



OBJECTIF

persévérance et réussite

BULLETIN N° 16



Québec 



SOMMAIRE

4 • Étudiants récemment immigrés : entre stress des études et stress d'acculturation

6 • Évaluer les élèves issus de minorités culturelles : le défi des orthophonistes

8 • Saviez-vous que...

- Si beaucoup d'élèves autochtones éprouvent des difficultés scolaires, c'est parce qu'ils doivent faire face à des tâches souvent conçues pour l'évaluation d'élèves francophones.
- Dans la population scolaire issue de l'immigration, les règles et la structure de l'environnement scolaire ont un effet opposé sur l'engagement des élèves de première et de troisième génération. Ces écarts sont surtout présents à partir des 2^e et 3^e cycles du primaire.
- Bien que les élèves inuits perçoivent le fait de terminer leurs études secondaires comme un gage de réussite, leur définition du succès ne s'y restreint pas.

PRÉSENTATION

Ce numéro du bulletin s'intéresse à la situation de populations pour qui la persévérance et la réussite scolaires sont particulièrement exigeantes, puisque ces personnes vivent simultanément des défis qui touchent différentes sphères de leur vie. Il est question ici des étudiants récemment immigrés, des élèves issus de l'immigration, des minorités culturelles ainsi que des élèves autochtones. Au cœur de la persévérance et de la réussite scolaires, la langue maternelle, par exemple, est un enjeu qui demande une grande attention.

Simultanément à leur cheminement d'études, ces jeunes vivent des transitions multiples liées à différents domaines de leur vie, par exemple la migration, les responsabilités familiales ou le premier contact avec la littératie. La persévérance et la réussite scolaires de ces étudiants et de ces élèves sont pluridimensionnelles et multifactorielles. Dans ce contexte, la recherche de bonnes solutions demande une compréhension fine et nuancée des réalités liées à leur accueil dans le réseau de l'éducation. Voilà ce que proposent les différents articles présentés dans ce nouveau numéro.

Bonne lecture!

Valérie Saisset

Directrice générale des statistiques, des études et de la géomatique



RECHERCHE

Selon le dernier recensement, la population du Canada née à l'étranger représente 20,6 % de la population totale¹. Dans ce contexte, la question de l'intégration linguistique et sociale des communautés culturelles au sein de la société s'avère incontournable. Deux recherches menées dans le cadre du Programme de recherche sur la persévérance et la réussite scolaires (PRPRS) apportent un nouvel éclairage sur le sujet. La première permet de mieux comprendre les obstacles auxquels se heurtent les étudiants résidents permanents. La seconde met en lumière la façon dont les orthophonistes évaluent les élèves issus de minorités culturelles.

¹STATISTIQUE CANADA (2013). Immigration et diversité ethnoculturelle au Canada. Document téléaccessible au www12.statcan.gc.ca/nhs-enm/2011/as-sa/99-010-x/99-010-x2011001-fra.pdf.





ÉTUDIANTS RÉCEMMENT IMMIGRÉS : ENTRE STRESS DES ÉTUDES ET STRESS D'ACCULTURATION

Plusieurs immigrants accueillis au Québec, ne trouvant pas de travail à la hauteur des compétences acquises dans leur pays d'origine, retournent aux études pour améliorer leur employabilité. Pour bon nombre d'entre eux, il s'agit d'une reprise presque totale de programmes pour lesquels ils ont déjà été diplômés. Néanmoins, d'après une recherche menée par Fasal Kanouté, professeure au Département de psychopédagogie et d'andragogie de l'Université de Montréal, le pourcentage de diplomation de l'ensemble des étudiants du 1^{er} cycle universitaire est plus élevé que celui des étudiants immigrants possédant la résidence permanente. Après avoir sondé plus de 1 000 étudiants inscrits dans six établissements d'enseignement supérieur ainsi que 429 professeurs et chargés de cours, la chercheuse et son équipe ont constaté que la persévérance des étudiants récemment immigrants dépend de bien des facteurs.

DÉFIS À RELEVER

Selon Fasal Kanouté, il est essentiel, pour étudier le cheminement universitaire des étudiants résidents permanents, de prendre en compte, en plus des connaissances générales sur la persévérance, le phénomène de l'acculturation. En effet, certaines difficultés rencontrées par les étudiants, telles que la barrière de la langue et la méconnaissance du fonctionnement des établissements d'enseignement, peuvent avoir une influence importante sur leur décision de persévérer ou non dans leurs études.

