

Impact des TIC sur la réussite
éducative des élèves de
l'accueil : projet pilote

Rapport synthèse



Thierry Karsenti
Sophie Goyer
Pascal Grégoire

Septembre 2005



*Il n'est pas donné à tout le monde [...] d'être immigrant.
Dans tous les cas, ça prend beaucoup de sacrifices,
du courage et de la détermination.*



Alain Stanké, 7 mai 2004





Remerciements

Nos remerciements vont d'abord aux enseignants et aux élèves des classes d'accueil qui ont accepté de participer à ce projet de recherche.

Nous tenons aussi à remercier la Direction des services aux communautés culturelles du ministère de l'Éducation du Québec sans qui il n'aurait pas été possible de réaliser un tel projet-pilote.

Nous remercions enfin Michel Williams (webmestre), Gabriel Dumouchel (correcteur) et Sylvie Côté (graphiste) qui ont contribué à ce projet.



Table des matières

1	Introduction	9
2	La politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle : rappel	10
3	Les TIC : au service du développement de compétences des élèves de l'accueil ?	12
4	Objectifs du projet-pilote	14
5	Méthodologie	15
	5.1 Les classes participantes	15
	5.2 Vue d'ensemble des méthodes de collecte des données	16
	5.3 Observations de classe	16
	5.4 Méthode d'analyse des séquences vidéo	19
	5.5 L'analyse des séquences	20
	5.6 Description du système de codification	20
	5.7 Application du système de codification	21
	5.8 Synthèse des résultats de l'analyse	21
	5.9 Analyses statistiques	22
	5.10 Entrevues	22
	5.11 Questionnaires	23
6	Présentation des résultats de la recherche	24
	6.1 Observations vidéographiées : portraits synthèses des classes observées	24
	6.2 Analyse détaillée des observations vidéographiées	28
	6.3 Analyse des données issues des questionnaires et des entrevues	38
7	Présentation du montage vidéo	46
8	Conclusion	49
9	Recommandations	53
Annexes		
	Annexe 1 Formulaires de consentement	55
	Annexe 2 Contextes d'utilisation des codes de catégorisation	59
	Annexe 3 Protocoles d'entrevues	75
	Annexe 4 Questionnaires	83
	Annexe 5 Transcription des entrevues réalisées auprès des enseignants	115



Résumé

Les innovations technologiques ont amené de grands changements dans la société québécoise, mais leur impact nécessite une attention plus particulière lorsqu'elles sont jumelées à la métamorphose des habitudes familiales et des valeurs sociales que vivent les élèves des classes d'accueil nouvellement arrivés au Québec. En effet, les élèves de l'accueil, arrivant de pays nécessairement moins bien nantis que le Canada sur le plan technologique, sont contraints de grandir, de se scolariser et de s'intégrer à une société absorbée dans un maelström technologique.

Dans le rapport, nous montrons qu'il ne fait donc nul doute que les technologies de l'information et de la communication (TIC) représentent à la fois une voie d'avenir pour l'enseignement en classe d'accueil, mais également un facteur susceptible d'accroître les difficultés d'intégration de ces jeunes migrants à la société québécoise, surtout s'ils ne sont pas initiés aux TIC durant leur séjour à l'accueil. Ce double postulat nous a donc amenés à réaliser une étude-pilote visant, entre autres, à mieux comprendre les usages des TIC et leur impact sur le développement de compétences des élèves du primaire dans six classes d'accueil de deux commissions scolaires de la région de Montréal.

L'équipe de recherche a effectué deux demi-journées d'observations vidéographiées (enregistrements vidéo) d'activités appelant l'utilisation de l'ordinateur par les élèves dans chacune des classes de l'étude. De plus, des entrevues individuelles ont été réalisées et des questionnaires ont été administrés auprès des enseignants et des élèves des classes visitées. En plus d'avoir servi à créer un montage vidéo (DVD), les données d'observations vidéographiées ont été principalement utilisées à deux fins : dresser un portrait de ce qui se fait individuellement dans chacune des classes visitées et procéder à une analyse plus globale de l'impact des TIC sur le développement de compétences des élèves.

Les six portraits de classe nous ont appris que les TIC sont présentes de façons inégales dans les classes d'accueil observées, et que les activités pédagogiques mises de l'avant par les enseignants respectifs sont aussi très différentes. Les vidéos analysées nous révèlent également que les activités à l'ordinateur amènent l'enseignant à interagir fréquemment en français avec les élèves. Deux principaux usages des TIC par les élèves de l'accueil ressortent de l'étude : la navigation sur Internet, dirigée ou non par une intention pédagogique de la part de l'enseignant, et le jeu à l'ordinateur. Le questionnaire administré aux élèves nous a notamment appris que les différentes communautés culturelles semblent présenter de grandes différences quant à la présence d'un ordinateur à la maison.

Sur le plan de l'impact des TIC sur les élèves de l'accueil, l'observation semblant la plus évidente est l'engouement suscité par les technologies chez les élèves. Cet intérêt est observé par un enthousiasme marqué quand ces jeunes sont à l'ordinateur, par une concentration accrue, voire une application minutieuse dans les activités pédagogiques réalisées.

Notre analyse minutieuse des observations de classe nous montre hors de tout doute que l'impact des TIC dans les classes d'accueil dépasse largement les deux principales compétences devant être atteintes par les élèves de l'accueil, soit interagir en français et se familiariser avec la culture de son milieu. En effet, les technologies semblent favoriser, selon le type d'activité à laquelle l'élève est amené à participer, à l'ensemble des compétences transversales (d'ordres intellectuel, social, méthodologique et de la communication). Nous avons d'ailleurs montré un impact évident sur le développement possible d'habiletés de communication en français.

Dans le rapport, nous faisons aussi état de certains constats qui pourraient limiter la réussite éducative des élèves. Nous terminons par des recommandations qui visent éventuellement à enrayer certains problèmes observés. Par exemple, nous soutenons qu'il serait souhaitable de retrouver une plus grande variété d'activités pédagogiques où les élèves font usage des TIC dans les classes d'accueil afin de favoriser le développement des compétences des élèves.

Alors que les logiciels disponibles gagneraient à être exclusivement des versions francophones, les activités à forte polarisation linguistique sollicitant les TIC seraient à privilégier face à d'autres utilisations moins profitables des technologies, comme les simples jeux vidéos. Les activités réalisées avec les TIC devraient être situées dans un contexte d'apprentissage signifiant, comme par exemple dans le cadre de la pédagogie par projets qui est en lien étroit avec la dernière réforme de l'école québécoise. Un encadrement humain et technique suffisant et respectant les récentes avancées en pédagogie et en psychologie cognitive devrait être accordé en tout temps aux élèves de l'accueil utilisant les TIC. Enfin, les projets réalisés avec les TIC devraient faire appel à l'interdisciplinarité afin de favoriser le transfert des connaissances.

En somme, les résultats de cette recherche-pilote confirment que les TIC peuvent s'avérer des outils puissants permettant à l'enseignant d'envisager la pédagogie dans une perspective différente, voire novatrice et propice au développement de compétences chez les élèves de l'accueil de même que facilitant leur intégration sociale. C'est pourquoi l'intégration des TIC doit s'inscrire dans un projet global de transformation de l'enseignement auprès des élèves immigrants qui fréquentent les classes d'accueil. Et puisque les TIC interpellent la relation pédagogique en lui offrant des moyens inédits, elles représentent donc une des voies d'avenir que doivent nécessairement emprunter les agents de l'éducation œuvrant dans le secteur de l'accueil.



Section 1

Introduction

Au cours des 130 dernières années, un grand nombre de changements ont perturbé la société: l'arrivée du téléphone en 1875, la télévision, les nouveaux moyens de transport, ou encore les nouvelles technologies de l'information et de la communication communément appelées TIC. Ces innovations, jumelées aux métamorphoses des habitudes familiales et des valeurs sociales que sont appelés à vivre les élèves de l'accueil nouvellement arrivés au Québec ont certainement un impact particulier sur ces derniers.

En effet, les élèves de l'accueil qui arrivent de pays nécessairement moins bien nantis que le Canada sur le plan technologique sont contraints de grandir, de se scolariser et de s'intégrer à une société prise dans un maelström technologique. Cela représente un défi supplémentaire à relever pour ces élèves, contrairement à ceux du Québec qui, pour la plupart, ont grandi au cœur de ces transformations sociétales et de cette révolution technologique.

Pour nous, il ne fait donc nul doute que les TIC représentent une voie d'avenir pour l'enseignement en classe d'accueil. Ainsi, c'est à partir de ce postulat que nous avons décidé de réaliser cette étude-pilote. Le présent rapport fait donc suite à un projet-pilote réalisé par la Chaire de recherche sur les technologies de l'information et de la communication (TIC) en éducation de l'Université de Montréal. Ce projet a été réalisé avec le soutien financier de la Direction des services aux communautés culturelles du ministère de l'Éducation du Québec.

Ce projet-pilote visait, entre autres, à mieux comprendre les usages des technologies de l'information et de la communication dans six classes d'accueil de deux commissions scolaires de la région de Montréal. Nous avons également cherché à mieux comprendre l'impact des TIC sur le développement de compétences des élèves de l'accueil du primaire.

Dans ce rapport de recherche, nous faisons d'abord un rappel de la politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle du ministère de l'Éducation du Québec (Section 2). Nous présentons ensuite une section sur l'importance des TIC pour les élèves de l'accueil (Section 3). Les objectifs du projet sont énoncés à la Section 4. La méthodologie mise de l'avant pour recueillir, traiter et analyser les données est par la suite détaillée (Section 5). On y retrouve les méthodes de collecte de données (questionnaires, entrevues, observations vidéographiées), de même que les stratégies d'analyse mises à profit. Il s'agit d'une section importante du rapport qui présente, entre autres, de façon très détaillée, le soin qui a été mis de l'avant pour analyser les observations vidéos réalisées dans six classes d'accueil de la région de Montréal. À la Section 6 du rapport, nous présentons les principaux résultats de l'étude pilote. La section suivante (Section 7) porte de façon plus particulière sur le montage vidéo (DVD) qui accompagne le présent rapport. Le DVD réalisé, qui peut également être téléchargé sur Internet (<http://pedagogic.scedu.umontreal.ca/accueil-tic/>), présente quelque 25 minutes d'extraits qui illustrent les usages des technologies de l'information et de la communication dans les classes d'accueil du Québec, l'impact de ces usages sur le développement de compétences des élèves de l'accueil, de même que l'opinion de ces derniers sur les TIC.

Enfin, la conclusion (Section 8) fait état de synthèse de notre projet. Elle est suivie de plusieurs recommandations (Section 9) pour les acteurs du milieu scolaire qui œuvrent dans le secteur de l'accueil et qui croient aux vertus des TIC pour le développement des compétences des élèves de l'accueil de même que pour leur intégration à la société québécoise.



Section 2

La politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle : rappel ¹

Intitulée *Une école d'avenir*, la politique ministérielle d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle établit les axes d'intervention propres à guider le milieu scolaire dans ses efforts pour favoriser l'intégration des élèves immigrants et immigrantes et préparer l'ensemble des élèves à participer au développement d'une société québécoise démocratique, francophone et pluraliste.

Cette politique concerne toutes les régions du Québec, donnant des repères importants pour soutenir, d'une part, la réussite scolaire et la socialisation des élèves immigrants et, d'autre part, l'éducation de tous les élèves aux valeurs communes et au savoir-vivre ensemble.

La politique est destinée au personnel de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire, secondaire et collégial de l'ensemble du Québec : réseaux public et privé, francophone et anglophone, secteurs des jeunes et des adultes, enseignement ordinaire et formation continue. Les universités sont aussi visées, par le canal de la formation des enseignants. La politique met en avant trois principes d'action sur lesquels s'appuie l'école québécoise – et que partagent d'autres institutions – pour traiter la diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse :

- *La promotion de l'égalité des chances* qui vise à accroître l'accessibilité de tous aux services éducatifs de base et à mettre en oeuvre des moyens particuliers et des mesures compensatoires pour les élèves qui en ont besoin, ainsi qu'à promouvoir l'équité, à prévenir et à combattre la discrimination sous toutes ses formes.
- *La maîtrise du français, langue commune de la vie publique* qui donne aux élèves fréquentant les établissements scolaires francophones une solide formation dans la langue d'enseignement et à ceux et celles fréquentant le secteur anglophone, accès à un enseignement de la langue seconde qui soit de qualité.
- *L'éducation à la citoyenneté démocratique dans un contexte pluraliste* qui prépare les élèves à jouer un rôle actif dans la démocratie québécoise par l'adhésion aux valeurs et normes civiques qui la caractérisent, de même que par l'exercice des droits et responsabilités que cette démocratie leur reconnaît comme citoyens et citoyennes.

Huit orientations sont énoncées dans la *politique* (Tableau I). Les trois premières portent sur l'intégration scolaire, et les cinq autres sur l'éducation interculturelle, laquelle est étroitement associée à l'éducation à la citoyenneté de même qu'au savoir vivre ensemble.

¹Les informations présentées dans cette section sont tirées de la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle* (dépliant) disponible à l'adresse suivante en version pdf : <http://www.meq.gouv.qc.ca/dscc>

Tableau I :

Orientations de la politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle du ministère de l'Éducation du Québec

1. La responsabilité de l'intégration des élèves nouvellement arrivés au Québec incombe à l'ensemble du personnel de chaque établissement scolaire.
2. La réussite des élèves nouvellement arrivés et en difficulté d'intégration scolaire exige une intervention immédiate et appropriée.
3. L'établissement d'enseignement, la famille et la communauté seront des associés dans la tâche d'intégration.
4. L'apprentissage du français doit être considéré comme un processus continu.
5. Le français, langue commune de la vie publique et véhicule de culture, sera valorisé par la communauté éducative.
6. Le patrimoine et les valeurs communes du Québec, notamment l'ouverture à la diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse, doivent se traduire dans l'ensemble du curriculum et de la vie scolaire.
7. Le personnel scolaire doit être formé pour relever les défis éducatifs liés à la diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse de la société québécoise.
8. La diversité ethnoculturelle de la société québécoise doit être représentée dans les différents corps d'emploi du monde scolaire.



Dans sa Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle, le ministère de l'Éducation du Québec stipule que « les établissements contribueront à la valorisation du français, par les voies attractives des productions artistiques, de l'initiation aux médias, de l'utilisation des technologies de l'information et de la communication, dans une perspective d'ouverture à la francophonie. »²

Section 3

Les TIC : au service du développement de compétences des élèves de l'accueil ?

Dans le *Programme de formation de l'école québécoise*, le ministère de l'Éducation indique que dès son entrée au service d'accueil, l'élève se trouve plongé dans des situations qui font appel à son besoin de communiquer et d'interagir, ce qui lui permet d'apprendre la langue dans un contexte signifiant et de s'appropriier des concepts liés aux disciplines scolaires.

Le ministère note à juste titre que le profil des élèves inscrits au service d'accueil est très divers. De nombreux facteurs influent sur la capacité de l'élève immigrant à apprendre le français et à s'adapter à son nouveau milieu. Mentionnons, en premier lieu, les difficultés liées à la nature même de sa langue maternelle, dont les caractéristiques – l'alphabet, la forme de l'écriture, la prononciation et la grammaire notamment – peuvent être fort éloignées de celles du français, rendant alors l'apprentissage de cette langue d'autant plus difficile et plus long. D'autres types de difficultés peuvent également jouer, comme celles qui sont associées à un parcours migratoire complexe, à des expériences particulièrement difficiles ou à des différences culturelles importantes. Il est essentiel d'en tenir compte afin d'offrir à chacun le soutien approprié.

Dans le *Programme de formation de l'école québécoise*, on retrouve deux principales compétences qui doivent être atteintes par les élèves dans les classes d'accueil, soit :

- interagir en français ;
- se familiariser avec la culture de son milieu.

La première compétence visée pour les élèves de l'accueil entretient sans contredit des liens étroits avec la compétence transversale *Communiquer de façon appropriée* du *Programme de formation de l'école québécoise*. De façon plus précise, le ministère de l'Éducation fait également remarquer que les élèves de l'accueil doivent être amenés à entrer en contact avec les personnes qui les entourent et à formuler des demandes. Enfin, on précise que l'élève doit être appelé à comprendre et à produire des textes divers dans des situations de communication orale ou écrite correspondant à ses besoins personnels, scolaires ou sociaux.

Dans sa *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, le ministère de l'Éducation du Québec stipule que « les établissements contribueront à la valorisation du français, par les voies attractives des productions artistiques, de l'initiation aux médias, de l'utilisation des technologies de l'information et de la communication, dans une perspective d'ouverture à la francophonie. »²

² Tiré de la brochure « Une école d'avenir : Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle » produite par le ministère de l'Éducation du Québec.

Le Programme de formation de l'école québécoise suggère la consultation de documents visuels, oraux ou écrits, ainsi que le recours aux médias et aux technologies de l'information et de la communication afin de mettre l'élève en contact avec la culture de son pays d'accueil. Pour le ministère de l'Éducation du Québec, les technologies élargissent les possibilités d'exploitation de divers éléments culturels, de manifestations et d'événements propres à son pays d'origine et à son pays d'accueil.

La seconde compétence visée pour les élèves des classes d'accueil a pour but, au terme de leur séjour dans ce programme destiné aux nouveaux arrivants d'âge scolaire, de les amener à comprendre l'organisation de la vie de la classe et de l'école et d'être en mesure d'y participer activement. Sensibilisés à la diversité culturelle qui les entoure, les élèves de l'accueil seraient alors susceptibles de faire preuve d'ouverture et, ainsi, de faire connaître à leurs pairs des éléments de leur propre culture.

Ces deux compétences semblent étroitement liées au présent projet-pilote que nous avons réalisé en collaboration avec la Direction des services aux communautés culturelles (DSCC). En effet, il semble de plus en plus que les technologies font partie des interactions en français des membres de notre société. D'ailleurs, plusieurs études montrent que les messages les plus souvent écrits et les plus souvent lus sont des courriels. Les textes retrouvés sur Internet sont depuis quelques années déjà plus populaires que les livres, et chez nos jeunes d'âge scolaire, Internet est maintenant même préféré à la télévision dont le premier rang pour le passe-temps des jeunes ne semblait jamais pouvoir être inquiété, il y a à peine quelques années. De surcroît, Internet est maintenant une partie intégrante de notre culture. On s'informe sur Internet, on échange avec Internet, on achète par Internet, on partage (des photos, des fichiers, des lettres, des vidéos..., et même de la musique) sur Internet. En outre, les jeunes nés à l'ère d'Internet peuvent, avec une facilité déconcertante, à la fois naviguer sur le Web et tenir des conversations dans plusieurs cyber-salons de discussion, tout en écoutant de la musique en format mp3. Pour eux, la technologie est donc devenue un outil au service de leurs besoins sociaux ou scolaires.

Même le *Programme de formation de l'école québécoise* suggère la consultation de documents visuels, oraux ou écrits, ainsi que le recours aux médias et aux technologies de l'information et de la communication afin de mettre l'élève en contact avec la culture de son pays d'accueil. Pour le ministère de l'Éducation du Québec, les technologies élargissent les possibilités d'exploitation de divers éléments culturels, de manifestations et d'événements propres à son pays d'origine et à son pays d'accueil. Internet et les technologies permettraient aussi aux élèves de découvrir divers aspects lorsqu'ils sont placés dans des situations de communication significatives portant sur des sujets reliés aux réalités quotidiennes ou scolaires et aux domaines généraux de formation.

C'est pourquoi, selon nous, de plus en plus d'études semblent indiquer que les technologies de l'information et de la communication (TIC) constituent une préoccupation supplémentaire à l'intégration réussie des clientèles immigrantes, en particulier dans un contexte comme le nôtre où quelque 88% des foyers sont branchés à Internet, et où près de 99% des jeunes d'âge scolaire utilisent l'ordinateur. Ces statistiques ne semblent pas toujours refléter la réalité technologique de nombreux foyers des clientèles immigrantes où le taux de branchement pourrait être significativement plus faible, voire où les équipements informatiques pourraient être moins performants ou encore non fonctionnels.



Section 4

Objectifs du projet-pilote

Dans le cadre de ce projet pilote, nous considérons d'abord qu'il est important de multiplier les efforts pour favoriser l'intégration réussie des clientèles immigrantes au Québec. Nous maintenons également qu'il est nécessaire d'améliorer la structure d'accueil pour les élèves immigrants et de soutenir les acteurs scolaires impliqués dans leur formation. Nous avançons qu'une intégration réussie des clientèles immigrantes ne peut se faire sans une familiarisation accrue aux TIC. Enfin, nous soutenons que les TIC constituent un outil en soit permettant de favoriser le développement de plusieurs habiletés nécessaires aux nouveaux arrivants.

Dans le cadre de l'étude que nous avons réalisée auprès de six classes d'accueil du primaire, nous avons pour objectifs de :

- dresser un portrait de la manière dont les TIC sont utilisées dans les classes d'accueil, à partir d'observations de classe et d'entrevues réalisées auprès des enseignants ;
- mieux comprendre le niveau de familiarisation des élèves avec les outils technologiques ;
- mieux comprendre l'impact des TIC sur le développement de compétences de cette clientèle immigrante du primaire.



Section 5

Méthodologie

5.1 Les classes participantes

Au printemps et à l'automne 2004, une équipe de recherche de l'université de Montréal a visité six classes d'accueil dans le cadre de cette étude pilote. Les classes d'accueil visitées (n=6) étaient situées dans cinq écoles primaires de l'île de Montréal, dont quatre en milieux réellement défavorisés.

Le Tableau 2 présenté ci-dessous brosse un portrait du niveau socio-économique de la clientèle de chacune de ces cinq écoles en termes de deux indices de défavorisation, également reportés en rang décile.

Un premier indice renseigne sur le niveau socio-économique du milieu. Il est calculé en fonction de la proportion des mères sans diplôme, pour une pondération de deux tiers, et en fonction de la proportion de parents dont aucun ne travaille à temps plein, pour une pondération d'un tiers. Le second indice est construit à partir de données établies par Statistique Canada sur la proportion de familles qui déclarent un revenu équivalent ou inférieur au seuil de faible revenu, pour le territoire de résidence des familles. Pour l'indice et le rang, plus ils sont élevés, plus le milieu socio-économique est faible.

Tableau 2
Indices de défavorisation (2003-2004)
pour les 6 écoles participantes

École	Indice de milieu socio-économique	Rang décile	Indice du seuil de faible revenu	Rang décile
A1	58,06	10	30,16	10
A2	63,13	10	42,76	10
A3	39,90	10	21,20	8
A4 et A5	55,57	10	31,85	10
A6	34,88	9	12,67	4

Il est toutefois important de mentionner que les élèves fréquentant une classe d'accueil proviennent de secteurs se retrouvant souvent à l'extérieur du secteur normalement desservi par l'école. Dans quelques classes (A3 et A6), nous avons réalisé que la clientèle était particulièrement hétérogène sur le plan socio-économique et culturel.

Ces écoles ont été sélectionnées suite à un vaste appel de participation auprès des commissions scolaires, des directeurs d'écoles et des conseillers pédagogiques de la grande région montréalaise. Nous cherchions des classes où il y avait une certaine utilisation des TIC, ce qui a représenté un défi de taille.

Enfin, nous souhaitions trouver des classes dont les élèves étaient suffisamment âgés (9 à 12 ans) pour pouvoir s'exprimer plus aisément sur la question de l'utilisation des TIC en classe et à la maison. Notre choix s'est donc arrêté sur les classes d'accueil de niveau intermédiaire. Néanmoins, compte tenu de la difficulté à trouver des classes participantes, nous avons décidé d'intégrer à notre étude une classe d'élèves plus jeunes (6 à 8 ans), et ce, dans le but d'avoir un aperçu de ce qui était mis en œuvre auprès d'élèves immigrants plus jeunes.

5.2 Vue d'ensemble des méthodes de collecte des données

Dans chacune des classes, l'équipe de recherche a effectué deux demi-journées d'observations vidéographiées (des enregistrements vidéo) du déroulement d'activités appelant l'utilisation de l'ordinateur par les élèves. Par la suite, des entrevues individuelles ont été réalisées auprès des enseignants et des élèves (entrevues individuelles). Enfin, des questionnaires ont été administrés aux élèves et aux enseignants des classes visitées. Seuls les élèves ayant eu le consentement de leurs parents ont pu prendre part à l'étude. Cette demande d'autorisation parentale a pris la forme du formulaire de consentement présenté à l'Annexe 1. Il en a été de même avec les enseignants dont le formulaire est également présenté à l'Annexe 1. Ainsi, l'observation de classe vidéographiée, l'administration de questionnaires et les entrevues réalisées auprès des élèves et des enseignants ont été au cœur des méthodes de collecte de données de ce projet.

5.3 Observations de classe

Les observations de classe – le fait de prendre contact avec le terrain à l'étude – servent tout d'abord à prendre connaissance de ce qui se fait en classe en termes d'intégration des TIC, et permet également de mieux comprendre la nature de la clientèle des classes d'accueil, du titulaire de classe et des interactions observées entre les deux. Dans ce projet, les observations de classes ont été vidéographiées. Ce mode d'observation permet de garder des traces, par le biais de la vidéo. Ces vidéos permettent de mieux comprendre les activités réalisées en classe. Elles permettent notamment un retour sur les observations et la possibilité de s'y référer pour se replacer plus aisément dans le contexte du milieu observé. Elles permettent également de procéder à une analyse des séquences vidéo dans le but de dégager des tendances globales, voire des statistiques portant sur ce qui a été observé.

Ces observations filmées sont toujours accompagnées de notes recueillies sur une grille d'observation pré-établie lorsque sont filmées les leçons. Ces notes permettent de donner plus de détails quant à l'activité réalisée en classe, sur les caractéristiques des élèves, sur la nature des interactions, etc. Les données d'observation sont donc utilisées à deux fins. La première, afin de dresser un portrait de ce qui se fait individuellement dans chacune des classes visitées, et la seconde, afin de procéder à une analyse plus globale de la façon dont les TIC sont intégrées dans l'ensemble des classes visitées, et ce, en observant l'élève, l'enseignant ainsi que les impacts inhérents à leur intégration.

Le plus souvent, les élèves ont été filmés individuellement pendant leur travail, soit dans la salle de classe, soit en laboratoire. Les activités qu'ils ont réalisées étaient préparées par l'enseignant-hôte et correspondaient à des situations d'apprentissage habituellement à l'horaire dans la planification pédagogique. Le choix des prises vidéo a été effectué de façon à rendre compte le plus possible du contexte de classe et des réalités d'utilisation, de maîtrise et d'attitude face aux TIC.

Ainsi, suite aux visites, les enregistrements effectués ont été visionnés par une équipe de chercheurs-codeurs³. Chaque vidéo a été fractionnée en séquences; celles-ci n'ont pas été découpées selon une durée fixe (ex. : analyse par séquences de trente secondes), mais plutôt sur la base de ce que nous appelons une *unité de sens*. Ainsi, dans le cadre de cette recherche, toute série d'actions consécutives posées par l'élève et formant un tout cohérent aux yeux du codeur a été considérée comme une séquence. Au total, nous en avons dégagé quelque 217 unités de sens.

³ Cette équipe est formée de plusieurs codeurs responsables tout d'abord de la segmentation, en unités de sens, des vidéos d'observation de classe. Elle assure ensuite l'uniformisation de l'attribution de codes spécifiques et communs à l'équipe.

Chaque séquence a ensuite été analysée sous trois dimensions :

- les actions de l'élève ;
- les actions de l'enseignant ;
- les impacts observés de l'activité sur l'apprentissage.

Ces dimensions ont toutes trois fait l'objet d'une codification descriptive : nous avons traduit leur manifestation concrète à l'aide d'un système de codes numériques présenté sous la forme d'une grille d'analyse. Ceci avait pour but de faciliter les regroupements, les comparaisons et les autres analyses qui seraient réalisées après le visionnement. Une grande partie des codes utilisés ont été validés dans le cadre de l'enquête sur *L'impact des technologies de l'information et de la communication sur la réussite éducative des garçons à risque de milieux défavorisés*. La grille de codification des vidéos des classes d'accueil est présentée à la page suivante (Tableau 3), tandis qu'une description exhaustive des codes est regroupée dans le document *Contextes d'utilisation des codes de catégorisation* présenté à l'Annexe 2.

Suite à cette codification, des statistiques de tendance générale ont été réalisées. Le nombre d'occurrences de chacun des codes utilisés a été établi et a été reporté sur le nombre total de séquences issues de l'analyse. Nous avons ainsi obtenu le pourcentage de fréquence de chacun des codes. Par cette méthode, il nous est possible de connaître, de façon globale, les activités les plus souvent réalisées par les élèves en classe d'accueil lorsqu'ils travaillent à l'ordinateur. De plus, il a été possible d'identifier les actions que posent le plus souvent les enseignants pendant ces sessions de travail, de même que les impacts les plus probables de ces activités auprès des élèves de l'accueil. Ainsi, la méthode d'analyse expliquée en détail dans la section suivante, nous amène à mieux comprendre, dans le contexte des classes d'accueil du primaire, les usages des enseignants et des élèves, de même que l'impact potentiel des TIC sur la réussite éducative des élèves allophones de ces classes d'intégration linguistique et culturelle.

Tableau 3

Grille de codification et d'analyse des vidéos des classes d'accueil

<i>Ce que l'élève fait</i>	<i>Code</i>	<i>Impacts</i>	<i>Code</i>
NAVIGATION INTERNET	100	ATTITUDE	100
Recherche (à l'aide d'un moteur)	101	Engagement vs passivité	101
Visite de sites web (visite = fureter)	102	Autonomie vs dépendance	102
Lecture de pages web (lect. = visite attentive)	103	Enthousiasme vs indifférence	103
		Image de soi	104
APPLICATIONS BUREAUTIQUES	200		
Traitement de texte	201	COMPÉTENCES D'ORDRE INTELLECTUEL	200
Traitement de texte avec insertion d'images	202	Exploiter l'information	201
Utilisation d'un chiffrier (ex.: Ms Excel)	203	Résoudre des problèmes	202
Création d'un diaporama (ex. : PowerPoint)	206		
		Exercer son jugement critique	203
JEUX ET LOGICIELS	300	Mettre en œuvre sa pensée créatrice	204
Jeux en ligne ou sur logiciel	301	Plagiat	205
Logiciel éducatif ou activités éducatives en ligne	302		
Exerciseur	303	COMPÉTENCES D'ORDRE MÉTHODOLOGIQUE	300
Écoute de musique	304	Méthode de travail	301
Visionnement de films et de photos	305		
		COMPÉTENCES D'ORDRE SOCIAL/PERSONNEL	400
NUMÉRISATION, IMAGES ET PROJECTION	400	Coopération	401
Numérisation	401	Équité	402
Utilisation appareil photo numérique	402	Comportement	403
Utilisation appareil vidéo numérique	403	Relations interpersonnelles	404
Traitement d'images	404		
Projection avec canon numérique	405	COMPÉTENCES DE L'ORDRE DE LA COMMUNICATION	500
Montage vidéo	406	Communiquer de façon appropriée (=qlté de la langue)	501
CRÉATION DE PAGE WEB	500	GESTION DU TEMPS	600
GESTION DU SYSTÈME INFORMATIQUE	600	Gain / Perte	601
Transition système informatique	601		
Débogage	602	HORS CHAMP	099
Impression	603		
Logiciel de gestion (ex.: log. prêts - bibliothèque)	604		
		NOTES SUR L'UTILISATION DE CERTAINS CODES	
COURRIELS / COMMUNIC. INFORM.	700	Gestion des dossiers et des fichiers à l'ordinateur	Code 600
Courriel – lecture	701		
Courriel – écriture	702	Commentaires	Code
Clavardage	703	Une langue autre que le français est utilisée pour donner une explication :	
		- Anglais	ANG
AIDE ET INTERACTIONS	800	- Langues arabes	ARA
Réception d'aide (enseignant – élève)	801	- Langues asiatiques	ASI
Réception d'aide (élève – élève)	802	L'élève est un élève-expert	EEXP
Réception d'aide (élève-expert – élève)	803	Élèves en troubles d'apprentissage	TA
Réception d'aide (élève expert – enseignant)	804	Sons dérangeants en arrière-plan	SON
Demande d'aide (incluant les questions)	805	Présence de personnes-ressource	MON
Offre d'aide	806	Enseignant-expert en TIC	EXP
Observation d'un autre élève	807	Jeux violents utilisés sur l'ordinateur	VIO
Échanges entre les élèves	808	Séquence esthétiquement intéressante	ESTH
Réception de consignes	809	Laboratoire informatique	LABO
Réception de consignes – questionnement des élèves	810	Travail en ateliers	ATE
Échanges avec enseignant	811	Biais de la caméra	CAM
Traduction par un pair	812	Bogues techniques à l'ordi	BOG
		Arrière-plan = action observée	ARP
COMPORTEMENTS	900	Vue d'ensemble de la classe	VENS
Élève dérange	901	Communautés culturelles (séq. esthétiq. intéres.)	CCUL
Élève passif («ne fait rien»)	902	Utilisation d'ordinateurs en réseau, contrôlés par prof.	RESO
		Travaux d'élèves filmés	TRA
DIVERS	000	Persévérance	PERS
Travail libre ou personnel	001	Observations touchant les gars	GARS
Assiste à une leçon	002	Observations touchant les filles	FILLE
Transitions	003	Équipement informatique désuet	DESU
Plagiat (copier/coller)	004		
Entrevues menées par Sophie	005		
Autres	099		
		Ce que l'enseignant fait	
	Code		Code
SUPPORT TECHNIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE	100	AUTRES	000
Supervise l'élève (méthodologie)	101	Prof absent du champ visuel e/o sonore (action≠TIC)	001
Dirige l'élève (vers des ressources)	102	Gestion de classe (directement observée)	002
Réponse à une question technique	103	Consulte un élève-expert	003
		Enseignement	004
SUPPORT PSYCHO-AFFECTIF	200	Autres	099
Encourage l'élève	201		
Interactions diverses	202		
Donne des consignes	203		
Donne des consignes – pédagogie du questionnement	204		

5.4 Méthode d'analyse des séquences vidéo

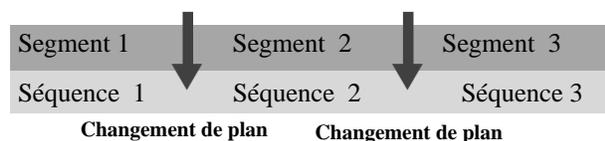
5.4.1 Délimitation des séquences vidéo

Les enregistrements effectués lors des observations dans les classes participantes ont été visionnés par une équipe de chercheurs-codeurs⁴ qui, pendant le visionnement, a subdivisé la vidéo en plusieurs séquences. Tel que mentionné précédemment, celles-ci n'étaient pas découpées suivant un critère de durée fixe (ex. : analyse par séquences de trente secondes), mais plutôt sur la base d'unités de sens, ou encore d'unités herméneutiques spécifiques. Ainsi, les séquences dégagées lors de l'analyse correspondent généralement à l'une ou l'autre des situations archétypiques suivantes.

