
Manitoba	-0,09 (0,05)	-0,68 (0,00)	-0,51 (0,01)	-0,20 (0,01)	-0,20 (0,01)	1,02 (0,09)	1,02 (0,09)	0,00 (0,04)	0,00 (0,04)	494 (5,80)	496 (7,90)	486 (6,10)	506 (7,10)	11,56 (5,2)	0,8 (0,7)					
Saskatchewan	-0,48 (0,02)	-0,69 (0,01)	-0,59 (0,00)	-0,48 (0,01)	-0,48 (0,01)	-0,15 (0,04)	-0,15 (0,04)	0,16 (0,10)	0,16 (0,10)	496 (4,70)	500 (6,50)	513 (6,10)	507 (6,90)	17,60 (11,5)	0,3 (0,4)					
Alberta	-0,35 (0,04)	-0,62 (0,01)	-0,53 (0,00)	-0,43 (0,01)	-0,43 (0,01)	0,16 (0,10)	0,16 (0,10)	0,25 (0,18)	0,25 (0,18)	524 (8,10)	538 (6,50)	533 (9,00)	536 (7,40)	11,45 (10,4)	0,2 (0,4)					
Colombie-Britannique	-0,37 (0,05)	-0,70 (0,01)	-0,59 (0,01)	-0,45 (0,01)	-0,45 (0,01)	0,25 (0,18)	0,25 (0,18)	0,25 (0,18)	0,25 (0,18)	524 (8,70)	528 (6,30)	517 (5,80)	528 (12,40)	14,22 (7,9)	0,8 (0,9)					

Tableau A.2.8 Indice de responsabilité de l'école vis-à-vis du programme d'études et de l'évaluation et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice de responsabilité de l'école vis-à-vis du programme d'études et de l'évaluation				Score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice	Variation expliquée dans le rendement des élèves (r -carré X 100)	
	Tous les élèves	Quartile inférieur	Deuxième quartile	Troisième quartile	Quartile supérieur	Quartile inférieur	Deuxième quartile	Troisième quartile			Quartile supérieur
	Indice moyen Erreur-type	Indice moyen Erreur-type	Indice moyen Erreur-type	Indice moyen Erreur-type	Indice moyen Erreur-type	Score moyen Erreur-type	Score moyen Erreur-type	Score moyen Erreur-type	Score moyen Erreur-type	Effet Erreur-type	% Erreur-type
Canada	-0,66 (0,03)	-1,07 (0,01)	-0,91 (0,00)	-0,76 (0,00)	0,11 (0,07)	520 (3,30)	526 (3,50)	524 (2,90)	528 (3,80)	6,80 (3,6)	0,2 (0,2)
Terre-Neuve-et-Labrador	-1,05 (0,02)	-1,22 (0,02)	-1,10 (0,00)	-1,03 (0,00)	-0,86 (0,01)	490 (8,30)	513 (5,00)	509 (5,70)	512 (7,00)	52,36 (29,7)	0,8 (0,9)
Île-du-Prince-Édouard	-1,03 (0,00)	-1,15 (0,00)	-1,07 (0,00)	-1,02 (0,00)	-0,89 (0,00)	478 (4,40)	493 (4,80)	499 (5,60)	472 (5,30)	-4,34 (12,6)	0,0 (0,0)
Nouvelle-Écosse	-0,97 (0,02)	-1,29 (0,01)	-1,09 (0,01)	-0,95 (0,01)	-0,56 (0,04)	506 (6,00)	515 (5,00)	519 (6,10)	523 (5,00)	9,24 (5,2)	0,2 (0,2)
Nouveau-Brunswick	-0,96 (0,02)	-1,27 (0,00)	-1,09 (0,00)	-0,92 (0,00)	-0,55 (0,05)	500 (5,80)	502 (5,50)	490 (4,40)	504 (5,10)	10,49 (11,0)	0,1 (0,3)
Québec	-0,44 (0,06)	-0,97 (0,01)	-0,83 (0,01)	-0,59 (0,02)	0,62 (0,12)	517 (6,20)	515 (4,90)	519 (8,30)	537 (7,20)	13,74 (5,7)	1,3 (1,1)
Ontario	-0,70 (0,06)	-1,09 (0,01)	-0,91 (0,00)	-0,80 (0,01)	0,00 (0,15)	527 (7,60)	532 (5,30)	530 (5,90)	533 (7,40)	2,92 (8,1)	0,0 (0,3)
Manitoba	-0,65 (0,02)	-0,96 (0,00)	-0,83 (0,01)	-0,68 (0,01)	-0,14 (0,07)	493 (6,60)	493 (6,00)	491 (5,50)	504 (6,50)	34,19 (4,7)	2,7 (0,8)
Saskatchewan	-0,74 (0,03)	-1,07 (0,01)	-0,91 (0,00)	-0,83 (0,01)	-0,16 (0,08)	488 (7,30)	519 (5,30)	510 (5,80)	499 (6,70)	-14,82 (8,1)	0,6 (0,7)
Alberta	-0,83 (0,02)	-1,07 (0,02)	-0,93 (0,00)	-0,84 (0,01)	-0,48 (0,05)	533 (10,30)	541 (6,70)	531 (7,10)	526 (6,30)	-5,02 (15,6)	0,0 (0,2)
Colombie-Britannique	-0,56 (0,05)	-0,98 (0,01)	-0,83 (0,01)	-0,63 (0,02)	0,20 (0,13)	523 (7,30)	518 (7,00)	530 (9,70)	526 (7,80)	1,48 (5,8)	0,0 (0,1)

Tableau A.2.9 Indice du leadership de la direction de l'école et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice du leadership de la direction de l'école								Score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r-carré X 100)				
	Tous les élèves		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		
	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Effet
Canada	0,42 (0,04)	-0,66 (0,04)	0,05 (0,01)	0,63 (0,01)	1,68 (0,08)	517 (3,50)	527 (3,50)	525 (3,40)	528 (3,40)	517 (3,50)	527 (3,50)	525 (3,40)	528 (3,40)	508 (4,20)	4,05 (2,1)	0,2 (0,2)			
Terre-Neuve-et-Labrador	0,69 (0,04)	-0,33 (0,02)	0,32 (0,01)	0,87 (0,02)	1,90 (0,06)	507 (8,00)	500 (5,00)	509 (9,40)	508 (4,20)	507 (8,00)	500 (5,00)	509 (9,40)	508 (4,20)	-0,37 (2,6)	0,0 (0,1)				
Île-du-Prince-Édouard	0,22 (0,00)	-0,62 (0,01)	-0,02 (0,01)	0,51 (0,01)	1,00 (0,00)	476 (4,20)	486 (5,60)	485 (4,40)	496 (5,10)	476 (4,20)	486 (5,60)	485 (4,40)	496 (5,10)	7,47 (3,6)	0,2 (0,2)				
Nouvelle-Écosse	0,59 (0,09)	-0,57 (0,09)	0,24 (0,01)	0,62 (0,01)	2,06 (0,11)	519 (5,50)	517 (5,50)	509 (8,20)	514 (6,00)	519 (5,50)	517 (5,50)	509 (8,20)	514 (6,00)	-1,69 (2,4)	0,0 (0,1)				
Nouveau-Brunswick	0,42 (0,03)	-0,57 (0,01)	-0,01 (0,01)	0,71 (0,02)	1,55 (0,03)	500 (4,70)	510 (4,30)	488 (6,00)	497 (4,90)	500 (4,70)	510 (4,30)	488 (6,00)	497 (4,90)	4,62 (2,6)	0,2 (0,2)				
Québec	0,18 (0,06)	-0,87 (0,06)	-0,12 (0,03)	0,48 (0,03)	1,25 (0,07)	523 (7,70)	516 (8,30)	520 (6,80)	530 (7,80)	523 (7,70)	516 (8,30)	520 (6,80)	530 (7,80)	0,84 (4,6)	0,0 (0,2)				
Ontario	0,52 (0,10)	-0,56 (0,10)	0,08 (0,02)	0,66 (0,03)	1,91 (0,17)	521 (7,00)	530 (6,00)	537 (5,80)	532 (6,20)	521 (7,00)	530 (6,00)	537 (5,80)	532 (6,20)	4,75 (3,7)	0,3 (0,5)				
Manitoba	0,10 (0,07)	-0,99 (0,06)	-0,20 (0,01)	0,23 (0,01)	1,36 (0,17)	482 (5,90)	486 (10,10)	513 (7,60)	500 (6,30)	482 (5,90)	486 (10,10)	513 (7,60)	500 (6,30)	5,84 (3,1)	0,4 (0,3)				
Saskatchewan	0,12 (0,05)	-0,90 (0,03)	-0,19 (0,03)	0,42 (0,02)	1,16 (0,06)	495 (6,20)	496 (6,20)	532 (6,10)	494 (5,30)	495 (6,20)	496 (6,20)	532 (6,10)	494 (5,30)	6,20 (3,4)	0,3 (0,3)				
Alberta	0,82 (0,07)	-0,16 (0,07)	0,50 (0,01)	0,96 (0,02)	1,96 (0,10)	546 (10,80)	531 (7,20)	510 (7,30)	544 (5,10)	546 (10,80)	531 (7,20)	510 (7,30)	544 (5,10)	0,56 (3,7)	0,0 (0,1)				
Colombie-Britannique	0,32 (0,08)	-0,64 (0,10)	-0,08 (0,03)	0,51 (0,05)	1,47 (0,08)	523 (6,00)	521 (7,20)	528 (10,90)	526 (9,10)	523 (6,00)	521 (7,20)	528 (10,90)	526 (9,10)	1,13 (4,1)	0,0 (0,1)				