Lorsqu'ils ont été questionnés sur les défis de la formation des étudiants résidents permanents, les professeurs et chargés de cours ont souligné les difficultés liées à la maîtrise de la langue d'enseignement, à l'écrit comme à l'oral. Quant aux étudiants, bien qu'ils reconnaissent ces défis linguistiques, ils sont plutôt préoccupés par le rythme de travail dans les cours et les caractéristiques culturelles des dispositifs de formation, tels que la prise de parole et les travaux en équipe.

La persévérance des étudiants résidents permanents peut aussi être influencée par des facteurs liés à leur situation personnelle et sociale. « Par rapport à l'ensemble des étudiants du premier cycle, les étudiants résidents permanents inscrits dans des programmes de ce cycle sont susceptibles d'être plus âgés, d'avoir plus de responsabilités familiales liées à la présence de conjoint et d'enfants, d'être allophones, d'être moins familiers avec le fonctionnement général des institutions d'enseignement », indique Fasal Kanouté. Ces facteurs associés aux parcours migratoires, sans être en soi des problèmes, peuvent influencer défavorablement la persévérance aux études des étudiants immigrants s'ils n'obtiennent pas de soutien adéquat.

Si les étudiants désirent que le personnel enseignant soit sensible à leur parcours migratoire, la recherche montre aussi qu'ils craignent que cette attention ne soit condescendante ou empreinte de préjugés. Les professeurs et chargés de cours

ont perçu la nécessité d'éviter des effets pervers dans l'aide qu'ils apportent aux étudiants. « Ils envisagent ainsi, à côté des gestes ciblés, des initiatives, mesures et rappels non spécifiquement dirigés vers les étudiants résidents permanents, mais qu'ils savent très utiles à ces derniers », note Fasal Kanouté.

Les entretiens avec les étudiants montrent que plusieurs d'entre eux auraient retardé leur retour aux études s'ils avaient pu vivre de leur qualification professionnelle dès leur arrivée. Regretterait-ils d'avoir immigré? Fasal Kanouté assure que non. Dans l'ensemble, ils espèrent réussir leur projet migratoire et, malgré les défis rencontrés, le fait d'être à l'université semble être pour eux un facteur de résilience.

RESSOURCES PEU VISIBLES

Tous les établissements d'enseignement supérieur qui ont participé à l'étude offrent des ressources aux étudiants, organisent des activités de mentorat ou de jumelage et améliorent continuellement l'accès à l'information sur l'admission aux différents programmes. « Le défi, souligne la chercheuse, c'est de rendre plus visible auprès des étudiants résidents permanents la palette de services de soutien et d'accompagnement. » Car si les étudiants disent apprécier l'information et les ressources que les universités mettent à leur disposition, ils les comprennent parfois mal et les utilisent peu.

Pour mieux atteindre les étudiants, Fasal Kanouté suggère aux universités de collaborer plus étroitement avec les organismes communautaires et les centres de santé et de services sociaux de leur région. « Il est aussi important que ceux qui côtoient de près les étudiants résidents permanents les encouragent à être proactifs dans leur dynamique d'adaptation à la culture académique », soutient la chercheuse.





ÉVALUER LES ÉLÈVES ISSUS DE MINORITÉS CULTURELLES : LE DÉFI DES ORTHOPHONISTES

Dans le cadre de sa thèse de doctorat à l'Université du Québec à Montréal, Corina Borri-Anadon s'est penchée sur la façon dont les orthophonistes évaluent les élèves issus de minorités culturelles. Son objectif? Comprendre comment se distinguent différences et déficiences.

Pour mener cette étude, la chercheuse a effectué des entrevues auprès de huit orthophonistes travaillant dans des écoles primaires à forte densité ethnique de la région de Montréal. Elle a aussi comparé les pratiques des orthophonistes telles qu'exprimées lors des entretiens à celles inscrites dans leurs rapports d'évaluation. « Cette comparaison a permis d'identifier les tensions et les convergences entre le dire et le faire », précise-t-elle.

TROUBLE DE LANGAGE OU ACQUISITION D'UNE LANGUE SECONDE?