Segment « non modifié »

Les actions posées, les comportements affichés ou les propos tenus dans la séquence forment une suite ininterrompue d'événements liés qui représentent une unité herméneutique spécifique. La séquence prend fin avec un changement de plan ou un changement du sujet observé.

Les limites des séquences relatives à ce critère correspondent aux changements de plan définis par l'observateur. Dans le cas de segments non découpés, la numérotation des séquences correspond à la numérotation des segments.



► À noter...

Segment

Un segment est défini par le changement de plan de la caméra.

Séquence

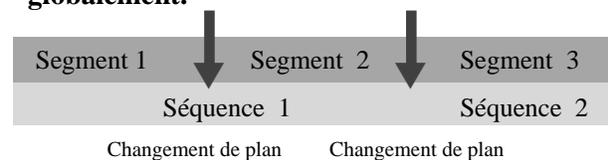
Une séquence correspond à un segment, une partie d'un segment ou un regroupement de segments représentant une même unité thématique.

Segment « modifié »

La fusion de segments

Dans les segments découpés, la séquence contient plusieurs segments vidéo consécutifs séparés par de brèves interruptions (changements de plan). Néanmoins, ces segments regroupés dans une même séquence rendent compte d'une suite d'actions, de propos ou de comportements auxquels l'observateur a assisté de façon ininterrompue en temps réel.

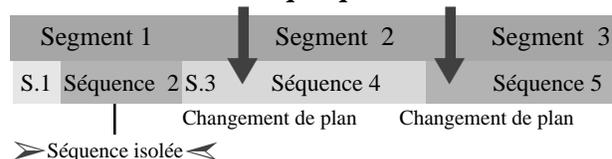
Les limites des séquences définies selon ce critère sont créées par le codeur, qui regroupe plusieurs segments vidéo (c'est-à-dire des extraits délimités par des changements de plan) décrivant une même unité thématique dont il vaut mieux traiter globalement.



La scission de segments

La séquence ne contient qu'une partie d'un segment vidéo, partie qui n'est pas délimitée par des changements de plan. Dans les séquences de ce type, le codeur, dans certains cas, a isolé une action jugée importante et qui correspond à une unité herméneutique propre.

Les limites de cette séquence ne sont pas apparentes, puisqu'elles ne sont pas marquées par un changement de plan. C'est le codeur qui les fixe en définissant le moment où débute et où se termine l'action thématique qu'il isole.



Notons que, sauf pour de rares exceptions, seuls les segments ayant trait à l'utilisation des TIC ont été retenus pour fin d'analyse, puisque ces derniers étaient étroitement liés aux objectifs de la recherche.

⁴ L'équipe de chercheurs-codeurs effectue le travail de codification des séquences vidéo filmées par l'observateur. Les codeurs utilisent comme référence les grilles d'observation complétées lors des visites sur le terrain.

5.5 L'analyse des séquences

Pendant le visionnement de chaque enregistrement, le codeur a délimité des séquences qui peuvent comprendre un nombre variable de segments. Comme nous l'avons déjà indiqué, chaque nouvelle séquence dégagée a été analysée sous trois dimensions :

- les actions de l'élève ;
- les actions de l'enseignant ;
- les impacts possibles de l'activité sur l'apprentissage et le développement de compétences.

Ces dimensions ont toutes trois fait l'objet d'une codification descriptive. Nous avons traduit leur manifestation concrète à l'aide d'un système de codes numériques qui ont été validés de façon itérative lors de nombreuses sessions de travail. Participaient à ces sessions le chercheur principal, la coordonnatrice de recherche et l'équipe de chercheurs-codeurs.

5.5.1 Élaboration du système de codification

Avant même de débiter le visionnement des enregistrements vidéo, une grille de catégorisation préliminaire a été élaborée en se référant au cadre de référence et en utilisant les notes recueillies sur le terrain au cours des observations de classe. Ces notes colligées sur une grille d'observation ont permis de contextualiser le milieu dans lequel les observations ont eu lieu. Une première codification a donc été faite avec cette première version de la grille, et de nouveaux codes ont émergé au gré des visionnements. À partir du moment où un nouveau code était créé, la grille fut mise à jour et les analyses ont été poursuivies avec cet outil d'analyse adapté. Suite à l'analyse d'une dizaine d'heures d'observation de classe, l'équipe de chercheurs-codeurs a procédé à un exercice de contrecodage afin d'obtenir un consensus sur la définition des nouveaux codes et sur la façon de traiter les segments (non modifiés – modifiés). Tous les codes, dans la mesure du possible, ont été regroupés en métacodes afin notamment de permettre l'analyse des observations de classe d'accueil par le biais de grandes unités d'analyse, ou encore de « familles d'unités de sens ».

La version la plus achevée de la grille (version 9B) a été considérée comme finale. À l'aide de cette grille, quelque 180 minutes d'observation, représentant différents contextes de classe, ont été analysées par l'équipe de chercheurs-codeurs. La comparaison du codage (attribution des codes à une unité herméneutique) a permis l'atteinte d'un accord interjuge supérieur à 90%. Des ajustements et des rencontres ont eu lieu afin d'améliorer encore cet accord interjuge. Ensuite, ce sont l'ensemble des observations de classe vidéographiées qui ont été analysées à nouveau, et ce, afin de s'assurer d'une codification standardisée et constante, marquée par un accord interjuge supérieur à 90 %.

5.6 Description du système de codification

La grille de codification renferme des codes numériques. Elle comporte quatre grandes sections.

Ce que l'élève fait

Cette partie de la grille contient les codes nécessaires à la description des activités réalisées en classe, des échanges encourus entre les élèves et l'enseignant et des comportements adoptés par les élèves. Elle contient dix grandes familles de codes :

Codes 100 : navigation Internet et lecture de pages Web

Codes 200 : utilisation de logiciels bureautiques (traitement de texte, chiffrier, etc.)

Codes 300 : utilisation de jeux

Codes 400 : traitement numérique d'images ou de vidéos

Codes 500 : création de pages Web

Codes 600 : gestion du système informatique, des périphériques et du système d'exploitation

Codes 700 : lecture et écriture de courriels

Codes 800 : aide et interactions sociales

Codes 900 : comportements particuliers

Codes 000 : autres observations ne pouvant être codées

Ce que l'enseignant fait

Cette section contient les codes nécessaires à la description des gestes et actions que pose l'enseignant. Elle contient trois grandes familles de codes :

Codes 100 : support technique et méthodologique offert par l'enseignant

Codes 200 : support psychoaffectif offert par l'enseignant

Codes 000 : autres

Impacts

Cette partie de la grille de catégorisation énumère une série d'impacts observés lors de l'activité réalisée par l'élève, de l'intervention de l'enseignant ou de l'interaction entre les élèves ou par l'effet conjugué de ces facteurs. Le *Programme de formation de l'école québécoise* a été mis à profit pour concevoir cette section de la grille d'analyse : la majorité des familles d'impacts concernent l'effet des TIC sur la manifestation et le développement des compétences transversales. Seuls deux regroupements d'impacts (codes 100 et 600) ne sont pas reliés directement au *Programme de formation*.

La section Impacts est ainsi structurée :

Codes 100 : impacts sur l'attitude de l'élève

Codes 200 : impacts sur les compétences d'ordre intellectuel

Codes 300 : impacts sur les compétences d'ordre méthodologique

Codes 400 : impacts sur les compétences d'ordre social et personnel

Codes 500 : impacts sur les compétences de l'ordre de la communication

Codes 600 : impacts sur la gestion du temps

Code 099 : hors champ

Les codes de la section Impacts ont une particularité : chaque code utilisé dans l'analyse a été marqué du signe «+» ou «-» afin d'indiquer si l'impact semblait être positif ou négatif. Un impact positif correspond à une situation d'apprentissage permettant de développer une compétence donnée ; un impact négatif correspond plutôt à une incapacité de l'élève à afficher telle compétence ou telle attitude normalement appelée par le type d'activité observée.

Commentaires

Étant donné le grand nombre de séquences dégagées, il a semblé nécessaire de commenter certaines d'entre elles pour les retrouver plus aisément, advenant le cas où un usage ultérieur à l'observation serait nécessaire (le repérage de séquences pour un montage vidéo, par exemple). Ces codes de remarque portent souvent sur des particularités de la séquence ou sur des données quant aux infrastructures de la classe, à sa composition, etc.

5.7 Application du système de codification

Le document *Contextes d'utilisation des codes de catégorisation* (Annexe 2) donne les balises d'application de tous les codes. Tous les codes y sont minutieusement définis et des exemples de contexte dans lesquels ils doivent être utilisés sont donnés.

La codification des séquences vidéo a été faite à l'aide du chiffrier Microsoft Excel. La fin et le début de chaque séquence a été indiqué en coordonnées chronologiques sous la forme HH:MM:SS (heures, minutes, secondes). Les codes propres aux trois grandes dimensions d'analyse ainsi que les codes de remarque ont été regroupés sous quatre colonnes distinctes.

5.8 Synthèse des résultats de l'analyse

Après la codification, les différentes grilles d'analyse ont été regroupées en une seule. Cette grille a ensuite été transférée dans une base de données FileMaker Pro© (version 7.0) conçue pour les besoins de l'étude. À l'aide de cette interface, des statistiques de tendance générale ont été dressées pour les observations réalisées. Le nombre d'occurrences des codes utilisés a été établi et a été reporté sur le nombre total de séquences issues de l'analyse. Nous avons ainsi obtenu le pourcentage de fréquence de chaque code. Incidemment, il nous est possible de connaître, de façon globale, les activités les plus souvent réalisées par les élèves de l'accueil lorsqu'ils travaillent à l'informatique, les actions que posent le plus souvent les enseignants pendant ces sessions de travail de même que les impacts les plus probables de ces activités sur les élèves.

5.9 Analyses statistiques

Afin de transformer les données d'observation en données statistiques, nous avons repéré le nombre d'occurrences de chaque code, peu important les contextes dans lesquels les codes apparaissent. Ainsi, dans la plupart des séquences, chacune des trois dimensions d'analyse a reçu plus d'un code, témoignant ainsi de la richesse et de la complexité des activités qui se déroulent en salle de classe.

Suivant ce principe, nous avons effectué une recherche simple afin de trouver le nombre de séquences contenant tel ou tel code. Nous avons ensuite reporté le résultat obtenu sur le nombre total de séquences, afin d'établir un pourcentage de fréquence. Le résultat ainsi obtenu ne nous indique pas directement quelles sont les activités les plus présentes, en terme de durée. Ce pourcentage représente plutôt la proportion de séquences montrant un comportement, une attitude ou une activité donnée par rapport au nombre total de séquences dégagées.

Après avoir établi le nombre d'occurrences de chacun des codes, nous avons transféré les données sur des feuilles de calcul du logiciel Microsoft Excel. Nous avons alors procédé à la transposition des valeurs en pourcentage. Comme nous l'avons indiqué auparavant, chaque calcul utilise le total des séquences dégagées comme dénominateur (le nombre total de séquences) et le nombre d'occurrences du code analysé comme numérateur. Le pourcentage obtenu nous permet ainsi de savoir la valeur de fréquence de chacun des codes par rapport au nombre total de séquences observées. Nous avons utilisé cette méthodologie afin d'obtenir les résultats statistiques de fréquence des activités réalisées par les élèves, de même que leurs impacts et des actions de l'enseignant.

5.10 Entrevues

5.10.1 Entrevues avec les élèves

L'équipe de recherche a interviewé individuellement la quasi-totalité des élèves des classes visitées selon le protocole d'entrevue présenté à l'Annexe 3. Afin de faciliter le repérage des élèves et le traitement pour fins d'analyse, toutes ces entrevues ont été vidéographiées. Il faut toutefois rappeler que seuls les élèves ayant eu l'autorisation des parents d'être filmés ont pu être interviewés. Le but de cette entrevue consistait essentiellement à dresser un portrait de la clientèle des classes d'accueil. Ainsi, l'origine des élèves, le moment de leur arrivée au pays, l'accès ou non à un ordinateur à la maison et à l'école dans leur pays d'origine et dans leur pays d'accueil, leur intérêt pour les TIC, sont, entre autres, des données qu'il a été possible de recueillir par le biais de ces entretiens.

En raison de nombreux défis linguistiques et langagiers - les élèves n'ayant pas toutes les mêmes capacités à s'exprimer à l'oral - et de la réticence de certains à s'exprimer en grand groupe - il a été impossible de procéder à des entrevues de groupe. Le fait de prendre les enfants un à un a permis de les mettre en confiance. Il semble aussi qu'il était ainsi plus facile pour l'interviewer d'ajuster son débit et son niveau de langue afin qu'il se fasse comprendre de l'élève participant. Évidemment, étant donné l'âge des élèves (6-12 ans), de même que leur faible connaissance du français, plusieurs des réponses fournies étaient relativement brèves. Les entrevues réalisées ont été analysées selon une méthode d'analyse de contenu (L'Écuyer, 1990).

5.10.2 Entrevues avec les enseignants

Les entrevues avec les enseignants ont également eu lieu lors de la visite de l'équipe de recherche dans les classes. Elles ont été réalisées en l'absence des élèves afin de permettre aux enseignants de s'exprimer plus librement. Le protocole d'entrevue, présenté à l'Annexe 3, a été conçu dans le but :

- de mieux connaître les caractéristiques du groupe d'élèves
- d'identifier les préoccupations pédagogiques des enseignants
- de comprendre comment ils intègrent les TIC dans leur pédagogie et de quelle façon ils considèrent leurs utilités
- d'avoir une idée de la perception qu'ils ont de leurs élèves lorsqu'ils travaillent à l'ordinateur.

Les entretiens, d'une durée approximative de 30 minutes, ont été enregistrés sur un magnétophone numérique afin de reproduire en totalité les réponses des enseignants, et ce, dans le but de ne pas perdre l'essence même de leurs propos. Ces enregistrements ont par la suite été transférés en fichier QuickTime afin de les rendre facilement accessibles à l'écoute par le biais de l'ordinateur. Enfin, pour permettre l'analyse des données, les entrevues ont toutes été transcrites et ont été transférées dans un logiciel de traitement de données permettant l'analyse qualitative de celles-ci (NVivo 3.0). Cette méthode d'analyse permet l'attribution de codes en fonction d'unités de sens spécifiques, et ce, pour l'ensemble des propos recueillis jugés pertinents par le codeur. Les données ainsi codées permettent de dégager plus clairement les éléments significatifs inhérents aux propos recueillis.

5.11 Questionnaires

5.11.1 Questionnaire des élèves

En raison de contraintes reliées à la maîtrise de la langue, le questionnaire qui devait initialement être administré aux élèves, ne le fût que très partiellement. D'un questionnaire très élaboré conçu dans le cadre du projet sur *L'impact des technologies de l'information et de la communication sur la réussite des*

garçons à risque de milieux défavorisés, seules quelques sections ont été retenues pour les classes d'accueil. À titre informatif, les questions retenues sont surlignées dans le questionnaire fourni à l'Annexe 4.

Ce questionnaire a toutefois permis de valider les données d'entrevues, comme le pays d'origine de l'élève, l'accès à l'ordinateur et à Internet à la maison, en plus de fournir quelques données socio-économiques supplémentaires. Une autre section a permis de prendre connaissance des capacités et des habitudes technologiques de l'élève. Au total, 105 élèves (n=105) ont complété ce questionnaire.

Les données des questionnaires ont été compilées dans un fichier *Excel*, puis traitées statistiquement à l'aide du logiciel SPSS à des fins d'analyses descriptives.

5.11.2 Questionnaires des enseignants

Dans le cadre du présent projet de recherche, les enseignants ont rempli deux questionnaires. Le premier comportait trois sections distinctes :

- une première partie qui traite des questions d'ordre général;
- une seconde partie qui porte sur sa maîtrise des TIC ;
- une troisième et dernière partie qui porte sur ses sentiments et ses perceptions face aux TIC.

Le second questionnaire porte quant à lui sur l'équipement informatique de l'école de même que celui présent dans la salle de classe d'accueil de l'enseignant. Ces deux questionnaires sont présentés à l'Annexe 4. Les données recueillies nous ont permis de mieux comprendre le niveau d'accès aux TIC des enseignants et des élèves de l'accueil.

Suite à la collecte de données (questionnaires, entrevues, observations), puis à leur traitement, l'équipe de recherche a été en mesure de réaliser les analyses de nature essentiellement descriptives.



Section 6

Présentation des résultats de la recherche

6.1 Observations vidéographiées : portraits synthèses des classes observées

Les observations dans les 6 classes d'accueil ont permis de constater que les TIC étaient intégrées de façons très différentes dans les milieux observés, tant sur le plan de la fréquence des usages que sur celui des types d'usages. Nous rapportons dans cette section une synthèse des observations effectuées. Le but de notre étude, il semble important de le rappeler, n'est pas de porter un jugement quelconque sur la fréquence ou les types d'usage des TIC dans les classes d'accueil, mais plutôt de décrire ce qui s'y passe, et de voir dans quelle mesure les TIC sont susceptibles de développer des compétences chez les élèves de l'accueil.

6.1.1 La classe A1

Les activités TIC réalisées par les élèves de la classe **A1** comportaient des tâches beaucoup plus complexes sur le plan cognitif que celles observées dans les classes **A2** et **A3**. Par exemple, les jeunes immigrants de cette classe d'accueil ont été appelés à faire de la recherche d'information sur Internet. Cette recherche n'était pas libre, mais plutôt guidée par un thème spécifique sur lequel les élèves devaient trouver de l'information.

Une autre des activités observées consistait, pour les élèves, à compléter une fiche d'information relative à un musée (francophone) de leur choix. À un autre moment, la tâche était de trouver des sites permettant l'approfondissement de notions de géométrie. Les élèves étaient donc appelés à effectuer différentes recherches sur Internet, dans le but d'acquérir de la connaissance, mais aussi de développer leur compétence en français.

Dans la classe A1, l'objectif de l'enseignante était aussi de leur apprendre à faire une recherche efficace sur Internet, tout en apprenant des notions de français. Ainsi, l'enseignante insistait-elle régulièrement sur le choix de bons mots-clés (bien orthographiés, en français), sur les façons d'utiliser les moteurs de recherche, sur des trucs pour faciliter la recherche d'information, etc.

Nous avons constaté que la plupart des élèves étaient particulièrement intéressés par l'activité et devenaient, pour certains, relativement efficaces dans la recherche d'information sur Internet et, par le fait même, dans les tâches à accomplir.

L'enseignante de cette classe d'accueil a démontré un réel dynamisme tout au long des observations réalisées. Elle encourageait abondamment ses élèves, leur apportait de l'aide, les orientait dans leurs recherches, leur parlait régulièrement en français. En outre, son approche pédagogique favorisait les interactions et les échanges entre les élèves eux-mêmes, en français. Ce type d'activité pédagogique semble des plus importants de nos jours, et pas seulement pour l'apprentissage de la langue. En effet, dans une société de l'information où l'on parle d'économie du savoir, un accès inégal aux technologies peut accroître le fossé numérique entre les *technoriches* et les *technopauvres*, entre les élèves de l'accueil et les autres. De telles activités ne peuvent donc, à notre avis, que contribuer au développement de compétences diverses chez les élèves de l'accueil de même qu'à leur éventuelle intégration sociale réussie.

6.1.2 La classe A2

Dans une seconde classe (**A2**), lors des observations réalisées, les élèves avaient pour tâche de reproduire les mots de vocabulaire de la semaine à l'aide d'un logiciel de traitement de texte. Nous avons pu constater par nos observations que les difficultés des élèves à réaliser cette tâche étaient surtout de deux ordres. Plusieurs élèves rencontraient d'abord des difficultés linguistiques, ce qui peut sembler évident puisqu'ils sont en classe d'accueil. La deuxième difficulté à laquelle semblaient confrontés ces élèves semblait plutôt liée à leur manque d'expérience à l'ordinateur. Trouver les touches sur le clavier pouvait devenir, pour certains, un immense défi.

Il est important de noter que les élèves rencontraient ces deux principales difficultés à différents degrés. Certains étaient plus habiles en français, d'autres au clavier. Néanmoins, de façon générale, ils étaient peu nombreux à pouvoir s'acquitter de cette tâche très rapidement, renforçant peut-être ici l'importance pour eux de se familiariser avec l'ordinateur, tout en apprenant des notions de français. Suite à la réalisation de l'activité, les élèves avaient la possibilité de naviguer ou de jouer sur Internet. Cela constituait une récompense fort appréciée qui en a poussé plusieurs à s'appliquer dans la réalisation de cette activité. À l'occasion, nous avons remarqué que les élèves qui rencontraient plus de difficultés et qui prenaient donc plus de temps à réaliser l'activité étaient dérangés par leurs pairs qui s'amusaient.

Au cours des observations réalisées, nous n'avons pas remarqué de situations où les élèves performants venaient en aide aux élèves plus faibles. Néanmoins, l'enseignante nous a affirmé que cela se produisait à l'occasion. Tout au long de l'activité, l'enseignante a circulé afin d'aider les élèves. Elle s'est longuement attardée auprès des élèves rencontrant plus de difficultés, leur venant en aide sans pour autant leur indiquer explicitement la réponse.

Dans la classe A2, on remarque donc une utilisation de l'ordinateur qui est plus axée sur l'enseignement du français. L'enseignante s'en sert pour aider les élèves à apprendre du vocabulaire. Certes, certaines activités réalisées (la retranscription des mots à l'ordinateur) pouvaient sembler simples et parfois répétitives, mais jamais nous n'avons pu observer des élèves dont l'intérêt diminuait. Au contraire, nous avons pu observer des élèves assidus, concentrés, attentifs à ce qu'ils faisaient. De plus, il est intéressant de noter les lacunes technologiques de ces élèves ne pouvaient que s'atténuer avec de telles activités.

6.1.3 La classe A3⁶

Dans la classe **A3** nous avons surtout observé des élèves en laboratoire qui réalisaient des activités libres sur Internet ou à l'ordinateur (dans les limites de ce qu'un système sécurisé permet de faire). Seule restriction : les élèves devaient se limiter aux sites francophones. Ces élèves, individuellement ou en équipe, ont donc occupé leur temps à jouer à des jeux en ligne, à fureter sur les pages Web de leurs vedettes préférées, à écouter de la musique, etc. Les jeunes étaient enthousiastes, échangeaient entre eux (la plupart du temps en français), et jouaient à des jeux en équipe.

Tout au long de la période au laboratoire, l'enseignante jouait le rôle de superviseure en répondant aux questions et en assurant la discipline. Elle formulait également, à l'occasion, des suggestions aux élèves quant aux sites à visiter en fonction de leurs intérêts. L'utilisation libre de l'ordinateur et d'Internet représente donc la principale activité des élèves de la classe **A3**.

⁶ Pour des questions d'éthique évidentes, de même que pour protéger l'anonymat des élèves, des noms de code ont été utilisés pour chacune des classes observées (A1 à A6). De plus, une attention particulière a été portée afin qu'aucun nom d'élève ne soit divulgué. Les noms présents dans le rapport ou dans les transcriptions sont fictifs.

Nous avons néanmoins remarqué un intérêt marqué des élèves pour l'ordinateur et pour Internet. Comme ils devaient naviguer sur des sites français, certains cherchaient à comprendre le vocabulaire rencontré, contribuant ainsi au développement de leur habileté à lire en français. Enfin, il semble important de souligner que la plupart des élèves de cette classe semblaient relativement à l'aise à l'ordinateur, soulignant ainsi que la pratique d'utilisation leur a permis de développer une certaine maîtrise de cet outil.

Il semble important de noter que durant ces périodes d'utilisation libre de l'ordinateur ou d'Internet les élèves étaient contraints de parler en français, le cas échéant. Il a donc été fréquent de rencontrer des élèves, curieux d'avoir des informations sur les sites trouvés par leurs camarades, de les aborder et de tenter de leur poser des questions sur l'adresse du site, les informations que l'on y retrouve. Cette dimension sociale, présente lors des périodes où sont utilisées les TIC, peut avoir un certain impact sur le développement de la compétence à communiquer (à l'oral) chez les élèves du secteur de l'accueil. Ainsi, outre les compétences en lecture et technologiques, les TIC seraient aussi susceptibles de favoriser le développement de la compétence de communication orale.

6.1.4 La classe A4

Les observations réalisées dans la classe **A4** nous ont montré comment il est parfois difficile d'avoir accès à des ordinateurs dans le secteur de l'accueil. En effet, les élèves de cette classe n'avaient accès qu'à un seul ordinateur pour l'ensemble de la classe. Il faut noter que cette école ne possédait pas de laboratoire informatique.

Néanmoins, malgré ces carences matérielles importantes, nous avons quand même pu observer des élèves utilisant des logiciels éducatifs avec enthousiasme pendant de longues heures. Il était également surprenant de constater que, malgré leur jeune âge (6-8 ans), les élèves étaient particulièrement à l'aise avec l'ordinateur et le fonctionnement des divers logiciels utilisés. À partir des observations réalisées, nous avons remarqué qu'un des moments les plus excitants pour les élèves était la prise de possession de l'ordinateur. Ce sont des cris de joie que certains

poussaient quand l'enseignante indiquait que c'était leur tour. L'habileté technologique des élèves a été confirmée par l'enseignante qui, lors des observations réalisées, n'a que très rarement eu à intervenir dans les activités accomplies par les élèves, tellement ces petits étaient devenus autonomes à l'ordinateur.

Le principal souci de l'enseignante consistait plutôt à établir un horaire d'utilisation de l'ordinateur pour les élèves, tâche extrêmement difficile pour elle avec un seul appareil disponible et plus d'une quinzaine de gamins à satisfaire.

Dans la classe **A4**, nous avons pu clairement remarquer l'engouement que suscitait l'ordinateur pour les élèves. À l'instar de la classe **A2**, les élèves de la classe **A4** semblaient développer des habiletés langagières (inhérentes aux jeux éducatifs auxquels ils s'appliquaient à jouer), de même que des habiletés technologiques liées à l'utilisation de l'ordinateur. Les observations réalisées dans cette classe montrent toutefois qu'il est très difficile pour une enseignante de concevoir des activités où sont mises à profit les TIC lorsqu'il n'est pas possible d'avoir accès à un équipement adéquat. De plus, la présence d'un seul ordinateur en classe limite grandement le temps qu'un élève peut passer à apprendre avec cet outil (il était fréquent que certains élèves ne puissent pas, au cours d'une même semaine, aller à l'ordinateur). Les observations réalisées viennent peut-être conforter le choix de certaines écoles qui ont opté pour un laboratoire au lieu d'ordinateurs dans la classe. Néanmoins, les observations montrent clairement qu'il est quand même possible de faire des activités avec les élèves, même si l'équipement est limité.

6.1.5 La classe A5

Lors des observations réalisées, les élèves de la classe **A5** étaient appelés à trouver des recettes simples sur Internet. Ils étudiaient du même coup le vocabulaire français lié à la nourriture (notamment les fruits et les légumes). Cette activité s'inscrivait dans un projet plus vaste qui avait pour but la réalisation d'un repas en classe. Lors des périodes observées, plusieurs enfants étaient efficaces dans leurs recherches sur Internet. L'enseignante mettait à profit les élèves plus compétents en leur demandant d'assister les élèves ayant plus de difficultés, de façon assez systé-

matique. De plus, en observant les élèves et l'enseignante fonctionner, nous avons rapidement constaté que l'utilisation de l'ordinateur à des fins de recherche d'information sur Internet était fréquente dans cette classe. Les élèves semblaient à l'aise dans l'utilisation de l'ordinateur et particulièrement efficaces dans la recherche d'information à l'aide de moteurs de recherche sur Internet. L'enseignante insistait fréquemment sur la nécessité de travailler le vocabulaire associé au projet, favorisant ainsi l'apprentissage du vocabulaire-clé de la leçon. L'enseignante circulait régulièrement durant l'activité. Elle venait régulièrement en aide aux élèves dans leur activité en leur proposant des stratégies de recherche et en soulignant l'importance de lire l'information trouvée.

La classe **A5** est la seule observée où une pédagogie du projet était mise de l'avant. L'activité à l'ordinateur, même si elle pouvait être réalisée de façon décontextualisée, faisait partie d'un projet à plus long terme. Il n'a pas été possible d'observer si le projet augmentait ou non l'intérêt des élèves pour l'utilisation de l'ordinateur, tant l'enthousiasme était important. Néanmoins, il semble possible que le fait de rattacher les activités réalisées à un projet qui se déroule sur une certaine période puisse aider les élèves à construire des liens entre les différentes notions langagières apprises au cours de l'activité.

Les élèves de la classe **A5**, en fonction des observations que nous avons réalisées, semblent développer à la fois des compétences langagières et technologiques par l'utilisation des TIC. Ces compétences semblent se développer dans le cadre d'un projet susceptible d'accroître l'intérêt des élèves pour la leçon, voire de faciliter les liens que les élèves créeront entre les différents apprentissages réalisés.

6.1.6 La classe A6

Dans la classe **A6**, nous avons surtout observé des élèves en laboratoire en train de réaliser des activités pédagogiques à l'aide de logiciels éducatifs. À d'autres moments, les élèves naviguaient sur Internet en vue de trouver de l'information dans le cadre d'une

activité pédagogique. Le laboratoire informatique fréquenté par les élèves de cette classe d'accueil comportait un nombre important de logiciels éducatifs susceptibles de favoriser divers apprentissages (lecture, écriture, mathématiques, sciences, etc.).

Les élèves semblaient particulièrement à l'aise avec l'utilisation de logiciels dont l'interface pouvait parfois paraître complexe pour les néophytes. Ils étaient à la fois attentifs et enthousiastes quand ils jouaient à des jeux à l'ordinateur. Il en était de même lors des activités de recherche sur Internet. Les habiletés démontrées par les élèves lors de l'utilisation des moteurs de recherche, dans la sélection des mots-clés, etc. démontraient qu'ils avaient acquis une certaine compétence dans ce domaine.

De surcroît, nous avons été fort surpris par la qualité pédagogique des sites qu'ils consultaient. La présence de nombreux logiciels éducatifs dans cette classe semblait susciter un engouement important qui amenait les élèves à échanger entre eux, en français. Ainsi, les activités mises de l'avant par l'enseignante favorisaient, outre le développement de la lecture, de la recherche d'information et des habiletés technologiques, la compétence à communiquer oralement chez les élèves. Il s'agissait d'une classe où cette compétence semblait occuper une place particulièrement importante lors des activités réalisées.

Soulignons en terminant que ce milieu qui était particulièrement stimulant semblait être le résultat d'une excellente pédagogie mise de l'avant par l'enseignante. En plus d'être très dynamique, de concevoir des activités où les élèves développaient de nombreuses compétences et de les amener à utiliser les moteurs de recherche de façon efficace, cette dernière amenait ces jeunes venus d'autres pays à travailler en équipe en français, à échanger entre eux et à s'entraider dans la réalisation des activités. Soulignons aussi la variété des compétences disciplinaires (français, mathématiques, sciences, etc.) qui étaient développées chez les élèves, et ce, grâce aussi à la richesse des logiciels éducatifs retrouvés dans cette classe d'accueil du primaire.

6.1.7 Observations vidéographiées de six classes d'accueil du primaire : synthèse des portraits de classe

Les six portraits que nous venons de brosser nous apprennent que les technologies de l'information et de la communication sont présentes de façons inégales dans les classes d'accueil observées. Nous avons visité des classes où il n'y avait qu'un seul ordinateur mis à la disposition de l'ensemble des élèves (classe **A4**), alors que d'autres jouissaient d'un accès fréquent et régulier à un laboratoire informatique équipé d'une multitude de logiciels éducatifs (classe **A6**).

Nous avons également observé que les technologies semblent favoriser principalement le développement de compétences langagières (lecture, écriture, vocabulaire), de compétences technologiques (utilisation de l'ordinateur), de compétences méthodologiques liées à la recherche d'information (utilisation efficace des moteurs de recherche sur Internet), de même qu'au développement possible de compétences sociales dans certains contextes où les élèves, alors qu'ils utilisaient les TIC, étaient appelés à échanger, à travailler en équipe, etc.

De surcroît, les types d'activités pédagogiques retrouvées dans les classes d'accueil semblent très différentes. Dans une classe (**A3**), il s'agit d'une utilisation quasi-libre de l'ordinateur et d'Internet (avec toutefois une contrainte linguistique : celle de parler français et de naviguer sur des sites francophones). La principale activité observée dans une autre classe consiste à la copie de mots de vocabulaire sur un traitement de texte (**A2**). Tandis que dans d'autres classes, les activités sont plus structurées et font souvent appel à des habiletés cognitives supérieures inhérentes à la recherche d'information (**A1, A4, A5, A6**).