Tableau A.2.1.0 Indice d'utilisation des bibliothèques à l'école et en dehors de l'école et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice d'utilisation des bibliothèques à l'école et en dehors de l'école						Score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r-carré X 100)					
	Tous les élèves	Indice moyen	Erreur-type	Quartile inférieur	Deuxième quartile	Troisième quartile	Quartile supérieur	Indice moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Troisième quartile	Deuxième quartile	Quartile supérieur	Effet	Erreur-type	%
Canada	0,13 (0,01)	-1,07 (0,01)	0,02 (0,00)	0,47 (0,00)	1,13 (0,01)	524 (2,30)	538 (1,80)	528 (2,10)	514 (2,40)	-1,12 (1,2)	0,0 (0,0)							
Terre-Neuve-et-Labrador	-0,40 (0,03)	-1,85 (0,00)	-0,63 (0,02)	0,09 (0,01)	0,80 (0,02)	513 (6,00)	524 (6,30)	506 (6,50)	490 (6,10)	-9,52 (2,8)	1,2 (0,7)							
Île-du-Prince-Édouard	0,20 (0,03)	-1,08 (0,03)	0,13 (0,01)	0,56 (0,01)	1,19 (0,03)	480 (5,20)	491 (5,00)	502 (5,20)	489 (5,10)	10,10 (2,8)	1,0 (0,6)							
Nouvelle-Écosse	-0,02 (0,04)	-1,39 (0,03)	-0,14 (0,01)	0,37 (0,01)	1,08 (0,03)	517 (4,40)	522 (5,00)	520 (5,10)	509 (5,70)	-1,55 (2,7)	0,0 (0,1)							
Nouveau-Brunswick	0,05 (0,03)	-1,20 (0,03)	-0,08 (0,01)	0,38 (0,01)	1,08 (0,03)	494 (5,00)	514 (5,60)	501 (5,20)	489 (5,70)	-0,02 (3,0)	0,0 (0,1)							
Québec	-0,02 (0,02)	-1,18 (0,02)	-0,15 (0,01)	0,32 (0,01)	0,95 (0,01)	518 (5,00)	536 (4,20)	532 (4,20)	509 (4,50)	-1,29 (2,2)	0,0 (0,1)							
Ontario	0,20 (0,02)	-0,98 (0,03)	0,06 (0,01)	0,51 (0,01)	1,18 (0,02)	534 (4,60)	544 (3,70)	533 (4,40)	518 (4,20)	-3,06 (2,3)	0,1 (0,1)							
Manitoba	0,24 (0,03)	-0,98 (0,04)	0,13 (0,01)	0,58 (0,01)	1,24 (0,03)	489 (5,50)	501 (4,70)	499 (5,40)	500 (7,40)	5,35 (3,5)	0,3 (0,4)							
Saskatchewan	0,33 (0,03)	-0,70 (0,03)	0,24 (0,01)	0,60 (0,01)	1,20 (0,03)	509 (5,20)	512 (4,90)	505 (6,10)	497 (5,30)	-3,44 (3,6)	0,1 (0,2)							
Alberta	0,13 (0,03)	-1,11 (0,03)	0,05 (0,01)	0,47 (0,01)	1,11 (0,02)	532 (6,30)	547 (4,50)	538 (6,90)	521 (6,30)	0,08 (2,8)	0,0 (0,1)							
Colombie-Britannique	0,24 (0,02)	-0,92 (0,03)	0,13 (0,01)	0,56 (0,01)	1,20 (0,02)	523 (5,70)	532 (5,70)	528 (5,10)	521 (5,20)	1,42 (2,5)	0,0 (0,1)							

Remarque : Résultats basés sur les réponses des élèves

Tableau A.2.1.1 Index des activités parascolaires et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice des activités parascolaires								Score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r -carré X 100)			
	Tous les élèves		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur	
	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type
Canada	0,71 (0,03)	-0,14 (0,02)	0,43 (0,01)	0,86 (0,01)	1,72 (0,05)	509 (3,10)	521 (3,30)	530 (3,10)	537 (3,20)	14,24 (2,3)	1,4 (0,5)							
Terre-Neuve-et-Labrador	0,44 (0,03)	-0,48 (0,05)	0,25 (0,01)	0,73 (0,01)	1,26 (0,01)	480 (8,20)	497 (4,40)	511 (7,10)	536 (4,90)	29,91 (5,5)	5,3 (1,8)							
Île-du-Prince-Édouard	1,03 (0,00)	0,54 (0,01)	0,93 (0,01)	1,22 (0,01)	1,42 (0,00)	479 (4,70)	473 (5,30)	500 (5,30)	491 (5,10)	16,11 (5,8)	0,4 (0,3)							
Nouvelle-Écosse	0,74 (0,05)	-0,22 (0,05)	0,50 (0,01)	0,86 (0,03)	1,82 (0,03)	512 (4,30)	503 (5,30)	524 (5,40)	524 (5,90)	7,70 (3,1)	0,5 (0,4)							
Nouveau-Brunswick	0,60 (0,02)	-0,17 (0,03)	0,42 (0,01)	0,78 (0,01)	1,39 (0,02)	497 (5,40)	505 (4,80)	496 (5,00)	498 (5,40)	1,39 (3,4)	0,0 (0,1)							
Québec	0,55 (0,05)	-0,22 (0,04)	0,31 (0,02)	0,69 (0,02)	1,42 (0,08)	500 (7,40)	518 (5,60)	535 (5,70)	538 (5,70)	20,79 (4,5)	2,6 (1,0)							
Ontario	0,88 (0,07)	0,05 (0,05)	0,57 (0,02)	1,00 (0,03)	1,88 (0,10)	519 (6,70)	528 (6,20)	530 (5,90)	544 (5,80)	12,41 (4,8)	1,1 (0,9)							
Manitoba	0,59 (0,05)	-0,33 (0,06)	0,34 (0,01)	0,84 (0,02)	1,52 (0,02)	481 (8,20)	481 (7,40)	505 (6,40)	515 (6,40)	14,58 (5,9)	1,4 (1,1)							
Saskatchewan	0,51 (0,04)	-0,32 (0,06)	0,32 (0,02)	0,69 (0,02)	1,37 (0,02)	487 (8,70)	500 (6,80)	512 (4,20)	521 (5,40)	18,35 (5,7)	1,9 (1,2)							
Alberta	0,59 (0,06)	-0,33 (0,06)	0,32 (0,02)	0,76 (0,02)	1,60 (0,06)	509 (7,80)	521 (6,10)	555 (6,70)	547 (6,40)	18,99 (4,6)	2,4 (1,1)							
Colombie-Britannique	0,73 (0,07)	-0,21 (0,05)	0,39 (0,02)	0,90 (0,03)	1,83 (0,10)	515 (7,70)	524 (6,30)	543 (8,60)	516 (8,40)	3,56 (5,2)	0,1 (0,3)							