« Par son caractère complexe et pluridimensionnel, l'intégration des élèves issus de minorités culturelles au milieu scolaire a imposé de nouveaux défis aux intervenants de l'école québécoise », estime Corina Borri-Anadon. Un des défis auxquels doivent faire face les orthophonistes est d'évaluer des locuteurs allophones et de déterminer s'il y a présence ou non d'un trouble langagier. Établir une conclusion orthophonique semble effectivement être une tâche ardue pour les orthophonistes sondées, notamment en raison des multiples éléments à considérer pour y arriver. Il s'agit d'une démarche, comme le souligne la chercheuse, qui s'avère déjà laborieuse chez les enfants unilingues.

S'agit-il d'un trouble de langage ou bien d'un retard causé par les processus d'acquisition d'une langue seconde? Voilà une question à laquelle, selon les participantes, il demeure toujours aussi difficile de répondre malgré l'expérience. Pour y parvenir, les orthophonistes soulignent l'importance de prendre en considération tous les éléments pouvant influencer le développement langagier de l'élève, notamment le multilinguisme, la durée de l'exposition au français, les particularités migratoires et l'expérience scolaire antérieure. « S'ils sont considérés comme expliquant le portrait de l'élève, ils correspondent alors à un élève présentant un retard de langage lié ou non au processus d'acquisition du français langue seconde; s'ils sont plutôt perçus comme aggravant le portrait sans participer à ses causes, ils s'inscrivent plutôt dans un profil de trouble langagier », explique la chercheuse.

Bien que les participantes insistent sur l'importance des pratiques différenciées dans l'évaluation des élèves de minorités culturelles, la chercheuse a constaté que ces pratiques demeurent encore peu implantées. Par ailleurs, le processus migratoire de l'élève et de sa famille ainsi que les difficultés sociales vécues par ces derniers sont peu pris en compte. « Dans l'histoire de cas, lorsqu'une attention particulière est portée au statut minoritaire de l'élève, l'accent est mis sur la langue au détriment des dimensions socioculturelle et migratoire », relève-t-elle.

CONCLUSION ORTHOPHONIQUE : ENTRE URGENCE D'AGIR ET DOUTES

Selon les orthophonistes sondées, l'évaluation des élèves issus de minorités culturelles gagne à respecter certaines conditions : elle doit notamment s'étendre dans le temps, consigner les progrès de l'élève et prendre en compte le temps d'exposition au français de ce dernier.

Les rapports d'évaluation des participantes accordent toutefois peu d'importance à ces éléments. « Les orthophonistes ont procédé à ces évaluations de façon plutôt ponctuelle : la majorité se situant entre deux et trois rencontres. Dans le même sens, moins de la moitié des rapports font état des progrès de l'élève dans les derniers mois et un seul procède à une évaluation dynamique, c'est-à-dire où les habiletés sont évaluées avant et après un entraînement spécifique de l'élève », relève la chercheuse.

D'un côté, les orthophonistes témoignent de la nécessité d'aider promptement les élèves. « Cette dimension d'assistance implique des pratiques rapides et efficaces dans un contexte de grande sollicitation et d'imprévisibilité. Cette urgence est visible dans la nature ponctuelle des évaluations réalisées de même que dans la courte durée de l'exposition au français de certains des élèves évalués », note-t-elle.

D'un autre côté, la recherche montre le doute lié au processus évaluatif et, par conséquent, sa nature itérative. « En effet, la plupart des rapports font état d'évaluations menant à une conclusion provisoire et recommandant la poursuite des démarches évaluatives afin de cerner précisément les difficultés de l'élève », poursuit-elle.

La recherche confirme la complexité du processus d'évaluation. Les résultats montrent également que c'est en tenant compte d'une multitude de particularités concernant l'élève et sa famille que les pratiques se rapprochent d'une évaluation compréhensive, différenciée et dynamique. « Ces particularités, note Corina Borri-Anadon, sont ressorties comme méritant une plus grande place dans le cadre de la formation initiale et continue de ces professionnelles. »





SAVIEZ-VOUS QUE...

SI BEAUCOUP D'ÉLÈVES AUTOCHTONES ÉPROUVENT DES DIFFICULTÉS SCOLAIRES, C'EST PARCE QU'ILS DOIVENT FAIRE FACE À DES TÂCHES SOUVENT CONÇUES POUR L'ÉVALUATION D'ÉLÈVES FRANCOPHONES.