Enfin, nous n'avons pu observer qu'une seule leçon où l'activité réalisée s'inscrivait dans une pédagogie du projet (classe **A4**). Cette observation n'est peut-être que le fruit du hasard inhérent au nombre de leçons qu'il nous a été possible d'observer. Cela peut également être lié aux nombreux défis culturels et linguistiques auxquels sont confrontés les enseignants de l'accueil. La pédagogie du projet serait alors peu compatible avec une classe d'élèves parlant peu le

français, et où de nouveaux camarades sont susceptibles d'arriver de n'importe où sur Terre sans parler un seul mot de français. Enfin, l'observation qui semble la plus évidente, peu importe le contexte observé, c'est l'engouement suscité par les technologies chez les élèves. Un engouement qui se révèle par un enthousiasme marqué, une grande concentration, voire une application minutieuse dans les activités pédagogiques réalisées.

6.2 Analyse détaillée des observations vidéographiées

Tel que nous l'avons expliqué dans la section portant sur la méthodologie de recherche, nous avons souhaité analyser avec un soin très particulier les observations réalisées, pour aller bien au-delà du portrait global des classes observées. Ces portraits sont certes intéressants pour avoir une vision générale des classes observées, mais ces derniers ne nous permettent pas, de façon détaillée et précise, de comprendre l'impact des TIC chez les élèves de l'accueil, ce que les élèves de l'accueil sont appelés à faire avec les TIC, de même que les activités mises en œuvre par l'enseignant.

L'analyse minutieuse des séquences vidéo nous a permis de faire ressortir plusieurs éléments fort intéressants qui ne sont pas toujours apparus dans les portraits généraux que nous avons brossés. Dans cette section, nous présentons d'abord une analyse minutieuse des activités réalisées par les élèves observés dans les classes d'accueil.

Nous présentons ensuite, de façon très détaillée, ce que font les enseignants dans les contextes d'utilisation des TIC. Enfin, la troisième section porte sur les impacts potentiels des technologies de l'information et de la communication sur les élèves des classes d'accueil du Québec. Nous insistons sur le mot *potentiel* dans les résultats que nous présentons. En effet, selon nous, il serait déraisonnable de prétendre pouvoir observer tous les impacts des TIC sur les élèves. Même en observant les élèves au ralenti sur une vidéo numérique de très haute résolution munie d'une perche et d'un micro très sensible – ce que nous avons – nous ne pouvons prétendre avoir observé tous les impacts. Bon nombre sont certainement demeu-

rés invisibles aux chercheurs-codeurs expérimentés de notre projet. Car, sans réaction physique de la part des élèves, il nous est parfois difficile de comprendre l'impact des TIC. Prenons par exemple le cas d'un élève attentif et sérieux à l'ordinateur. Agit-il ainsi parce qu'il aime tellement utiliser cet outil qu'il en est presque hypnotisé ? Ou agit-il ainsi parce qu'il trouve l'activité ennuyante au possible ? C'est donc avec ces biais en tête que nous avons quand même décidé de tout mettre en œuvre pour analyser de façon objective, détaillée et minutieuse les observations vidéographiées réalisées dans six classes d'accueil d'écoles primaires de la région de Montréal.

6.2.1 Ce que l'élève fait en classe d'accueil

Globalement, dans les classes d'accueil visitées, l'activité la plus fréquemment accomplie par les élèves est, de loin, la navigation sur Internet. Tel que le montre le Tableau 4, dans quelque 47,4% des séquences observées, les élèves effectuent une recherche à l'aide d'un moteur en ligne (17,9%), furètent sur un site Web (27,2%) ou font une lecture approfondie d'une page Web (2,3%). Cette navigation sur Internet peut être libre ou imposée : si, souvent, l'enseignant demande aux élèves de faire une recherche Internet dans le cadre d'un projet en classe, certains ont parfois rôdé sur la Toile de leur propre chef, lors d'un moment de travail libre.

Le jeu à l'ordinateur est la deuxième activité la plus souvent réalisée à l'informatique dans les classes d'accueil observées. Dans 27,7% des séquences filmées, le jeu est l'activité centrale accomplie par les élèves. Ce jeu revêt des formes multiples : exercice (3,2%), jeu à vocation éducative (2,3%), activités multimédias (2,3%). Toutefois, le plus souvent (19,8%) les jeux à l'ordinateur ne semblent avoir aucune fonction pédagogique (autre que celle de jouer et, peut-être, par le fait même, apprendre à utiliser l'ordinateur). Ils concourent principalement au plaisir de l'apprenant.

Les deux situations dont nous venons de traiter représentent donc près de 75% des séquences analysées. Viennent ensuite, bien qu'elles ne soient pas des activités en soi, mais bien des conséquences de l'utilisation des ordinateurs, tous les moments consacrés à la gestion du système informatique (24,9%). Par exemple, 12,4% des séquences montrent des élèves occupés à effectuer des tâches d'intendance : lancer des applications, répondre à des messages d'erreur, redémarrer l'ordinateur, tenter de le déboguer, etc. Dans 12,4% des séquences, les élèves utilisent un lecteur de codes barres et un logiciel de gestion de prêts dans le but de rendre et d'emprunter des livres de leur bibliothèque scolaire.

Tableau 4

Analyse détaillée des activités réalisées par les élèves de six classes d'accueil lors des périodes d'utilisation des TIC à l'école.

STATISTIQUES GLOBALES - CE QUE L'ÉLÈVE FAIT			
CODE	ACTIVITÉ	OCCURENCES	%
100	NAVIGATION INTERNET		
101	Recherche (à l'aide d'un moteur)	39	17,97%
102	Visite de sites web (visite = fureter)	59	27,19%
103	Lecture de pages web (lect. = visite attentive)	5	2,30%
		103	47,47%
200	APPLICATIONS BUREAUTIQUES		
201	Traitement de texte	9	4,15%
202	Traitement de texte avec insertion d'images	0	0,00%
203	Utilisation d'un chiffrier (ex.: Ms Excel)	0	0,00%
206	Création d'un diaporama (ex. : PowerPoint)	0	0,00%
		9	4,15%
300	JEUX ET LOGICIELS		
301	Jeux en ligne ou sur logiciel	43	19,82%
302	Logiciel éducatif ou activités éducatives en ligne	5	2,30%
303	Exerciseur	7	3,23%
304	Écoute de musique	1	0,46%
305	Visionnement films et photos	4	1,84%
		60	27,65%
400	NUMÉRISATION, IMAGES ET PROJECTION	0	0,00%
401	Numérisation	0	0,00%
402	Utilisation appareil photo numérique	0	0,00%
403	Utilisation appareil vidéo numérique	0	0,00%
404	Traitement d'images	0	0,00%
405	Projection avec canon numérique	0	0,00%
406	Montage vidéo	0	0,00%
		0	0,00%
500	CRÉATION DE PAGE WEB	1	0,46%
		1	0,46%

600	GESTION DU SYSTÈME INFORMATIQUE	18	8,29%
601	Transition système informatique	3	1,38%
602	Débogage	6	2,76%
603	Impression	0	0,00%
604	Logiciel de gestion	27	12,44%
		54	24,88%
700	COURRIELS / COMMUNIC. INFORM.	0	0,00%
701	Courriel – lecture	0	0,00%
702	Courriel – écriture	0	0,00%
703	Clavardage	0	0,00%
		0	0,00%
800	AIDE ET INTERACTIONS		
801	Réception d'aide (enseignant – élève)	26	11,98%
802	Réception d'aide (élève – élève)	17	7,83%
803	Réception d'aide (élève-expert – élève)	4	1,84%
804	Réception d'aide (élève expert – enseignant)	1	0,46%
805	Demande d'aide (incluant les questions)	4	1,84%
806	Offre d'aide	0	0,00%
807	Observation d'un autre élève	7	3,23%
808	Échanges entre les élèves	56	25,81%
809	Réception de consignes	1	0,46%
810	Réception de consign. - question.	1	0,46%
811	Échanges avec enseignant	12	5,53%
812	Traduction par un pair	1	0,46%
		130	59,91%
900	COMPORTEMENTS	0	0,00%
901	Élève dérange	0	0,00%
902	Élève passif («ne fait rien»)	0	0,00%
		0	0,00%
000	DIVERS	0	0,00%
001	Travail libre ou personnel	0	0,00%
002	Assiste à une leçon	0	0,00%
003	Transitions	5	2,30%
004	Plagiat (copier/coller)	0	0,00%
099	Autres	13	5,99%
		18	8,29%

D'autres activités ont été effectuées par les élèves, mais dans une moindre proportion : utilisation du traitement de texte (4,1%), création de page Web (0,5%). Les élèves n'ont pas utilisé l'informatique pour écrire des courriels, clavarder, traiter des images ou effectuer des projections vidéo. En bref, plusieurs des utilisations qui semblent le plus favoriser la réussite éducative selon les diverses recherches effectuées dans le domaine (voir par exemple BECTA, 2004), semblent peu représentées en classe d'accueil.

Il est intéressant de noter que lors des activités auxquelles ils s'appliquent, les élèves sollicitent souvent l'aide d'une tierce personne. Ainsi, dans 17,5% des séquences visionnées, l'apprenant demande conseil à son enseignant ou échange avec lui. Dans 11,4% des séquences, il demande de l'aide à un pair ou lève sa main pour en obtenir. Finalement, dans 25,8% des séquences retenues, les élèves échangent entre eux de façon informelle dans le cadre de leurs activités à l'ordinateur.

Ces quelques tendances synthétisent l'essentiel des observations touchant les activités faites par les élèves à l'intérieur des vidéos tournées lors de notre passage dans les classes d'accueil. On remarque deux principaux usages : de la navigation sur Internet, dirigée ou non par une intention pédagogique de la part de l'enseignant, et du jeu à l'ordinateur. Bien que les vertus des jeux électroniques aient été largement documentés par Prensky (2001)⁷, il n'en demeure pas moins particulier que ce type d'activité arrive au deuxième rang de ce qui est fait à l'école lors que les technologies de l'information et de la communication sont utilisées par les élèves.

6.2.1 Ce que l'enseignant fait : guider et encadrer

Comme nous l'avons indiqué, nous n'avons pas systématiquement observé l'enseignant lors de nos visites en classe, puisque, dès le début de notre étude, nous avons pris le parti d'observer l'activité de l'élève, notamment afin de voir l'impact potentiel des TIC sur les élèves de l'accueil. Par conséquent, dans 87,6% des séquences analysées, on ne voyait pas l'enseignant, mais bien les élèves en action. Ce n'est pas que l'enseignant était absent de la classe, c'est plutôt qu'il n'a pas fait l'objet d'une observation systématique. Néanmoins, la quantité importante d'observations que nous avons réalisées, de même que les moments observés où l'enseignant interagissait avec les élèves, nous ont permis de dégager les principales activités réalisées par les enseignants des classes d'accueil observées.

Nous avons ainsi pu constater que les enseignants interagissent souvent avec les élèves lors des activités où les élèves font usage des technologies de l'information et de la communication. Lorsqu'ils le font, tel qu'indiqué au Tableau 5, c'est pour deux raisons principales : dans 16,1% des séquences vidéo filmées, ils répondent à des questions techniques qui leur sont posées, aident un élève en difficulté à mettre fin à un problème technique, etc. Aussi, dans 13,3% des séquences retenues, ils interagissent avec l'élève dans le cadre d'échanges variés portant sur la gestion de la classe, la matière abordée, les consignes inhérentes à un projet, etc.

Dans 14,3% des extraits vidéo, nous avons observé l'enseignant en train de donner des consignes à un groupe d'élèves en utilisant la pédagogie du questionnement. Ceux-ci collaboraient généralement très bien avec leur enseignant lors de ces échanges.

⁷ Prensky, M. (2001). *Digital Game-Based learning*. New York : Mc Graw-Hill.

La principale fonction de l'enseignant semble donc être celle d'encadrer, de guider ses élèves qui utilisent les TIC dans divers contextes. Même si l'objectif de notre étude pilote n'était pas d'analyser les pratiques pédagogiques des enseignants, de même que la pertinence des activités pédagogiques proposées aux élèves, il apparaît important de faire remarquer certains éléments que nous avons observés lors des périodes d'activités où les élèves de l'accueil font usage des technologies de l'information et de la communication. Au cours de nos observations, nous avons remarqué que les compétences d'ordre intellectuel sont habituellement sollicitées lors d'activités amenant le déploiement d'aptitudes cognitives de niveau supérieur. Par exemple, la recherche d'information par le biais d'un moteur de recherche (comme Google) favorisera l'utilisation de compétences comme la résolution de problème, l'exercice du jugement critique, ou la méthode de travail, bien plus qu'un jeu strictement ludique utilisé en ligne. En outre, une recherche sur Internet sera bien plus profitable aux élèves si elle s'insère dans une activité pédagogique dont les élèves comprennent bien le sens.

Un second facteur semble également prépondérant pour favoriser le développement d'aptitudes intellectuelles supérieures : l'encadrement et la supervision de l'enseignant. Nous avons observé que les enseignants supervisant étroitement les sessions de travail de leurs apprenants et donnant des consignes claires réussissent plus à favoriser le bon développement des compétences transversales intellectuelles de leurs élèves. En effet, si ceux-ci éprouvent des difficultés à effectuer une tâche, l'enseignant présent sera en mesure de les aider avec des techniques telles que le modelage. Un enseignant utilisant la pédagogie du questionnement aidera l'apprenant à développer des connaissances procédurales et conditionnelles utiles dans l'exploitation des TIC. Un tel questionnement pédagogique amène l'élève à mettre à jour ses processus cognitifs, à comprendre là où il commet une erreur : s'il avait été seul face à un problème ou si on lui avait donné une solution toute faite, probablement qu'il ne profiterait pas autant de l'activité. En somme, lorsque l'enseignant assure un suivi constant, l'apprentissage de stratégies cognitives et le développement d'aptitudes intellectuelles

n'est pas laissé au seul hasard de l'apprenant ou à sa capacité naturelle de compréhension.

Si un bon encadrement et des activités structurées favorisent le développement d'attitudes souhaitables et de compétences transversales, ils jouent également un rôle prépondérant dans l'apprentissage du français, langue seconde. En effet, certaines activités sollicitent très peu les compétences langagières des jeunes arrivants : les jeux en ligne ou l'écoute de musique, par exemple, n'amènent pas les apprenants à utiliser la langue en cours d'apprentissage. Ces activités, que nous pourrions dire à faible polarisation linguistique, souffrent d'une approche strictement iconographique ou intuitive des technologies. Au contraire, certaines activités à forte polarisation⁸ linguistique centrent l'essentiel de l'activité de l'apprenant autour de l'exercice des compétences langagières. Une recherche Internet, par exemple, oblige les élèves de l'accueil à saisir des mots de la langue à l'étude et, corollairement, à lire des pages Web dans cette même langue. Ainsi, si l'enseignant désire que l'utilisation des TIC profite aux apprentissages langagiers des élèves, il doit planifier des activités tendant plutôt vers une forte polarisation linguistique.

Au-delà de la nature des activités réalisées, c'est encore la façon dont l'enseignant les supervise qui est la plus déterminante. En effet, même si une activité ne sollicite pas beaucoup les compétences langagières, elle permet toujours aux apprenants d'établir des contacts interpersonnels : partager son enthousiasme, poser une question, jouer ensemble à un jeu en ligne, etc. Dans les classes d'accueil, spontanément, les membres d'une même communauté ethnique peuvent être portés à utiliser la langue maternelle comme langue de communication. Là encore, les enseignants les plus efficaces sont ceux qui, par leur présence, stimulent les élèves à utiliser la langue seconde en cours d'apprentissage.

⁸ La polarisation est définie comme le fait de centrer autour d'un pôle, d'un sujet ou d'un thème un certain type d'action (Le Robert, TLFi). Ainsi, la polarisation linguistique nous semble une caractéristique des activités amenant l'apprenant à centrer ses efforts intellectuels sur le développement de compétences langagières, de façon consciente ou non.

Ainsi, il semble qu'un bon encadrement de l'enseignant et des activités pertinentes augmentent les occasions de favoriser le développement d'aptitudes cognitives supérieures des apprenants, diminuant du même coup les risques de perte de temps. Dans la même veine, ces deux facteurs sont aussi ceux qui sont les plus aptes à amener un développement profond des compétences langagières en situation réelle.

Tableau 5
Analyse des principales activités réalisées par les enseignants des six classes d'accueil lors des périodes d'utilisation des TIC à l'école.

STATISTIQUES GLOBALES - CE QUE L'ENSEIGNANT FAIT			
CODE	ACTIVITÉ	OCCURRENCES	%
100	SUPPORT TECHNIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE		
101	Supervise l'élève (méthodologie)	35	16,13%
102	Dirige l'élève (vers des ressources)	0	0,00%
103	Réponse à une question technique	5	2,30%
		40	18,43%
200	SUPPORT PSYCHO-AFFECTIF		
201	Encourage l'élève	0	0,00%
202	Interactions diverses	29	13,36%
203	Donne des consignes	1	0,46%
204	Donne des consignes - péd. du questionnement	1	0,46%
		31	14,29%
000	AUTRES		
001	Prof absent du champ visuel e/o sonore (action≠TIC)	190	87,56%
002	Gestion de classe (directement observée)	2	0,92%
003	Consulte un élève-expert	0	0,00%
004	Enseignement	0	0,00%
099	Autres	4	1,84%
		196	90,32%

6.2.3 Impacts potentiels des TIC sur les élèves de six classes d'accueil du primaire

Comme nous l'avons indiqué plus tôt, nous avons tenté d'identifier les impacts qu'ont les TIC sur les élèves des six classes d'accueil observées. Pour cadre d'analyse, nous avons opté pour les compétences visées dans le *Programme de formation de l'école québécoise*. En effet, le système de codification utilisé nous a amenés à identifier si les compétences transversales étaient développées par les activités réalisées en classe ou, au contraire, si elles demeuraient non sollicitées. La compétence de l'ordre de la communication a fait l'objet d'une attention très particulière, étant donné son importance pour les élèves de l'accueil. En effet, nous avons tenté de voir l'impact des TIC sur l'apprentissage du français. Pour ce, nous avons évalué en quoi elles favorisent ou défavorisent l'apprentissage de la langue seconde des nouveaux arrivants, c'est-à-dire le développement de la compétence *communiquer de façon appropriée*.

En plus d'évaluer les impacts sur le développement des compétences transversales, nous avons aussi évalué les effets observés des activités réalisées avec les TIC sur les attitudes des élèves (engagement - passivité, autonomie - dépendance, enthousiasme - indifférence, image de soi) et sur la gestion de leur temps (gain - perte).

Le Tableau 6 présente, pour tous les impacts potentiellement générés par les TIC, le nombre de séquences dans lesquelles nous les avons retrouvés de même que leur pourcentage de fréquence. La première observation qui se dégage de l'analyse des séquences concerne les impacts des activités informatiques sur les attitudes des apprenants. En effet, ce sont elles qui sont les plus souvent observées lors des sessions de travail avec les TIC et, dans la grande majorité des cas, positivement. Aussi, 77% des séquences dégagées montrent que les élèves sont engagés dans leur tâche : ils semblent concentrés et travaillent de façon soutenue à leur poste de travail. Il est toujours difficile, lorsque l'on observe une classe d'une quinzaine d'élèves, de fournir des données précises sur le temps d'engagement des élèves. Néanmoins, de façon globale, il nous a semblé fort élevé. Qui plus est, les jeunes des classes d'accueil utilisant les TIC montrent des signes clairs d'autonomie dans 22,1% des séquences et manifestent un enthousiasme évident à travailler avec les technologies dans 20,3% des clips. En comparaison, nous n'avons constaté des signes de passivité des élèves utilisant les TIC que dans 12% des clips, de même que des signes de dépendance⁹ dans 9,7%.

⁹ La dépendance doit ici être interprétée comme l'inverse de l'autonomie, dans le cadre de la dichotomie autonomie – dépendance qui a été établie pour les fins de l'analyse. Ainsi, un élève sera dit dépendant s'il est souvent incapable de fonctionner seul à son poste de travail. Par exemple, un apprenant qui laisse un pair faire toutes les tâches dans le cadre d'un travail d'équipe ou qui a systématiquement besoin d'aide pour réaliser toutes les activités serait dépendant.

Tableau 6
Impacts potentiellement liés aux TIC sur les élèves de six classes d'accueil du primaire

STATISTIQUES GLOBALES - IMPACTS							
CODE	DESCRIPTION	Total (val. + et -)		Total (valeurs +)		Total (valeurs -)	
100	ATTITUDE						
101	Engagement vs passivité	193	88,94%	167	76,96%	26	11,98%
102	Autonomie vs dépendance	69	31,80%	48	22,12%	21	9,68%
103	Enthousiasme vs indifférence	44	20,28%	44	20,28%	0	0,00%
104	Image de soi	3	1,38%	3	1,38%	0	0,00%
200	COMPÉTENCES D'ORDRE INTELLECTUEL						
201	Exploiter l'information	6	2,76%	3	1,38%	3	1,38%
202	Résoudre des problèmes	26	11,98%	13	5,99%	13	5,99%
203	Exercer son jugement critique	18	8,29%	8	3,69%	10	4,61%
204	Mettre en œuvre sa pensée créatrice	13	5,99%	12	5,53%	1	0,46%
205	Plagiat	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
300	COMPÉTENCES D'ORDRE MÉTHODOLOGIQUE						
301	Méthode de travail	17	7,83%	12	5,53%	5	2,30%
400	COMPÉTENCES D'ORDRE SOCIAL/PERSONNEL						
401	Coopération	20	9,22%	20	9,22%	0	0,00%
402	Équité	15	6,91%	0	0,00%	15	6,91%
403	Comportement	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
404	Relations interpersonnelles	26	11,98%	26	11,98%	0	0,00%
500	COMPÉTENCES DE L'ORDRE DE LA COMMUNICATION						
501	Communiquer de façon appropriée (=qlté de la langue)	1	0,46%	0	0,00%	1	0,46%
600	GESTION DU TEMPS						
601	Gain / Perte	25	11,52%	2	0,92%	23	10,60%
99	HORS CHAMP	9	4,15%	4,5	2,07%	4,5	2,07%

Les technologies de l'information et de la communication semblent également avoir un bon effet sur les compétences d'ordre social et personnel. En effet, dans 12% des séquences dégagées, on peut voir des élèves échanger, partager des impressions, des réactions spontanées ou se donner de l'aide (dans 7,9% des séquences, on peut voir des élèves aider d'autres élèves, tel que nous l'avons dit plus haut). Nous ne saurions trop insister sur l'importance de ces échanges en classe d'accueil : les interactions dans des situations courantes semblent d'une importance majeure pour l'apprentissage du français, la langue seconde -voire tierce- de plusieurs des élèves observés. Aussi, dans 7% des séquences, nous avons observé des élèves coopérant efficacement, c'est-à-dire étant en mesure d'unir leurs efforts efficacement afin de résoudre un problème, d'accomplir une tâche ou de réaliser un projet.

Notre analyse des séquences nous a également révélé que les TIC stimulent les compétences intellectuelles des élèves ou, parfois, révèlent clairement les lacunes de certains. Ainsi, dans 6% des séquences, les TIC amènent les apprenants à déployer des stratégies de résolution de problèmes efficaces, que ce soit dans le cadre de la gestion du système informatique ou dans l'exécution d'une tâche sur un jeu, un moteur de recherche, etc. Ces élèves arrivent à analyser les dimensions d'une situation-problème et la surmontent en y appliquant une ou plusieurs solutions efficaces. Plus encore, 5,5% des séquences révèlent que les élèves mettent en œuvre leur pensée créatrice afin de travailler avec les TIC. L'informatique agit comme un «révélateur» chez d'autres élèves, mettant à nu leur difficulté à résoudre des problèmes efficacement (6% des séquences). Les jeunes utilisateurs des TIC exploitent également efficacement l'information (ils arrivent à la trouver, à la

décoder et à la transférer dans un autre contexte) dans 1,4% des séquences et exercent leur jugement critique (ils sélectionnent l'information pertinente ou une stratégie de résolution de problèmes adaptée au contexte), correctement dans 3,7% des extraits, mais néanmoins difficilement dans 4,7% des séquences.

Quelque 5,5% des extraits vidéo nous montrent des élèves acquérant ou consolidant une méthode de travail efficace à l'informatique, contre 2,3% des extraits où cette méthode semble toujours en cours d'apprentissage. Dans nos analyses des observations vidéographiées, une méthode de travail est dite efficace lorsqu'elle ne confine pas l'élève à la passivité ou à la dépendance et lorsqu'elle l'amène à réaliser efficacement les tâches demandées.

Les observations réalisées révèlent que l'usage des technologies de l'information et de la communication par les élèves de l'accueil favorisent avant tout leur motivation, leur intérêt, voire leur engouement pour l'activité pédagogique qu'ils ont pour mission de réaliser. Mais, au delà de cet intérêt – combien

important pour amener les élèves à apprendre – il semble que certains usages des technologies favorisent le développement de savoir-agir fondés sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources, autrement dit l'ensemble des compétences transversales visées dans le *Programme de formation de l'école québécoise* (Figure 1) :

- **les compétences d'ordre intellectuel** : exploiter l'information; résoudre des problèmes; exercer son jugement critique; mettre en oeuvre sa pensée créatrice;
- **les compétences d'ordre méthodologique** : se donner des méthodes de travail efficaces; exploiter les technologies de l'information et de la communication;
- **les compétences d'ordre personnel et social** : structurer son identité; coopérer;
- **la compétence de l'ordre de la communication** : communiquer de façon appropriée.

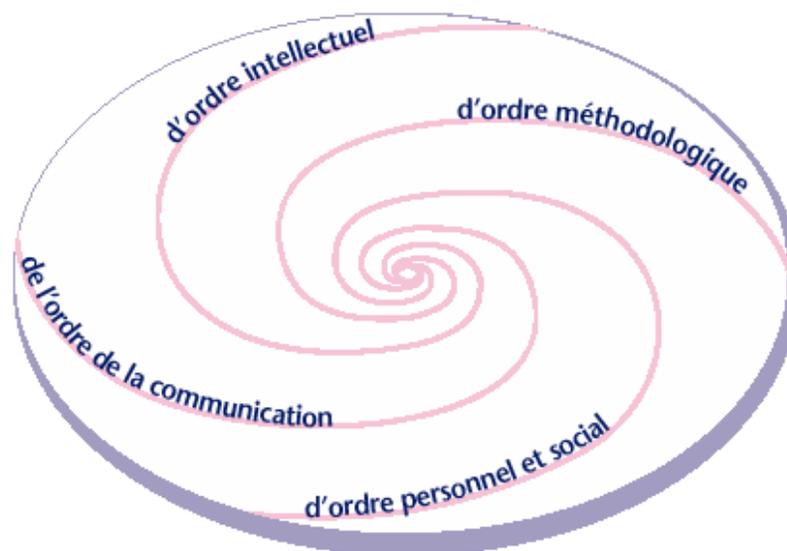


Figure 1
Les compétences transversales (MEQ, 2002).

6.2.4 Observations vidéographiées : synthèse des observations

Les observations réalisées nous ont d'abord permis d'identifier les types d'activités les plus souvent réalisées par les élèves de l'accueil : la recherche d'information sur Internet (guidée ou non par l'enseignant), de même que l'usage de jeux (sur cédérom ou en ligne). Ces deux activités représentent quelque 75 % du temps passé à l'ordinateur par les élèves de l'accueil observés, laissant bien loin derrière les autres types d'activités telles les utilisations de logiciels éducatifs spécialisés, l'utilisation de traitement de textes, etc. Les vidéos analysés nous révèlent également que les activités où les élèves doivent utiliser l'ordinateur amènent l'enseignant à interagir fréquemment avec eux, en français. Ainsi, plusieurs questions leur sont posées (en français), ce qui amène l'enseignant à reformuler les consignes, apporter des précisions, questionner l'élève afin de l'amener lui-même à trouver la bonne réponse. Les interventions de l'enseignant pour guider ou encadrer les élèves dans l'activité sont également nombreuses. Nos observations *indirectes* des enseignants des six classes d'accueil observées confirment également qu'un bon encadrement de même que la mise en place d'activités pédagogiques pertinentes où les élèves sont appelés à utiliser les technologies participe au développement de l'ensemble des compétences transversales, dans des proportions variées, selon les activités réalisées par les élèves.

Enfin, en ce qui a trait à l'impact des technologies de l'information et de la communication sur les élèves de l'accueil, nos résultats montrent d'abord comment les TIC suscitent un engouement puissant chez les élèves des classes d'accueil observées. Non seulement les élèves aiment travailler avec les technologies, mais ces dernières semblent également avoir un impact positif sur l'acquisition de connaissance et le développement de compétences transversales ou disciplinaires.

6.3 Analyse des données issues des questionnaires et des entrevues

Dans cette section, nous présentons les résultats de l'analyse des entrevues réalisées auprès des élèves et des enseignants. Nous présentons aussi les résultats de l'analyse du questionnaire distribué aux élèves, de même que les deux questionnaires administrés aux enseignants.

6.3.1 Analyse des entrevues et des questionnaires : les élèves

Les entrevues réalisées auprès des élèves, ainsi que les réponses de ces derniers au questionnaire nous renseignent tout d'abord sur l'accès que les élèves ont à un ordinateur à la maison, mais aussi à un ordinateur branché à Internet. Les données du Tableau 7 révèlent que plusieurs élèves ont un ordinateur à la maison (82%), et que plusieurs, quoique dans une moindre proportion, ont également accès à Internet (72,5%). Cependant, si l'on considère les données par école, on observe une disparité importante entre celles-ci. En effet, dans deux des 6 classes, on constate que plus de 40% des élèves n'ont pas accès à un ordinateur à la maison. Cette proportion atteint les 70% pour ce qui est de l'accès à Internet. L'accessibilité à un ordinateur à la maison dans leur pays d'origine montre moins d'écarts entre les 6 écoles. En moyenne, 69% des élèves avaient un ordinateur à la maison.¹⁰ L'utilisation des TIC à l'école présente cependant des écarts plus importants avec des proportions allant de 43% à 87%. La proportion des élèves ayant eu accès à un ordinateur à l'école est toutefois faible, avec une moyenne de 60,5%.

¹⁰ Bien que nous n'ayons pas les données relatives à la proportion d'élèves ayant eu accès à la maison à un ordinateur branché, nous pouvons tout de même supposer que cette proportion était significativement inférieure à l'accessibilité à un ordinateur non branché.

Tableau 7**Accessibilité des élèves à un ordinateur et à Internet à la maison (pays d'accueil et d'origine) et à leur école dans leur pays d'origine**

Classe	Ordinateur à la maison (%)	Accès à Internet (%)	Ordinateur à la maison dans le pays d'origine (%)	Utilisation de l'ordinateur à l'école dans le pays d'origine (%)
A1	93	93	69	54
A2	53	27	67	S.O.
A3	69	62	67	60
A4	100	78	67	43
A5	90	86	87	87
A6	89	89	57	57
Moyenne	82	72,5	69	60,5

Lorsque l'on sait que l'alphabétisation informatique se fait principalement à l'école¹¹, on comprend qu'une proportion importante d'élèves arrive avec des retards considérables sur le plan des compétences TIC. De plus, même s'ils avaient accès à un ordinateur à la maison dans leur pays d'origine (69%), les jeunes possèdent généralement qu'un très faible bagage de connaissances TIC. En effet, les élèves utilisant majoritairement l'ordinateur domestique pour jouer, surtout en absence de connexion Internet, leurs connaissances sont limitées. Également, plusieurs élèves à leur arrivée en classe d'accueil, n'ont jamais ou très peu été en contact avec Internet (40%). Aussi, de l'ensemble des élèves qui ont complété le questionnaire, 58% se considèrent experts ou tout à fait à l'aise avec l'ordinateur, 18% se sentent à l'aise, et 24% peu ou pas du tout à l'aise. C'est dire que l'intégration des TIC est nécessaire pour rendre ces derniers plus autonomes et plus confiants face aux technologies.

Autre donnée intéressante, il ressort de l'étude pilote que nous avons réalisée que les différentes communautés culturelles présentent des différences en ce qui a trait à la présence d'un ordinateur à la maison. Le Tableau 8 montre le pourcentage des foyers ayant accès à l'ordinateur et à Internet à la maison en fonction de la langue parlée au foyer.

¹¹ *L'alphabétisation informatique se fait en partie à la maison, principalement dans les familles plus scolarisées où les parents sont en mesure d'assurer le support et de proposer des activités ou encore introduire des notions informatiques à leur enfant.*

Tableau 8
Pourcentage des foyers d'élèves de classe d'accueil ayant accès à un ordinateur et à Internet à la maison, selon la langue maternelle.

1 ^{re} langue parlée à la maison	Présence d'un ordinateur à la maison (%)	Présence d'Internet à la maison
Chinois	100	89
Espagnol*	82	72
Anglais**	73	67
Français***	68	56
Créole	50	50

* Les nouveaux arrivants de langue espagnole sont pour la plupart du Costa Rica, du Guatemala et de la République Dominicaine.

** Les nouveaux arrivants de langue anglophone sont pour la plupart du Pakistan, de l'Iran, de l'Inde et des Etats-Unis.

*** Les nouveaux arrivants de langue française sont pour la plupart d'origine africaine (surtout maghrébine).

On remarque que les élèves qui parlent chinois à la maison ont tous accès à un ordinateur, et que 89 % de ces ordinateurs sont branchés à Internet. En ce qui a trait aux élèves qui parlent créole à la maison, on remarque que 50 % d'entre eux ont accès à un ordinateur à la maison. Ces faits sont également observables chez les élèves des communautés d'origine africaine (francophones), et d'Asie occidentale (Pakistan, Inde). Bien que ces différences puissent ne pas être uniquement liées à l'appartenance à une communauté culturelle – par exemple, cela pourrait bien être lié au niveau socio-économique des familles, etc. – ces observations sur quelque 120 élèves des classes d'accueil pourraient montrer encore plus la nécessité d'intégrer les TIC en classe d'accueil, en particulier auprès de certaines communautés culturelles.