Tableau A.2.12 Indice de pénurie du personnel enseignant et score sur l'échelle de lecture, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice de pénurie du personnel enseignant						Score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r -carré X 100)		
	Tous les élèves	Quartile inférieur	Deuxième quartile	Troisième quartile	Quartile supérieur	Indice moyen	Quartile inférieur	Deuxième quartile	Troisième quartile	Quartile supérieur	Score moyen	Erreur-type	Effet	Erreur-type	%
Canada	-0,23 (0,03)	-1,02 (0,00)	-0,88 (0,02)	0,00 (0,02)	0,97 (0,03)	0,97 (0,03)	530 (2,80)	529 (3,00)	524 (2,90)	514 (2,70)	514 (2,70)	-6,03 (1,9)	-6,03 (1,9)	0,3 (0,2)	0,3 (0,2)
Terre-Neuve-et-Labrador	-0,63 (0,05)	-1,02 (0,00)	-1,02 (0,00)	-0,77 (0,04)	0,29 (0,04)	0,29 (0,04)	524 (6,00)	509 (7,90)	509 (5,00)	481 (7,40)	481 (7,40)	-25,90 (6,7)	-25,90 (6,7)	2,9 (1,7)	2,9 (1,7)
Île-du-Prince-Édouard	-0,14 (0,01)	-1,02 (0,00)	-0,18 (0,01)	0,15 (0,00)	0,49 (0,02)	0,49 (0,02)	483 (4,30)	490 (5,80)	497 (5,00)	473 (5,20)	473 (5,20)	-5,83 (3,6)	-5,83 (3,6)	0,1 (0,2)	0,1 (0,2)
Nouvelle-Écosse	-0,27 (0,05)	-1,02 (0,00)	-0,86 (0,02)	0,08 (0,03)	0,71 (0,02)	0,71 (0,02)	516 (5,00)	522 (5,00)	517 (6,20)	507 (6,60)	507 (6,60)	-5,73 (4,1)	-5,73 (4,1)	0,2 (0,3)	0,2 (0,3)
Nouveau-Brunswick	-0,07 (0,03)	-1,02 (0,00)	-0,31 (0,01)	0,18 (0,01)	0,90 (0,01)	0,90 (0,01)	507 (5,10)	503 (6,70)	497 (4,50)	488 (4,10)	488 (4,10)	-9,02 (3,1)	-9,02 (3,1)	0,5 (0,3)	0,5 (0,3)
Québec	0,57 (0,07)	-0,66 (0,07)	0,35 (0,02)	0,91 (0,03)	1,70 (0,06)	1,70 (0,06)	528 (5,00)	520 (8,80)	517 (7,10)	523 (6,00)	523 (6,00)	-3,00 (3,1)	-3,00 (3,1)	0,1 (0,2)	0,1 (0,2)
Ontario	-0,56 (0,05)	-1,02 (0,00)	-1,02 (0,00)	-0,58 (0,05)	0,37 (0,04)	0,37 (0,04)	530 (5,00)	531 (5,30)	534 (4,70)	526 (5,50)	526 (5,50)	-5,65 (4,7)	-5,65 (4,7)	0,2 (0,3)	0,2 (0,3)
Manitoba	-0,33 (0,06)	-1,02 (0,00)	-1,02 (0,00)	-0,16 (0,04)	0,87 (0,05)	0,87 (0,05)	495 (5,00)	502 (6,10)	500 (10,70)	484 (5,80)	484 (5,80)	-6,02 (4,2)	-6,02 (4,2)	0,3 (0,4)	0,3 (0,4)
Saskatchewan	-0,36 (0,06)	-1,02 (0,00)	-0,98 (0,01)	-0,11 (0,03)	0,69 (0,04)	0,69 (0,04)	503 (5,80)	504 (6,50)	516 (7,20)	494 (4,40)	494 (4,40)	-4,91 (4,4)	-4,91 (4,4)	0,2 (0,3)	0,2 (0,3)
Alberta	-0,43 (0,06)	-1,02 (0,00)	-1,02 (0,00)	-0,17 (0,02)	0,49 (0,06)	0,49 (0,06)	541 (7,50)	539 (7,30)	547 (6,20)	504 (7,00)	504 (7,00)	-19,27 (6,4)	-19,27 (6,4)	1,8 (1,2)	1,8 (1,2)
Colombie-Britannique	-0,38 (0,08)	-1,02 (0,00)	-0,97 (0,02)	-0,16 (0,04)	0,63 (0,06)	0,63 (0,06)	529 (7,00)	529 (6,90)	513 (7,80)	527 (8,50)	527 (8,50)	-4,43 (5,8)	-4,43 (5,8)	0,1 (0,3)	0,1 (0,3)

Tableau A.2.1.3 Indice de qualité des ressources éducatives de l'école et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice de qualité des ressources éducatives de l'école								Score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r-carré X 100)							
	Tous les élèves		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Effet	Erreur-type		
	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type				
Canada	0,39 (0,04)	-0,74 (0,04)	-0,04 (0,01)	0,57 (0,02)	1,78 (0,03)	521 (3,90)	518 (3,10)	526 (3,00)	532 (3,10)	504 (9,20)	500 (7,40)	491 (5,80)	505 (4,90)	505 (6,10)	534 (6,40)	537 (7,40)	510 (5,20)	514 (6,00)	538 (8,60)	518 (9,10)	5,43 (2,0)	0,3 (0,3)
Terre-Neuve-et-Labrador	0,59 (0,08)	-0,66 (0,04)	0,06 (0,02)	1,05 (0,03)	1,93 (0,00)	504 (9,20)	500 (7,40)	510 (5,00)	511 (5,70)	504 (9,20)	500 (7,40)	491 (5,80)	505 (4,90)	505 (6,10)	534 (6,40)	537 (7,40)	510 (5,20)	514 (6,00)	538 (8,60)	518 (9,10)	0,55 (3,3)	0,0 (0,1)
Île-du-Prince-Édouard	0,03 (0,00)	-0,56 (0,00)	-0,21 (0,01)	0,24 (0,01)	0,66 (0,01)	478 (4,50)	471 (4,90)	491 (5,80)	503 (4,90)	478 (4,50)	471 (4,90)	491 (5,80)	503 (4,90)	505 (6,10)	534 (6,40)	537 (7,40)	510 (5,20)	514 (6,00)	538 (8,60)	518 (9,10)	18,04 (4,8)	0,9 (0,5)
Nouvelle-Écosse	0,33 (0,05)	-0,76 (0,02)	-0,11 (0,01)	0,45 (0,02)	1,73 (0,09)	513 (6,50)	518 (5,90)	526 (6,50)	505 (4,90)	513 (6,50)	518 (5,90)	526 (6,50)	505 (4,90)	505 (6,10)	534 (6,40)	537 (7,40)	510 (5,20)	514 (6,00)	538 (8,60)	518 (9,10)	-1,38 (3,3)	0,0 (0,2)
Nouveau-Brunswick	0,06 (0,03)	-0,98 (0,02)	-0,18 (0,01)	0,17 (0,01)	1,25 (0,05)	483 (4,50)	507 (4,80)	500 (5,70)	505 (6,10)	483 (4,50)	507 (4,80)	500 (5,70)	505 (6,10)	505 (6,10)	534 (6,40)	537 (7,40)	510 (5,20)	514 (6,00)	538 (8,60)	518 (9,10)	1,38 (2,8)	0,0 (0,1)
Québec	0,36 (0,07)	-0,62 (0,06)	-0,01 (0,02)	0,53 (0,03)	1,54 (0,06)	519 (6,20)	501 (5,40)	534 (7,50)	534 (6,40)	519 (6,20)	501 (5,40)	534 (7,50)	534 (6,40)	534 (6,40)	534 (6,40)	537 (7,40)	510 (5,20)	514 (6,00)	538 (8,60)	518 (9,10)	12,32 (3,4)	1,5 (0,9)
Ontario	0,27 (0,08)	-0,87 (0,06)	-0,16 (0,02)	0,43 (0,04)	1,70 (0,07)	525 (8,00)	532 (4,30)	527 (4,50)	537 (7,40)	525 (8,00)	532 (4,30)	527 (4,50)	537 (7,40)	537 (7,40)	537 (7,40)	537 (7,40)	510 (5,20)	514 (6,00)	538 (8,60)	518 (9,10)	4,94 (4,1)	0,3 (0,6)
Manitoba	0,46 (0,06)	-0,73 (0,06)	-0,01 (0,01)	0,72 (0,03)	1,84 (0,01)	492 (6,60)	491 (10,10)	488 (5,10)	510 (5,20)	492 (6,60)	491 (10,10)	488 (5,10)	488 (5,10)	505 (6,10)	534 (6,40)	537 (7,40)	510 (5,20)	514 (6,00)	538 (8,60)	518 (9,10)	4,60 (2,9)	0,2 (0,3)
Saskatchewan	0,63 (0,07)	-0,46 (0,05)	0,18 (0,02)	0,88 (0,05)	1,93 (0,00)	500 (5,50)	510 (6,60)	493 (8,60)	514 (6,00)	500 (5,50)	510 (6,60)	493 (8,60)	514 (6,00)	514 (6,00)	534 (6,40)	537 (7,40)	510 (5,20)	514 (6,00)	538 (8,60)	518 (9,10)	4,35 (3,4)	0,2 (0,3)
Alberta	0,72 (0,08)	-0,53 (0,06)	0,26 (0,04)	1,23 (0,07)	1,93 (0,00)	517 (8,70)	532 (8,00)	544 (6,00)	538 (8,60)	517 (8,70)	532 (8,00)	544 (6,00)	538 (8,60)	538 (8,60)	538 (8,60)	538 (8,60)	510 (5,20)	514 (6,00)	538 (8,60)	518 (9,10)	9,29 (5,0)	0,9 (1,0)
Colombie-Britannique	0,54 (0,11)	-0,61 (0,06)	0,08 (0,03)	0,75 (0,06)	1,93 (0,00)	535 (6,00)	514 (6,60)	531 (10,40)	518 (9,10)	535 (6,00)	514 (6,60)	531 (10,40)	518 (9,10)	518 (9,10)	534 (6,40)	537 (7,40)	510 (5,20)	514 (6,00)	538 (8,60)	518 (9,10)	-2,60 (4,2)	0,1 (0,3)