« Ils doivent apprendre une langue seconde [...], développer une littératie dans cette langue sans pouvoir profiter d'une littératie déjà développée dans leur langue maternelle et s'adapter à un contexte d'apprentissage qui valorise peu le mode de transmission du savoir dont ils ont l'expérience dans leur communauté », explique Lori Morris, professeure au Département de linguistique de l'Université du Québec à Montréal. Or, le concept de faisabilité, soit ce qui est réalisable en fonction des ressources, est essentiel pour assurer la réussite des enfants. Ainsi, selon l'équipe de recherche, les retards scolaires et les taux de décrochage observés chez les élèves autochtones seraient loin d'être étonnants, considérant les difficultés auxquelles ils sont confrontés.

Lori Morris et son équipe ont recensé les recherches effectuées dans le domaine de l'acquisition d'une langue seconde et de la littératie des élèves autochtones du Québec, tout en réalisant leur propre étude sur le développement linguistique d'élèves innus. Elles ont évalué les connaissances de 601 élèves innus scolarisés en français fréquentant six écoles primaires de la Côte-Nord québécoise et comparé les résultats de ces élèves à ceux d'élèves allophones de Montréal pour cerner les forces et les faiblesses de chaque population.

D'après les résultats de cette étude de 2007, beaucoup de jeunes Innus arrivent à l'école avec des connaissances très limitées en français. Rapidement, ces élèves doivent maîtriser

la langue d'enseignement à l'oral et à l'écrit, avant même de pouvoir assimiler les matières scolaires. « En ceci, ils ressemblent aux jeunes allophones de Montréal, note Lori Morris. La ressemblance est pourtant moins forte quant à la sensibilité des jeunes aux représentations alphabétiques des mots. » En effet, à cet égard, les jeunes Innus peuvent accuser dès la maternelle un retard important qu'ils n'arriveront pas forcément à rattraper par la suite.

Ce peu de sensibilité aux représentations alphabétiques ne serait toutefois pas inévitable : le contact que les jeunes enfants ont avec la langue écrite, que ce soit l'innu ou le français, doit être renforcé avant leur arrivée à l'école. « À la différence de ce que certains parents croient, les connaissances en innu et en français ne s'excluent pas mutuellement, mais se renforcent. Un enfant fort en innu, avec une bonne connaissance de la langue écrite, va pouvoir transférer ses connaissances de sa langue maternelle à sa langue seconde », explique Lori Morris.

Le fait que la langue maternelle des jeunes Innus est une langue à tradition orale plutôt qu'écrite joue aussi un rôle dans leur développement linguistique. Peu d'Innus lisent ou écrivent dans leur langue maternelle et il n'existe pas suffisamment de littérature qui pourrait les soutenir dans l'acquisition de la littératie.

Ce qui a également frappé les chercheurs lorsqu'ils ont comparé les résultats des élèves innus à ceux des élèves allophones de Montréal, c'est à quel point les premiers manquaient de confiance. Alors que les élèves allophones de Montréal se livraient avec assurance aux activités, les élèves innus, assaillis par des doutes, hésitaient à répondre même s'ils connaissaient la réponse. Ce manque de confiance

observé chez ces élèves serait-il uniquement dû à des facteurs culturels? Lori Morris assure que non : la tâche d'apprentissage devant laquelle les enfants sont placés joue également un rôle important. Maîtriser une nouvelle langue, s'adapter à une nouvelle école et partir à la conquête de la littératie, tout à la fois, place ces enfants dans une situation difficile, selon Lori Morris. Les enfants vivent très tôt des échecs et, au fil de mauvaises expériences scolaires, ne veulent plus recommencer.

L'équipe de recherche souligne l'importance de placer les Innus dans un contexte scolaire où ils peuvent espérer être à la hauteur des tâches à accomplir. Il ne s'agit pas de baisser les attentes ni de remplacer les critères d'évaluation,

prévient la chercheuse, mais plutôt de reconnaître que ce sont des élèves non francophones qui doivent rapidement développer une littératie en français. « Ensuite, il s'agit de réunir les conditions qui permettront aux enfants d'apprendre le français oral dans un premier temps et d'accéder par la suite à la littératie, sans toutefois que leur langue maternelle, leur identité même, soit évacuée de l'école », précise-t-elle.