Les entrevues réalisées auprès des élèves révèlent également combien ils apprécient travailler à l'ordinateur, un outil qu'ils apprécient particulièrement. Plusieurs ont ainsi indiqué qu'ils avaient hâte aux périodes où l'on travaille avec l'ordinateur, qu'ils préféreraient l'ordinateur à d'autres types d'activités, voire même qu'ils apprenaient mieux à l'ordinateur. Ce dernier élément semble particulièrement important en ce qui a trait à l'impact sur le développement de compétences des élèves. Apprennent-ils mieux avec l'ordinateur ? Développent-ils réellement des compétences (transversales, disciplinaires) en travaillant à l'ordinateur ? Il semble que oui, mais cela dépend évidemment des contextes d'usage.

D'autres élèves soulignaient aimer travailler à l'ordinateur car cela leur permettait de se reprendre facilement et de s'exercer souvent. Dans un contexte comme l'accueil où l'apprentissage du français (langue seconde ou tierce chez tous les élèves) prend une place capitale, l'idée de pouvoir travailler à son rythme, de pouvoir se reprendre à son gré, de pouvoir suivre son progrès et de s'exercer très souvent sont en effet de bons arguments pour montrer la nécessité d'utiliser l'ordinateur, mais également les autres technologies de l'information et de la communication dans les classes d'accueil.

Les questionnaires auxquels les élèves ont répondu de même que les entrevues réalisées auprès des élèves – limitées à cause des barrières linguistiques évidentes, mais aussi à cause de l'âge des personnes interrogées – nous ont quand même permis de mieux comprendre les fréquences et les types d'usage à l'école, de même que le taux de branchement à la maison. Les entrevues nous ont également permis de confirmer nos observations de classe : les élèves apprécient travailler avec les technologies qui semblent favoriser de meilleurs apprentissages, voire le développement de compétences disciplinaires et transversales.

6.3.2 Analyse des entrevues et des questionnaires : les enseignants

Cette section présente, sommairement, un portrait des enseignantes qui oeuvraient dans les six classes d'accueil qui ont participé à l'étude, et ce, en fonction de l'analyse des entrevues réalisées et des questionnaires auxquels ces dernières ont répondu. Certains des résultats que nous présentons sont en lien étroit avec le portrait des classes présenté dans une précédente section. Pour des questions d'éthique, nous ne révélons ni leur nom, ni tout autre information permettant de les identifier. Les portraits sont présentés en fonction des codes de classes (A1 à A6). Les transcriptions des entrevues réalisées sont présentées à l'Annexe 5.

Enseignante de la classe A1

Cette enseignante enseigne depuis trois ans en classe d'accueil. Elle possède un ordinateur branché à Internet à la maison et utilise Internet quelques heures par semaine pour effectuer des recherches, envoyer des courriels et *tchatter*. Quoiqu'elle se considère novice dans la maîtrise des logiciels de base, elle se sent néanmoins en mesure d'aider ses élèves à faire des recherches sur Internet.

Particulièrement dynamique, cette enseignante aimerait utiliser davantage les TIC, mais se sent très limitée dans ses connaissances en informatique. Elle voudrait réellement suivre une formation, mais le temps lui manque. Le fait de devoir planifier et adapter son enseignement en respectant le niveau de chacun occupe la majeure partie de son temps. Elle vou-

drait pouvoir intégrer les TIC davantage car elle voit que les élèves apprécient vraiment faire usage des ordinateurs. Un de ses objectifs serait de développer un projet visant la réalisation d'une histoire collective.

Bien que les élèves voudraient constamment jouer à l'ordinateur, elle limite cette utilisation. En effet, lorsqu'elle utilise les TIC avec ses élèves, cette enseignante préconise surtout les activités qui favorisent le développement de compétences de lecture et l'oral. Malgré le fait qu'elle se trouve peu expérimentée dans la façon d'intégrer les TIC à sa pédagogie, elle réalise toutefois des activités intéressantes avec ses élèves. Néanmoins, comme elle ne possède aucun appareil en classe, l'utilisation des ordinateurs se limite essentiellement aux visites en laboratoire, à raison d'une période par semaine.

Enfin, soulignons que cette enseignante semble très consciente des possibilités qu'offrent les TIC et voit la nécessité de les intégrer en classe d'accueil afin de favoriser le développement de compétences chez ses élèves, tout en leur donnant le goût d'apprendre. En effet, elle considère que les TIC peuvent aider à motiver et à développer l'autonomie et la curiosité des élèves.

Enseignante de la classe A2

Cette enseignante, qui compte plus de vingt ans d'expérience, enseigne en classe d'accueil depuis maintenant huit ans. Elle possède un ordinateur branché à la maison qu'elle utilise de 1 à 5 heures par semaine, notamment pour envoyer des courriels et faire de la recherche d'information pour sa classe. Elle se dit novice dans l'utilisation des principaux logiciels.

Jusqu'à maintenant, les activités réalisées avec ses élèves consistent essentiellement à la retranscription des mots de vocabulaire et aux jeux sur Internet. Sa classe est équipée de deux ordinateurs branchés. Comme elle le mentionne, les élèves vont de 10 à 15 minutes à l'ordinateur lorsqu'ils ont terminé leur travail avant les autres, ou encore lors de la période de temps libre. De plus, ils visitent le laboratoire une heure par semaine. Depuis le début de l'année, elle constate que les élèves progressent rapidement dans l'utilisation de l'ordinateur. Ainsi, elle fait remar-

quer que certains jeunes qui ne connaissaient même pas le clavier à leur arrivée sont maintenant capables de travailler efficacement.

À l'instar de l'enseignante de la classe A1, le caractère multi-niveau de la classe de l'enseignante A2 rend la planification et l'enseignement difficiles. Elle aimerait bien utiliser les ordinateurs – qu'elle aimerait avoir en plus grand nombre dans sa classe – pour lui permettre de travailler en petits groupes lors de périodes d'ateliers, mais cela ne lui apparaît pas possible pour l'instant.

Aussi, alors que nous remarquons que son usage des TIC avec ses élèves est centré principalement sur ces deux types d'activités, cette enseignante est d'avis que d'autres types d'activités d'apprentissages aideraient les élèves de l'accueil à mieux apprendre le français, à l'apprendre de façon plus intéressante et plus motivante. Cette enseignante déplore aussi le fait qu'elle se sente «en retard» dans l'intégration des TIC et qu'elle ne connaisse pas de logiciels ou de sites destinés aux classes d'accueil. Elle considère d'ailleurs que ses connaissances sont très limitées sur l'intégration des TIC. Cependant, le stress associé à leur intégration ne semble pas représenter un frein pour cette enseignante. Dans son discours, on détecte un réel besoin d'aide dans la recherche de ressources adaptées aux besoins de sa classe, voire dans les possibilités de développement professionnel qui lui seraient proposées par son école, par le ministère de l'Éducation.

Enseignante de la classe A3

Cette titulaire de classe dans la cinquantaine enseigne depuis près de vingt ans et depuis plus de 10 ans dans cette école. Elle possède un ordinateur branché à la maison qu'elle utilise de 1 à 5 heures par semaine essentiellement pour préparer son matériel scolaire et pour envoyer des courriels. Elle mentionne que ses connaissances technologiques sont suffisantes, mais qu'elle n'est pas réellement au fait des possibilités qu'offrent les TIC pour favoriser les apprentissages. Elle souhaiterait d'ailleurs qu'on lui propose plus de formations dans le domaine des TIC en classe d'accueil. Cette enseignante ne se sent pas non plus en mesure d'intégrer les TIC à son enseignement. Cependant, elle est convaincue que les TIC

peuvent jouer un rôle sur la motivation des élèves et faire en sorte qu'ils travaillent de façon plus soutenue. Le stress et les problèmes relatifs à la gestion de classe semblent aussi constituer un frein à leur intégration.

Dans sa classe, certaines leçons se font en grand groupe, d'autres en deux ou trois groupes distincts de même niveau. Lorsqu'elle s'attarde auprès d'un groupe, les autres élèves doivent fonctionner de façon autonome. Selon elle, le principal problème est la gestion des nouveaux arrivants tout au long de l'année. Elle a alors recours au parrainage et à l'entraide.

Sur le plan technologique, elle insiste sur le fait qu'elle utilisait davantage les ordinateurs dans les années précédentes. Elle avait alors recours à un certain nombre de logiciels installés sur tous les postes de travail, ce qui permettait à tous ses élèves de travailler sur la même activité. Actuellement, les logiciels éducatifs disponibles s'adressent uniquement aux tout-petits, encore non lecteurs, ce qui représente d'importantes limites pour elle. De plus, cette année, l'utilisation de l'ordinateur est vue comme une activité récompense. C'est donc essentiellement une période libre. Elle souligne cependant qu'elle a souvent recours aux plus expérimentés pour initier les nouveaux à l'utilisation de l'ordinateur. Les élèves visitent le laboratoire une période par semaine (47 minutes) et les deux ordinateurs de la classe sont utilisés pendant les récréations et durant les périodes de récompense. Elle voit une très grande disparité entre les élèves sur le plan de la maîtrise des TIC. Certains arrivent avec un bagage impressionnant, d'autres n'ont jamais utilisé d'ordinateur de leur vie, ou encore très rarement. Elle souligne, encore une fois, que la collaboration entre les élèves est un facteur déterminant dans le développement des compétences technologiques des élèves.

Enseignante de la classe A4

Cette jeune enseignante en est à ses premières années d'enseignement. Contrairement aux enseignantes précédentes, elle se sent très à l'aise à intégrer les TIC à sa pédagogie. Elle fait actuellement partie du comité Web de l'école en plus de travailler à l'élaboration du site de son institution. Elle déplore cependant le manque de matériel dans sa classe. Comme elle ne possède qu'un seul appareil, et qu'il n'y a pas de laboratoire informatique dans l'école, elle se sent particulièrement limitée dans ses possibilités à les utiliser de façon intéressante avec ses élèves.

Actuellement, l'usage des logiciels éducatifs et des jeux en ligne lors des périodes de récompense, de temps libre, et lorsque certains terminent le travail avant les autres semble fréquent. Cette enseignante aimerait pouvoir réaliser des projets pédagogiques plus intéressants avec les TIC et se sent en mesure de le faire, mais les possibilités lui manquent. Elle mentionne d'ailleurs avoir suivi deux cours axés sur l'intégration des TIC dans sa formation universitaire. Elle se considère compétente dans l'utilisation de logiciels divers (traitement de texte, création de page Web, logiciel de présentation, etc.) et utilise souvent Internet comme source d'inspiration pour trouver des idées de projets et d'activités.

L'enseignante de la classe A4 croit fermement que les élèves apprennent très rapidement à utiliser l'ordinateur. Elle soutient aussi que tous ses élèves ont un grand intérêt pour les TIC. Pour elle, les TIC peuvent également favoriser le développement de compétences sociales puisque certains vont spontanément venir en aide aux autres, et ce, malgré leur jeune âge (6 à 8 ans).

Enseignante de la classe A5

Depuis plus de 10 ans, cette enseignante agit auprès des élèves de l'accueil. Lorsqu'elle enseigne, elle vise à aider les élèves à développer des compétences langagières en français et à les amener au niveau scolaire le plus près de celui des élèves de leur âge. Elle travaille beaucoup en projet et tend à utiliser un maximum d'exemples de la vie courante du Québec pour illustrer ses propos. Par son discours, on comprend que cette enseignante est particulièrement passionnée par son travail et très préoccupée par ses élèves.

Sur le plan des technologies, comme sa collègue de la classe A4, elle se dit très à l'aise dans l'utilisation des TIC : elle maîtrise relativement bien la plupart des logiciels. Néanmoins, sur le plan pédagogique, elle se dit très limitée. En effet, elle souhaiterait avoir des formations afin de mieux comprendre comment utiliser les TIC de façon variée afin de permettre à ses élèves d'apprendre plus.

Comme elle le mentionne, ses élèves utilisent régulièrement les deux ordinateurs de la classe pour faire des projets et pour jouer en périodes de récompense. Nous avons également remarqué que, chaque matin, un élève se rend sur Internet pour consulter la météo. Régulièrement, les élèves recopient leurs mots de vocabulaire après avoir réussi à bien les écrire sur papier – c'est d'ailleurs une source de motivation pour que le travail se fasse vite et bien. Également, elle fonctionne beaucoup avec Internet pour que les élèves trouvent de l'information pour les projets sur lesquels ils travaillent. Par exemple, lors de notre visite, sa classe venait tout juste de terminer un projet intitulé *Québec d'autrefois, Québec d'aujourd'hui*. Ce projet avait pour but de faire découvrir le Québec aux enfants par le biais de divers sujets, tout en favorisant le développement de compétences en lecture. Pour réaliser une partie de ce projet, ils avaient tout d'abord à identifier les mots-clés leur permettant de faire des recherches efficaces sur Internet. Ils devaient ensuite consulter les multiples sites offerts par le moteur de recherche, puis sélectionner l'information pertinente sur le sujet. Pour terminer, ils procédaient à l'impression de cette information afin d'en faire une affiche. Soulignons que ce projet semble rencontrer les deux compétences visées pour les classes d'accueil - interagir en français et se familiariser avec la culture de son milieu.

Enfin, notons que cette enseignante mentionne qu'elle essaie de toujours prévoir un volet informatique dans les projets. En effet, elle perçoit que les élèves sont tellement motivés et passionnés par le travail à l'ordinateur qu'elle voudrait vraiment y avoir recours plus souvent. Elle souligne qu'en plus des possibilités qu'offrent les TIC pour l'acquisition de connaissances – principalement en lecture selon elle – elle les utilise pour entretenir l'intérêt de ses élèves.

Classe A6

Cette enseignante compte plus de 25 années d'expérience. Lors des périodes où ses élèves ont à utiliser les technologies de l'information et de la communication, le rôle des pairs est très important pour cette enseignante. En effet, dans sa classe, les élèves plus habiles avec l'ordinateur sont souvent appelés à venir en aide à leurs collègues, ou encore à participer avec l'enseignante à la préparation d'une activité pour les élèves encore moins autonomes. Elle insiste sur le fait qu'elle ne tient pas à détenir le monopole du savoir-TIC dans sa classe et est très ouverte aux savoirs et à l'expertise des autres qui est nécessaire avec une classe nombreuse où les élèves ont des habiletés différentes.

Cette enseignante utilise l'ordinateur afin de favoriser le développement de connaissances chez ses élèves. Elle ne voit pas l'utilisation des TIC comme une rupture avec l'enseignement, mais comme un outil devant aider les élèves à apprendre plus, à apprendre mieux. Lors de l'entrevue réalisée, elle nous a précisé que dans le passé, elle utilisait plus fréquemment le traitement de texte avec ses élèves. Néanmoins, depuis la mise en place du laboratoire d'informatique, équipé d'Internet et de nombreux logiciels éducatifs (logiciels thématiques, logiciels de mathématiques et de français, d'exercices de logique, de perfectionnement du doigté à l'ordinateur, etc.), qu'elle a choisis avec le technicien, elle varie beaucoup les types d'usages avec ses élèves. Elle nous indique que certains projets – comme par exemple celui sur l'histoire de la ville de Montréal – ne pourraient être réalisés sans les TIC, tellement cet outil est devenu important pour elle.

Cette enseignante constate que la plupart de ses élèves sont à l'aise avec l'ordinateur, et qu'ils sont de plus en plus compétents au fur et à mesure que l'année avance. Cette enseignante constate également que les compétences TIC des élèves sont souvent fonction de l'utilisation qu'ils en font à l'école. Elle est aussi d'avis que l'utilisation de l'ordinateur fait partie intégrante de la vie des élèves et qu'Internet représente une fenêtre sur le monde dont il ne faut pas priver les élèves nouvellement arrivés au Québec. Elle spécifie l'importance de faire la distinc-

tion entre l'utilisation de l'ordinateur à la maison à des fins de divertissements, et l'utilisation scolaire dans un but d'efficacité pédagogique. Cette enseignante refuse d'utiliser l'ordinateur comme moyen de récompense et considère que cette pratique est à l'encontre de ce qui devait être fait. À son avis, l'ordinateur devrait plus souvent être utilisé comme un outil venant en aide aux élèves en difficulté, et non pour les bons élèves que l'on veut récompenser.

Portrait des enseignantes : synthèse

Tout d'abord, toutes les enseignantes que nous avons rencontrées en entrevue ont souligné les défis inhérents à l'utilisation des technologies de l'information et de la communication avec les élèves des classes d'accueil. Selon ces enseignantes, ces difficultés s'ajoutent à celles déjà présentes en classe d'accueil : la question de la langue, les exigences inhérentes aux classes multi-niveaux en sont quelques exemples. Néanmoins, malgré ces défis, toutes les enseignantes rencontrées utilisent les technologies, mais de différentes façons. En fait, nous constatons qu'il existe autant de niveaux d'intégration qu'il y a d'enseignantes.

- Niveau 1 : Activités libres, sans encadrement (A3);
- Niveau 2 : Utilisation sommaire et hebdomadaire - avec encadrement - et activités libres – sans encadrement (A2, A4);
- Niveau 3 : Utilisation hebdomadaire – avec encadrement (A1, A6);
- Niveau 4 : Utilisation régulière de l'ordinateur avec beaucoup d'encadrement (A5).

Il est intéressant de constater, particulièrement dans les classes d'accueil, que les enseignants ont bien souvent recours aux pairs pour initier les nouveaux arrivants aux technologies. Certains élèves arrivent au pays sans aucun bagage technologique et ressentent rapidement le besoin d'apprendre les rudiments de l'informatique. L'inverse s'applique également, car dans certains cas, les enseignants mettent à profit l'expertise de certains nouveaux et facilitent ainsi leur intégration au groupe. Cela les amène également à se sentir compétents, dès leur arrivée. L'utilisation des pairs, par les interactions qu'elle suscite, permet également de favoriser l'intégration des nouveaux

arrivants en les mettant en contact avec d'autres, et en favorisant les rapprochements et la création de liens interpersonnels. Cela semble mettre en évidence que les TIC sont aussi une occasion pour les jeunes des classes d'accueil de développer des habiletés sociales.

Enfin, il semble important de souligner que les entrevues réalisées auprès des enseignantes de six classes d'accueil ont mis en évidence leur grand besoin d'être mieux outillées pour intégrer les TIC, leur besoin d'être formées. Cette demande au niveau de leur développement professionnel se doit d'être relevé dans le cadre du présent rapport. En effet, si on souhaite que les TIC puissent à la fois aider les jeunes migrants qui fréquentent les classes d'accueil à interagir en français et à se familiariser avec la culture de leur milieu, il est essentiel que les enseignants et autres agents scolaire se sentent outillés pour le faire.



Section 7

Présentation du montage vidéo

Comme nous l'avons déjà fait remarquer, la politique ministérielle d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle, intitulée *Une école d'avenir*, établit les axes d'intervention propres à guider le milieu scolaire dans ses efforts pour favoriser l'intégration des élèves immigrants et immigrantes et préparer l'ensemble des élèves à participer au développement d'une société québécoise démocratique, francophone et pluraliste.

La Politique met en avant trois principes d'action sur lesquels doit s'appuyer l'école québécoise :

- *La promotion de l'égalité des chances*
- *La maîtrise du français, langue commune de la vie publique*
- *L'éducation à la citoyenneté démocratique dans un contexte pluraliste*

Dans le Programme de formation de l'école québécoise, le ministère de l'Éducation indique que dès son entrée au service d'accueil, l'élève se trouve plongé dans des situations qui font appel à son besoin de communiquer et d'interagir, ce qui lui permet d'apprendre la langue dans un contexte signifiant et de s'appropriier des concepts liés aux disciplines scolaires. On y retrouve deux principales compétences qui doivent être atteintes par les élèves dans les classes d'accueil, soit :

- interagir en français ;
- se familiariser avec la culture de son milieu.

La première compétence visée pour les élèves de l'accueil entretient sans contredit des liens étroits avec la compétence transversale *Communiquer de façon appropriée*. De façon plus précise, le ministère de l'Éducation fait également remarquer que les élèves de l'accueil doivent être amenés à entrer en contact avec les personnes qui les entourent et à formuler

des demandes. Enfin, on précise que l'élève doit être appelé à comprendre et à produire des textes divers dans des situations de communication orale ou écrite correspondant à ses besoins personnels, scolaires ou sociaux.

Dans sa politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle, le ministère de l'Éducation du Québec, stipule que « *les établissements contribueront à la valorisation du français, par les voies attractives des productions artistiques, de l'initiation aux médias, de l'utilisation des technologies de l'information et de la communication, dans une perspective d'ouverture à la francophonie.* »¹ La seconde compétence visée pour les élèves des classes d'accueil a pour but, au terme de leur séjour dans ce programme destiné aux nouveaux arrivants d'âge scolaire, de les amener à comprendre l'organisation de la vie de la classe et de l'école et d'être en mesure d'y participer activement. Sensibilisés à la diversité culturelle qui les entoure, les élèves de l'accueil seraient alors susceptibles de faire preuve d'ouverture et, ainsi, de faire connaître à leurs pairs des éléments de leur propre culture.

Ces deux compétences semblent étroitement liées au projet-pilote réalisé en partenariat entre la Chaire de recherche sur les TIC en éducation de l'Université de Montréal et la Direction des services aux communautés culturelles du ministère de l'Éducation du Québec.

¹ Tiré de la brochure « *Une école d'avenir : Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle* » produite par le ministère de l'Éducation du Québec.

C'est dans ce contexte, mais aussi pour illustrer la richesse des observations réalisées dans six classes d'accueil du Québec, que nous avons décidé de réaliser un montage vidéo, disponible sur DVD. Ce montage brosse notamment un portrait des éléments positifs de l'intégration des TIC dans les six classes d'accueil visitées. Nous avons donc sélectionné des extraits illustrant les situations où les TIC semblaient susceptibles de participer au développement de compétences des élèves, voire à leur intégration réussie à la société québécoise.

Tout d'abord, nous présentons l'activité la plus souvent retrouvée dans les classes d'accueil observées, soit la navigation sur Internet. Lors de ces activités, les élèves apprennent les bases de la navigation sur Internet, de même que le fonctionnement des moteurs de recherche. Dans notre société du savoir, on connaît la grande importance des moteurs de recherche dans les habitudes de navigation des internautes. Notons enfin que pour effectuer une recherche efficace, l'élève doit trouver de bons mots-clés et savoir les écrire correctement. Il doit également faire preuve d'esprit critique afin de trouver des informations pertinentes.

La deuxième activité la plus populaire dans les classes observées est le jeu. Bien que cette activité puisse ne pas avoir de fondements pédagogiques, il est intéressant de noter que les élèves apprennent ainsi à se familiariser avec l'ordinateur et acquièrent une certaine aisance avec l'outil. De surcroît, l'enthousiasme des jeunes migrants pour ce type d'activité est impressionnant.

La troisième activité présentée dans le montage vidéo est le traitement de texte. En travaillant avec ce logiciel, l'élève se familiarise avec le clavier ou perfectionne son doigté. Il prend connaissance des fonctions du logiciel. Dans les extraits présentés sur le DVD, l'élève utilise le traitement de texte pour recopier ses mots de vocabulaire. Parallèlement, il apprend à enregistrer ses documents et à gérer ses fichiers à l'ordinateur.

Nous présentons ensuite l'utilisation de logiciels éducatifs et d'activités éducatives en ligne. Comme nous le montrons dans la vidéo, il existe une multitude de logiciels sur des thèmes divers qui s'adressent aux

jeunes de cet âge. Cependant, peu s'adressent directement aux élèves de l'accueil. Ce manque de logiciel ne touche pas les élèves plus expérimentés en français, mais bien les nouveaux arrivants qui ont une connaissance limitée de la langue française. Le problème est sensiblement le même avec les activités en ligne. Cependant, au fur et à mesure que l'élève développe une certaine compétence en français, les ressources disponibles sur Internet sont infinies pour lui. Dans ces exemples, nous montrons aussi l'utilisation d'activités en ligne sur la géométrie.

Sur la vidéo, nous observons également que l'utilisation de l'ordinateur par les élèves a, de façon quasi généralisée, un réel effet de catalyseur sur la motivation. Dans la majorité des cas, nous observons des élèves engagés et concentrés sur la tâche. Comme nous sommes en mesure de le constater dans ces extraits, les élèves ont les yeux rivés sur l'écran et ne se laissent pas facilement distraire par leur entourage. Il en est aussi de même dans le travail d'équipe, où les coéquipiers sont habituellement tous impliqués dans la réalisation de la tâche et intéressés par celle-ci. Ainsi, que ce soit pour jouer ou pour travailler, les élèves démontrent un enthousiasme très présent face à la seule idée d'utiliser l'ordinateur. Les TIC, souvent perçues comme objets de divertissement, ont un pouvoir de séduction certain pour l'apprenant. Également, l'élève tend à vouloir partager ses découvertes, ses réalisations, et il le fait avec passion.

L'utilisation de l'ordinateur pour le développement du travail collaboratif ne se fait pas toujours de façon consciente, mais les résultats sont facilement observables dans les extraits vidéos que nous présentons. Les échanges et discussions entre les élèves de l'accueil qui travaillent à l'ordinateur sont fréquents. Aussi, dans le travail d'équipe comme dans le travail individuel, il est impressionnant de réaliser comment, à l'ordinateur, les élèves font continuellement et aisément appel à l'aide et l'expertise de leurs pairs, voire comment ils sont ouverts et disposés à venir en aide aux autres.

L'aspect collaboratif peut se développer de façon plus soutenue chez certains élèves. Sur la vidéo présentée, on a notamment l'impression que quelques élèves se donnent pour responsabilité de soutenir leurs

pairs dans leurs apprentissages. Il s'avère en effet que certains jeunes vont, à la demande de l'enseignant ou de leur propre gré, jouer le rôle de tuteurs auprès leurs pairs, parfois au même titre que l'enseignant. Pour certains, c'est là l'opportunité de prendre leur place, de se faire connaître, de se faire accepter au sein du groupe, voire d'améliorer leur habileté à communiquer en français. Sur le plan social, ceci a également pour effet de créer des liens entre les élèves.

Quant on parle de collaboration, de réception et de demande d'aide, d'échanges entre les pairs, on parle nécessairement de communication. C'est donc dire que le travail à l'ordinateur est une activité propice à la pratique et au développement de compétences en français oral. Avec l'enthousiasme de communiquer à l'autre ses découvertes, l'élève semble développer au fil du temps, et dans un cadre qui lui est agréable, des habiletés certaines en français. Au-delà de la communication orale, les TIC offrent aussi des avenues intéressantes dans le développement des habiletés d'écriture. Sur la vidéo, on remarque l'utilisation des moteurs de recherche afin de mettre l'accent sur le choix et l'orthographe des mots-clés. Soulignons également que le recours au logiciel de traitement de texte, avec son correcteur, facilite chez les élèves la détection d'erreurs simples. Au fur et à mesure que l'élève développera ses compétences à l'écrit, il sera en mesure de perfectionner ses recherches sur Internet et d'être critique face à ces suggestions.

Plusieurs jeunes migrants arrivent au Québec, leur pays d'accueil, avec très peu d'habiletés informatiques. Certains n'ont jamais manipulé une souris, d'autres n'ont jamais navigué sur Internet. On constate également chez les élèves qui n'avaient pas accès à des ordinateurs dans leur pays d'origine, que leurs expériences sont fort limitées. On comprend donc l'importance de rapidement les initier aux TIC... dans les classes d'accueil.

Comme nous l'avons mentionné dans notre rapport, le rôle de l'enseignant à une influence certaine sur l'impact que les TIC auront sur les apprentissages des élèves. Le fait d'offrir une activité ayant des objectifs pédagogiques bien déterminés, de prendre en considération la forme que prendra l'activité (tra-

vail individuel, en équipe, possibilités d'échange, recours à des tuteurs, etc.) et de superviser les apprenants dans leur cheminement, sont des facteurs qui auront des répercussions positives sur le développement de compétences chez l'apprenant.

(À la maison) : Certains nouveaux arrivants n'ayant pas d'ordinateur à la maison, nous comprenons l'importance de les utiliser à l'école. Bien que certains autres aient accès à un ordinateur branché à la maison, on constate qu'il est souvent utilisé presque essentiellement pour jouer. Cependant, nous remarquons que certains enseignants incitent les élèves à continuer leurs projets de recherche à la maison et ainsi de faire appel à l'ordinateur. Ceci ne se fait pourtant pas au détriment de ceux qui n'en ont pas. Écoutons ce que ces enfants ont à nous dire.

Ce coup d'œil sur ce qui se fait en termes d'intégration des TIC dans les classes d'accueil, ainsi que l'illustration des impacts que celle-ci peut avoir sur la réussite éducative et l'intégration réussie des nouveaux arrivants, aura pour effet, nous l'espérons, de contribuer à la valorisation de l'utilisation de ces outils dans les écoles, et particulièrement dans les classes d'accueil du Québec.



Section 8

Conclusion

L'intégration des technologies de l'information et de la communication dans les classes d'accueil du Québec fait apparaître plusieurs enjeux essentiels. Parmi les principaux, on retrouve les enjeux administratifs, institutionnels et financiers qui relèvent particulièrement des décideurs et des administrateurs des établissements scolaires et du ministère de l'Éducation du Québec ; les enjeux pédagogiques et didactiques auxquels font face les enseignants et les élèves de l'accueil; les enjeux culturels et éducatifs qui semblent influencer sur l'ensemble des acteurs impliqués dans la formation des élèves de l'accueil; et les enjeux sociaux, parfois mis de côté.

Comme nous l'avons souligné dans l'introduction du rapport, notre société a été marquée de transformations engendrées par l'arrivée de nouvelles technologies. Avec un nombre croissant de jeunes plongés dans la culture de plus en plus universelle d'Internet, les élèves s'attendent à trouver à l'école la commodité, la rapidité et la facilité d'accès à l'information rendue possible par le Web. En effet, Internet modifie de façon importante le rapport au savoir en décuplant les sources d'information et en permettant aux élèves d'avoir accès à un savoir dynamique, voire vivant. Le Gouvernement du Québec (1996) abonde dans le même sens en invoquant que les TIC transforment les façons « *de penser, de travailler et de communiquer, et sont en voie de devenir le passage obligé pour accéder aux savoirs* ».

Dans sa *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, le ministère de l'Éducation du Québec stipule que « *les établissements contribueront à la valorisation du français, par les voies attractives des productions artistiques, de l'initiation aux médias, de l'utilisation des technologies de l'information et de la communication, dans une perspective d'ouverture à la francophonie.* »¹³ Même le *Programme de formation de l'école québécoise* suggère la consultation de documents visuels, oraux ou écrits, ainsi que le recours aux médias et aux technologies de l'information et de la communication afin de mettre l'élève entre en contact avec la culture de son pays d'accueil. Pour le ministère de l'Éducation du Québec, les technologies élargissent les possibilités d'exploitation de divers éléments culturels, de manifestations et d'événements propres à son pays d'origine et à son pays d'accueil.

C'est pourquoi, si les classes d'accueil ont notamment pour mission de mieux préparer les futurs citoyens aux défis du troisième millénaire, elle se doit aussi de favoriser une intégration habituelle et continue des technologies de l'information et de la communication.

¹³ Tiré de la brochure « *Une école d'avenir : Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle* » produite par le ministère de l'Éducation du Québec.

Face au déséquilibre qui existe entre la présence relativement discrète des technologies de l'information et des communications (TIC) à l'école et la présence de plus en plus considérable des technologies de l'information et des communications dans la société en général, il est fondamental que les classes d'accueil des élèves nouvellement arrivés au Québec soient le lieu prépondérant de rapprochement de cette disparité technologique. En effet, l'intégration pédagogique des TIC est également essentielle à l'école afin de contrer ce que de Rosnay (1995) appelle la rupture entre les *inforiches* et les *infopauvres*. Donner accès aux élèves de l'accueil aux TIC à l'école peut aussi être un enjeu de société démocratique : pour que ces nouveaux arrivants puissent s'intégrer à la société québécoise, il faut réduire le fossé numérique et donner à tous la possibilité de maîtriser les outils de la société de l'information.

Dans le cadre de l'étude que nous avons réalisée, nous avons cherché à mieux comprendre les usages des technologies de l'information et de la communication dans six classes d'accueil de deux commissions scolaires de la région de Montréal. Nous avons également cherché à mieux comprendre l'impact des TIC sur le développement de compétences des élèves de l'accueil du primaire. De façon plus précise, nous avons pour objectifs de :

- dresser un portrait de la manière dont les TIC sont utilisées dans les classes d'accueil, à partir d'observations de classes et d'entrevues réalisées auprès des enseignants ;
- mieux comprendre le niveau de familiarisation des élèves avec les outils technologiques ;
- mieux comprendre l'impact des TIC sur le développement de compétences de cette clientèle immigrante du primaire.

Dans chacune des six classes qui faisaient partie de l'étude, l'équipe de recherche a effectué deux demi-journées d'observations vidéographiées (des enregistrements vidéo) du déroulement d'activités appelant l'utilisation de l'ordinateur par les élèves. Par la suite, des entrevues individuelles ont été réalisées auprès des enseignants et des élèves (entrevues individuelles). Enfin, des questionnaires ont été administrés aux élèves et aux enseignants des classes visitées. Les données d'observations vidéographiées représen-

tent la plus grande richesse de la recherche que nous avons menée. Ces observations ont été principalement utilisées à deux fins. La première, afin de dresser un portrait de ce qui se fait individuellement dans chacune des classes visitées, et la seconde, afin de procéder à une analyse plus globale de la façon dont les TIC sont intégrées dans l'ensemble des classes visitées, et ce, en observant l'élève, l'enseignant ainsi que les impacts inhérents à leur intégration. Enfin, cela nous a également permis de réaliser le montage vidéo qui est joint au présent rapport.