Tableau A.3.1 Indice du plaisir de lire et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice du plaisir de lire										Score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r-carré X 100)			
	Tous les élèves		Garçons		Filles		Différences selon le sexe		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Effet		Erreur-type	
	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	%	
Canada	0,13 (0,01)	-0,28 (0,02)	0,55 (0,02)	-0,83 (0,02)	-1,25 (0,01)	-0,24 (0,00)	0,45 (0,00)	1,57 (0,01)	473 (2,0)	506 (2,1)	542 (2,1)	582 (1,8)	35,70 (0,8)	20,1 (0,8)						
Terre-Neuve-et-Labrador	-0,06 (0,03)	-0,56 (0,05)	0,42 (0,05)	-0,97 (0,08)	-1,45 (0,05)	-0,49 (0,01)	0,26 (0,02)	1,45 (0,05)	458 (5,4)	477 (6,2)	529 (6,6)	567 (6,6)	35,75 (2,9)	21,8 (2,8)						
Île-du-Prince-Édouard	0,18 (0,03)	-0,33 (0,04)	0,73 (0,05)	-1,06 (0,07)	-1,39 (0,04)	-0,24 (0,01)	0,54 (0,01)	1,82 (0,04)	418 (4,1)	465 (5,0)	521 (4,8)	556 (4,1)	39,81 (1,9)	28,7 (2,2)						
Nouvelle-Écosse	0,19 (0,03)	-0,27 (0,04)	0,66 (0,04)	-0,93 (0,05)	-1,19 (0,02)	-0,22 (0,02)	0,5 (0,01)	1,69 (0,03)	460 (4,8)	493 (4,6)	538 (3,9)	576 (4,6)	37,51 (2,1)	23,8 (2,0)						
Nouveau-Brunswick	0,09 (0,03)	-0,32 (0,04)	0,50 (0,04)	-0,82 (0,06)	-1,43 (0,03)	-0,28 (0,01)	0,45 (0,01)	1,63 (0,04)	433 (4,2)	482 (5,2)	523 (4,4)	560 (4,2)	38,67 (1,7)	26,9 (2,0)						
Québec	0,10 (0,02)	-0,29 (0,04)	0,47 (0,03)	-0,76 (0,05)	-1,34 (0,02)	-0,26 (0,01)	0,47 (0,01)	1,53 (0,02)	478 (3,5)	503 (5,1)	538 (4,2)	573 (3,2)	31,36 (1,2)	17,1 (1,2)						
Ontario	0,16 (0,03)	-0,31 (0,03)	0,62 (0,03)	-0,93 (0,04)	-1,20 (0,02)	-0,22 (0,01)	0,45 (0,01)	1,61 (0,03)	481 (4,3)	512 (3,9)	547 (4,3)	588 (3,5)	34,44 (1,7)	19,6 (1,8)						
Manitoba	0,05 (0,03)	-0,31 (0,05)	0,39 (0,04)	-0,70 (0,07)	-1,27 (0,03)	-0,33 (0,01)	0,33 (0,01)	1,47 (0,05)	444 (4,5)	474 (5,8)	511 (6,3)	560 (5,6)	40,68 (2,1)	22,4 (1,9)						
Saskatchewan	-0,02 (0,04)	-0,39 (0,06)	0,38 (0,04)	-0,76 (0,07)	-1,38 (0,02)	-0,40 (0,01)	0,31 (0,01)	1,38 (0,03)	454 (5,3)	480 (5,1)	522 (4,9)	565 (3,8)	39,44 (2,2)	22,5 (2,0)						
Alberta	0,15 (0,03)	-0,21 (0,03)	0,51 (0,04)	-0,71 (0,05)	-1,23 (0,03)	-0,18 (0,01)	0,47 (0,01)	1,56 (0,03)	478 (4,8)	511 (4,4)	554 (5,5)	595 (6,4)	39,18 (2,1)	20,8 (1,5)						
Colombie-Britannique	0,18 (0,03)	-0,18 (0,04)	0,55 (0,04)	-0,72 (0,05)	-1,14 (0,02)	-0,18 (0,01)	0,48 (0,01)	1,57 (0,03)	467 (5,4)	512 (5,5)	543 (4,6)	584 (3,9)	40,21 (1,9)	23,2 (1,9)						

Remarque : Résultats basés sur les réponses des élèves

Tableau A.3.2 Pourcentage des élèves et score sur l'échelle de la lecture selon le temps consacré à la lecture pour le plaisir

	Pourcentage des élèves selon le temps consacré à la lecture pour le plaisir						Score sur l'échelle de la lecture par le temps consacré à la lecture pour le plaisir					
	Je ne lis pas pour le plaisir	30 minutes ou moins par jour	Plus de 30 minutes mais moins de 60 minutes	Une à deux heures par jour	Plus de deux heures par jour		Je ne lis pas pour le plaisir	30 minutes ou moins par jour	Plus de 30 minutes mais moins de 60 minutes	Une à deux heures par jour	Plus de deux heures par jour	
	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	Score	Erreur-type	Note	Erreur-type	Note	Erreur-type
Canada	31,1 (0,5)	30,5 (0,5)	19,0 (0,4)	13,3 (0,4)	6,0 (0,2)	481 (1,9)	530 (1,8)	555 (2,2)	565 (2,5)	559 (3,7)		
Terre-Neuve-et-Labrador	43,8 (1,4)	24,8 (1,6)	13,5 (1,1)	11,6 (1,0)	6,3 (0,8)	468 (4,7)	528 (4,9)	543 (7,8)	548 (10,6)	551 (14,0)		
Île-du-Prince-Édouard	32,2 (1,2)	28,4 (1,0)	18,9 (1,1)	13,3 (0,9)	7,1 (0,8)	423 (4,1)	498 (5,0)	533 (5,1)	545 (7,2)	531 (8,6)		
Nouvelle-Écosse	35,8 (1,6)	29,0 (1,5)	17,1 (1,0)	12,5 (0,8)	5,6 (0,6)	472 (4,5)	524 (4,2)	553 (5,9)	557 (6,0)	571 (8,1)		
Nouveau-Brunswick	37,8 (1,3)	28,2 (1,2)	16,4 (1,1)	11,5 (0,9)	6,0 (0,6)	454 (4,3)	507 (4,6)	535 (5,6)	558 (7,4)	538 (8,8)		
Québec	34,5 (1,1)	33,1 (1,1)	17,2 (0,8)	10,6 (0,7)	4,6 (0,4)	484 (3,5)	534 (3,7)	553 (4,8)	561 (4,5)	548 (7,5)		
Ontario	27,9 (1,1)	29,7 (1,0)	20,6 (0,8)	14,6 (0,7)	7,2 (0,5)	488 (4,3)	529 (3,5)	557 (4,7)	571 (4,6)	565 (6,5)		
Manitoba	35,1 (1,4)	30,5 (1,2)	17,6 (1,4)	11,5 (0,9)	5,2 (0,7)	455 (4,0)	504 (5,2)	526 (9,7)	540 (7,3)	544 (10,7)		
Saskatchewan	33,5 (1,5)	32,8 (1,0)	17,3 (0,8)	11,7 (1,0)	4,7 (0,6)	460 (4,6)	516 (4,5)	537 (5,0)	556 (6,4)	519 (12,4)		
Alberta	30,8 (1,1)	29,9 (1,0)	19,5 (0,8)	14,4 (0,8)	5,3 (0,4)	487 (4,3)	539 (4,9)	566 (6,8)	571 (8,0)	563 (9,5)		
Colombie-Britannique	30,3 (1,3)	30,0 (0,8)	19,4 (1,1)	14,5 (0,8)	5,8 (0,5)	477 (5,8)	532 (4,2)	557 (5,4)	559 (5,3)	562 (9,0)		