Selon Lori Morris, il est essentiel de s'attaquer d'abord à la faiblesse lexicale des élèves. Elle suggère notamment de faire la lecture aux jeunes enfants, en innu ou en français, pour augmenter leur contact avec des textes écrits, ou encore de rendre l'innu écrit plus présent dans les communautés. Ainsi, ces élèves auraient une plus grande possibilité de réussir à l'école.

SAVIEZ-VOUS QUE...

CHEZ LES ÉLÈVES ISSUS DE L'IMMIGRATION, UN CONTEXTE STRUCTURÉ DE LA PART DU PERSONNEL ENSEIGNANT A UN EFFET OPPOSÉ SUR L'ENGAGEMENT DES ÉLÈVES DE PREMIÈRE ET DE TROISIÈME GÉNÉRATION. CES ÉCARTS SONT SURTOUT PRÉSENTS À PARTIR DES 2^E ET 3^E CYCLES DU PRIMAIRE.

Les trajectoires d'engagement des élèves immigrants présentent-elles des particularités qui les distinguent de celles suivies par les élèves qui ne sont pas issus de l'immigration? La recherche qu'a menée Isabelle Archambault, de l'Université de Montréal, auprès de plus de 1 500 élèves issus de milieux défavorisés de la région de Montréal permet de répondre en grande partie à cette question. Son équipe de recherche a étudié l'influence des pratiques enseignantes et de l'environnement scolaire sur l'engagement des élèves de première, de deuxième et de troisième génération ou plus fréquentant une école primaire en milieu pluriethnique et défavorisé. Les résultats mettent en lumière les facteurs qui peuvent faciliter l'intégration de ces élèves, avant que leur trajectoire scolaire ne devienne difficile à modifier.

L'un des constats : à la maternelle, les pratiques enseignantes ont en général peu d'effet différentiel sur l'engagement des élèves de première, de deuxième et de troisième génération. « Il en est sans doute ainsi parce qu'à un si jeune âge, même les enfants de 1^{re} génération sont peu susceptibles d'avoir été scolarisés dans un autre pays avant d'intégrer le système scolaire québécois. Comme les autres élèves, ils en sont à leur première expérience à l'école et leur bagage individuel et familial est sans doute plus susceptible d'influencer leur expérience scolaire que leur vécu migratoire ou celui de leur famille », explique Isabelle Archambault.

Par contre, entre la 3^e et la 6^e année, les différences entre les groupes se précisent : certaines pratiques qui favorisent l'engagement des élèves de première génération n'ont tout



simplement aucun effet ou ont même une influence nuisible sur l'engagement des élèves de troisième génération ou plus.

L'étude a entre autres révélé que les élèves de 3^e à 6^e année de première génération, surtout les garçons, tiraient plus profit d'un contexte structuré dans lequel l'enseignant fixe des règles claires et dirige l'élève étape par étape. À l'inverse, les élèves de troisième génération manifestent plus de désengagement comportemental dans un environnement qui offre un encadrement plus strict. En effet, ceux-ci bénéficient davantage d'un environnement plus flexible et propice à l'autonomie. Ils désirent que l'on respecte leur rythme d'apprentissage et veulent faire des choix quant aux activités à réaliser et aux stratégies à privilégier pour le faire.

Les résultats de la recherche soulignent également une constante diminution de la valorisation de l'école tout au long du primaire, et ce, pour tous les élèves. « Ce constat est particulièrement préoccupant dans la mesure où l'intérêt et la valorisation de l'école sont des conditions nécessaires pour favoriser l'investissement comportemental et cognitif des élèves dans leurs apprentissages et, ainsi, soutenir leur réussite », note la chercheuse. La création de liens

affectifs avec les enseignants et le développement d'un sentiment d'appartenance à l'école influencent toutefois favorablement l'engagement des élèves, surtout celui des garçons et des élèves immigrants. « Tout au long du primaire, l'investissement affectif semble avoir un effet important sur l'engagement comportemental et affectif des élèves et particulièrement des garçons et des élèves de première génération. Ces élèves semblent en effet être plus engagés lorsqu'ils sont investis de manière affective à l'école, en développant leur sentiment d'appartenance à l'école, en créant des liens privilégiés avec leur enseignant

ou en s'impliquant de manière active dans la vie de l'école », explique Isabelle Archambault.

« Ces résultats militent en faveur de l'implantation d'une pédagogie différenciée dans les classes, mais également de la mise en place de mesures favorisant la participation active et l'investissement affectif des élèves à l'école, et ce, particulièrement lors des périodes de plus grande vulnérabilité, notamment celles entourant les transitions scolaires », soutient l'équipe de recherche.