Les résultats que nous avons présentés montrent d'abord que les technologies de l'information et de la communication (TIC) sont utilisées à différents niveaux dans les classes d'accueil du Québec. En effet, les six portraits de classe présentés nous apprennent que les technologies de l'information et de la communication sont présentes de façons inégales dans les classes d'accueil observées. Nous avons visité des classes où il n'y avait qu'un seul ordinateur mis à la disposition de l'ensemble des élèves (classe **A4**), alors que d'autres jouissaient d'un accès fréquent et régulier à un laboratoire informatique équipé d'une multitude de logiciels éducatifs (classe **A6**).

De surcroît, les types d'activités pédagogiques retrouvées dans les classes d'accueil semblent très différentes. Dans une classe (**A3**), il s'agit d'une utilisation quasi-libre de l'ordinateur et d'Internet (avec toutefois une contrainte linguistique : celle de parler français et de naviguer sur des sites francophones). La principale activité observée dans une autre classe consiste à la copie de mots de vocabulaire sur un traitement de texte (**A2**). Tandis que dans d'autres classes, les activités sont plus structurées et font souvent appel à des habiletés cognitives supérieures inhérentes à la recherche d'information (**A1, A4, A5, A6**).

Les vidéos analysées nous révèlent également que les activités où les élèves doivent utiliser l'ordinateur amènent l'enseignant à interagir fréquemment avec eux, en français. Ainsi, plusieurs questions leur sont posées (en français), ce qui amène l'enseignant à reformuler les consignes, apporter des précisions, questionner l'élève afin de l'amener lui-même à trouver la bonne réponse. Les interventions de l'enseignant pour guider ou encadrer les élèves dans l'activité sont également nombreuses.

En fait, on remarque surtout deux principaux usages des TIC par les élèves de l'accueil : de la navigation sur Internet, dirigée ou non par une intention pédagogique de la part de l'enseignant, et du jeu à l'ordinateur. Bien que les vertus des jeux électroniques aient été largement documentées par Prensky (2001)¹⁴, il n'en demeure pas moins particulier que ce type d'activité arrive au deuxième rang de ce qui est fait à l'école lorsque les technologies de l'information et de la communication sont utilisées par les élèves.

Les questionnaires auxquels les élèves ont répondu, de même que les entrevues réalisées avec ces derniers, nous ont permis d'apprendre que les différentes communautés culturelles présentent des différences en ce qui a trait à la présence d'un ordinateur à la maison.

L'observation qui semble la plus évidente, peu importe le contexte observé, c'est l'engouement suscité par les technologies chez les élèves. Un engouement qui se révèle par un enthousiasme marqué, une grande concentration, voire une application minutieuse dans les activités pédagogiques réalisées. Non seulement les élèves aiment travailler avec les technologies, mais ces dernières semblent également avoir un impact positif sur l'acquisition de connaissances et le développement.

En effet, au delà de cet intérêt – combien important pour amener les élèves à apprendre – il semble que certains usages des technologies favorisent le développement de savoir-agir fondés sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources, autrement dit l'ensemble des compétences transversales visées dans le *Programme de formation de l'école québécoise*. Nous avons ainsi observé que les technologies semblent favoriser principalement le développement de compétences langagières (lecture, écriture, vocabulaire), de compétences technologiques (utilisation de l'ordinateur), de compétences méthodologiques liées à la recherche d'information (utilisation efficace des moteurs de recherche sur Internet), de même qu'au développement possible de

compétences sociales dans certains contextes où les élèves, alors qu'ils utilisaient les TIC, étaient appelés à échanger, à travailler en équipe. Mais encore plus important, les TIC participent au développement des compétences d'ordre intellectuel (résolution de problèmes, exercice du jugement critique, mise en oeuvre de la pensée créatrice) et social (relations interpersonnelles). De surcroît, lorsque les élèves réalisent des activités à l'ordinateur, ils sont même appelés à développer des habiletés de communication (en français) puisqu'ils posent des questions, demandent de l'aide, échangent avec leurs pairs. Ainsi, au-delà du développement d'habiletés informatiques, l'intégration des TIC dans les classes d'accueil favorise aussi le développement de plusieurs attitudes souhaitables chez les élèves de l'accueil tels l'engagement, l'autonomie et l'enthousiasme pour les activités scolaires. Ainsi, l'utilisation des TIC dans les classes d'accueil, que ce soit par la simple recherche sur Internet ou par l'utilisation de jeu, favorise le développement de compétences diverses.

L'impact des technologies de l'information et de la communication dans les classes d'accueil dépasse donc largement les deux principales compétences devant être atteintes par les élèves de l'accueil dans le *Programme de formation de l'école québécoise*, soit interagir en français et se familiariser avec la culture de son milieu.

Malgré ces résultats positifs, il faut aussi faire état de certains constats qui pourraient limiter la réussite éducative des élèves. Ainsi, par exemple, même si le jeu semble favoriser l'apprentissage de l'ordinateur et, dans plusieurs contextes, la résolution de problèmes, il serait souhaitable de retrouver une plus grande variété d'activités dans les classes d'accueil. Il semble donc du devoir des enseignants de l'accueil, s'ils ont l'aide et les ressources nécessaires, de mettre à profit les possibilités nouvelles, invitantes, prometteuses et diversifiées que les TIC concèdent à la formation des jeunes, en allant bien au-delà de l'enseignement traditionnel. Il serait donc de leur devoir de

¹⁴ Prensky, M. (2001). *Digital Game-Based learning*. New York : Mc Graw-Hill.

profiter de l'engouement suscité par les nouvelles technologies de l'information et de la communication auprès des élèves de l'accueil afin de favoriser leur intégration sociale, d'une part, mais aussi de développer chez eux de multiples compétences. D'ailleurs, Grégoire, Bracewell et Laferrière (1996) notent que grâce aux possibilités de réseautage et de collaboration, plusieurs principes ou théories favorisant l'apprentissage peuvent être plus facilement intégrées à l'enseignement. L'école ne peut ignorer les technologies sous peine de se voir discréditée, soutient Perrenoud (1998). Pour lui, l'école ne peut dorénavant plus « *ignorer ce qui se passe dans le monde : les nouvelles technologies transforment les façons de communiquer, mais aussi de travailler, de décider, de penser* » (p. 26).

Les résultats de notre recherche montrent qu'il est important de mettre en valeur les technologies de l'information et de la communication pour la formation des élèves de l'accueil. Les élèves du primaire, et donc ceux de l'accueil, évoluent dans un contexte de mutation du rapport au savoir et entrent de plain-pied dans l'univers de l'information numérique et de l'Internet. L'intégration et la mise à profit des diverses fonctionnalités des TIC permettrait d'élargir tout le domaine de la formation de l'accueil en facilitant les collaborations et en améliorant sensiblement les environnements d'enseignement.

Comme l'ont montré de nombreuses études en contexte scolaire régulier, et tels que l'indiquent les résultats de la présente recherche-pilote dans six classes d'accueil, les TIC peuvent s'avérer des outils puissants permettant à l'enseignant d'envisager la pédagogie dans une perspective différente, voire novatrice et propice au développement de compétences chez les élèves de l'accueil de même que facilitant leur intégration sociale. Les TIC interpellent également la relation pédagogique en lui offrant des moyens inédits. Les TIC représentent donc une des voies d'avenir que doivent emprunter les agents de l'éducation oeuvrant dans le secteur de l'accueil. L'intégration des TIC doit s'inscrire aussi dans un projet global de transformation de l'enseignement auprès des élèves immigrants.

La stratégie des acteurs de l'éducation du secteur de l'accueil doit s'appuyer sur une vision de ce que deviendra l'enseignement en accueil au cours des prochaines décennies. L'école, et surtout la classe d'accueil comme le soulignait Stanké (2004), a donc un rôle social important pour les jeunes immigrants d'âge scolaire. Ainsi, si les classes d'accueil ont pour mission de mieux préparer les élèves à s'intégrer à la société québécoise et à les préparer aux défis du 3^e millénaire, elles se doivent nécessairement de favoriser une intégration habituelle et continue des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement. Cet ancrage, comme nous l'avons démontré dans ce rapport de recherche, peut prendre plusieurs formes dont l'efficacité est variable.



Section 9

Recommandations

CETTE ÉTUDE PILOTE NOUS AMÈNE À FORMULER PLUSIEURS RECOMMANDATIONS

Que les activités à forte polarisation linguistique sollicitant les TIC soient privilégiées au profit d'autres utilisations moins profitables des technologies (ex. jeux en ligne).

Que les activités réalisées à l'aide des technologies soient situées dans un contexte d'apprentissage signifiant dans le cadre de la pédagogie par projets enclenchée lors de la dernière réforme de l'école québécoise.

Qu'un encadrement humain et technique suffisant soit accordé en tout temps aux élèves de l'accueil utilisant les TIC.

Que cet encadrement respecte les récentes avancées en pédagogie et en psychologie cognitive en appelant l'utilisation par exemple de pratiques pédagogiques comme le modelage ou la pédagogie du questionnement.

Que les logiciels utilisés par les élèves des classes d'accueil soient exclusivement des versions francophones afin, notamment, d'amener les nouveaux arrivants à développer un métalangage informatique.

Que les tâches réalisées par les élèves avec les technologies soient variées et ne se limitent pas à une ou deux situations d'apprentissage type afin, d'une part, de favoriser le développement des compétences des élèves, et, d'autre part, de les maintenir dans leur zone proximale de développement.

Que les projets réalisés avec les TIC fassent appel à l'interdisciplinarité afin de favoriser le transfert des connaissances.

Que le caractère multi niveaux de la classe soit pris en compte dans la planification d'activités à l'ordinateur.

Que soit réduite l'utilisation de l'ordinateur à des fins de récompense, et soit privilégiée une utilisation favorisant les élèves moins motivés, ou encore, les élèves éprouvant davantage de difficultés.

Que soient plus diversifiées les utilisations et le développement des activités ayant un impact plus soutenu dans le développement d'activités axées sur les interactions en français telles que les cyber-enquêtes, la réalisation de vidéos et de clips, etc.

Que soit développé du matériel didactique adapté pour répondre aux besoins des classes d'accueil de tout âge.

Que soit offert aux enseignants des formations adaptées aux besoins des classes d'accueil.

Que soit initié le jumelage entre les élèves de langues maternelles différentes afin de favoriser les interactions en français.



Annexe 1

Formulaires de consentement

Formulaire de consentement

Pour les enseignants

Par la présente je sollicite votre autorisation à participer au projet de recherche portant sur l'impact des technologies de l'information et de la communication (TIC) sur la réussite éducative.

Pour les besoins de l'étude, nous procéderons à l'observation vidéographiée de vous et votre classe, et ce, à deux reprises pour une période totale approximative de 4 heures. Vous participerez également à une entrevue individuelle d'environ 30 minutes. De plus, un questionnaire sera administré en deux temps à vos élèves et des entrevues de groupe ou individuelles pourraient avoir lieu.

Certains extraits vidéo pourraient éventuellement être utilisés par l'**Association Québécoise des Utilisateurs d'Ordinateurs au Primaire – Secondaire** (AQUOPS). Cette association à but non lucratif poursuit des objectifs de formation des intervenants en éducation dans les nouvelles pratiques pédagogiques en contexte technologique. Ainsi, ces extraits pourraient faire partie d'un montage vidéo qui deviendrait accessible via Internet dans un site de formation dédié aux enseignants ou encore versé sur un support informatique tel que CD - rom ou DVD.

Le projet a déjà été approuvé par les comités de déontologie de l'Université de Montréal et un certificat d'éthique nous a été remis. Soyez assuré(e) que toutes les dispositions seront prises pour conserver le caractère confidentiel de l'étude. Aucun nom et aucune information personnelle ne seront divulgués. Les données de l'étude seront conservées pendant une période de deux ans et seront ensuite détruites. Si vous le désirez, vous pouvez cesser en tout temps de participer à cette étude.

Si vous avez des questions ou voulez obtenir des renseignements supplémentaires, n'hésitez pas à communiquer avec Sophie Goyer.

Veillez agréer, Madame, Monsieur, l'expression de mes salutations distinguées.

Sophie Goyer, M.Sc.
Coordonnatrice de projet
Université de Montréal
Faculté des sciences de l'éducation
Tél. : (514) 343-2130

Sophie.goyer@umontreal.ca

Formulaire de consentement

Pour les parents des élèves

Madame, Monsieur,

Je demande votre autorisation pour que votre enfant participe à un projet de l'Université de Montréal. Cette recherche porte sur l'impact des technologies (ordinateur, Internet) sur la réussite éducative des élèves.

L'enseignant(e) de votre enfant a accepté de participer à l'étude. Ainsi, votre enfant aura à compléter un questionnaire et à participer à une entrevue. Également, des séquences vidéo seront effectuées afin d'observer l'enseignant(e) et les élèves lorsqu'ils travaillent à l'ordinateur. . Aucun nom et aucune information personnelle ne seront divulgués.

Pour que votre enfant puisse participer à la recherche et au tournage, il est nécessaire que vous donniez votre accord. Si vous décidez de laisser votre enfant participer à ce projet de recherche, vous devez signer et remettre le présent formulaire.

Votre signature atteste que vous avez compris les renseignements concernant la participation de votre enfant au projet de recherche et indique que vous acceptez de le laisser y participer. Si vous avez des questions, vous pouvez appeler Sophie Goyer, coordonnatrice du projet.

Nous vous demandons, dès que possible, de retourner ce formulaire à l'enseignant(e).

Veillez agréer, Madame, Monsieur, l'expression de mes salutations distinguées.

Sophie Goyer, M.Sc.
Coordonnatrice du projet
Université de Montréal
Faculté des sciences de l'éducation
Tél. : (514) 343-6111 poste 0907
sophie.goyer@umontreal.ca



Annexe 2

Contextes d'utilisation des codes de catégorisation

100 NAVIGATION INTERNET

101 Recherche (à l'aide d'un moteur)

- L'élève utilise un moteur de recherche (Yahoo, Google, AltaVista, Toile du Québec, etc.) afin de trouver réponse à une question, faire un travail en classe, trouver un site web, des images, etc.

Exemples - Un élève tape une question dans le champ vide d'un moteur de recherche
- Une élève recherche des images ou des photos pour construire une page web
- Une élève prend connaissance des listes de résultats qu'un moteur de recherche lui renvoie

102 Visite de sites web (visite = fureter)

- L'élève se promène sur des pages web, n'y reste pas longtemps et n'est pas excessivement concentré sur leur contenu. Il les survole ou les lit sommairement.
- L'élève fait le tri des sites que lui a indiqués le moteur de recherche; il parcourt rapidement l'information, «juge» chacun d'eux.
- L'élève visite des sites qui ont peu de lien avec la tâche demandée

Exemples - Un élève fait défiler rapidement le contenu d'une page web dont il prend connaissance de façon photographique
- Au terme d'une recherche, l'élève lit quelques pages web en «diagonale»
- Un élève visite des sites de statistiques sportives alors qu'il devrait faire une recherche sur un pays

103 Lecture de pages web (lecture = visite attentive)

- L'élève lit attentivement une page conseillée par son enseignant
- L'élève prend connaissance du contenu d'une page que lui a fait découvrir un moteur de recherche
- L'élève relève des informations qui lui seront utiles dans une page web

Exemples - L'élève est concentré sur la lecture d'une page d'un site
- L'élève prend des notes sur une feuille au fil de sa lecture d'une page web

200 TRAITEMENT DE TEXTE

201 Traitement de texte

- L'élève utilise un logiciel de traitement de texte pour saisir ou produire un texte, pour créer des projets, des documents, etc.

Exemples -Un élève copie un texte manuscrit sur Microsoft Word
-Une élève produit un poème, un conte à l'aide d'un logiciel de traitement de texte
-Les élèves font des exercices de traitement de texte, répondent à des questions imposées par l'enseignant

102 Traitement de texte avec insertion d'images

- L'élève produit un document à l'aide d'un logiciel de traitement de texte (Ms Works, Ms Word, Claris Works, Corel WordPerfect, etc.) et y insère des images, des dessins qu'il agence avec le texte saisi.

Exemples - Un élève insère des dessins qu'il a numérisés dans un document et ajoute du texte à l'aide de bulles, de rectangles pour créer une bande dessinée.
- Les élèves préparent un document présentant un attrait touristique et incluent la photographie de cet attrait dans leur production écrite-photographique.
- Les élèves produisent des pancartes avec texte et images.

300 JEUX ET LOGICIELS

301 *Jeux en ligne ou sur logiciel*

- L'élève se divertit sur un logiciel de jeu à tendance *ludique* (par opposition à *éducatif*), par exemple *SimCity, Civilization, PacMan, jeux Flash*, etc.
- Le logiciel de jeu peut, indifféremment, être en ligne, sur cédérom ou installé localement sur l'ordinateur.

Exemples - Un élève joue à *Tétris* après avoir terminé le travail qu'il avait à faire.
- Une élève cherche des jeux *Flash* sur Internet et y joue pendant une période de temps libre.

302 *Logiciel éducatif ou activités éducatives en ligne*

- L'élève se divertit sur un logiciel de jeu à tendance *éducative* (par opposition à *ludique*) comme *Adibou, Mia, Lapin Malin*, etc.

Exemples - Un élève joue à des jeux éducatifs proposés par l'enseignant lors d'ateliers.
- Dans un moment de temps libre, un élève choisit un jeu éducatif et y joue.

303 *Exerciseur*

- Un élève utilise un logiciel d'exercices dont le but est de favoriser le développement de certaines habiletés, la construction de connaissances dans un champ disciplinaire donné (ex. : didacticiels de grammaire, de mathématiques, d'histoire, logiciel d'apprentissage du doigté...)

Exemples - L'élève fait des exercices sur le sujet grammatical sur un logiciel de grammaire du français.
- L'élève découvre le parcours d'un explorateur du XVI^e siècle à l'aide d'un logiciel en ligne.
- L'élève pratique multiplications et divisions à l'ordinateur.

400 NUMÉRISATION, IMAGES ET PROJECTION

401 *Numérisation*

- L'élève numérise («scanne») un document, des dessins, des photographies, etc.
- L'élève utilise le logiciel gestionnaire accompagnant le numériseur.

Exemples - Un élève numérise une photographie et l'enregistre sur une disquette.
- Une élève numérise un dessin qu'elle a produit.

402 *Utilisation d'un appareil photo numérique*

- L'élève prend des photos à l'aide d'un appareil photo numérique
- Il le raccorde à un ordinateur, y transfère les photos prises et les gère à l'aide d'un logiciel gestionnaire adapté.

Exemples - Une équipe d'élèves prennent des photos en vue de raconter une histoire sous forme de photo-roman. Ils enregistrent ces photos sur une disquette, les regardent et les trient, ne conservant que celles jugées réussies et pertinentes pour le projet.
- Un élève prend une photo, la transfère sur l'ordinateur et la place sur une page web.

403 *Utilisation d'une caméra vidéo numérique*

- L'élève filme ses pairs, une expérience, une sortie, etc., à l'aide d'une caméra vidéo numérique.
- Il la raccorde à un ordinateur, y transfère les séquences filmées et les gère à l'aide d'un logiciel gestionnaire adapté.

Exemples -L'élève manie, à l'occasion d'un projet, une caméra vidéo numérique afin de réaliser un court métrage amateur, une publicité.
-Des élèves transfèrent des séquences vidéo sur l'ordinateur, les découpent, sélectionnent les pertinentes afin d'effectuer un court montage vidéo.
-Utilisation de iMovie ou de Windows Movie Maker.

404 Traitement d'images

- L'élève, après avoir trouvé ou numérisé des images, des photos, les traite (modification des couleurs, de la taille, de l'orientation, découpage («crop»), etc.) à l'aide d'un logiciel de traitement d'images (ex. : Photoshop, Paint, etc.)

Exemples -Un élève transforme une photo-couleur en une photo en nuances de gris.
-Une élève règle les couleurs ternes d'une photo prise avec un appareil photo numérique.

405 Projection avec un canon numérique

- L'élève présente un film, un montage PowerPoint, des photographies, etc., à la classe pour appuyer une présentation orale.
- L'élève utilise le canon numérique pour montrer à des tiers ses productions diverses.

Exemples -L'enseignant présente un diaporama sur les insectes réalisés par les élèves de la classe.
-Un élève présente à ses pairs la page web qu'il a construite.

500 CRÉATION DE PAGES WEB

- L'élève construit une page web thématique entière ou ajoute certains éléments à la page web de l'école, de la classe, d'un projet en cours.

Exemples - Un élève transfère des photographies du bolide qu'il construit sur le site web du projet de classe.
- Une élève réalise un site web sur les monarches

600 GESTION DU SYSTÈME INFORMATIQUE

601 Transition au système informatique

- L'élève quitte le travail habituel en classe et s'installe au poste de travail informatique.
- L'élève effectue plusieurs tâches préparatoires en vue d'effectuer son travail: démarrage de l'ordinateur, ouverture d'une session, connexion au réseau, à Internet, démarrage de programmes, ouverture de dossiers, de fichiers, etc.
- L'élève effectue plusieurs tâches avant de quitter son poste de travail : enregistrement et copie de documents, fermeture de la session, des programmes, déconnexion.

Exemples - Un élève démarre son ordinateur, attend l'ouverture de Windows et ouvre une session.
- Une élève démarre Claris Works, ouvre un document et se met au travail.
- Une élève s'appête à quitter; elle sauvegarde son travail sur une disquette, ferme les applications ainsi que la session qu'elle avait ouverte précédemment.

602 Débogage

- L'élève tente de résoudre un bogue d'ordinateur (ex. : ordinateur gelé, message d'erreur, etc.) ou de périphérique (ex. : papier coincé dans l'imprimante, numériseur gelé, etc.)
- L'élève tente de se sortir d'une impasse rencontrée dans le programme avec lequel il travaille.

Exemples - Après que son ordinateur ait gelé, un élève le redémarre pour régler le bogue.
- Une élève tente de décoincer une feuille empêchant le fonctionnement normal de l'imprimante.
- Un élève répond à des messages d'erreurs que lui renvoie l'ordinateur.

603 Impression

- L'élève imprime un document qu'il a produit

Exemples -Des élèves attendent près de l'imprimante et récupèrent la version papier d'un document touristique qu'ils ont produit à l'aide de Microsoft Word.

700 COURRIELS / COMMUNICATION INFORMATIQUE

701 Courriels – lecture

- L'élève récupère et **lit** ses courriels.

Exemples -Un élève ouvre une session sur Hotmail et lit les courriels qu'il a reçus.

702 Courriels – écriture

- L'élève **répond** aux messages électroniques qu'il reçoit.

Exemples -Une élève donne suite à un message qu'il a reçu et lu.
-Un élève écrit un courriel à son enseignant dans le cadre d'un exercice, d'un examen, etc.

703 Clavardage

- L'élève discute en temps réel avec d'autres personnes à l'aide d'interfaces variées (ex. : mIRC, MSN Messenger, Windows Messenger, Kazaa, sites de clavardage java, etc.)

Exemples - Une élève parle à une amie figurant sur sa liste MSN.
- Un élève se rend sur un site web et clique sur un lien ouvrant un salon de conversation.

800 AIDE ET INTERACTIONS

801 Réception d'aide (enseignant – élève)

- L'élève reçoit de l'aide, obtient réponse à une question, se fait montrer des pistes de solution ou se fait superviser par son enseignant.
- L'enseignant vient sortir de l'impasse un élève.

Exemples -Un élève n'étant pas en mesure d'effectuer une tâche dans Microsoft Word se fait aider par l'enseignante.
-Un enseignant prend le contrôle de l'ordinateur d'un élève et effectue certaines tâches, réglages pour l'élève en difficulté.

802 Réception d'aide (élève – élève)

- L'élève reçoit de l'aide, obtient réponse à une question, se fait montrer des pistes de solution ou se fait superviser par un de ses pairs.
- Un pair vient sortir un autre élève de l'impasse.

Exemples -Un élève, constatant que son voisin est en difficulté, lui dit quoi faire pour se sortir de l'impasse.
-Une élève apprend comment insérer une image dans Claris Works après avoir demandé de l'aide à son voisin.

803 Réception d'aide (élève expert – élève)

- L'élève reçoit de l'aide, obtient réponse à une question, se fait montrer des pistes de solution ou se fait superviser par un élève-expert.
- Un élève-expert vient sortir un élève de l'impasse.

Exemples -Un élève-expert circule parmi ses pairs et dispense son aide.
-Une élève demande conseil à une élève ressource à qui plusieurs personnes font également appel.

804	<p>Réception d'aide (élève expert – enseignant)</p> <ul style="list-style-type: none"> L'enseignant demande conseil à un élève-expert ou lui demande d'assister ses pairs. <p><i>Exemples</i> - Une enseignante délègue des responsabilités (ex. : aider les élèves en difficulté, être responsable de l'imprimante, etc.) à un élève expert pendant une période de travail aux ordinateurs.</p>
805	<p>Demande d'aide (incluant les questions)</p> <ul style="list-style-type: none"> Un élève adresse une demande d'aide à une tierce personne (lève sa main, pose une question, va à la rencontre d'une personne ressource, fait un commentaire appelant une réponse, etc.) <p><i>Exemples</i> - Un élève, derrière son ordinateur, lève sa main et attend que l'enseignant vienne le rencontrer. - Une élève interpelle un élève-expert et lui demande de venir la voir.</p>
806	<p>Offre d'aide</p> <ul style="list-style-type: none"> Un élève, un élève-expert, un enseignant ou tout autre aidant propose de l'aide à un élève sans que celui-ci ne l'ait demandée. <p><i>Exemples</i> -Un élève, constatant les difficultés d'un de ses pairs, lui demande s'il a besoin d'aide. -Un élève-expert circule et offre à un autre élève de lui apprendre une technique de travail plus efficace que celle qu'il emploie.</p>
807	<p>Observation d'un autre élève</p> <ul style="list-style-type: none"> L'élève observe la démarche ou les façons de faire d'un autre élève afin de mieux comprendre les tâches qu'il a à effectuer. <p><i>Exemples</i> - Une élève, tout en demeurant à son poste de travail, observe, d'un œil discret, la façon dont sa voisine s'y prend pour trouver une information sur Google. - Un élève se lève et observe la technique qu'a découverte un de ses amis pour recolorer une image.</p>
808	<p>Échanges entre les élèves</p> <ul style="list-style-type: none"> Attention! On ne doit pas catégoriser la demande, l'offre et la réception d'aide dans cette catégorie! On doit plutôt leur attribuer un des codes spécifiques définis plus haut. Des élèves échangent dans le cadre du travail qu'ils ont à faire (ex. : planification et répartition du travail, échanges sur les techniques à employer, etc.) Des élèves parlent de choses et d'autres pendant leur période de travail. <p><i>Exemples</i> - Trois élèves planifient leur travail et projettent la façon dont ils s'y prendront pour le réaliser. - Deux élèves laissent leur travail en plan et parlent d'un film qu'ils désirent tous deux voir.</p>
809	<p>Réception de consignes</p> <ul style="list-style-type: none"> L'enseignant explique aux élèves le travail qu'ils auront à faire et la façon dont ils devront s'y prendre. <p><i>Exemples</i> -Les élèves, en grand groupe, reçoivent des explications avant de gagner leur poste de travail. -Les élèves interrompent leur travail pour écouter les explications que leur donne l'enseignant.</p>

900 **COMPORTEMENTS**

901	<p>L'élève dérange</p> <ul style="list-style-type: none"> L'élève, par son comportement ou ses commentaires, perturbe le travail de ses voisins ou celui de la classe entière. Un comportement sera jugé dérangeant s'il brise le climat de travail de la classe, c'est-à-dire s'il nuit aux élèves impliqués dans la tâche à accomplir.
------------	---

Exemples - Deux élèves ne travaillant plus parlent et rient fort, dérangeant les équipes voisines qui elles, sont plutôt centrées sur la tâche.
- Un élève affiche des comportements déplacés qu'il ne modifie pas malgré l'exaspération visible de ses pairs.

902 *L'élève est passif (ne fait rien)*

- L'élève est installé à son poste de travail, mais n'effectue aucune tâche.
- Dans le cadre d'un travail d'équipe, l'élève regarde distraitements ses coéquipiers faire le travail et ne s'implique pas dans l'activité de l'équipe.

Exemples -Un élève est assis derrière son écran, fait bouger distraitements la souris en se berçant sur les deux pattes arrières de sa chaise et en regardant à droite, à gauche.
-Un élève est debout, en retrait, et regarde travailler les deux autres élèves faisant partie de son équipe.
-L'élève clique un peu partout dans la page web, sans prendre le temps de lire quoi que ce soit : il veut donner l'impression qu'il travaille.

000 **AUTRES**

001 *Travail libre ou personnel*

- L'élève effectue du travail libre à l'ordinateur ou choisit l'ordinateur comme activité libre.
- L'élève poursuit un travail qu'il a entrepris lors d'une trou-horaire, lors des pauses, etc.

Exemples -Un élève, ayant effectué toutes ses tâches, choisit de jouer à un jeu sur l'ordinateur.
-Plutôt que d'aller à l'extérieur lors de sa pause, l'élève demeure à son poste de travail.

002 *Assiste à une leçon*

- L'élève assiste à un cours magistral.

Exemples -Un groupe d'élèves assiste à une période d'enseignement sur les vents donnée par l'enseignante à l'aide d'un diaporama PowerPoint.

003 *Transitions*

- Périodes de battement amenées par les changements d'équipe aux postes informatiques d'une classe.

Exemples -Une équipe cède sa place à une autre après avoir passé quarante minutes aux ordinateurs; la seconde équipe s'approprie leur poste de travail.

004 *Plagiat (copier/coller)*

- L'élève copie des informations sur un site web, un document, un cédérom, etc., et les colle dans son propre travail, sans en mentionner la provenance.

Exemples -Deux élèves travaillant en équipe doivent créer un feuillet touristique du Vieux-Québec; ils coupent des informations sur une page web et les collent dans un document vierge, s'attribuant ainsi le texte même du site web.

100 *SUPPORT TECHNIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE*

101 *Supervise l'élève*

- L'enseignant dicte à un élève la démarche «pas-à-pas» qu'il doit faire pour se sortir d'une impasse, exécuter une tâche.
- L'enseignant, en questionnant l'élève, l'amène à trouver une solution à son problème.
- L'enseignant répond aux questions de l'élève

Exemples - Un professeur dicte à un élève les actions qu'il doit poser afin d'enregistrer sa photographie modifiée sur le serveur.
- L'enseignante répond directement à une question que lui a demandée un élève.

102 *Dirige l'élève vers des ressources*

- L'enseignant réfère l'élève à un élève-expert ou à un conseiller afin qu'il puisse obtenir l'aide qu'il demande.
- Afin d'amener l'élève à obtenir réponse à sa question, l'enseignant le dirige vers un site web, un livre, l'aide du logiciel, etc., ou toute source d'aide autre qu'humaine.

Exemples - L'enseignant suggère à l'élève de consulter le compagnon Microsoft Office
- L'enseignante demande à l'élève de consulter un de ses pairs, élève-expert celui-là.

103 *Donne des consignes*

- L'enseignant s'adresse à un petit groupe d'élèves ou au groupe entier et leur communique les directives, la marche à suivre pour accomplir le travail demandé.

Exemples - L'enseignante explique aux élèves les étapes de la réalisation de leur photo-roman, de la prise des photographies à leur mise en page sur ClarisWorks, en passant par leur transfert sur l'ordinateur et l'ajustement des couleurs.

200 *SUPPORT PSYCHO-AFFECTIF*

201 *Encourage l'élève*

- L'enseignant tente de motiver un élève qui a perdu l'intérêt face à la tâche, l'aide à banaliser ses erreurs et l'encourage à essayer de nouveau, malgré ses échecs.
- L'enseignant félicite un élève qui réussit bien et effectue son travail correctement.
- L'enseignante supporte les élèves en difficulté

Exemples - Une enseignante plaisante avec quelques élèves qui ont effectué un travail particulièrement réussi.
- L'enseignant encourage un élève qui a perdu son document suite à un bogue informatique.

202 *Interactions diverses*

- L'enseignant parle informellement avec des élèves (discours indirectement relié à la tâche ou totalement extérieur à la tâche)

Exemples - L'enseignant profite du fait qu'un élève navigue sur un site sportif pour parler d'un match de soccer ayant eu lieu récemment.
- L'enseignante converse avec un élève d'un voyage qu'il prévoit faire bientôt.

300 AUTRES

301 Enseignant absent du champ visuel et/ou sonore

- L'enseignant n'est pas présent ni dans l'image ni dans le son du clip analysé.
- L'enseignant est présent dans l'image ou le son, mais ne l'est qu'en arrière-plan et n'influence pas les acteurs observés dans le clip.

Exemples -On voit à l'écran deux élèves qui travaillent à l'ordinateur, mais aucune trace de la présence de l'enseignant n'est perceptible.

- L'enseignant est visible en arrière plan, mais on ne l'entend pas.

-On entend l'enseignant mais ses paroles ne sont pas adressées aux élèves apparaissant dans le champ de la caméra.

302 Gestion de classe

- L'enseignant intervient auprès d'élèves afin de rétablir un climat propice aux apprentissages.
- L'enseignant modifie la structure des équipes afin d'optimiser le rendement de chacun.

Exemples -L'enseignante demande aux élèves de travailler à voix basse.

-L'enseignant avertit deux élèves turbulents de se concentrer sur leur travail après s'être enquis des raisons de leur fébrilité.

303 Consulte un élève-expert

- L'enseignant s'adresse à un élève-expert afin de lui demander conseil ou lui déléguer certaines responsabilités.

Exemples -L'enseignante demande à un élève-expert de répondre aux questions des élèves aux ordinateurs pendant qu'elle remet des examens écrits et fournit des explications à d'autres élèves.

P CODE «P-###»

- Les codes proposés pour catégoriser ce que l'enseignant fait ne touchent que ses interventions pédagogiques, sa présence dans la classe. Toutefois, s'il est nécessaire de coder une action de l'enseignant concernant l'utilisation des TIC (ex. : navigue sur Internet, lit ses courriels, utilise le canon numérique...), **il faut utiliser le même code que pour l'élève, précédé de P-**.