Remarque : Résultats basés sur les réponses des élèves

Tableau A.3.3 Indice de la diversité dans la lecture et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice de la diversité dans la lecture											Score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r -carré X 100)		
	Tous les élèves	Garçons	Filles	Différences selon le sexe		Quartile inférieur	Deuxième quartile	Troisième quartile	Quartile supérieur	Quartile inférieur	Deuxième quartile	Troisième quartile	Quartile supérieur	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Effet	Erreur-type	%
				Indice moyen	Erreur-type															
Canada	-0,11 (0,01)	-0,24 (0,02)	0,01 (0,01)	-0,25 (0,02)	-1,35 (0,01)	-0,33 (0,00)	0,21 (0,00)	1,03 (0,01)	1,03 (0,01)	499 (2,2)	524 (1,9)	534 (2,2)	545 (2,3)	545 (2,3)	18,41 (1,0)	4,3 (0,4)				
Terre-Neuve-et-Labrador	-0,58 (0,04)	-0,85 (0,06)	-0,32 (0,03)	-0,53 (0,06)	-1,96 (0,06)	-0,76 (0,02)	-0,20 (0,01)	0,60 (0,03)	0,60 (0,03)	475 (6,7)	508 (4,8)	525 (5,4)	522 (7,8)	522 (7,8)	20,17 (3,4)	5,9 (1,9)				
Île-du-Prince-Édouard	-0,08 (0,03)	-0,27 (0,05)	0,11 (0,03)	-0,38 (0,05)	-1,41 (0,05)	-0,28 (0,01)	0,27 (0,01)	1,08 (0,04)	1,08 (0,04)	441 (4,7)	489 (5,0)	508 (5,1)	519 (5,3)	519 (5,3)	28,10 (2,5)	9,8 (1,5)				
Nouvelle-Ecosse	-0,18 (0,03)	-0,34 (0,05)	-0,01 (0,04)	-0,34 (0,06)	-1,44 (0,05)	-0,39 (0,01)	0,15 (0,01)	0,97 (0,04)	0,97 (0,04)	485 (5,8)	514 (4,8)	521 (5,1)	548 (4,4)	548 (4,4)	23,03 (2,9)	7,4 (1,8)				
Nouveau-Brunswick	-0,21 (0,03)	-0,32 (0,06)	-0,10 (0,03)	-0,23 (0,06)	-1,49 (0,05)	-0,42 (0,01)	0,14 (0,01)	0,94 (0,03)	0,94 (0,03)	468 (4,7)	490 (5,9)	514 (4,8)	525 (4,7)	525 (4,7)	21,37 (2,2)	6,0 (1,2)				
Québec	-0,22 (0,02)	-0,31 (0,04)	-0,14 (0,02)	-0,17 (0,04)	-1,38 (0,03)	-0,41 (0,01)	0,11 (0,01)	0,80 (0,02)	0,80 (0,02)	504 (3,9)	522 (4,6)	530 (5,6)	536 (4,2)	536 (4,2)	16,11 (1,8)	2,9 (0,7)				
Ontario	-0,07 (0,03)	-0,22 (0,04)	0,09 (0,02)	-0,31 (0,04)	-1,36 (0,03)	-0,27 (0,01)	0,28 (0,01)	1,09 (0,02)	1,09 (0,02)	509 (4,7)	528 (4,1)	543 (4,1)	549 (4,1)	549 (4,1)	16,77 (1,9)	4,0 (0,9)				
Manitoba	-0,11 (0,03)	-0,28 (0,05)	0,05 (0,04)	-0,34 (0,07)	-1,37 (0,04)	-0,33 (0,01)	0,22 (0,01)	1,04 (0,03)	1,04 (0,03)	462 (5,3)	492 (5,4)	510 (7,2)	522 (6,6)	522 (6,6)	24,06 (3,7)	6,8 (2,0)				
Saskatchewan	-0,08 (0,03)	-0,17 (0,04)	0,02 (0,04)	-0,19 (0,05)	-1,21 (0,03)	-0,33 (0,01)	0,15 (0,01)	1,06 (0,04)	1,06 (0,04)	477 (5,6)	502 (5,3)	523 (5,4)	518 (5,6)	518 (5,6)	16,52 (3,3)	3,1 (1,2)				
Alberta	-0,09 (0,02)	-0,18 (0,04)	0,01 (0,03)	-0,19 (0,04)	-1,29 (0,03)	-0,33 (0,01)	0,22 (0,01)	1,05 (0,03)	1,05 (0,03)	503 (5,0)	536 (6,3)	541 (6,0)	554 (6,5)	554 (6,5)	21,31 (2,4)	4,8 (1,0)				
Colombie-Britannique	0,01 (0,03)	-0,08 (0,05)	0,10 (0,04)	-0,18 (0,05)	-1,24 (0,02)	-0,26 (0,01)	0,32 (0,01)	1,20 (0,02)	1,20 (0,02)	493 (4,9)	528 (5,8)	532 (5,7)	550 (5,5)	550 (5,5)	20,08 (2,0)	5,2 (1,1)				

Remarque : Résultats basés sur les réponses des élèves

Tableau A.3.4 Indice des activités de lecture en ligne et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice des activités de lecture en ligne												Score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r -carré X 100)	
	Tous les élèves				Différences selon le sexe				Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Erreur-type	%		
	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Score moyen			Erreur-type	Score moyen
Canada	-0,04 (0,01)	-0,03 (0,02)	-0,04 (0,02)	0,00 (0,02)	-1,09 (0,01)	-0,34 (0,00)	0,16 (0,00)	1,12 (0,02)	500 (2,1)	529 (2,0)	536 (2,2)	536 (2,2)	526 (6,2)	536 (2,8)	14,07 (1,2)	2,2 (0,4)				
Terre-Neuve-et-Labrador	-0,02 (0,03)	-0,08 (0,04)	0,04 (0,03)	-0,13 (0,05)	-0,97 (0,02)	-0,30 (0,01)	0,18 (0,01)	1,02 (0,04)	481 (5,4)	510 (6,2)	514 (8,3)	526 (6,2)	526 (6,2)	18,99 (4,1)	3,1 (1,3)					
Île-du-Prince-Édouard	-0,19 (0,03)	-0,27 (0,04)	-0,10 (0,03)	-0,17 (0,05)	-1,32 (0,05)	-0,46 (0,01)	0,05 (0,01)	0,99 (0,04)	458 (5,7)	492 (4,6)	502 (5,7)	505 (4,5)	505 (4,5)	18,47 (2,9)	3,9 (1,2)					
Nouvelle-Écosse	-0,05 (0,02)	-0,03 (0,04)	-0,06 (0,03)	0,03 (0,05)	-1,10 (0,04)	-0,32 (0,01)	0,18 (0,01)	1,06 (0,03)	488 (5,0)	525 (4,2)	523 (4,1)	532 (5,5)	532 (5,5)	18,69 (2,7)	3,8 (1,1)					
Nouveau-Brunswick	-0,13 (0,03)	-0,17 (0,04)	-0,09 (0,04)	-0,08 (0,05)	-1,22 (0,03)	-0,44 (0,01)	0,06 (0,01)	1,08 (0,05)	464 (5,1)	506 (5,2)	514 (5,6)	513 (4,9)	513 (4,9)	17,66 (2,6)	3,6 (1,1)					
Québec	-0,27 (0,02)	-0,29 (0,02)	-0,26 (0,03)	-0,03 (0,03)	-1,23 (0,02)	-0,52 (0,01)	-0,08 (0,01)	0,73 (0,02)	496 (4,3)	526 (4,1)	535 (5,5)	535 (5,5)	535 (5,5)	15,93 (2,9)	2,2 (0,8)					
Ontario	0,12 (0,03)	0,12 (0,04)	0,12 (0,03)	0,00 (0,04)	-0,94 (0,03)	-0,19 (0,01)	0,31 (0,01)	1,29 (0,03)	512 (4,7)	538 (4,0)	536 (4,1)	542 (5,1)	542 (5,1)	10,42 (2,2)	1,3 (0,5)					
Manitoba	-0,20 (0,03)	-0,17 (0,05)	-0,22 (0,04)	0,05 (0,06)	-1,35 (0,07)	-0,50 (0,01)	0,00 (0,01)	1,07 (0,05)	474 (6,4)	495 (5,6)	517 (5,1)	500 (5,8)	500 (5,8)	8,99 (3,2)	1,0 (0,7)					
Saskatchewan	-0,33 (0,02)	-0,33 (0,03)	-0,34 (0,03)	0,01 (0,04)	-1,26 (0,02)	-0,63 (0,01)	-0,17 (0,01)	0,74 (0,04)	487 (5,9)	511 (4,8)	511 (4,5)	513 (6,3)	513 (6,3)	9,34 (3,7)	0,8 (0,6)					
Alberta	-0,09 (0,04)	-0,07 (0,05)	-0,12 (0,04)	0,05 (0,04)	-1,12 (0,03)	-0,40 (0,01)	0,12 (0,01)	1,04 (0,02)	503 (7,2)	534 (4,8)	547 (5,1)	550 (7,3)	550 (7,3)	19,50 (3,1)	3,5 (1,0)					
Colombie-Britannique	0,08 (0,04)	0,10 (0,05)	0,06 (0,04)	0,04 (0,04)	-1,02 (0,04)	-0,24 (0,01)	0,27 (0,01)	1,33 (0,03)	502 (4,9)	528 (4,9)	538 (4,9)	537 (5,6)	537 (5,6)	14,76 (1,9)	2,7 (0,7)					