SAVIEZ-VOUS QUE...

BIEN QUE LES ÉLÈVES INUITS PERÇOIENT LE FAIT DE TERMINER LEURS ÉTUDES SECONDAIRES COMME UN GAGE DE RÉUSSITE, LEUR DÉFINITION DU SUCCÈS NE S'Y RESTREINT PAS.

En analysant les témoignages d'élèves et d'enseignants d'une communauté inuite du Nunavik, Tatiana Garakani et son équipe ont constaté que nombreux sont ceux qui relèguent les notes au second plan, privilégiant plutôt la persévérance et les efforts.

Certains élèves lient également le succès au fait de réaliser leurs rêves ou d'avoir plus de possibilités dans la vie. « D'une manière plus pragmatique, les élèves associent la pertinence de l'école à des objectifs personnels tels qu'avoir un emploi, de l'argent, une maison, de la nourriture, une voiture, les connaissances nécessaires dans la vie de tous les jours, ou encore, voyager, recevoir de l'aide sur le plan affectif et émotionnel, ou voir ses amis », explique Tatiana Garakani de l'École nationale d'administration publique.

Selon les témoignages recueillis, de nombreux enseignants ont l'impression que les jeunes ne sont pas motivés et ne saisissent pas pleinement la valeur de l'école. Les élèves mentionnent cependant l'importance de l'école pour leur avenir comme source de motivation, et établissent un lien entre l'école et l'accès à un emploi. S'ils admettent l'importance de l'éducation, ils en savent toutefois peu sur les options qui leur sont offertes et ont de la difficulté à envisager leurs possibilités d'emploi. Certains élèves ont déjà une idée de métier à exercer, des emplois souvent similaires à ceux avec lesquels ils sont en contact, et d'autres désirent aller au cégep, sans savoir de manière précise à quel programme s'inscrire.

Les chercheurs ont dégagé plusieurs pistes d'action visant à aider les jeunes à se projeter davantage dans le futur. Au total, les élèves de quatre classes multiniveaux du secondaire ainsi que tous les enseignants du primaire et du secondaire de l'école ont participé à la recherche.

L'équipe suggère d'abord de mettre en valeur le potentiel et les possibilités d'avenir des élèves. Comment s'y prendre?



En promouvant, dès le primaire, les options qui s'offrent à eux, tant en matière d'études que de travail. « Les élèves ont ainsi le temps durant tout leur cheminement au primaire et au secondaire d'assimiler ces options, favorisant ainsi leur réflexion et leur projection dans le futur », explique Tatiana Garakani. Pour les aider dans ce processus, il est fondamental, selon la chercheuse, de leur donner accès à des conseillers(ères) d'orientation.

La promotion des cégeps ou des centres de formation professionnelle auprès des élèves de la commission scolaire à Inukjuak est tout aussi essentielle. « Des activités pourraient être menées afin de mieux leur faire connaître la vie au cégep ou le centre professionnel (expérience d'anciens élèves, information, visite des lieux, etc.), et ce, dès le plus jeune âge, notamment pour réduire l'anxiété causée par un déménagement dans un autre village ou dans le sud », suggère l'équipe de recherche. Plusieurs répondants ont mentionné regretter l'absence d'un établissement postsecondaire au Nunavik.

Les activités parascolaires, nombreuses dans les écoles au Nunavik, sont fort appréciées des élèves. L'équipe propose ainsi, pour que les élèves puissent développer leur curiosité et prendre conscience de leurs capacités, de maintenir ces activités. Celles-ci devraient permettre aux élèves d'accroître leur confiance en eux ainsi qu'en leur avenir, de trouver un champ d'intérêt et de se réaliser au regard des différentes aptitudes qu'ils pourraient avoir pour une activité ou une autre.