Exemples - L'enseignant lit ses courriels (P-701

- L'enseignante utilise le canon numérique en classe (P-405

100 **ATTITUDE****101** **Engagement vs passivité**• **101+** **Engagement**

L'élève est concentré sur la tâche qu'il fait et semble y trouver un certain intérêt. Ainsi, l'élève est impliqué dans son travail et ses apprentissages progressent.

• **101-** **Passivité**

L'élève n'arrive pas à se centrer ou à demeurer centré sur la tâche qu'il peut, également, trouver inintéressante. Tout est prétexte à faire autre chose que la tâche demandée : l'élève est turbulent ou désengagé, déconcentre les autres ou devient lunatique.

Exemples - Une élève qui compose un texte sur Microsoft Word a les yeux rivés à son écran et n'est distraite de sa tâche que pour aller vérifier l'orthographe d'un mot dans le dictionnaire. (101+)
 - Un élève joue à un jeu à l'ordinateur et il semble totalement absorbé : on voit bouger ses lèvres, ses yeux, il se tend au fil des événements se produisant dans le jeu. (101+)
 - Un élève n'est pas intéressé par l'activité proposée par l'enseignante, un rallye sur Internet. Il se balance sur les pattes arrière de sa chaise, regarde ses voisins et leur parle, bouge énormément. (101-)
 - Une élève laisse son coéquipier réaliser tout le travail à faire sur ClarisWorks. Pendant ce temps, elle regarde à droite et à gauche, ne s'intéressant pas du tout à la tâche. (101-)

102 **Autonomie vs dépendance**• **102+** **Autonomie**

L'élève est capable d'une certaine indépendance dans la réalisation d'une activité : il n'a pas systématiquement besoin des autres pour fonctionner. Il essaie de réaliser les tâches demandées, il tente de résoudre les problèmes en réinvestissant ses acquis antérieurs ou en y allant de la technique des essais et erreurs. Il ne mobilise des ressources humaines extérieures qu'après avoir tenté de se sortir lui-même de l'impasse.

• **102-** **Dépendance**

Face à une situation qu'il a déjà rencontrée ou une activité qu'on lui a expliquée, l'élève est incapable d'appliquer des pistes de solution innovatrices par lui-même. Il fait fréquemment appel à de tierces personnes qui doivent régulièrement lui rappeler les démarches ou procédures à suivre ou, ultimement, les appliquer pour lui. Ainsi, à la moindre difficulté rencontrée ou lors d'une activité, l'élève dépendant sera porté à s'en remettre à autrui.

Exemples - L'ordinateur d'un élève vient de geler. Celui-ci, afin de pouvoir poursuivre son travail, le redémarre, question de voir si les choses seront revenues à la normale. (103+)
 - Un élève voit un message apparaître à l'écran: immédiatement, il lève la main et demande l'aide de l'enseignant (103-).
 - Lors d'un travail d'équipe, une élève délègue toute les tâches reliées au traitement de texte à sa coéquipière : elle se sent mal à l'aise avec le logiciel et préfère ne pas l'utiliser. (103-)

103 **Enthousiasme vs indifférence**• **103+** **Enthousiasme**

L'élève enthousiaste fait sa tâche avec un intérêt manifeste ; il semble être impliqué activement dans l'activité accomplie, en tire un certain **plaisir**.

• **103-** **Indifférence**

L'élève indifférent est engagé dans son travail mais il semble visiblement s'ennuyer lorsqu'il le fait ou n'y trouve aucun intérêt. L'activité à laquelle il participe lui déplaît ou ne l'intéresse pas : il la fait par obligation.

Exemples - Deux élèves créent un document touristique à l'aide de Claris Works et y ajoutent des dessins faits sur Paint, des photos trouvées sur Internet : le travail des deux apprenants a un côté loufoque qui a l'heur de les faire rire et leur permet de laisser libre cours à leur imagination, ce qu'ils apprécient. (103+)
 - Un élève doit effectuer des exercices sur un didacticiel de mathématiques : il fait le travail en se plaignant à son voisin à intervalles réguliers du caractère ennuyant de l'activité.

104 Image de soi

- L'utilisation des TIC par l'élève ou ce que cette utilisation suppose (responsabilités, tâches inhérentes, etc.) lui renvoie une image positive de lui. Il se perçoit comme efficace, compétent.

Exemples -Un élève-expert aidant ses pairs à la demande de l'enseignant donne des conseils, dépanne plusieurs élèves, répond aux questions et semble trouver plaisir à être une référence pour les autres.
- Deux élèves qui réalisent un travail sur PhotoShop semblent fières d'elles lorsqu'elles réussissent à effacer une tache dans la photo, ce qu'elles ne savaient pas faire auparavant.

200 COMPÉTENCES D'ORDRE INTELLECTUEL

201 Exploiter l'information

- «L'élève apprend à se référer à plus d'une personne, à consulter des livres variés, à recourir à divers médias, dont les médias électroniquesⁱ». L'élève maîtrisant cette compétence est en mesure de s'approprier l'information (sélection des sources, tri, structuration), de reconnaître diverses sources d'information (utilisation de plusieurs sources) et d'en tirer profit (utilisation et réinvestissement de l'information)ⁱⁱ.

Exemples -Un élève fait une recherche sur Google et ne retient que les sites pertinents à sa recherche. Il rejette ceux qui lui semblent douteux.
-Une élève décide de prendre l'information utile à sa recherche sur Encarta puisqu'elle veut une source fiable à coup sûr.

202 Résoudre des problèmes

- L'élève applique un processus de résolution de problèmes : d'emblée, il analyse la situation problématique. Il imagine et évalue ensuite des pistes de solutions et les met à l'essai. Tout au long de cette démarche, il ajuste ces pistes selon ce que leur application révèle. Ultimement, l'élève pourra évaluer sa démarche, c'est-à-dire d'identifier les points forts et faibles des pistes de solution qu'il a découvertesⁱⁱⁱ.

Exemples -Pour répondre à une question posée par l'enseignant, un élève se rend sur Google, tape quelques mots-clés, sélectionne deux sites parmi la liste proposée par le moteur de recherche, s'y rend et prend recherche furtivement l'information désirée.
-Alors que son ordinateur est gelé, une élève bouge la souris, touche au clavier, question de voir si tout est vraiment bogué. Le constat effectué, l'élève redémarre l'ordinateur, ce qui ne donne pas de résultats : elle fait donc appel à un moniteur.

203 Exercer son jugement critique

- L'élève est capable de «tenir compte des faits, faire la part des émotions, recourir à l'argumentation logique, relativiser ses conclusions en fonction du contexte, faire une place au doute et à l'ambiguïté^{iv}». En d'autres mots, l'élève, pour tirer des conclusions ou se forger un avis, sollicite données, analyse rationnelle et prise en compte du contexte.

Exemples -Un élève, qui doit trouver la date du décès d'Elvis Presley, voit, sur un site web, que le chanteur serait décédé en mars 2000. Incertain, il consulte d'autres sites et invalide l'information qu'il a initialement relevée après avoir trouvé deux sources mentionnant 1977 comme année de décès.

204 Mettre en œuvre sa pensée créatrice

- L'exercice de la pensée créatrice «suppose l'harmonisation de l'intuition et de la logique et la gestion d'émotions parfois contradictoires^v» et est intimement reliée à la capacité de résoudre des problèmes. Ainsi, l'élève maîtrisant cette compétence conçoit des solutions particulièrement innovatrices ou des productions artistiques, à tout le moins créatives^{vi}. Aussi, l'élève mettant en œuvre sa pensée créatrice est en mesure d'utiliser ses talents, ses capacités artistiques.

Exemples -Une élève doit reproduire un dessin fait main sur Paint.
-Un élève doit mettre sur pied un diaporama PowerPoint intégrant texte et photos.
-Une élève veut réaliser un tableau d'une façon particulière, mais en est empêchée puisque le traitement de texte ne lui permet pas d'effectuer certaines actions. Elle utilise donc la palette d'outils Dessin pour placer les éléments là où elle le veut dans le tableau.

205 Plagiat

- L'élève est en mesure de reproduire, en tout ou en partie, des documents rédigés, conçus par d'autres. Il les organise différemment et les reformate de façon à se les approprier.

Exemples - Un élève devant produire un texte copie et colle des extraits d'une page web, au fil de sa lecture.

300 **COMPÉTENCES D'ORDRE MÉTHODOLOGIQUE**

301 Méthode de travail efficace

- L'élève maîtrisant cette compétence est en mesure de considérer les étapes que suppose la réalisation d'une activité et peut identifier les gestes qu'il devra poser lors de chacune d'elles. Il sait mobiliser les ressources nécessaires (ressources humaines, matérielles, connaissances, etc.) pour mener à bien son travail^{vii}.

Exemples -Un élève travaillant sur Word utilise tantôt la barre d'outils Tableau, tantôt la barre d'outils Dessin pour dessiner son tableau, selon la complexité des tâches qu'il doit effectuer.
-Une élève se heurtant à des difficultés à répétition demande l'aide d'un élève-expert.
-Une équipe d'élèves planifient leur travail et déterminent le matériel qu'il leur sera nécessaire d'utiliser, les opérations qu'ils devront réaliser et les personnes-ressources qu'ils devront consulter.

400 **COMPÉTENCES D'ORDRE SOCIAL/PERSONNEL**

401 Coopération

- Pendant une activité d'équipe, l'élève qui coopère est capable d'avoir des interactions variées avec ses pairs et contribue au travail qu'il réalise avec eux en affichant une certaine ouverture d'esprit. Il est en mesure de tirer le meilleur du travail d'équipe et *rentabilise* le temps qui lui est alloué pour travailler avec ses pairs.

Exemples -Deux élèves travaillant ensemble échangent sur la façon d'effectuer leur travail et optent pour celle qui leur semble plus profitable.
-Quatre élèves travaillent activement sur leur projet : chacun a des responsabilités à remplir et la mise en commun des efforts individuels se fait harmonieusement.

402 Équité

- La distribution des tâches, à l'intérieur d'une équipe, est juste pour tous : chacun des membres réalise des tâches relativement équivalentes entre elles. La charge de travail est similaire pour tous, indépendamment du sexe, notamment.

Exemples -À l'intérieur d'une équipe, les trois membres ont divisé les tâches équitablement : une personne tape à l'ordinateur, l'autre cherche des images sur le web et la troisième s'occupe de la mise en page finale du travail.

403 Comportement

- Lors des situations dans lesquelles il évolue, l'élève réagit de façon appropriée : il adopte des comportements pro-sociaux ou, à tout le moins, respectueux des autres et de l'environnement du groupe-classe, du matériel.

Exemples

404 *Relations interpersonnelles*

- L'élève est capable d'avoir des interactions sociales avec ses pairs ou les figures d'autorité l'entourant dans des contextes variés. Il ne s'isole pas volontairement ou n'évite pas systématiquement les autres. L'élève est en mesure de communiquer aux autres ses demandes, ses réactions, ses opinions ou ses critiques de façon constructive.

Exemples

500 **COMPÉTENCES DE L'ORDRE DE LA COMMUNICATION****501** *Communiquer de façon appropriée*

- L'élève communique en ayant des intentions ciblées. Le mode de communication qu'il utilise est adapté à son intention et l'élève le maîtrise correctement.

Exemples

PARTIE IV : COMMENTAIRES

*	COMMENTAIRES
*EXP	<i>L'élève est un élève-expert</i> <ul style="list-style-type: none">• L'élève observé est un élève-expert s'il possède de grandes compétences avec les technologies l'amenant à occuper le rôle d'élève-ressource auprès de ses pairs. Aussi, l'apprenant peut-être élève-expert de façon <i>ponctuelle</i> s'il a une bonne connaissance d'une tâche précise à accomplir et qu'il peut aider les autres dans l'accomplissement de cette tâche.
*TA	<i>Élèves en troubles d'apprentissage</i> <ul style="list-style-type: none">• Les élèves observés ont, habituellement, des troubles d'apprentissage en classe, de façon globale. Pour identifier ces élèves, il faut se référer aux notes prises lors du tournage de la vidéo.
*SON	<i>Sons dérangeants en arrière-plan</i> <ul style="list-style-type: none">• Des bruits, des sons, de la musique émanant de sources diverses (jeux vidéo, pages web, télévision, etc.) troublent les activités des élèves figurant dans la séquence observée.
*MON	<i>Présence de personnes-ressources autres que l'enseignant</i> <ul style="list-style-type: none">• Des conseillers pédagogiques, directeurs adjoints, moniteurs, parents, etc., circulent dans la classe et donnent des explications, <i>dépannent</i> les élèves ayant besoin d'assistance. Attention : l'enseignant n'est pas ciblé par ce code!
*EEXP	<i>Enseignant-expert en TIC ou enseignant-ressource</i> <ul style="list-style-type: none">• L'enseignant figurant dans la séquence excelle particulièrement dans la maîtrise des TIC ou est le responsable-école de la politique d'utilisation et d'exploitation des TIC.
*VIO	<i>Jeux violents utilisés sur l'ordinateur</i> <ul style="list-style-type: none">• Lors d'une période de jeux ou de travail libre, les élèves s'amuse avec des jeux violents disponibles sur les ordinateurs de l'école ou par l'entremise d'Internet.
*ESTH	<i>Séquence esthétiquement intéressante</i> <ul style="list-style-type: none">• La séquence analysée est particulièrement représentative de la réalité observée et est bien filmée : mise au point correctement effectuée, bon cadrage, bonne qualité sonore, élèves observés ne se préoccupent pas de la caméra (ou très peu), etc.
*LABO	<i>Laboratoire informatique</i> <ul style="list-style-type: none">• Les élèves observés travaillent dans un laboratoire informatique, et non sur des ordinateurs installés dans la classe.
*ATE	<i>Travail en ateliers</i> <ul style="list-style-type: none">• Le travail aux ordinateurs constitue un ateliers offert dans une classe fonctionnant par ateliers : ateliers audio-visuel, atelier TIC, atelier de mathématiques, de français, ateliers ludo-éducatifs, etc.
*CAM	<i>Biais de la caméra</i> <ul style="list-style-type: none">• Les élèves observés regardent fixement la caméra ou s'y adressent directement en faisant des blagues, des simagrées, etc., ou en perdant tout leur naturel.
*BOG	<i>Bogues techniques</i> <ul style="list-style-type: none">• Un bogue technique majeur perturbe le déroulement des activités qui auraient normalement dues être tenues en classe.
*ARP	<i>Observation de l'action en arrière-plan</i>

- L'observation porte sur des élèves situés en arrière-plan de la séquence filmée, non sur ceux filmé en premier plan.

***VENS** *Vue d'ensemble de la classe*

- Toute la classe a été filmée par la caméra et cette capture mérite d'être retenue.

ⁱ Gouvernement du Québec – Ministère de l'Éducation, *Programme de formation de l'école québécoise – Éducation préscolaire – enseignement primaire*, Québec, Gouvernement du Québec, 2001. p.17

ⁱⁱ *Idem*, p.17

ⁱⁱⁱ *Idem*, p.19

^{iv} *Idem*, p.20

^v *Idem*, p.22

^{vi} *Idem*, p.23

^{vii} *Idem*, p.27



Annexe 3

Protocoles d'entrevues

Protocole d'entrevue des élèves

1. Tu es ici, au Canada depuis combien de temps ?
2. De quel pays viens-tu ?
3. Est-ce qu'il y avait des ordinateurs dans ton école là-bas ?
 - a. Si oui, c'était comment ?
4. As-tu un ordinateur à la maison ?
 - a. Si oui, que fais-tu avec ton ordinateur ?
 - b. Est-ce que tu envoies des courriels (ou « chat ») avec de la familles ou des amis de ton pays ?
5. Avais-tu un ordinateur à la maison dans ton pays ?
6. Aimes-tu travailler à l'ordinateur ?
7. Que sais-tu faire à l'ordinateur ?
8. Est-ce que l'ordinateur t'aide à apprendre le français ?
9. Est-ce que l'ordinateur t'aide à pratiquer ta lecture ?
 - a. Préfères-tu lire à l'ordinateur ?

Protocole d'entrevue des enseignants

SECTION I - Questions sur le contexte d'enseignement

1. Combien d'élèves avez-vous dans votre classe?

[- de 20] [20-25] [26-30] [+ de 30]

2. Quelle est la langue maternelle de vos élèves? (Inscrivez le nombre d'élèves/langue)
Par exemple: anglais= 15 français= 5 espagnol= 7 chinois= 3

3. Comment décrivez-vous votre **groupe-classe** (clientèle, difficultés, etc.)?

SECTION II - Éléments des pratiques pédagogiques et motivation

4. Qu'est-ce qui est le **plus important** pour vous quand vous **enseignez**?

• Pouvez-vous donner certains exemples?

5. Qu'est-ce qui vous préoccupe lorsque vous **planifiez une leçon**?

- Pouvez-vous donner certains exemples?

6. Comment vous **préoccupez-vous** de la motivation des élèves? **Des garçons**?

- Pouvez-vous donner certains exemples?

7. Parlez-moi de vos **caractéristiques personnelles** qui, selon vous, favorisent la motivation et l'engagement de vos élèves.

- Pouvez-vous donner certains exemples?

8. Quels sont les **indices de non-motivation** que vous percevez chez vos élèves?

- Pouvez-vous donner certains exemples?

9. Quels sont les **indices de motivation** que vous percevez chez vos élèves?

- Pouvez-vous donner certains exemples?

SECTION III - Éléments des pratiques pédagogiques et motivation -technologies

10. Comment **utilisez-vous** les technologies ?

- Pouvez-vous donner certains exemples (projets, etc.)?

11. Selon vous, en quoi les TIC peuvent –elles **être utiles** pour vous ?

12. **Que percevez-vous** lorsque les élèves travaillent avec les TIC ?

13. Selon vous, en quoi les TIC peuvent-elles être **utiles à l'élève** ?

14. Selon vous, est-ce que les technologies semblent **favoriser l'intérêt** de vos élèves pour l'école ?

- Pouvez-vous donner certains exemples?

15. Vos élèves semblent-ils **à l'aise** lorsqu'ils travaillent à l'ordinateur ?
Y a-t-il des différences entre les garçons et les filles ?

- Pouvez-vous donner certains exemples?

16. Vos élèves sont-ils plus **centrés sur la tâche** d'apprentissage lorsqu'ils travaillent à l'ordinateur ?
Y a-t-il des différences entre les garçons et les filles ?

- Pouvez-vous donner certains exemples?

17. Remarquez-vous des différences entre les garçons et les filles quant à **l'utilisation et l'attitude** face aux TIC ?

- Pouvez-vous donner certains exemples?

18. Comment agit un garçon qui est **expert** avec les TIC ? Comment agit une fille ?

- Pouvez-vous donner certains exemples?

Protocole d'entrevue des enseignants

SECTION I – QUESTIONS TIC-GÉNÉRALES

Quelles sont les plus grandes difficultés que vous avez rencontrées avec les TIC cette année?

- Avez-vous un soutien technique adéquat ?
- Avez-vous l'appui de votre directeur ?
- Y a-t-il un « enseignant-TIC » pour vous aider ?
- Y a-t-il partage d'idées et d'expertise entre les enseignants ?

SECTION II – QUESTIONS IMPACT-TIC-ÉLÈVES

Depuis septembre, vos élèves utilisent les TIC. Quels sont les principales observations que vous faites ?

- Vos élèves sont-ils meilleurs à utiliser les TIC ?
- Est-ce que les TIC leur permettent d'apprendre plus ?
- Existe-t-il des différences entre les garçons et les filles ?
- Existe-t-il, selon vous, des différences entre les élèves provenant des communautés culturelles ?
- Existe-t-il, selon-vous, des différences entre les élèves « réguliers » et ceux affichant des difficultés d'apprentissage ?
- L'élève en difficulté d'apprentissage ou en « trouble de comportement » fonctionne-t-il mieux avec les TIC ?
- Quelles sont les activités qui accrochent le plus les élèves ? Pourquoi ?
- Qui sont les meilleurs avec les TIC ? Les garçons ou les filles ? Pourquoi ?

Avez-vous des élèves qui n'aiment pas les TIC ?

- Comment expliquez-vous cela ?



Annexe 4

Questionnaires

Questionnaire des enseignants(es)

L'IMPACT DES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION SUR LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE DES ÉLÈVES DE L'ACCUEIL

Section I : RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX

Encerclez le nombre qui correspond le mieux à votre situation.

1. Groupe d'âge

- | | | | | |
|-----------|----------|----------|----------|-----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| [- de 25] | [26-30] | [31-39] | [40-49] | [50 et +] |

2. Sexe

- | | |
|----------|-----------|
| 1 | Une femme |
| 2 | Un homme |

3. Depuis combien de temps enseignez-vous ?

- | | | | |
|----------|----------|----------|-----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| [0-5] | [6-10] | [11-15] | [16 et +] |

4. Depuis combien d'années enseignez-vous dans cette école ?

- | | | | |
|----------|----------|----------|-----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| [0-5] | [6-10] | [11-15] | [16 et +] |

5. À quel niveau enseignez-vous ?

- | | | | | | |
|------------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1 ^{ère} année | 2 ^e année | 3 ^e année | 4 ^e année | 5 ^e année | 6 ^e année |

7. Quelle est votre scolarité ? (Nombre d'années d'études reconnues par la commission scolaire)

- | | | | | |
|---------------|----------|----------|----------|--------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| [15 ans et -] | [16 ans] | [17 ans] | [18 ans] | [19ans et +] |

8. Quelle est votre langue maternelle?

- | | | |
|-------------------|------------------|-------------------------|
| 1 Français | 2 Anglais | Autre (spécifiez) _____ |
|-------------------|------------------|-------------------------|

9. À quels autres « niveaux » avez-vous déjà enseigné?

- | | | | | | |
|------------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1 ^{ère} année | 2 ^e année | 3 ^e année | 4 ^e année | 5 ^e année | 6 ^e année |

Section II : MAÎTRISE DES TIC

10. Avez-vous accès à un ordinateur à votre domicile ?
- oui
 - non
11. Avez-vous un accès Internet à domicile ?
- oui
 - non
12. En moyenne, combien d'heures par semaine utilisez-vous Internet à domicile ou à l'école ?
- Aucune utilisation
 - de 1 à 5 heures
 - de 6 à 10 heures
 - de 11 à 15 heures
 - 16 heures et plus

Si vous utilisez Internet, pouvez-vous classer en ordre d'importance les quatre principales activités réalisées (par exemple : courrier électronique, chat, jeux, recherche, etc.) ?

- _____
- _____
- _____
- _____

13. Utilisez-vous les forums de discussion ou les sites de clavardage (« chat ») ?
- oui
 - non
14. Avez-vous une adresse électronique ?
- oui
 - non
15. Comment considérez-vous votre niveau de maîtrise d'un logiciel de traitement de texte (Microsoft Word, etc.) ?
- novice
 - moyen
 - bon
 - très bon
 - expert
16. Comment considérez-vous votre niveau de maîtrise d'un logiciel de présentation (Microsoft PowerPoint, etc.) ?
- novice
 - moyen
 - bon
 - très bon
 - expert
17. Comment considérez-vous votre niveau de maîtrise d'un logiciel tableur (Microsoft Excel, etc.) ?
- novice
 - moyen
 - bon
 - très bon
 - expert

18. Comment considérez-vous votre niveau de maîtrise d'un logiciel pour la création de pages Web (Microsoft Frontpage, Claris Homepage, Dreamweaver, etc.) ?

- a. novice b. moyen c. bon d. très bon e. expert

19. Êtes-vous en mesure de nommer des sites Internet, des logiciels ou des cédéroms pouvant être utilisés dans votre profession d'enseignant(e) ?

- a. oui
b. non

Si c'est le cas, pouvez-vous en nommer deux, et préciser brièvement quelle est leur valeur pédagogique ?

1. _____

2. _____

20. Selon vous, en quoi les TIC peuvent-elles être utiles à l'enseignant(e) ?

21. Selon vous, en quoi les TIC peuvent-elles être utiles à l'élève d'accueil ?

22. Indiquez dans quelle mesure chacun des énoncés suivants correspond à votre situation.

1. jamais 2. rarement 3. à l'occasion 4. souvent 5. toujours

Je suis en mesure de manifester un esprit critique et nuancé par rapport aux avantages et aux limites véritables des TIC comme soutien à l'enseignement et à l'apprentissage. ① ② ③ ④ ⑤

Je dispose d'une vue d'ensemble des possibilités que les TIC offrent sur les plans pédagogique et didactique. ① ② ③ ④ ⑤

Je suis en mesure d'utiliser efficacement les possibilités des TIC pour continuer mon développement professionnel. ① ② ③ ④ ⑤

Je suis en mesure d'aider mes élèves efficacement à développer leur capacité d'utiliser les TIC pour soutenir leur apprentissage. ① ② ③ ④ ⑤

SECTION III –SENTIMENTS FACE AUX TIC

23. Indiquez dans quelle mesure chacun des énoncés suivants correspond à votre situation.

1. jamais 2. rarement 3. à l'occasion 4. souvent 5. toujours

Je suis en mesure d'aider les élèves lorsqu'ils font des recherches dans Internet. ① ② ③ ④ ⑤

Je suis capable d'expérimenter, avec mes élèves, des projets mettant à profit les TIC. ① ② ③ ④ ⑤

Je suis capable d'intégrer les TIC à mes stratégies pédagogiques. ① ② ③ ④ ⑤

Quand des problèmes techniques surviennent, je suis en mesure d'amener les élèves à s'entraider pour les surmonter. ① ② ③ ④ ⑤

Je suis en mesure de résoudre des problèmes techniques qui surviennent en classe lorsque j'utilise les TIC à des fins pédagogiques. ① ② ③ ④ ⑤

Je suis en mesure de résoudre des problèmes relatifs à la gestion de classe lorsque j'utilise les TIC à des fins pédagogiques. ① ② ③ ④ ⑤

Les TIC sont essentiellement une source de stress de plus à gérer lorsque je dois les utiliser en classe. ① ② ③ ④ ⑤

L'IMPACT DES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION SUR LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE DES GARÇONS À RISQUE DE MILIEUX DÉFAVORISÉS

Questionnaire sur le parc informatique

SECTION I – ÉQUIPEMENT DISPONIBLE À L'ÉCOLE

1. Y a-il un laboratoire informatique à l'école? (si vous répondez non, passez à la section II)

oui

non

2. Si oui, combien d'ordinateurs fonctionnels comporte-il ? _____

3. Combien d'ordinateurs sont branchés à Internet ? _____

4. Avez-vous la haute vitesse ?

oui

non

5. De quel(s) type(s) d'ordinateurs s'agit-il ? Décrivez brièvement.

6. Quel est le principal système d'exploitation ?

Mac OS 9

Windows 98

Linux

Mac OS X

Windows XP

Autre _____

7. Quels sont les autres équipements disponibles à l'école ? (Indiquez le nombre)

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> _____ scanner(s) (numériseur à balayage) | <input type="checkbox"/> _____ imprimante(s) laser |
| <input type="checkbox"/> _____ imprimante(s) à jet d'encre | <input type="checkbox"/> _____ canon(s) (projecteur vidéo) |
| <input type="checkbox"/> _____ appareil(s) photo numérique | <input type="checkbox"/> _____ appareil(s) vidéo |
| <input type="checkbox"/> _____ appareil(s) vidéo numérique | <input type="checkbox"/> _____ serveur(s) dans l'école |

Autre(s) : _____

8. Quels sont les principaux logiciels dont vous disposez en laboratoire ?

9. Quelle est la fréquence et la durée de vos visites au laboratoire avec vos élèves ? Expliquez brièvement.

10. Comment décririez-vous l'environnement de votre laboratoire (espace, disponibilité) ?

SECTION II – ÉQUIPEMENT DISPONIBLE DANS LA CLASSE

11. Avez-vous un ou des ordinateurs dans votre classe ?

oui

non

12. Si oui, combien d'ordinateurs fonctionnels avez-vous ? _____

13. Combien d'entre eux sont branchés à Internet ? _____

14. Avez-vous la haute vitesse ?

oui

non

15. De quel(s) type(s) d'ordinateurs s'agit-il ? Décrivez brièvement.

16. Quels sont les autres équipements faisant partie intégrante de votre classe ? (Indiquez le nombre)

_____ scanner(s) (numériseur à balayage) _____ imprimante(s) laser

_____ imprimante(s) à jet d'encre _____ canon(s) (projecteur vidéo)

_____ appareil(s) photo numérique _____ appareil(s) vidéo

_____ appareil(s) vidéo numérique _____ serveur(s) dans l'école

Autre(s) : _____

17. Quel est le principal système d'exploitation ?

Mac OS 9 Windows 98 Linux

Mac OS X Windows XP Autre _____

18. Quelle est la fréquence d'utilisation des ordinateurs de la classe par vos élèves ? Expliquez brièvement.

19. Quels sont les principaux logiciels dont vous disposez en classe ?

20. Comment décririez-vous l'environnement informatique à l'intérieur de votre classe (espace, qualité du matériel, confort) ?

21. Quelles sont les ressources dont vous disposez, que ce soit en classe ou en laboratoire, pour vous aider à intégrer les TIC et à régler vos problèmes techniques ? (technicien, enseignant ressource, conseiller pédagogique) Quelles sont leurs disponibilités ?

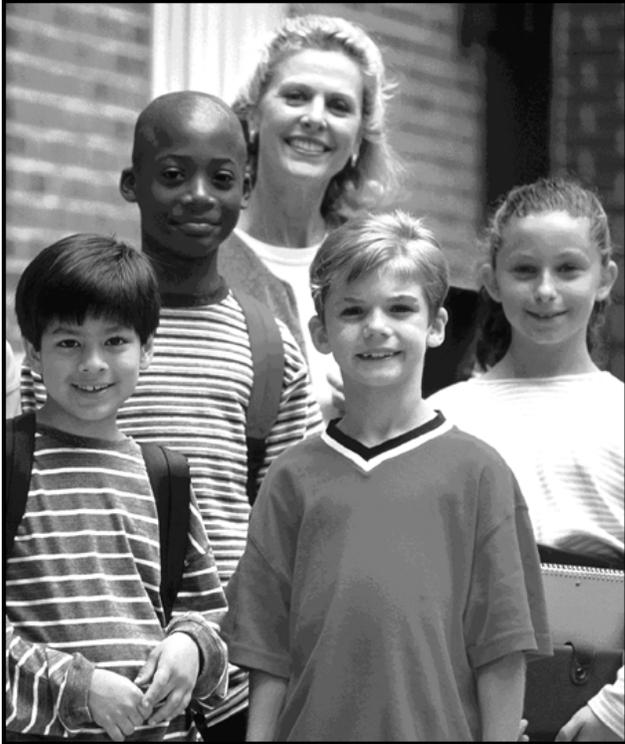
22. Quels sont vos sources d'inspiration dans le choix des activités et projets TIC que vous réalisez avec vos élèves ?



TON ÉCOLE ET TOI : PETITE ENQUÊTE

Université 
de Montréal

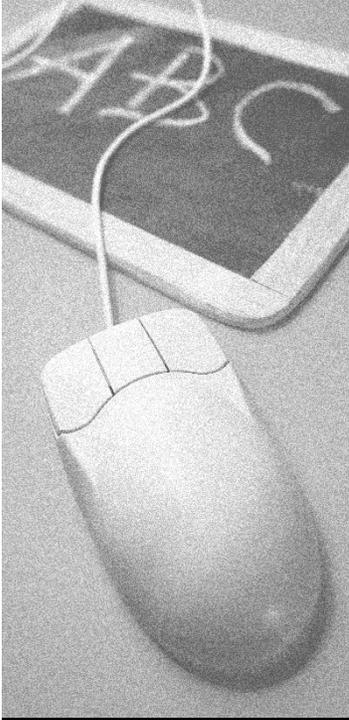
Réservé à l'administration



TON ÉCOLE ET TOI : PETITE ENQUÊTE

Université 
de Montréal

TON ÉCOLE ET TOI : PETITE ENQUÊTE



Bonjour,

Ta classe a été choisie pour participer à une recherche effectuée par une équipe de chercheurs de l'Université de Montréal et subventionnée par le ministère de l'Éducation du Québec. Pour nous aider, nous te demandons de répondre à toutes les questions, au meilleur de ta connaissance.

Ce questionnaire est utilisé uniquement pour des fins de recherche et personne n'aura accès à tes réponses.

Merci à l'avance de ta collaboration !

Renseignements généraux

Réponds en lettres moulées s'il te plaît

École : _____

Nom complet de ton enseignant(e) : _____

Ton nom : _____

Ton prénom : _____

Date de naissance : _____
mois / année

Tu es : une fille un garçon

Encerle le chiffre qui correspond le mieux à ta situation

Avec qui vis-tu la majorité du temps ?

- | | |
|----------------|---|
| Mère et père | 1 |
| Mère seulement | 2 |
| Père seulement | 3 |
| Autre | 4 |

Combien de frères et de soeurs vivent avec toi ?

0 1 2 3 4 5 6 7 et +

Quelle(s) langue(s) parles-tu le plus souvent à la maison ?

Français 1

Anglais 2

Autre _____

Est-ce que ta mère travaille ? oui non

Si oui, que fait-elle ? _____

Parle t-elle français ? oui non

Est-ce que ton père travaille ? oui non

Si oui, que fait-il ? _____

Parle t-il français ? oui non

SECTION I



PREMIÈRE PARTIE

Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse, c'est ce que tu penses qui est important.

Réponds en **encerclant** le nombre qui correspond le mieux à ce que tu penses vraiment.

Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
1	2	3	4	5	6

1. Si je le décide, je suis capable d'avoir de bonnes notes à l'école. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
2. À l'école, je fais seulement ce que l'on me demande pour éviter l'échec. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
3. Il m'arrive de faire des choses à l'école qui ne sont pas obligatoires. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
4. Je suis pas mal intelligent pour faire mes travaux scolaires. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
5. Il est important pour moi de bien comprendre ce que l'on m'apprend à l'école. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
6. Ce qui est le plus important pour moi à l'école, c'est d'apprendre des choses nouvelles. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
7. Je ne suis vraiment pas bon à l'école. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
8. J'ai de la difficulté à travailler fort à l'école. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
9. À l'école, je passe le moins de temps possible sur les choses qui ne comptent pas. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
10. J'ai de la difficulté à apprendre de nouvelles choses à l'école. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
11. À l'école, je suis prêt à travailler fort seulement quand je suis sûr d'avoir des bonnes notes. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
12. À l'école, je fais seulement ce qui est demandé. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
13. Même si je le veux, je n'arrive pas à avoir de bonnes notes à l'école. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
14. À l'école, ce qui est le plus important pour moi, c'est d'avoir des bonnes notes. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6

Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
1	2	3	4	5	6
15. Je veux terminer l'année en ayant l'impression d'avoir appris quelque chose à l'école.					1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
16. À l'école, j'aime quand je découvre des choses que je ne connaissais pas.					1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
17. Je ne suis pas très intelligent pour réaliser mes travaux scolaires.					1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
18. C'est important pour moi de mieux réussir que les autres à l'école.					1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
19. Je trouve ça important de m'améliorer à l'école.					1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
20. À l'école, tout ce que je veux c'est de passer.					1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
21. Je peux travailler très fort à l'école.					1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
22. À l'école, c'est correct d'être parmi ceux qui ont les moins bonnes notes.					1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
23. J'aime les tâches difficiles qui me permettent d'apprendre de nouvelles choses à l'école.					1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
24. À l'école, ça ne me dérange pas d'avoir des mauvaises notes tant que je passe.					1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
25. Je suis un bon élève et je réussis bien à l'école.					1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
26. À l'école, je fais de mon mieux même quand le travail demandé ne compte pas.					1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
27. Il m'arrive de faire du travail en plus, pour mieux comprendre ce que l'on m'apprend à l'école.					1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
28. À l'école, je suis en compétition avec d'autres pour avoir des notes élevées.					1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
29. J'apprends facilement de nouvelles choses à l'école.					1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
30. Je suis prêt à travailler fort pour apprendre de nouvelles choses à l'école.					1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
31. Je veux apprendre le plus de choses possibles à l'école.					1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
32. À l'école, je pense avant tout à mes notes.					1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6

DEUXIÈME PARTIE

La façon de répondre aux trois questions suivantes est un peu différente de ce que tu as fait jusqu'à présent. Ici, tu as le choix de répondre par un oui ou par un non. **Encerle ta réponse.**

1. Veux-tu aller au cégep ? oui non
2. Veux-tu aller à l'université ? oui non
3. Aimes-tu l'école ? oui non

TROISIÈME PARTIE

Encore une fois, pour chacun des énoncés, tu dois encercler le chiffre qui correspond le mieux à ce que tu ressens.

Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
1	2	3	4	5	6

1. Dans cette classe, on nous donne vraiment le goût d'apprendre et de travailler. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
2. En classe, mon enseignant(e) doit souvent me demander de me calmer. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
3. Dans cette classe, on a du plaisir à apprendre. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
4. Dans la classe, dès que l'enseignant(e) m'adresse la parole, je l'écoute. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
5. En classe, je ne dérange pas les autres. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
6. En général, c'est intéressant ce qu'on apprend dans ma classe. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
7. Je sens que c'est important pour notre enseignant(e) que l'on réussisse bien. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
8. En classe, je fais perdre du temps aux autres parce que je dérange (je parle fort, je niaise). 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6

QUATRIÈME PARTIE

Pour chacun des énoncés, tu dois encore une fois encercler le chiffre qui représente le mieux ce que tu penses.

Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
1	2	3	4	5	6

1. Mon enseignant(e) pense que je suis le genre de personne qui pourrait être très bon à l'école. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
2. Ce que j'apprends à l'école va souvent me servir dans ma vie adulte. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
3. Lorsque je ne comprends pas quelque chose, je passe par-dessus en espérant que mon enseignant(e) l'expliquera en classe. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
4. J'ai habituellement de la difficulté à être pris au sérieux par mon enseignant(e). 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
5. J'aime les activités que l'on fait en classe. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
6. L'école est utile et nécessaire. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
7. Je préfère qu'on me donne la réponse à une question difficile plutôt que d'avoir à la trouver moi-même. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
8. J'ai l'impression que mon enseignant(e) m'ignore quand je veux parler. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
9. Le fait d'avoir bien réussi ou pas à l'école n'aura pas d'importance dans ma vie adulte. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
10. Les questions que je ne comprends pas immédiatement représentent un défi pour moi. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
11. Habituellement, mon enseignant(e) me fait sentir que j'ai les habiletés pour poursuivre des études. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
12. Aller à l'école est une perte de temps. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6

Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
1	2	3	4	5	6

13. Si j'ai de la difficulté à effectuer une tâche scolaire, je n'abandonne pas avant d'avoir réussi. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
14. Les projets que nous réalisons en classe sont très intéressants. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
15. Habituellement, mon enseignant(e) s'intéresse à mes progrès. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
16. L'école n'a aucune utilité dans ma vie. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
17. Je fais mes travaux scolaires sans les réviser, pour m'en débarrasser. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
18. Mon enseignant(e) ne me prendrait pas au sérieux si je lui disais que je suis intéressé à poursuivre des études poussées. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
19. Je vais avoir besoin de ce que j'apprends à l'école dans mon travail futur. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
20. Je trouve les travaux scolaires très ennuyants. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
21. Si je dois répondre à une question et que je n'ai pas la réponse, je préfère la deviner que de chercher dans les livres. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6

Merci encore une fois de ta participation !!!

SECTION II



PREMIÈRE PARTIE

Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse, c'est ce que tu penses qui est important.

Réponds en **encerclant** le nombre qui correspond le mieux à ce que tu penses vraiment.

Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
1	2	3	4	5	6

1. Je suis en mesure de faire des recherches sur Internet. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
2. Je suis capable de faire des projets à l'ordinateur. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
3. Je suis capable d'utiliser l'ordinateur pour faire des travaux ou des devoirs. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
4. Quand j'ai des problèmes avec l'ordinateur, je peux les régler. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
5. Je suis enthousiaste quand j'utilise l'ordinateur à l'école. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
6. Utiliser Internet me permet d'apprendre. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
7. J'arrive à travailler plus et mieux avec l'ordinateur. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
8. Je suis plus attentif quand je travaille avec l'ordinateur. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
9. Je suis plus motivé pour travailler en classe quand on utilise l'ordinateur. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
10. Quand j'utilise l'ordinateur, je passe plus de temps à faire mes travaux. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6

DEUXIÈME PARTIE

Encerle le nombre qui correspond le mieux à ce que tu penses des énoncés suivants.

Ne correspond pas du tout	Correspond très peu	Correspond un peu	Correspond moyennement	Correspond assez	Correspond fortement	Correspond très fortement
1	2	3	4	5	6	7

Lis chacun des énoncés en commençant par :

Quand j'utilise l'ordinateur et internet à l'école ou pour faire mes devoirs

1. Je le fais avec plaisir. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7
2. Je le fais parce que je suis obligé. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7
3. Je le fais parce en sachant que l'ordinateur m'aidera à réussir à l'école. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7
4. J'ai l'impression de perdre mon temps avec les ordinateurs. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7
5. Je le fais en me prouvant que je suis capable d'utiliser les ordinateurs et l'Internet. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7
6. J'aime vraiment ça les ordinateurs. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7
7. Je le fais parce que je n'ai pas le choix d'utiliser les ordinateurs. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7
8. Je le fais parce que c'est important de savoir utiliser les ordinateurs. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7
9. Je ne comprends pas à quoi peuvent me servir les ordinateurs. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7
10. Je me trouve très bon quand j'utilise les ordinateurs. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7
11. Je trouve qu'avec les ordinateurs ça donne le goût de travailler. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7

Ne correspond pas du tout	Correspond très peu	Correspond un peu	Correspond moyennement	Correspond assez	Correspond fortement	Correspond très fortement
1	2	3	4	5	6	7

12. Je le fais parce que c'est plus facile de faire mes travaux. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7
13. Je le fais en sachant que je serai mieux préparé pour le secondaire. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7
14. Je ne vois pas pourquoi on utilise les ordinateurs. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7
15. Je le fais en me prouvant que je suis une personne intelligente, que je suis capable d'apprendre avec les ordinateurs et l'Internet. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7
16. Je le fais parce que j'ai du plaisir à réaliser des travaux ou des projets avec les ordinateurs et l'Internet. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7
17. Je le fais parce que c'est amusant d'apprendre avec les ordinateurs et Internet. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7

Quand j'utilise l'ordinateur et internet à l'école ou pour faire mes devoirs

18. Je trouve que je suis peut-être meilleur à l'école quand j'utilise les ordinateurs. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7
19. Je ne sais pas à quoi les ordinateurs peuvent me servir. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7
20. Je le fais parce que tout le monde utilise les ordinateurs. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7
21. Je le fais parce qu'apprendre avec les ordinateurs, c'est agréable. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6 • 7

TROISIÈME PARTIE

Pour chacun des énoncés, tu dois encore une fois **encercler** le chiffre qui représente le mieux ce que tu penses.

Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
1	2	3	4	5	6

1. Les garçons ne sont pas meilleurs que les filles à l'ordinateur. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
2. Les jeux et les activités sur l'ordinateur sont ennuyants. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
3. Lorsque je fais un projet à l'ordinateur, je cherche de nouveaux moyens pour y parvenir. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
4. Les activités complexes à l'ordinateur sont pour les garçons; les activités simples à l'ordinateur sont pour les filles. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
5. Les tâches à l'ordinateur que je ne comprends pas immédiatement représentent un défi pour moi. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
6. Je préfère qu'on me dise comment faire quelque chose à l'ordinateur au lieu de le trouver moi-même. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
7. C'est tout aussi important pour une fille que pour un garçon de connaître les ordinateurs. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
8. Lorsque je n'arrive pas à faire quelque chose à l'ordinateur, je laisse tomber et je le fais avec les moyens que je connais déjà. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
9. Les filles expertes à l'ordinateur sont plutôt rares. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
10. Le défi que représentent les travaux faits à l'ordinateur ne m'attire pas. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
11. Les filles peuvent réussir tout aussi bien que les gars à l'ordinateur. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
12. Lorsque que je n'arrive pas à faire un travail à l'ordinateur, je n'abandonne pas avant d'avoir réussi. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
13. En général, quand il y a un problème à l'ordinateur, j'ai plus confiance à un garçon pour le résoudre qu'à une fille. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6

QUATRIÈME PARTIE

Pour chacun des énoncés, tu dois **encercler** le chiffre qui correspond le mieux à ce que tu ressens.

Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
1	2	3	4	5	6

1. Quand je travaille à l'ordinateur, l'enseignant(e) doit me demander de me calmer. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
2. J'aime travailler en équipe quand on est à l'ordinateur. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
3. Je travaille mieux quand on est à l'ordinateur. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
4. Quand je travaille à l'ordinateur, je ne dérange pas les autres. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
5. Je me dispute avec les autres, quand on travaille en équipe à l'ordinateur. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
6. Quand je travaille à l'ordinateur, je suis plus attentif et plus calme. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
7. Quand je travaille à l'ordinateur, je dérange la classe (je niaise, je parle fort). 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6

Merci encore une fois de ta participation !!!



SECTION III



4. Indique à quelle fréquence tu utilises :
(ne cocher qu'une seule case par ligne)



	Presque tous les jours	Quelques fois par semaine	Quelques fois par mois	Jamais
1) Internet pour des recherches scolaires ou pour t'aider à faire tes devoirs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2) Internet pour trouver des sites sur des sujets qui t'intéressent (ex. : Harry Potter, Mixmania)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3) un logiciel éducatif (ex. : Mia, Sims, Zombini)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4) l'ordinateur pour jouer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5) un traitement de texte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6) Internet pour « chatter » (clavarder)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7) le courrier électronique (courriel, « e-mail »).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

DEUXIÈME PARTIE

SECTION III

Tu dois **encercler** le chiffre qui correspond le mieux à ce que tu penses.

Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Un peu en désaccord	Un peu d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
1	2	3	4	5	6

1. Je me sens à l'aise avec les ordinateurs. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6

2. Travailler avec les ordinateurs me rend vraiment nerveux. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6

3. J'ai de la difficulté à comprendre quand d'autres parlent d'ordinateurs. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6

4. Je me sens stressé lorsque je travaille à l'ordinateur. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6

5. Travailler avec les ordinateurs m'est très agréable. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6

6. Je suis bon avec les ordinateurs. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6

7. Je me sens confiant avec les ordinateurs. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6

8. Les ordinateurs me font peur. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6

9. Je me sens nerveux lorsque je dois travailler avec les ordinateurs. 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6



Annexe 5

Transcription des entretiens réalisés auprès des enseignants

L'impact des technologies de l'information et de la communication (TIC) sur la réussite éducative des garçons à risque de milieux défavorisés

TRANSCRIPTION DE L'ENTREVUE A1 DE L'ENSEIGNANT

Interviewer : Mme Sophie Goyer
Groupe : Classe accueil - A1
Durée de l'entrevue : 14 minutes 51 secondes
Code de l'entrevue : EN_ES11_A1_EI1_010404
Année de réalisation : 2004

S.G. : Dans la classe, il y a combien d'élèves ?

Ens : Seize. Maximum de dix-neuf par classe d'accueil.

C'est beaucoup quand même !

Oui.

Quand c'est multi niveaux. Pour la langue maternelle des élèves, j'ai ça dans le questionnaire. Comment est le groupe, la classe ?

Dans quel sens ?

Comportement...

C'est des élèves qui sont très travaillant. Ils adorent travailler. Ils aiment ça apprendre des choses. Ils sont très ouverts. Ils en prendraient tout le temps. Point de vue académique, ça va super bien. Vraiment bien. Par contre, étant donné que c'est un mélange de culture et que ça ne fait pas longtemps qu'ils sont arrivés, la discipline entre eux, c'est très difficile. La chimie du groupe, ouf ! Ce n'est pas facile de gérer les conflits. Souvent, ils ne se comprennent pas ! Ils ne parlent pas dans la même langue. C'est essayer de trouver un terrain d'entente. Ça, c'est le plus difficile à gérer.

Ils ne sont pas au même niveau non plus.

Exactement. Il y en a qui apprennent plus vite. Il y en a que c'est plus long. Il y en a qui comprennent mais qui ne parlent pas. Cela les frustre. Ils ne peuvent pas s'exprimer comme ils voudraient. Là, il va dire quelque chose dans sa langue, et l'autre va penser que c'est une insulte, alors que ce n'est pas du tout ça. Je pourrais continuer longtemps comme ça.

Mais je regarde comme... Je ne me souviens plus de son nom. Le petit bonhomme de Côte d'Ivoire. Lui, il est francophone à la base.

Oui. On l'a mis en classe d'accueil parce qu'on l'a fait évaluer par une orthopédagogue. Ça ne fonctionne pas pareil les écoles en Afrique. On voulait qu'il s'adapte très bien à son milieu, dans son nouveau milieu, comment cela fonctionne l'école ici. On lui a donné le six mois, le six, huit mois qu'il pouvait avoir en accueil. Il va être intégré dans la classe de son niveau l'année prochaine. Il n'aura pas perdu d'année.

Parce que je voyais qu'il...

Ah oui, il fonctionne très bien. Français, c'est sa langue maternelle. Quand il a été évalué, en mathématiques, on n'était pas trop sûr. On s'est dit, on va le mettre en accueil et si l'année prochaine, il est d'âge d'aller en cinquième année, on va le mettre en cinquième année. Il n'aura pas perdu d'année académique. Mais cela lui aura permis de s'acclimater à une nouvelle école, un nouveau pays. La neige pour la première fois. Ce n'est pas facile pour ces enfants-là.

Est-ce que tous les élèves l'an prochain, vont en régulier ?

Oui, parce que j'ai des intermédiaires cette année. Normalement, en accueil au primaire, ils ont droit à vingt mois. Il y en a qui après dix mois, on les intègre dans les classes régulières. Ils sont prêts. Il y en a d'autres qui font leur vingt mois. Il y en a qui, après vingt mois, ils sont prêts. Il y en a qui sont plus ou moins prêts mais bon... On n'a pas le choix. Il faut pousser un petit peu dessus et on va leur donner des services, en orthopédagogie, en support linguistique etc...

Il y en a une que je regardais, la grande...

La grande avec la grande tresse ?

Oui.

J'ai trois cas dans ma classe qui sont diagnostiqués déficience intellectuelle, lenteur intellectuelle.

Ah bon. Et ils sont en classe d'accueil ?

Quand ils arrivent, les suivis n'ont pas été faits. Ce n'est pas pareil dans des pays différents. Quand ils arrivent ici, nous, on a des critères.

Je regardais, ça fait trois ans qu'elle est ici.

Oui, on a demandé une dérogation pour elle. Normalement, ils n'ont pas le droit de faire trois années d'accueil mais elle, on a demandé une dérogation parce qu'il aurait fallu qu'elle s'en aille juste une autre année dans une autre école pour ensuite intégrer une école secondaire. On voulait lui éviter ça. On a décidé de la laisser ici avec moi. Vu que cela allait bien entre moi, elle et moi, et les autres élèves. Mais c'est une exception. C'est vraiment exceptionnel.

C'est nouveau les classes d'accueil pour moi. Ok. Là, c'est vraiment une partie sur la pédagogie en général. Qu'est-ce qui est le plus important pour vous quand vous enseignez ?

Que les élèves arrivent à me comprendre !

C'est un bon début !

L'enseignement de l'accueil, qu'est-ce que tu veux, il faut que j'arrive à me faire comprendre ! Ensuite, qu'ils peuvent arriver à communiquer aussi. Moi, mon premier objectif, c'est la lecture, la reconnaissance des mots. Pour moi, la lecture, tu as besoin de ça pour fonctionner dans la société. J'accentue beaucoup sur l'apprentissage de la lecture, ensuite la compréhension orale aussi. Les mathématiques, c'est sûr que ça vient un peu plus tard parce que si tu ne comprends pas la phrase, tu ne peux pas répondre. À moins d'avoir une phrase mathématique, une addition, ça, c'est facile. Ils ont déjà vu ça.

La résolution de problèmes, c'est une autre affaire.

C'est ça.

Qu'est-ce qui vous préoccupe le plus quand vous planifiez une leçon ?

Aller chercher tout mon monde.

En termes de niveau et d'intérêt ?

Exactement. Intéresser tout le monde et faire en sorte que tout le monde me comprenne. Ils ne sont pas au même niveau, moi, mes élèves. C'est ça qui est le plus difficile. C'est d'aller chercher l'intérêt de tous.

Comment vous vous préoccupez de la motivation des élèves ?

Ça me préoccupe énormément. J'essaie de varier le plus possible mes activités. J'essaie toujours sur mon horaire du jour, de mettre une activité spéciale. Comme l'autre jour, j'ai écrit, on s'en va à la pêche. C'est quoi ça, madame, on s'en va à la pêche ? J'essaie toujours d'avoir une petite activité, une phrase comme ça qui vont... Ah, c'est quoi ça ? J'essaie d'en avoir à tous les jours. Ce n'est pas toujours évident. Il y a quand même cent quatre-vingts jours d'école. Pour moi, c'est très important de les tenir motivés. Qu'ils aiment ça. Il faut qu'ils aiment ça venir à l'école. Il faut qu'ils aient envie de venir à l'école le matin.

Comment vous percevez la non-motivation des élèves ?

Je vais chercher de l'aide. Ça me dérange. Je me dis que je ne fais peut-être pas mon travail comme il faut. Je vais chercher de l'aide. Qu'est-ce que je peux faire pour les motiver. Je vais en parler avec l'élève. Je vais demander aux parents si ça va bien à la maison. Je vais aller voir la psychologue. Peux-tu m'aider ? La psychoéducatrice. Tout de suite, je le vois quand un élève n'est pas... Ça me dérange.

Vos caractéristiques personnelles qui favorisent la motivation et l'engagement des élèves ?

Toujours de bonne humeur. J'essaie en tout cas. J'essaie de m'amuser avec les enfants. J'essaie de m'amuser avec eux. Je fais des blagues. Je suis contente quand ils commencent à les comprendre ! Au début, je suis toute seule à rire ! Mais là, plus ça va, plus il y en a qui rient. Ils commencent à comprendre les mots. Ça, moi, je trouve ça bien important. C'est agréable quand tu arrives en classe et que ton professeur est de bonne humeur et il a envie de travailler.

Là, c'est vraiment sur le plan des technologies. Comment vous utilisez les technologies ?

J'aimerais ça les utiliser plus mais personnellement, je suis très limitée en fait de connaissances informatiques. Je suis une personne, je suis certaine, qui pourrait apprendre très vite. Ça fait trois ans que je suis en accueil et j'ai tellement d'affaires à faire que je me dis, il faut que je me trouve un temps, un moment donné, pour aller demander une formation. Je sais que j'aurais besoin de formation. Je veux le faire parce que je sais que c'est une lacune et que les élèves adorent ça. Ils adorent ça. Alors, je suis limitée mais j'en suis consciente. Souvent, je demande, qu'est-ce que tu fais toi, quand tu vas aux ordinateurs ?

Mais là, c'était l'fun...

Ils ne comprennent pas. Il faut lire quand on va sur les ordinateurs. Il y en a qui sont très visuels. Ils ne comprennent pas vraiment ce qui est écrit mais madame, je ne comprends pas. Mais pourquoi ça ne marche pas. Il faut que tu prennes le temps de le lire. J'essaie de faire le mieux que je peux. Je suis sûre que je pourrais faire mieux.

Qu'est-ce que vous percevez quand les élèves travaillent avec les ordinateurs ?

Ce qu'ils veulent faire en premier, c'est tout le temps des jeux. Et ça, je suis obligée de les arrêter aussi. J'essaie d'éviter les jeux de violence. Ça, c'est facile d'accès pour eux autres. Ça, ça m'inquiète. Ils sont toujours contents d'y aller. C'est une récompense pour eux d'aller aux ordinateurs. Tantôt quand je leur ai annoncé qu'on s'en allait aux ordinateurs, cela a sauté dans la classe. Yééé ! Ok ! C'est parce qu'on était supposé y aller hier. On n'est pas allé et ils étaient déçus. Ils adorent ça.

En quoi les technologies peuvent être utiles pour vous ?

Pour tout finalement. Apprendre le français, les mathématiques, tout. Parce qu'il faut tout leur apprendre, du b, a, ba, jusqu'à sixième année. Je suis sûre que je pourrais faire des projets. J'en ai un que j'aimerais faire que je n'ai pas eu le temps. C'est d'écrire une histoire, une histoire collective. Ensuite, on pourrait passer par Word. On pourrait l'écrire avec des textes... Voyons ! Des calligraphies différentes. Un petit projet comme ça, juste ça, c'est intéressant. Ça peut se faire. C'est faisable et les élèves aimeraient ça.

Ça ne prend pas de matériel...

Non, c'est ça.

En quoi les technologies peuvent être utiles aux élèves ?

Pour l'avenir. Moi, je me dis que j'aurais dû commencer plus jeune que ça. C'est l'avenir les ordinateurs. Ils sont habiles là-dessus. Ça suit le rythme aussi. Plus qu'un professeur en avant. L'ordinateur, tu veux aller plus vite, je peux aller plus vite. Ils découvrent par eux-mêmes. Ça développe leur autonomie, d'explorateur, quand ils commencent à être habiles sur l'ordinateur. Je suis étonnée.

Il y en avait qui étaient vraiment habiles.

Oui. Ce n'est pas moi ! À la maison...

Ils n'arrivent pas sans ressource non plus.

Non, c'est ça. Et les enfants, c'est tellement facile pour eux à s'adapter à toutes sortes de choses. Ah oui, il y a ça. Il faut que je fasse ça.

Il n'y a pas de barrières sociales.

Non, exactement.

Est-ce que les technologies peuvent favoriser l'intérêt ?

Oui.

Est-ce que vous remarquez une différence entre les garçons et les filles dans l'utilisation et les attitudes ?

Oui. Les garçons, c'est plus le jeu. C'est vraiment le jeu. Il y a des notions de compétition entre les garçons aussi. Les filles, c'est vraiment plus, elles vont faire ce que tu leur demandes de faire. Madame, regardez, j'ai trouvé ça. Ça, c'est bien. Elles vont plus partager. Non, les garçons aussi partagent leurs trouvailles, j'imagine. Oui, ils partagent leurs trouvailles. Ils sont autant habiles les uns que les autres. Je ne vois pas de différence au point de vue habiletés.

Aussi à l'aise.

Oui.

Trouvez-vous qu'il y a des différences entre un élève qui travaille papier crayon à son bureau et quand il travaille à l'ordinateur ?

Oui. Ils ont moins besoin de moi. En classe, il faudrait être trois !

Oui, j'ai vu. Ils demandent beaucoup de questions rapidement.

Oui, mais aux ordinateurs, ils en demandent moins. Je ne sais pas. L'ordinateur, on dirait que ce n'est pas plus grave que ça s'ils ne comprennent pas. Ils vont passer à autre chose. Tandis que là, ils ont ça à faire et ils sont plus limités sur le papier crayon. Si tu ne comprends pas... Il faut que tu le fasses.

Ils sont plus centrés sur la tâche à ce moment-là ?

Oui.

Depuis le début de l'année, est-ce qu'ils sont plus efficaces ?

Absolument. Oui. Je prends Ensa comme exemple. Il est arrivé au mois de novembre et il n'avait jamais vu un ordinateur. Je ne peux pas passer beaucoup de temps avec lui. Il a regardé les autres. Souvent, j'en ai mis un avec lui. Au début, je le mettais en équipe avec un élève qui était gentil parce que des fois, ce n'est pas toujours évident. Et là, il se débrouille quand même... C'est pas pire.

Il n'a pas la barrière de la langue.

Non, il y a ça.

Il a un avantage là-dessus. Est-ce que vous trouvez que ça leur permet d'apprendre plus ?

Surtout, oui. J'imagine. Absolument. Je suis sûre qu'il y a des affaires qu'ils savent que je ne sais pas parce qu'ils sont allés sur l'ordinateur dans leur langue. Ils ont peut-être vu quelque chose dans leur langue. Quand ils vont plus comprendre le français, ça va être mieux encore.

Est-ce qu'il y a une différence entre les différentes communautés culturelles ?

Sur l'ordinateur ? Non, je n'en vois pas.

Des élèves avec des troubles de comportement en avez-vous ?

J'ai Adrien peut-être mais je n'ai pas vraiment de troubles de comportement.

Est-ce qu'ils sont plus calmes s'ils sont à l'ordinateur ?

Ils sont à peu près pareils. Moi, je suis quand même... Tu t'assois à ta place. Tu restes là. C'est pareil en classe ou aux ordinateurs.

C'est la même dynamique. Est-ce qu'il y a des élèves qui n'aiment pas les technologies ?

Aucun.

Ça complète l'entrevue.

TRANSCRIPTION DE L'ENTREVUE A2 DE L'ENSEIGNANT

Interviewer : Mme Sophie Goyer

Groupe : A2

Durée de l'entrevue : 20 minutes 47 secondes

Code de l'entrevue : EN_SNC10_A2_E1_200404

Année de réalisation : 2004

S.G. : Combien d'élèves avez-vous dans votre classe ?

Ens : 17.

Et leur langue maternelle ?

C'est : plusieurs Chinois, Vietnamiens, Créoles, Ukrainiens, Espagnols.

Et en général, ce sont des élèves qui sont ici depuis... ?

10 mois. Environ 10 mois.

Si je regarde... Il y a des élèves qui parlent assez bien français. Il y a une Algérienne...

C'est ça c'est que les Algériens parlent français en venant ici mais il y en a qui ne lisent pas ou bien qui n'écrivent pas. Mais elle a été dans une école privée là-bas donc elle lit un peu. Je pense que c'est plus pour l'écriture qu'on me l'a envoyée. C'est le 2 février. Elle vient juste d'arriver au mois de février... Mais ...

Pour juste peut-être...

Oui. Être intégrée, puis le support aussi. J'ai réalisé aussi quand je lui donne à lire... Un petit problème là, elle pleure, elle ne comprend pas. Donc elle s'exprime vraiment en français, mais elle manque quand même beaucoup de... (inaudible) pour aller au régulier.

Comment vous décrivez votre classe, votre groupe ?

C'est plusieurs niveaux. C'est quand même pas difficile à gérer comme tel mais ce n'est pas la discipline, c'est de couvrir plusieurs niveaux donc l'enseignement, les planifications tout ça c'est beaucoup plus qu'une classe régulière, c'est un fait.

Avez-vous des enfants qui sont vraiment en difficultés d'apprentissage sérieuses ou c'est plus une question de langue ?

D'après moi c'est plus une question de langue. Peut-être un ou deux mais je les suis. Donc, bien entendu, on ne peut pas dire ça du premier coup d'œil, mais on les suit pour voir en quelle difficulté. Mais peut-être un ou deux. J'ai réalisé ça, mais après 10 mois comme ça, je vais commencer à me dire bon, penser sérieusement à ce qu'on doit faire avec ces élèves-là.

Là ce sont plus des questions pédagogiques. La pédagogie, la motivation... Qu'est-ce qui est le plus important quand vous enseignez ?

C'est la compréhension. C'est-à-dire, si je parle à l'élève et qu'il fronce les sourcils, qu'il fait des gestes, automatiquement je m'arrête. Et puis je recommence, du moins je vais chercher à savoir s'il comprend premièrement. Il y en a qui comprennent avant même de parler. Surtout quand ils sont au deuxième cycle, pour autant qu'ils sont plus âgés. Ils vont écouter. Comme la petite Ukrainienne, elle m'écoute beaucoup. Et depuis un mois, elle me pose des questions (inaudible... son de cloche très fort).

Qu'est-ce qui vous préoccupe quand vous planifiez une leçon ?

Non seulement je veux que la notion soit intégrée, mais au moins que l'élève puisse suivre aussi. Parce que c'est pourquoi je vais ... (inaudible), ceux qui sont plus avancés, ou bien les débutants, puis les intermédiaires, et puis il y en a d'autres. Quoique dans chaque groupe il y a aussi un sous-groupe aussi donc, comment dirais-je, qui me fait prendre plus de temps pour penser ce que je vais leur donner. Pour les planifications oui. Sinon ça peut les démotiver... Donc je travaille beaucoup la tête pour savoir qu'est-ce que je vais chercher... Je vais chercher partout aussi. Parce qu'on n'a pas un livre spécial ... On n'a pas quelque chose d'autre que « olé », mais c'est au deuxième cycle là, c'est peu pour ces élèves-là. Parce que toutes les notions grammaticales, tout, doit combler, par exemple un élève de 10-11 ans dans ma classe doit combler de première à quatrième année, en cinquième année ! Parce que je dois essayer de leur donner tout ! Le français est un commencement, comme ça ils vont revoir ça. Mais au moins ils doivent avoir une notion pour ne pas se perdre quand ils vont en régulière.

Comment vous vous préoccupez de la motivation des élèves ?

Bien entendu, il y a quelque chose de spécial dans les classes d'accueil. C'est que souvent les élèves sont... les parents sont motivés car ils voient que leurs enfants apprennent. Et les enfants aussi parce qu'ils demandent beaucoup de devoir, ce n'est pas nous mais eux qui en demande. Et pour la motivation c'est surtout... lorsque je les vois fatigués, je change. Comme ça, je pense, en changeant d'activité, quand on revient ça peut les aider à se reposer un peu à parler le français quand ce n'est pas ta langue. J'essaie... Ce n'est pas facile...

Vos caractéristiques personnelles qui favorisent la motivation, l'engagement des élèves ?

C'est difficile ça !!! C'est parce que premièrement moi j'aime enseigner et d'autant plus je vois encore plus que j'aime enseigner à l'accueil, c'est-à-dire les nouveaux venus. Et je pense que ... je cherche l'intérêt, la réussite de l'enfant avant même, vraiment de le diriger dans une classe de DGA donc ça me prendrait beaucoup

de temps, beaucoup d'efforts aussi, je mets tout le paquet pour voir si au moins je peux le sauver. Il y en a quand même qui passent mais un élève qui vient d'un autre pays selon moi je dis qu'il peut avoir beaucoup de potentiel, ils peuvent réussir donc je sais que je peux, avec mes années d'expériences, je peux, en recevant les élèves, dire si cet élève vient de tel ou tel pays. Je pense que je dois prendre plus de temps. Et, on doit aussi lui donner plus de temps pour le transfert, d'essayer de leur donner le maximum.

Et ça fait combien de temps que vous êtes à l'accueil ?

Depuis 8 ans.

... 8 ans déjà ? Et comment vous percevez que vos élèves ne sont pas motivés, les indices... ?

Je voudrais revenir à une question précédente. C'est surtout quand je vois que j'explique quelque chose que je vois qu'il ne suit pas c'est peut-être un élève que je dois prendre à part. Pour savoir ce qu'il en est souvent je fais des groupes, des sous-groupes, ou bien un ou deux. Tandis que les autres travaillent, je vais aller voir ce qui l'empêche de travailler. Je m'assis à la récupération aussi. Je les garde dans l'intervalle du dîner. Puisqu'ils prennent l'autobus donc...

Ah oui nous n'avez pas de possibilité de faire ça après la classe. Vous faites ça le midi.

... Oui.

Vous disiez qu'à la base ce sont des élèves motivés ?

Ce sont des élèves motivés, c'est ça. Ça dépend, je ne sais pas, ça dépend du pays mais en majorité quand ils viennent à l'accueil, au secondaire ou au primaire, je vois la même motivation. Sauf s'ils voient qu'ils ne réussissent pas (au secondaire) ils commencent à décrocher. Mais c'est rare qu'un élève arrive et qu'il ne veut pas travailler.