Remarque : Résultats basés sur les réponses des élèves

Tableau A.3.5 Indice des stratégies de mémorisation et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice des stratégies de mémorisation										Score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice	Variation expliquée dans le rendement des élèves (r -carré X 100)
	Tous les élèves	Garçons	Filles	Différences selon le sexe		Quartile inférieur	Deuxième quartile	Troisième quartile	Quartile supérieur	Quartile inférieur	Deuxième quartile	Troisième quartile	Quartile supérieur	Effet	Erreur-type	
				Indice moyen	Erreur-type											Indice moyen
Canada	-0,02 (0,01)	-0,16 (0,02)	0,12 (0,02)	-0,28 (0,02)	-1,34 (0,02)	-0,27 (0,00)	0,30 (0,00)	1,22 (0,01)	523 (2,1)	526 (2,2)	528 (2,1)	525 (2,2)	3,30 (1,0)	0,2 (0,1)		
Terre-Neuve-et-Labrador	0,16 (0,03)	-0,05 (0,04)	0,36 (0,05)	-0,41 (0,06)	-1,19 (0,05)	-0,10 (0,01)	0,47 (0,02)	1,46 (0,04)	506 (7,4)	506 (7,0)	506 (5,7)	511 (7,2)	4,25 (3,2)	0,3 (0,5)		
Île-du-Prince-Édouard	0,05 (0,03)	-0,19 (0,05)	0,31 (0,04)	-0,50 (0,07)	-1,40 (0,05)	-0,24 (0,01)	0,37 (0,01)	1,49 (0,04)	470 (5,6)	491 (5,1)	494 (4,7)	504 (4,9)	12,78 (2,1)	2,6 (0,8)		
Nouvelle-Écosse	0,01 (0,03)	-0,20 (0,05)	0,23 (0,04)	-0,43 (0,06)	-1,29 (0,05)	-0,27 (0,01)	0,31 (0,01)	1,29 (0,04)	514 (5,4)	518 (4,3)	518 (6,0)	518 (5,2)	3,90 (2,4)	0,2 (0,3)		
Nouveau-Brunswick	0,03 (0,03)	-0,20 (0,05)	0,26 (0,04)	-0,46 (0,06)	-1,43 (0,05)	-0,20 (0,01)	0,39 (0,01)	1,37 (0,04)	494 (5,6)	497 (5,4)	502 (4,9)	505 (4,2)	4,95 (2,1)	0,4 (0,4)		
Québec	-0,04 (0,02)	-0,19 (0,04)	0,09 (0,03)	-0,28 (0,05)	-1,28 (0,03)	-0,27 (0,01)	0,26 (0,01)	1,11 (0,02)	521 (4,6)	526 (4,2)	523 (4,5)	524 (3,7)	3,92 (2,0)	0,2 (0,2)		
Ontario	0,04 (0,03)	-0,10 (0,04)	0,19 (0,03)	-0,29 (0,04)	-1,29 (0,03)	-0,20 (0,01)	0,37 (0,01)	1,30 (0,03)	526 (4,5)	536 (4,3)	532 (4,4)	533 (4,5)	3,67 (1,9)	0,2 (0,2)		
Manitoba	-0,02 (0,03)	-0,22 (0,05)	0,16 (0,04)	-0,38 (0,06)	-1,40 (0,05)	-0,32 (0,01)	0,32 (0,01)	1,30 (0,04)	495 (6,0)	494 (6,5)	504 (5,6)	494 (6,0)	4,35 (2,6)	0,3 (0,3)		
Saskatchewan	0,02 (0,03)	-0,13 (0,04)	0,19 (0,04)	-0,32 (0,06)	-1,30 (0,05)	-0,27 (0,01)	0,34 (0,01)	1,32 (0,03)	499 (6,4)	498 (5,5)	511 (5,4)	513 (6,3)	9,00 (2,6)	1,2 (0,7)		
Alberta	-0,15 (0,03)	-0,25 (0,03)	-0,05 (0,04)	-0,20 (0,05)	-1,60 (0,03)	-0,39 (0,01)	0,20 (0,01)	1,17 (0,03)	540 (6,7)	537 (5,4)	533 (5,6)	525 (6,2)	-1,87 (2,7)	0,1 (0,2)		
Colombie-Britannique	-0,14 (0,02)	-0,22 (0,03)	-0,05 (0,04)	-0,16 (0,05)	-1,44 (0,04)	-0,37 (0,01)	0,19 (0,01)	1,07 (0,02)	523 (7,2)	528 (4,5)	527 (4,0)	524 (5,6)	3,68 (2,3)	0,2 (0,2)		