À SURVEILLER

Les résultats de cinq nouvelles recherches issues du PRPRS parues en 2017

- *Portrait des pratiques de directions d'école primaire en milieu défavorisé et de leur arrimage aux pratiques pédagogiques des enseignants, en rapport avec la priorisation de l'apprentissage dans la gestion de leur établissement* (J. Archambault, Université de Montréal)
- *Prévenir le décrochage scolaire et la violence à l'adolescence en intervenant dès l'entrée en maternelle : effet à long terme du Programme Fluppy* (F. Poulin, Université du Québec à Montréal)
- *Les maternelles 4 ans : la qualité de l'environnement éducatif et son apport à la préparation à l'école chez les enfants en milieux défavorisés* (C. Japel, Université du Québec à Montréal)
- *Un examen détaillé des circonstances entourant la persévérance et le décrochage scolaires chez des jeunes de différents milieux* (V. Dupéré, Université de Montréal)
- *ÉCRIT : communauté de pratique, technologie et réponse à l'intervention en compréhension de lecture pour le développement de pratiques enseignantes soutenant les habiletés langagières réceptives chez les enfants de milieux défavorisés* (M.-C. St-Pierre, Université Laval)

INFORMATION



Au Québec, quelles utilisations les enseignants et les enseignantes du primaire et du secondaire font-ils du tableau numérique interactif (TNI)? Quelles connaissances mobilisent-ils lorsqu'ils exploitent le TNI dans leur classe? Le personnel enseignant du primaire et du secondaire se sent-il efficace et compétent lorsqu'il utilise le TNI? Les résultats d'une étude réalisée par Ghislain Samson et Sonia Lefebvre de l'Université du Québec à Trois-Rivières offrent de multiples réponses à ces questions. Portant sur l'effet de l'utilisation du TNI sur les pratiques pédagogiques des enseignants du primaire et du secondaire, cette étude est financée par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. [Nous vous invitons à consulter le rapport de l'étude en cliquant ICI.](#)



POUR EN CONNAÎTRE D'AVANTAGE

ARCHAMBAULT, Isabelle, et collab. (2015). *Étude comparative de l'engagement scolaire des élèves de milieux défavorisés issus ou non de l'immigration : contributions de l'environnement scolaire et des pratiques enseignantes*, Montréal, Université de Montréal, 190 p.

BORRI-ANADON, Corina (2014). *Pratiques évaluatives des orthophonistes scolaires à l'égard des élèves issus de minorités culturelles : une recherche interprétative-critique*, Montréal, Université du Québec à Montréal, 378 p.

GARAKANI, Tatiana, et collab. (2015). *Persévérance scolaire des élèves inuit : influence de la perception, de l'attitude et de l'approche pédagogique des enseignants inuit et qallunaat (non inuit)*, Québec, École nationale d'administration publique, 26 p.

KANOUTÉ, Fasal, et collab. (2014). *Les étudiants récemment immigrés : mieux comprendre le processus d'acculturation et d'adaptation institutionnelle pour soutenir efficacement la persévérance aux études universitaires*, Montréal, Université de Montréal, 24 p.

MORRIS, Lori, et collab. (2007). *L'acquisition du français ou de l'anglais langues secondes par les élèves autochtones de la maternelle à la 6^e année du primaire : les défis à relever*, Montréal, Université du Québec à Montréal, 156 p.

Vous souhaitez recevoir chaque numéro du bulletin *Objectif Persévérance et Réussite*? Abonnez-vous en nous écrivant par courriel info-transfert@education.gouv.qc.ca.

Tous les rapports de recherche ont été réalisés dans le cadre du Programme de recherche sur la persévérance et la réussite scolaires, géré en partenariat avec le Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FRQSC).

Recherche et rédaction
Marie-Julie Chagnon

Coordination
Caroline Sirois
Annie Côté

Responsable du Programme de recherche sur la persévérance et la réussite scolaires
Mylène Jetté, en collaboration avec Colette Boucher

Révision linguistique
Sous la responsabilité de la Direction des communications au Ministère

Coordination de la production graphique et édition
Direction des communications du Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ)

© Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ)
© Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES)
ISBN 978-2-93232-63-8
Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec – 2019
Dépôt légal – Bibliothèque et Archives Canada – 2019
2^e trimestre 2019

Cet ouvrage a été réalisé avec le soutien financier du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES).

À propos du CTREQ

Le Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ) valorise le développement d'une culture scientifique essentielle à l'évolution de la société. Il a pour mission de contribuer à l'innovation et au transfert des connaissances issues de l'alliance de la recherche et de l'expérience afin de stimuler la réussite éducative au Québec. C'est ce croisement des savoirs entre la recherche et la pratique qui sert de levier aux actions du CTREQ.

Québec

CTREQ
Le centre de transfert pour la réussite éducative du Québec