Remarque : Résultats basés sur les réponses des élèves

Tableau A.3.6 Indice des stratégies d'élaboration et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice des stratégies d'élaboration												Score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice	Variation expliquée dans le rendement des élèves (r -carré X 100)				
	Tous les élèves		Garçons		Filles		Différences selon le sexe		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen
	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen						
Canada	-0,21 (0,01)	-0,16 (0,02)	-0,25 (0,01)	0,09 (0,02)	-1,61 (0,01)	-0,45 (0,00)	0,16 (0,00)	1,08 (0,01)	526 (1,9)	522 (2,2)	527 (2,2)	511 (7,1)	511 (7,0)	527 (2,2)	527 (2,2)	527 (2,2)	2,59 (0,9)	0,1 (0,1)				
Terre-Neuve-et-Labrador	-0,23 (0,03)	-0,17 (0,05)	-0,28 (0,04)	0,11 (0,06)	-1,66 (0,04)	-0,42 (0,01)	0,15 (0,01)	1,03 (0,03)	504 (7,7)	504 (7,1)	511 (7,1)	511 (7,1)	511 (7,0)	511 (7,1)	511 (7,1)	511 (7,0)	4,10 (3,2)	0,3 (0,4)				
Île-du-Prince-Édouard	-0,22 (0,03)	-0,23 (0,05)	-0,20 (0,04)	-0,03 (0,06)	-1,72 (0,03)	-0,44 (0,01)	0,16 (0,01)	1,14 (0,04)	479 (4,9)	481 (5,4)	506 (4,7)	493 (5,2)	493 (5,2)	493 (5,2)	493 (5,2)	493 (5,2)	7,80 (2,3)	0,9 (0,5)				
Nouvelle-Écosse	-0,14 (0,04)	-0,15 (0,04)	-0,14 (0,05)	-0,01 (0,05)	-1,55 (0,04)	-0,38 (0,01)	0,22 (0,01)	1,14 (0,03)	509 (5,5)	512 (4,6)	519 (4,9)	528 (5,5)	528 (5,5)	528 (5,5)	528 (5,5)	528 (5,5)	7,24 (2,5)	0,8 (0,5)				
Nouveau-Brunswick	-0,17 (0,03)	-0,20 (0,05)	-0,15 (0,04)	-0,05 (0,07)	-1,67 (0,03)	-0,37 (0,01)	0,22 (0,01)	1,12 (0,04)	497 (5,0)	491 (4,9)	502 (5,2)	507 (5,2)	507 (5,2)	507 (5,2)	507 (5,2)	507 (5,2)	5,70 (2,4)	0,5 (0,5)				
Québec	-0,29 (0,02)	-0,21 (0,03)	-0,37 (0,02)	0,16 (0,04)	-1,64 (0,02)	-0,53 (0,01)	0,07 (0,01)	0,93 (0,02)	532 (4,0)	523 (3,9)	522 (4,6)	517 (4,6)	517 (4,6)	517 (4,6)	517 (4,6)	517 (4,6)	3,05 (1,7)	0,1 (0,1)				
Ontario	-0,18 (0,03)	-0,15 (0,04)	-0,22 (0,03)	0,07 (0,05)	-1,59 (0,02)	-0,44 (0,01)	0,19 (0,01)	1,10 (0,03)	533 (3,7)	526 (4,2)	532 (4,5)	537 (4,4)	537 (4,4)	537 (4,4)	537 (4,4)	537 (4,4)	3,98 (1,6)	0,2 (0,2)				
Manitoba	-0,24 (0,03)	-0,20 (0,04)	-0,28 (0,04)	0,07 (0,07)	-1,67 (0,03)	-0,45 (0,01)	0,10 (0,01)	1,06 (0,03)	502 (5,7)	492 (5,1)	505 (5,2)	490 (7,3)	490 (7,3)	490 (7,3)	490 (7,3)	490 (7,3)	0,21 (2,6)	0,0 (0,1)				
Saskatchewan	-0,30 (0,03)	-0,27 (0,04)	-0,34 (0,05)	0,06 (0,06)	-1,67 (0,03)	-0,53 (0,01)	0,03 (0,01)	0,96 (0,03)	508 (5,0)	511 (5,6)	501 (4,8)	502 (5,9)	502 (5,9)	502 (5,9)	502 (5,9)	502 (5,9)	1,07 (2,7)	0,0 (0,1)				
Alberta	-0,14 (0,03)	-0,08 (0,04)	-0,19 (0,04)	0,11 (0,05)	-1,60 (0,03)	-0,39 (0,01)	0,24 (0,01)	1,21 (0,04)	531 (6,1)	535 (4,6)	538 (7,1)	531 (6,6)	531 (6,6)	531 (6,6)	531 (6,6)	531 (6,6)	0,67 (2,3)	0,0 (0,1)				
Colombie-Britannique	-0,15 (0,03)	-0,12 (0,04)	-0,19 (0,03)	0,06 (0,04)	-1,58 (0,02)	-0,38 (0,01)	0,23 (0,01)	1,12 (0,02)	516 (6,2)	522 (5,4)	534 (4,7)	530 (5,2)	530 (5,2)	530 (5,2)	530 (5,2)	530 (5,2)	6,92 (2,1)	0,7 (0,4)				

Remarque : Résultats basés sur les réponses des élèves

Tableau A.3.7 Indice des stratégies de contrôle et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice des stratégies de contrôle										Score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice	Variation expliquée dans le rendement des élèves (r -carré X 100)
	Tous les élèves	Garçons	Filles	Différences selon le sexe		Quartile inférieur	Deuxième quartile	Troisième quartile	Quartile supérieur	Quartile inférieur	Deuxième quartile	Troisième quartile	Quartile supérieur	Effet	Erreur-type %	
				Indice moyen	Erreur-type											Indice moyen
Canada	0,10 (0,01)	-0,09 (0,02)	0,30 (0,01)	-0,39 (0,02)	-1,25 (0,01)	-0,12 (0,00)	0,40 (0,00)	1,39 (0,01)	1,46 (0,04)	482 (2,2)	520 (1,5)	539 (2,1)	561 (2,3)	25,78 (1,0)	10,0 (0,7)	
Terre-Neuve-et-Labrador	0,14 (0,04)	-0,14 (0,05)	0,42 (0,05)	-0,56 (0,07)	-1,20 (0,06)	-0,11 (0,01)	0,42 (0,02)	1,45 (0,04)	1,46 (0,04)	469 (7,5)	501 (4,8)	522 (7,8)	537 (6,0)	23,45 (2,9)	8,5 (1,9)	
Île-du-Prince-Édouard	-0,01 (0,04)	-0,29 (0,05)	0,29 (0,04)	-0,59 (0,06)	-1,60 (0,05)	-0,26 (0,01)	0,36 (0,01)	1,47 (0,04)	1,47 (0,04)	435 (5,4)	485 (4,1)	509 (4,7)	530 (4,9)	27,62 (2,2)	13,4 (1,9)	
Nouvelle-Écosse	0,07 (0,04)	-0,19 (0,06)	0,33 (0,04)	-0,51 (0,06)	-1,32 (0,05)	-0,24 (0,01)	0,39 (0,01)	1,44 (0,03)	1,44 (0,03)	480 (4,7)	511 (3,7)	524 (5,6)	553 (5,0)	21,78 (2,5)	8,0 (1,7)	
Nouveau-Brunswick	-0,02 (0,04)	-0,25 (0,06)	0,20 (0,04)	-0,45 (0,07)	-1,57 (0,05)	-0,25 (0,01)	0,33 (0,01)	1,40 (0,04)	1,40 (0,04)	453 (5,0)	494 (5,0)	506 (4,6)	544 (4,9)	23,47 (2,0)	10,1 (1,6)	
Québec	0,08 (0,02)	-0,14 (0,04)	0,28 (0,03)	-0,42 (0,04)	-1,23 (0,03)	-0,13 (0,01)	0,35 (0,00)	1,31 (0,02)	1,31 (0,02)	487 (4,8)	518 (3,9)	535 (3,8)	554 (4,3)	22,68 (2,0)	7,6 (1,3)	
Ontario	0,16 (0,03)	-0,04 (0,04)	0,37 (0,03)	-0,40 (0,05)	-1,17 (0,04)	-0,07 (0,01)	0,46 (0,01)	1,44 (0,02)	1,44 (0,02)	490 (4,6)	523 (3,3)	544 (4,0)	570 (4,1)	27,15 (2,0)	11,4 (1,5)	
Manitoba	-0,01 (0,03)	-0,20 (0,06)	0,17 (0,03)	-0,38 (0,06)	-1,44 (0,05)	-0,26 (0,01)	0,30 (0,01)	1,37 (0,04)	1,37 (0,04)	448 (5,0)	496 (5,0)	515 (6,3)	531 (5,3)	25,62 (2,2)	9,9 (1,6)	
Saskatchewan	-0,05 (0,03)	-0,24 (0,04)	0,16 (0,04)	-0,40 (0,06)	-1,36 (0,04)	-0,29 (0,01)	0,26 (0,01)	1,19 (0,03)	1,19 (0,03)	458 (5,5)	498 (5,7)	519 (4,3)	546 (5,4)	31,05 (2,5)	12,9 (2,0)	
Alberta	0,08 (0,03)	-0,08 (0,04)	0,24 (0,04)	-0,32 (0,04)	-1,38 (0,04)	-0,15 (0,01)	0,40 (0,01)	1,46 (0,03)	1,46 (0,03)	489 (6,0)	532 (4,7)	547 (5,6)	568 (6,2)	22,50 (2,6)	7,6 (1,5)	
Colombie-Britannique	0,09 (0,03)	-0,05 (0,05)	0,23 (0,04)	-0,28 (0,06)	-1,27 (0,04)	-0,15 (0,01)	0,39 (0,01)	1,39 (0,03)	1,39 (0,03)	479 (5,4)	524 (4,7)	539 (4,2)	560 (4,9)	27,75 (1,9)	11,3 (1,4)	

Remarque : Résultats basés sur les réponses des élèves

Tableau A.3.8 Indice de compréhension et de remémoration et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice de compréhension et de remémoration												Score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r^2 -carré X 100)	
	Tous les élèves	Garçons	Filles	Différences selon le sexe		Quartile inférieur	Deuxième quartile	Troisième quartile	Quartile supérieur	Quartile inférieur	Deuxième quartile	Troisième quartile	Quartile supérieur	Score moyen	Erreur-type	Effet	Erreur-type	%		
				Indice moyen	Erreur-type														Indice moyen	Erreur-type
Canada	-0,03 (0,01)	-0,17 (0,02)	0,12 (0,01)	-0,29 (0,02)	-1,37 (0,01)	-0,37 (0,01)	0,42 (0,00)	1,22 (0,01)	490 (2,2)	519 (2,1)	541 (2,1)	559 (2,0)	27,23 (0,9)	9,4 (0,6)						
Terre-Neuve-et-Labrador	-0,07 (0,03)	-0,24 (0,06)	0,09 (0,04)	-0,33 (0,07)	-1,35 (0,03)	-0,40 (0,02)	0,32 (0,02)	1,14 (0,02)	482 (6,9)	498 (8,1)	517 (5,3)	538 (6,0)	25,34 (3,4)	7,9 (2,1)						
Île-du-Prince-Édouard	-0,36 (0,03)	-0,57 (0,03)	-0,14 (0,04)	-0,43 (0,05)	-1,66 (0,01)	-0,76 (0,01)	0,07 (0,02)	0,92 (0,02)	445 (5,4)	483 (5,3)	511 (5,3)	531 (4,7)	33,21 (2,5)	12,6 (1,7)						
Nouvelle-Écosse	-0,19 (0,03)	-0,32 (0,04)	-0,06 (0,04)	-0,27 (0,06)	-1,50 (0,02)	-0,53 (0,01)	0,20 (0,01)	1,07 (0,02)	481 (5,2)	512 (5,4)	528 (5,0)	552 (5,0)	27,02 (2,4)	9,5 (1,6)						
Nouveau-Brunswick	-0,19 (0,03)	-0,34 (0,04)	-0,04 (0,03)	-0,30 (0,05)	-1,49 (0,02)	-0,54 (0,01)	0,23 (0,01)	1,06 (0,02)	460 (4,8)	490 (4,1)	512 (5,1)	540 (4,9)	31,23 (2,2)	11,8 (1,5)						
Québec	0,36 (0,02)	0,21 (0,03)	0,49 (0,02)	-0,28 (0,04)	-0,96 (0,02)	0,14 (0,01)	0,83 (0,01)	1,42 (0,00)	492 (4,4)	514 (4,2)	539 (3,8)	553 (4,2)	26,68 (2,0)	8,3 (1,2)						
Ontario	-0,15 (0,02)	-0,30 (0,03)	0,00 (0,03)	-0,31 (0,03)	-1,46 (0,01)	-0,49 (0,01)	0,29 (0,01)	1,07 (0,01)	499 (4,5)	523 (4,0)	546 (3,9)	567 (3,9)	27,39 (1,7)	9,7 (1,2)						
Manitoba	-0,24 (0,03)	-0,37 (0,05)	-0,11 (0,04)	-0,26 (0,06)	-1,61 (0,02)	-0,61 (0,01)	0,20 (0,01)	1,07 (0,02)	452 (5,3)	494 (5,3)	511 (5,0)	536 (5,2)	30,59 (2,5)	11,3 (1,9)						
Saskatchewan	-0,23 (0,02)	-0,37 (0,05)	-0,08 (0,04)	-0,30 (0,07)	-1,55 (0,02)	-0,63 (0,01)	0,20 (0,01)	1,05 (0,01)	469 (5,6)	498 (4,6)	513 (6,0)	545 (4,1)	28,69 (2,1)	10,1 (1,3)						
Alberta	-0,06 (0,03)	-0,18 (0,04)	0,06 (0,04)	-0,24 (0,05)	-1,40 (0,02)	-0,41 (0,01)	0,38 (0,01)	1,20 (0,01)	490 (5,5)	523 (6,2)	550 (5,0)	575 (5,7)	33,28 (2,2)	12,4 (1,4)						
Colombie-Britannique	-0,09 (0,03)	-0,21 (0,04)	0,04 (0,04)	-0,25 (0,04)	-1,46 (0,02)	-0,45 (0,01)	0,36 (0,01)	1,20 (0,01)	482 (5,1)	520 (5,2)	544 (4,6)	562 (4,6)	30,09 (1,9)	11,6 (1,4)						

Remarque : Résultats basés sur les réponses des élèves

Tableau A.3.9 Indice de l'art de résumer et score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice

	Indice de l'art de résumer										Score sur l'échelle de la lecture, par quartile national et provincial de l'indice				Variation du score en lecture associée à la progression d'une unité de l'indice		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r -carré X 100)				
	Tous les élèves		Garçons		Filles		Différences selon le sexe		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Effet		Erreur-type %		
	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type	Indice moyen	Erreur-type
Canada	0,02 (0,01)	-0,19 (0,01)	0,24 (0,01)	-0,43 (0,02)	-1,40 (0,01)	-0,16 (0,01)	0,49 (0,00)	1,17 (0,00)	476 (1,9)	520 (2,0)	543 (2,3)	568 (1,9)	35,29 (0,8)	15,7 (0,7)							
Terre-Neuve-et-Labrador	-0,25 (0,04)	-0,45 (0,05)	-0,06 (0,05)	-0,40 (0,07)	-1,71 (0,02)	-0,53 (0,02)	0,24 (0,02)	1,00 (0,02)	459 (7,1)	511 (5,4)	518 (6,0)	544 (5,5)	29,99 (2,8)	12,8 (2,3)							
Île-du-Prince-Édouard	-0,35 (0,03)	-0,58 (0,04)	-0,12 (0,04)	-0,46 (0,06)	-1,83 (0,02)	-0,69 (0,02)	0,19 (0,02)	0,92 (0,02)	436 (5,4)	476 (4,8)	514 (5,1)	542 (4,7)	38,61 (2,5)	19,5 (2,1)							
Nouvelle-Écosse	-0,11 (0,03)	-0,34 (0,05)	0,12 (0,04)	-0,47 (0,06)	-1,54 (0,02)	-0,35 (0,02)	0,38 (0,01)	1,05 (0,02)	473 (4,5)	512 (5,4)	532 (4,9)	559 (4,9)	31,81 (2,3)	13,9 (1,9)							
Nouveau-Brunswick	-0,13 (0,03)	-0,33 (0,04)	0,07 (0,04)	-0,40 (0,06)	-1,64 (0,02)	-0,36 (0,02)	0,39 (0,01)	1,09 (0,02)	440 (4,9)	499 (5,5)	515 (5,1)	545 (5,4)	36,87 (2,3)	18,6 (2,0)							
Québec	0,29 (0,02)	0,13 (0,02)	0,44 (0,02)	-0,31 (0,03)	-0,87 (0,03)	0,18 (0,01)	0,61 (0,01)	1,24 (0,01)	482 (4,1)	520 (4,4)	543 (4,0)	553 (3,6)	34,25 (2,1)	11,4 (1,3)							
Ontario	0,00 (0,02)	-0,24 (0,03)	0,24 (0,03)	-0,48 (0,03)	-1,44 (0,02)	-0,21 (0,01)	0,48 (0,00)	1,17 (0,01)	484 (4,2)	524 (4,1)	550 (4,2)	576 (3,7)	34,31 (1,7)	16,2 (1,5)							
Manitoba	-0,24 (0,03)	-0,43 (0,04)	-0,07 (0,05)	-0,36 (0,07)	-1,70 (0,02)	-0,56 (0,01)	0,29 (0,01)	1,00 (0,02)	444 (5,7)	484 (5,5)	526 (5,0)	541 (4,8)	37,41 (2,4)	17,8 (2,2)							
Saskatchewan	-0,25 (0,03)	-0,48 (0,04)	0,01 (0,04)	-0,49 (0,06)	-1,68 (0,03)	-0,57 (0,01)	0,28 (0,01)	1,00 (0,02)	454 (5,9)	491 (4,8)	528 (4,6)	551 (4,4)	35,83 (2,4)	16,9 (1,8)							
Alberta	-0,08 (0,03)	-0,27 (0,03)	0,10 (0,04)	-0,37 (0,05)	-1,55 (0,03)	-0,31 (0,01)	0,41 (0,01)	1,13 (0,01)	477 (5,0)	529 (5,7)	553 (6,4)	580 (5,7)	38,23 (2,0)	17,5 (1,5)							
Colombie-Britannique	-0,04 (0,03)	-0,26 (0,04)	0,19 (0,03)	-0,45 (0,05)	-1,46 (0,02)	-0,28 (0,01)	0,42 (0,01)	1,15 (0,01)	469 (5,7)	515 (5,6)	545 (5,2)	577 (4,0)	41,09 (2,2)	21,2 (1,8)							

Remarque : Résultats basés sur les réponses des élèves