... En fait c'est le désir de vouloir communiquer, de pouvoir communiquer... Là on passe à la question, à la partie sur les technologies. Alors comment vous utilisez les technologies ?

Pour moi, je suis encore en retard surtout pour utiliser l'ordinateur. C'est ce que je vais faire ! Bon au début de l'année on a commencé à... je fais écrire les mots de vocabulaire et puis... Il y en a qui peuvent aller sur Internet. Mais c'est plus pour le jeu. Je ne sais pas encore s'il y a des sites où les enfants pourront aller chercher. Je veux dire des élèves de l'accueil. Parce que si moi je leur donne la liberté, il y en a qui vont sur des sites espagnols, ... C'est pourquoi je dois restreindre le plus possible pour ne pas les laisser naviguer comme ça tout seul et moi je ne peux pas... Vous comprenez ? Justement souvent je fais des demandes si, ou s'il y a des cédéroms où je pourrais trouver surtout aussi si j'ai d'assez bons ordinateurs dans ma classe! Pendant que moi je travaille avec un groupe, j'aurais pu envoyer d'autres élèves, mais quand

même pour ce qui est sur le cédérom et puis surtout à ce que l'élève qui ne peut pas parler, puisse écouter. Ou bien essayer de répéter, se faire l'oreille.... Moi je pense que ce sont des besoins qui seraient bien à l'accueil. Je ne l'ai pas... Mais tous les lundis quand on y va donc on essaie. Mais je vois quand même qu'il y a du progrès. Il y en a qui ne pouvait pas toucher les lettres, mais quand même ça va bien. Donc je me suis dit quand même que c'est un acquis. Même s'ils n'ont pas fait d'autres choses. Et comme j'essaie de demander toujours dans une classe d'avoir plus de choses pour que les classes d'après soient appropriées. J'ai été quand même dans une librairie, mais je n'ai pas pu trouver. J'ai demandé si c'est compatible aux ordinateurs d'ici, on m'a dit « non ». Bon je ne peux pas le prendre, je voulais essayer quelque chose qui marche pour le besoin de mes élèves dans une classe. Parce qu'ils ne comprennent pas, la majorité ne parlent pas encore le français, je ne peux pas faire comme les classes régulières. Donc je suis très limitée dans ce sens-là.

Quand les élèves travaillent à l'ordinateur, qu'est-ce que vous percevez d'eux ?

C'est comme si moi je vois qu'ils se sont mis complètement, je ne sais pas, c'est ce que je vois.

Est-ce que vous pensez que ça peut favoriser l'intérêt des élèves ?

... Oui parce que selon moi... Dès que j'entre, parfois je dis : on monte dans la classe, mais je sais c'est parce qu'ils vont déposer leur sac, et prendre au moins, parce que je dis, on va toujours au laboratoire avec une feuille de papier, quand même un vocabulaire, quelque chose... Et puis en chemin, ils vont me dire « mais c'est l'ordinateur ! ». Oui on entre dans la classe s.v.p. !! Donc j'ai réalisé quand même qu'ils ont un grand intérêt.

Et est-ce qu'ils sont à l'aise à l'ordinateur ?

Oui. Maintenant la majorité, excepté ceux qui viennent d'arriver, il y a une semaine ou deux. Je dois quand même circuler mais maintenant ils savent qu'on peut entrer, ouvrir... Dans la limite de ce que je leur ai appris... (inaudible à cause de la cloche)... J'ai reçu un au mois de mars, l'autre en avril, comme ça dans ces deux-là... Je sais que c'est toujours à recommencer mais...

Je sais que la petite asiatique, la petite nouvelle, celle qui ne parle pas, elle est d'un sérieux à l'ordinateur ! Elle voulait travailler !!

Ah oui !!! Elle n'a pas d'ordinateur à la maison, mais je vois quand même que ça fait trois fois mais oui...

Elle était formidable à regarder ! (rire)

(rire) Elle ne dit pas encore un mot, juste avec la tête ! Mais maintenant elle sourit ! Ça me fait du bien ! La première journée elle pleurait ! Et elle ne voulait pas se détacher de sa mère. Quand on les voit comme ça c'est dur hein ! Mais la secrétaire a dit : « , ' Mais qu'est-ce que tu fais parmi (inaudible) » ? J'ai dit ok et je l'ai prise dans mes bras et puis j'ai appelé deux filles et j'ai dit « On vient l'entourer ». Maintenant elle sourit. Mais elle ne parle pas, c'est juste avec sa tête. Mais c'est bien.

Est-ce que vous voyez une différence entre les garçons et les filles ? Par rapport à leur attitude à l'ordinateur ?

(inaudible)... Les filles par leur tranquillité et ça ne dérangerait pas si elles écrivaient beaucoup plus. Mais les garçons vont se dépêcher ou vont s'arrêter souvent pour aller chercher les jeux. Donc c'est ce que j'ai réalisé un peu.

Avez-vous des élèves experts dans la classe ?

J'ai mon petit chinois là. Ça lui c'était tout un numéro au début de l'année. Mais j'ai oublié à la longue... je ne pense plus beaucoup à ça ! (rire) Mais c'est parce que quand je le vois maintenant qui parle, parce que lui aussi ne voulait pas entrer dans la classe, mais lui il avait fait beaucoup de crises et l'on a dû appeler les parents, la direction, le T.S, tout le monde pour le tenir. Et maintenant je le vois parler et puis, comme je vous ai dit hier, souvent il termine et il comprend aussi à l'ordinateur les choses, comment on pourrait entrer ça et maintenant il comprend. Maintenant tu vas circuler, tu vas m'aider...

Est-ce qu'il aime aider les autres ?

Oui, parce que je lui ai demandé et je vois que ça l'intéresse. Il va d'une place à l'autre, ici et là... Et quand il reste 15 minutes, je lui dis : « Ok tu peux aller t'asseoir et puis jouer un peu ». Comme ça je vois au moins... Mais il va bien même en français. Je vois qu'il écrit bien même s'il parle un peu moins...

Est-ce que vous considérez qu'à l'école, vous avez un soutien technique suffisant ?

Je souhaiterais plus d'aide mais... Il travaille entre deux écoles alors...

Mais si vous allez le voir avec une demande est-ce qu'il va vous aider ?

Oui. Il me dit de laisser ça dans son pigeonier. Aussitôt qu'il aura le temps, il viendra me voir.

Est-ce ça répond quand même à vos besoins ?

Vous savez quoi ? Je me débrouille et puis, je cherche de l'aide auprès de mes collègues.

C'est assez... Ça répond à mes questions.

... Le petit... Depuis qu'il est arrivé, dès qu'il laisse mon environnement, il fait des crises. Dès qu'il sort de ma classe et qu'il va avec un autre professeur, personne ne peut le tenir et là il va faire des crises...

Puis là est-ce que c'est réglé ?

Oui c'est réglé ! Il a fait 3 fois, mais je leur ai dit de lui laisser une chance et c'est peut-être parce qu'il se perd aussi. L'école est faite comme des points cardinaux. Quand il arrive, il ne me voit pas et là il s'énerve.

Mais c'est dur aussi ! Moi je me dis qu'arriver dans un nouveau pays...

Souvent je me bats comme ça ! Et je leur dis donnez-leur du temps ! Vous allez voir, ils sont comme tout le monde. Et là c'est comme ça ! On le voit maintenant !

Tu sais on pense juste quand on voyage, on se ramasse quelque part, on a un problème avec la langue, on essaie de communiquer ! Ça peut être frustrant ! Je me dis qu'un enfant de cet âge-là, s'il vit des frustrations jour après jour...

Et lui là avec ses yeux qui regardent ! Il entre dans la classe et ouvre la porte, il n'acceptait pas ça. C'est parce qu'il est un génie aussi ! En mathématique en tout ! Il dessine bien, c'est extraordinaire !! Il vient me montrer ses dessins qui sont extraordinaires ! Il compose des chants ! Il fait toutes sortes de choses ! La première semaine c'était difficile. Je l'envoie chercher des livres en français. Je lui dis, tu regardes les images. Il n'a pas voulu. Je l'ai laissé faire parce que bon, lui ce ne sont pas les images qui l'intéressent. Mais quand il va avec d'autres profs, si on ne le laisse pas parfois, c'est lui à la fin qui vient chercher le livre. Je lui dis ce n'est pas ton tour, tu attends ton tour ! Quand il commence à comprendre qu'il faut attendre les élèves, on va chercher un livre sur la table, il se lève aussi et il fait la même chose. Mais je l'ai laissé pendant 3 semaines parce qu'il ne voulait pas. Bon je vais le laisser !

Ça prend une patience extraordinaire de votre part !

Tu vois c'est mieux ainsi. Parce qu'après quand il commence à parler.... Et que je le rencontre après ils sont contents, ils me disent « Je suis en secondaire III ! ». Ça c'est ma gratification. C'est ce que j'aime, alors... Merci à vous...

TRANSCRIPTION DE L'ENTREVUE A3 DE L'ENSEIGNANT

Interviewer : Mme Sophie Goyer
Groupe : Classe accueil – A3
Durée de l'entrevue : 30 minutes 22 secondes
Code de l'entrevue : EN_HN16_A3_E11_060504
Année de réalisation : 2004

S.G. : Tantôt, vous me disiez que vous avez dix-huit élèves ?

Ens : Je crois que j'en ai dix-neuf.

Les origines des élèves, la langue parlée ?

C'est très varié. Il aurait fallu que j'apporte (mot inaudible).
Somalie, mais je peux aller chercher mon cahier pour dire exactement les origines.

Ou ce qui serait bien, c'est, si en même temps que les questionnaires, vous pourriez m'envoyer la liste des élèves avec leur origine et depuis quand ils sont ici.

Oui. J'ai tout ça. Avec la date d'arrivée et l'origine, la langue parlée, j'ai tout ça dans mon cahier.

Parfait. Comment vous décrivez votre groupe ?

C'est un groupe très hétérogène. J'ai des enfants de l'âge de neuf à douze ans de différents pays. Beaucoup parlent anglais. J'ai des enfants qui ont déjà fait du français l'année passée et soit, qu'ils n'étaient pas prêts à aller au régulier ou soit à cause de troubles d'apprentissage ou à cause de la langue. Quand ce sont des unilingues arabes ou perses, ou indiens, ça peut être plus long que dix mois. Et j'en ai plusieurs qui avaient fait seulement quelques mois. J'en ai deux qui avaient fait un an et un autre qui avait fait plus qu'un an. Il y a un élève même qui a dépassé son temps, qui aurait fini ses vingt mois d'accueil au mois de novembre et qui est resté dans ma classe. On ne savait pas où le mettre. Normalement, il aurait dû aller au régulier mais il n'était pas assez fort pour aller au régulier. Alors, probablement, qu'il va aller en adaptation scolaire l'année prochaine. J'en ai d'autres qui s'en vont en adaptation scolaire aussi. J'ai des enfants qui parlent très bien français, qui sont sous-scolarisés ou qui ont des troubles d'apprentissage. J'ai même une fille qui a fait tout son temps en accueil et qui s'en va en adaptation scolaire ou en classe de langage. Elle va être évaluée l'année prochaine parce qu'elle ne sait à peu près pas lire après deux ans et demi d'accueil. C'est une indienne. Elle a une grande...

Ah, d'accord. Il y a une petite (mot inaudible) aussi.

Égyptienne. Elle, elle est arrivée tard. Elle est arrivée au mois de janvier, février. Il faudrait que je vérifie la date. Elle ne sait pas parler. Elle est unilingue. Elle parle quelques mots d'anglais. Elle est unilingue arabe et elle est arrivée tard dans l'année. Je n'ai pas pu donner l'enseignement que j'aurais dû. Elle parle quand même un peu français mais ce n'est pas... Elle va aller au secondaire l'année prochaine et elle va aller en classe d'accueil. Souvent, plus ils sont vieux, plus c'est long. Ceux qui vont au secondaire, ils vont avoir du soutien l'an prochain, soit qu'ils vont aller dans une classe plus avancée au secondaire, une classe d'accueil ou ils vont avoir ortho-français. Certains même vont aller en classe plus faible, parce qu'ils ont des problèmes d'apprentissage. Kasim, entre autres, un pakistanais qui semble avoir des problèmes d'apprentissage, mais comme il n'a pas fini tout son temps en accueil, il a droit à l'accueil et ils jugeront s'il ne développe pas... Ils jugeront... Ou bien, on peut les envoyer en dérogation en anglais, ou bien ils vont les envoyer en classe spéciale. Cela arrive souvent, s'ils ont été scolarisés en anglais qu'on les envoie... Pas souvent, cela arrive parfois qu'on les envoie en dérogation.

Quand il y a vraiment...

Quand il y a vraiment un blocage et que ces enfants-là ont vraiment des troubles graves d'apprentissage ou ont une légère déficience. Ensuite, il y a beaucoup d'élèves. Les élèves qui viennent habituellement d'Afrique, ne sont pas au niveau. Les deux petits nouveaux qui sont arrivés, les deux enfants qui viennent du Congo. Ça fait une semaine qu'ils sont dans ma classe. Ils sont allés dans les camps. Ils ont vécu la guerre civile. Ils ne sont pas à niveau. Ils viennent de classes de cinquante élèves souvent et ce n'est pas à niveau. Ils n'ont pas les mêmes moyens qu'ici. Souvent, ils sont mis dans les classes d'accueil mais c'est de la sous-scolarisation. C'est un milieu mixte aussi parce qu'il y a beaucoup d'élèves qui viennent de (mot inaudible). Et donc, de milieux beaucoup plus favorisés. Il y a beaucoup d'élèves que le père travaille dans les pays arabes. Les enfants sont ici. Ils sont scolarisés ici. Souvent, c'est des palestiniens. C'est des gens qui ont de l'argent. Le père travaille là-bas et la femme est ici avec les enfants. Le père vient une fois de temps en temps pour voir sa femme et ses enfants. Souvent parce qu'ils n'ont jamais le même emploi ici, les ingénieurs qui travaillent...

Ils n'ont pas la reconnaissance...

Non. Ils n'auront pas d'emploi de toute façon s'ils travaillent...

Là, on va passer à la section qui est plus sur la pédagogie, la motivation. Qu'est-ce qui est le plus important quand vous enseignez ?

Ce qui est le plus important, c'est que les enfants soient heureux d'apprendre. Qu'ils soient heureux d'être ici, d'apprendre une autre langue. De les motiver à apprendre des choses intéressantes. À communiquer avec les autres, l'intérêt d'apprendre une autre langue, de connaître nos habitudes. Être capable de se débrouiller en français. Il y a des enfants qui ne seront jamais capables dans ma classe. Au moins qu'ils soient capables de se débrouiller en français à l'oral. Parce qu'il y a des enfants à l'écrit... Ils ne feront pas de grosses études, souvent, plusieurs de ces enfants-là. Et les parents aussi... C'est des parents qui ont été peu scolarisés, ou ils viennent ici pour sauver leurs enfants pour ne pas qu'ils se fassent tuer ou tout ça. S'ils sont capables de se débrouiller à l'oral, pour bien des emplois, c'est suffisant. Tu ne peux pas toujours demander... Des fois, tu as beaucoup d'attentes. Mais tu ne peux pas demander à tous les enfants d'arriver aux mêmes résultats. Tu vas avoir une grosse disparité dans ta classe. Tu vas avoir des enfants bien scolarisés et qui vont faire un transfert assez vite, qui vont être motivés, qui vont lire et il y en a d'autres qui viennent de milieux plus ouvriers. Souvent des indiens, des pakistanais qui viennent ici, les parents vont être camionneur, ou vont travailler dans des petits commerces import/export.

C'est un quartier où il y a beaucoup d'indiens.

Travailler dans des restaurants. Si ces gens-là sont capables de se débrouiller à l'oral et de communiquer avec les gens, c'est déjà beaucoup. Parce que tu ne peux pas toujours penser que... Et je ne sais pas si c'est utile que tout le monde... Tu leur donnes la base, tu essaies qu'ils se débrouillent en français, à l'oral et à l'écrit. Tu essaies d'en donner le plus possible mais tu ne peux pas t'attendre à ce qu'ils performant tous.

Et au niveau des parents, est-ce qu'il y a une implication des parents ? Est-ce que vous voyez que les parents sont derrière les enfants ?

Oui. Ça dépend encore toujours du milieu d'où ils viennent. Habituellement les parents sont assez concernés. Ils veulent que leurs enfants apprennent. Mais ils n'en sont pas tous capables. Il y a des parents aussi plus dépourvus, dans le sens qu'ils ne parlent pas français. Ils n'ont pas tous la capacité ou le temps d'apprendre, ou le goût ou l'intérêt. Et tu as d'autres parents qui veulent que leurs enfants apprennent et qui vont même leur demander du travail supplémentaire ou ils vont prendre un tuteur. Les parents plus fortunés aussi... Ou plus débrouillards parce que tu peux des fois, essayer de prendre un étudiant ou un voisin qui va aider ton fils même si ce n'est pas parfait, parfait, c'est mieux que rien pour donner un certain soutien.

Est-ce que les élèves sont motivés ?

La majorité, oui. Ils veulent apprendre. Surtout, ça commence, tu vois, ceux qui parlent... La majorité à l'entrevue, la majorité parlait français. Mars, avril, ça débloque beaucoup. Ils commencent à être beaucoup plus à l'aise en français, être capable de communiquer. Tu fais des farces, ils vont les comprendre. Ça débloque. Quand ils sentent qu'ils sont capables de parler français, d'avoir des conversations avec les autres, les enfants, c'est sûr qu'ils sont plus encouragés. Ils vont dire, oui, je parle français maintenant. Ils sont fiers de le dire.

Au niveau des devoirs et du travail à faire, est-ce ce sont des enfants qui travaillent...

Il faut qu'ils soient suivis. C'est difficile un peu. Ça dépend des enfants. Il y en a qui travaillent mieux que d'autres. On a un service ici. Surtout que j'ai une classe assez faible. Il y a des choses que je ne peux pas toujours donner en devoir. On a un service ici de (mot inaudible-CIMOM ?) qui viennent trois fois par semaine et qui vont donner, sur l'heure du midi, qui donnent un soutien aux devoirs aux enfants. CIMOM, c'est un organisme de centre d'intégration multiethnique de l'Ouest de Montréal.

De l'aide aux devoirs.

De l'aide aux devoirs, soutien à la communauté, des gens qui arrivent ici, qui ne connaissent pas le système, qui ne parlent pas français, qui ne connaissent pas... Si tu viens de d'autres pays, tu...

Oui, comprendre le système.

Notre système est assez complexe. Toute la paperasse à remplir, si tu viens d'Afrique, tu n'as pas ça là-bas.

Et après, il y a les devoirs après l'école aussi ?

Il en reste un peu mais on essaie d'en donner surtout le midi et le soir, ceux qui n'ont pas fini, vont le finir. Ceux qui sont un peu plus zélés, vont étudier. Il y en a, je ne peux pas me fier beaucoup là-dessus. Tu essaies beaucoup plus de...

De faire ça à l'intérieur.

De faire ça à l'intérieur. Ils ont du travail supplémentaire aussi. Ils ont des petites grammaires à faire, des choses qu'ils peuvent faire par eux-mêmes. Ils ont des livres de lecture, ceux qui sont plus motivés vont le faire. Les autres, un moment donné... On demande de finir à la maison ce qu'ils n'ont pas eu le temps de finir mais c'est parfois difficile. Les parents ne peuvent pas aider.

Je regarde comme le formulaire de consentement, des choses comme ça. Est-ce que ça revient assez vite ? Est-ce que les parents... Ou c'est toujours un problème.

Parfois, il faut mettre des petites traductions. Il faut expliquer. Mais rendu à ce niveau-ci, les enfants sont assez vieux et rendu à ce niveau-ci, il y a quand même... Les enfants, tu es capable d'expliquer le formulaire. Il y a des parents qui sont dépourvus. Des fois, tu mets un X. Signez là madame. Et tu expliques un peu à l'enfant. Rendu au mois de mai, ce n'est pas si pire. Il y a des feuilles que je n'envoie pas à la maison, des fois. C'est des feuilles que tu reçois... Je ne traduirai pas ça.

Mais ils sont assez ouverts aux activités, à ce qui se passe dans l'école ?

Oui. C'est quand même difficile pour ces gens-là. Comment agir...

Comment se placer dans tout ça. Quelle place prendre... Je regarde comme ce midi, le dîner communautaire, tout le monde participe...

Oui, tout le monde a donné quelque chose. Quand c'est des questions qui sont à leur niveau, de la bouffe, j'ai expliqué ce que c'était. Ça, j'ai envoyé une lettre. Je l'ai expliqué aux enfants. Je ne l'ai pas traduite.

Les enfants sont capables de traduire. Qu'est-ce qui vous préoccupe le plus quand vous planifiez une leçon ?

Souvent, je fais certaines choses que je fais avec tout le monde. Mais il faut aussi... Je peux avoir deux ou trois groupes. J'essaie de ne pas en mettre plus que deux parce qu'un moment donné, tu n'en finis plus. J'ai une lecture pour des élèves. Il faut que je sois capable de planifier quelque chose qu'un groupe va travailler de façon autonome. C'est ça, les habituer à travailler de façon autonome, pendant que je vais travailler avec l'autre groupe. Il ne faut pas qu'ils soient trop bruyants. Il faut qu'ils soient capables de... C'est au début de l'année que c'est difficile. Mais aussi le fait qu'on en reçoit toute l'année. Tu es obligée de les parrainer et qu'il y ait un système d'entraide entre les élèves.

Entre les communautés, est-ce que ça fonctionne bien ?

Le problème est souvent entre les gars et les filles. Parce que ces gens-là souvent, certains arabes, ça dépend d'où ils viennent, n'ont pas de classes mixtes. C'est difficile. Et c'est le début de la puberté. Il y a des amours... C'est ça.

Comment vous vous préoccupez de la motivation des élèves ?

J'essaie de trouver l'utilité de la chose. J'essaie de trouver des choses qui les intéressent. Parce qu'au début, tu essaies de trouver une lecture qui... C'est difficile de (mot inaudible). Une lecture qui va les intéresser mais qui va être à leur niveau. J'ai cherché un peu. Au tout début, c'était difficile parce qu'ils n'ont pas de base. Après ça, j'ai cherché dans les petites revues. J'ai trouvé des tex-

tes, des choses sur les animaux, des choses sur les premiers hommes, sur la lumière, sur la découverte du feu, les dinosaures, des choses comme ça. Avec beaucoup, beaucoup d'images et un peu de textes, alors, c'est plus facile. En début d'apprentissage, quand ils arrivent, c'est difficile de trouver des choses vraiment intéressantes pour eux autres.

Oui. Pour leur âge...

Pour leur âge. J'essaie au début... Assez vite, on essaie... J'ai trouvé des petits textes. C'est une petite revue française qui s'appelle Filomène (?)... Attends un petit peu...

Pas (mot inaudible)... Non. Ah, oui. Je sais ce que c'est.

En tout cas, je vais te le montrer en classe. C'est avec des images, des choses intéressantes. Il y avait des chevaliers, des châteaux.

Vos caractéristiques personnelles qui favorisent la motivation ou l'engagement des élèves ?

Je suis peut-être capable, même si j'ai des enfants qui ont... Il faut que les enfants se sentent aimés et acceptés d'abord. Je suis peut-être capable de voir les côtés positifs de quelqu'un même chez des enfants qui ne sont pas toujours très bons à l'école, qui ont des problèmes. J'essaie de trouver des activités en dehors du train-train quotidien pour pouvoir les motiver. On va travailler là et après on va faire une activité intéressante comme du sucre à la crème pour la fête des mères. On va faire de la cuisine.

Rendre ça (mot inaudible).

Leur faire passer la grammaire. Faire passer l'académique un peu...

Comment vous voyez que vos élèves ne sont pas motivés ?

Quand je donne un travail... Ou c'est le taux de participation de certains élèves qui est très bas. Les enfants qui ne sont pas motivés, sont souvent des enfants qui ne sont pas motivés dans leur langue aussi. Qui vont attendre... On va faire un travail en groupe et j'explique, ils vont attendre que je donne la réponse. Ils ne chercheront pas. Une paresse intellectuelle qu'ils avaient avant. Parce que tu n'as pas cette attitude-là chez des enfants qui sont habitués de chercher, qui sont habitués de...

D'être curieux.

D'être curieux, qu'on ne leur donne pas toutes les réponses, qui cherchent pour le plaisir de chercher.

Quelque soit la langue.

Quelque soit la langue. Au début de l'année, tu ne peux pas leur expliquer ça. Plus tard, j'ai dit à un garçon, tu attends qu'on te

donne la réponse. Cherche un peu par toi-même. N'attends pas que ça tombe sur ta feuille. Cherche. N'attends pas que je te donne la réponse. C'est de la paresse intellectuelle. Ça va être comme ça pour n'importe quoi. Débrouille. Essaie de trouver. Lève ta main. Fais quelque chose. Bouge.

À l'inverse, comment vous voyez que les élèves sont motivés ?

C'est des élèves qui vont en faire plus. Tu leur dis, vous avez ça à faire. C'est le minimum. Vous pouvez faire... Vous pouvez travailler dans votre travail personnel. Des fois, il y en a même qui vont chercher à la maison. Disons que sur la lecture, je dis, vous faites ça, c'est le minimum. Si vous voulez commencer le restant, vous pouvez commencer. Qui vont s'avancer, qui vont prendre des livres de lecture, qui vont parler, qui vont pratiquer leur français... Je n'ai pas besoin toujours de leur dire, arrête de parler anglais. Pratique ton français.

Qui vont prendre des initiatives.

Oui, c'est ça. Qui vont regarder la télévision en français, qui vont faire des choses comme ça.

Là, c'est sur le plan des technologies. Alors, vous, comment vous utilisez les technologies ?

Je ne suis pas très, très technologique. Je suis plus relations humaines. J'utilise certaines choses. Je vais utiliser... L'ordinateur, avant je l'utilisais plus parce qu'on avait des disquettes et on pouvait mettre tout le monde la même chose. C'était plus facile à contrôler. Ça dépend des années. Cette année, c'est plutôt vu comme une activité récompense à cause de ma clientèle qui a besoin vraiment d'avoir des bonbons. Ils vont s'entraider entre eux autres. Il y a des enfants qui sont meilleurs que d'autres qui vont montrer comment ça fonctionne. Tu reçois des élèves toute l'année aussi. Ils s'entraident. Ils se montrent comment ils fonctionnent. On a des choses que je pourrais faire aussi. On a des sites en mathématiques que j'utilise certaines années. Il y a des sites en français qu'on peut utiliser avec eux autres. On a le droit quand même à une période d'ordinateurs par semaine, quarante-cinq minutes. Ce n'est pas beaucoup. On utilise la radio. Mais la technologie comme tel...

Et vous, pour préparer des...

Ah, moi ! Oui, moi, j'utilise l'ordinateur. À l'ordinateur, je prépare mon matériel moi-même parce que je suis obligée de préparer mon propre programme. J'ai certains livres mais j'essaie de trouver des choses intéressantes. Je fais mon propre programme à l'ordinateur.

Est-ce que vous allez sur des sites pour vous inspirer ?

Pas nécessairement. Ça peut arriver pour certains textes, que je vais aller chercher des textes sur tel animal, tel animal. Habituellement, je fais moi-même mon questionnaire. Je vais poser des questions sur les textes. Je vais faire travailler les enfants avec les dictionnaires. J'ai des dictionnaires et je veux qu'ils soient capables d'être autonomes. Parce que c'est des enfants qui n'ont pas beaucoup de vocabulaire en français. Pour qu'ils soient capables de développer leur vocabulaire, d'aller chercher leur réponse, je prends des petits dictionnaires faciles à comprendre, de Larousse. Ensuite, il y a des dictionnaires des synonymes pour qu'ils puissent comprendre, disons que c'est un terme compliqué, qu'ils soient capables de trouver un terme facile qu'ils vont comprendre. J'ai des Bescherelle, et j'ai des dictionnaires illustrés. Est-ce que j'ai d'autres choses ? Il faut qu'ils soient capables de travailler avec ça. Je prépare mes propres questions en fonction de ça.

Quand ils viennent à l'ordinateur, qu'est-ce que vous percevez des élèves ?

Je peux voir les enfants qui ont déjà travaillé avec les ordinateurs. Si c'est des africains, pas beaucoup. Ils n'auront pas beaucoup travaillé à l'ordinateur, peu ou pas. Je vois les enfants qui sont capables de coopérer avec les autres, qui sont capables d'expliquer. Si je vois un enfant qui reste dix minutes et que l'ordinateur est bloqué, c'est un enfant qui n'est pas capable de demander de l'aide, qui n'est pas capable de se débrouiller, qui n'essaiera pas. Le côté coopératif est important. Le côté débrouillardise, ce qui les intéresse, ce qu'ils font avec l'ordinateur. Il y en a même qui sont capables de créer des sites. Il y en a qui sont capables de... Qui ont fait des choses chez eux.

Pensez-vous que ça peut être utiles aux élèves ?

Oui, sûrement. Parce qu'on est quand même dans un monde technologique avec les ordinateurs et c'est très important d'être capable de se débrouiller. Il y en a partout. Même les gens n'ont plus de secrétaire maintenant, et peuvent se débrouiller eux-mêmes à l'ordinateur. C'est sûr quand ils vont aller au secondaire, ils vont avoir des cours plus poussés, plus structurés qu'ici. Moi, je ne suis pas une spécialiste.

Et est-ce qu'ils ont un intérêt pour ça ?

Oui, les enfants aiment ça l'ordinateur. C'est l'activité bonbon. C'est une activité récompense. Surtout pour les enfants que, l'école, ce n'est pas vraiment leur place. C'est pour ça, peut-être, que je fais moins d'académique pendant l'activité parce que j'ai des enfants qui sont en troubles d'apprentissage. Et il y en a qui sont très bons à l'ordinateur même si certains ont certains troubles d'apprentissage et qu'ils sont moins motivés.

Est-ce qu'ils sont tous à l'aise ?

La majorité, oui. Peut-être un ou deux qui sont moins bons mais la majorité sont capables de se débrouiller. Il y a comme les deux nouveaux... Le petit garçon a l'air d'avoir pris ça assez vite. Il se débrouillait et les autres vont l'aider. Les autres les aident.

Il y en a un qui...

Oui, Matine. Il est toujours prêt. Il est show off un peu.

Comment il s'appelle lui ?

Matine (nom de famille). Il est toujours prêt mais il est un peu show off. Parce qu'en Iran, il donnait des concerts. Il chantait. Il avait son site avec son chant. Là, il ne l'a plus je pense. Il chante et il joue du piano.

C'est un virtuose.

C'est ça.

L'élève expert, on l'a traité. Voyez-vous une différence entre la provenance des élèves par rapport aux ordinateurs ?

Oui. Quand ils sont plus riches, plus scolarisés, ils ont travaillé avec... Les pays comme l'Afrique, ils n'ont pas travaillé ou très peu. Des fois, ici, les parents vont en acheter un s'ils ont de l'argent. Ça arrive assez après quelques mois. Quand les parents travaillent, ils vont économiser et en acheter un. Ils vont en avoir un de moins bonne qualité mais... Quand ils arrivent ici, c'est à peine s'ils ont l'électricité des fois. Ils n'ont pas la même technologie qu'ici, en Afrique. Ou si tu viens du fond de la brousse au Bangladesh, non. Mais ils prennent ça vite. Ils prennent ça vite habituellement.

Oui. Et ils en ont rapidement à la maison.

Oui, ils en ont rapidement. Des fois, c'est un vieux de quelqu'un. Ou ils vont chez l'oncle ou l'ami...

À l'école, est-ce qu'il y a des choses qui se font en informatique, des projets ?

Il y a déjà eu des projets. (Mot inaudible) que je sois ici. Il y avait des cours qui se donnaient aux professeurs. Il y avait des choses qu'on faisait. Mais ici, le fait que ce soit une école de maternelle, ça n'aide pas pour les projets. Ah oui, excuse-moi. Oui, il y a des projets informatiques en maternelle. Si tu regardes dans le corridor, il y a des professeurs qui ont fait des projets. Ils ont acheté une imprimante en couleur, qui ont un ordinateur et qui font des arts avec l'ordinateur.

Est-ce qu'il y a des sites ou site matériel (?) pour les classes accueil ?

Oui, il doit en avoir. Il faudrait que je regarde ça.

Ça se termine ici.

TRANSCRIPTION DE L'ENTREVUE A4 DE L'ENSEIGNANT

Interviewer : Mme Sophie Goyer
Groupe : Classe accueil – A4
Durée de l'entrevue : 26 minutes 25 secondes
Code de l'entrevue : EN_LS17_A4_E11_300404
Année de réalisation : 2004

S.G. : Combien il y a d'élèves dans ta classe ?

Ens : Vingt.

Et c'est de quel âge à quel âge ?

Six à huit. Présentement, il y a des enfants qui sont de six à neuf, mais habituellement de six à huit.

La langue maternelle des élèves ?

Beaucoup de chinois, espagnols, russes et arabes.

Comment tu décris ta classe, ton groupe en termes de problèmes d'apprentissage, de comportement ?

Comportement, c'est un groupe qui a des élèves qui ont des difficultés au niveau du comportement. Je dirais cette année, il y en a eu trois avec des difficultés qui ont exigé l'avis de spécialistes. C'est un groupe plutôt homogène parce qu'on a une nationalité chinoise fortement représentée dans mon groupe.

Il y en a combien ?

Ça change souvent. Je pense qu'il y en a peut-être quatorze sur vingt. Pour une classe d'accueil, c'est assez remarquable. C'est plus difficile d'exiger de communiquer en français. Ils vont être portés... Ils vont se faire comprendre dans leur langue maternelle. Ils ont souvent de l'aide pour traduire. Et souvent comme ce sont des enfants spontanés, ils vont tout de suite parler dans leur langue maternelle au lieu d'utiliser le français.

Et au niveau des apprentissages ?

C'est un groupe moyen, fort au niveau de l'apprentissage. J'ai quelques élèves en difficultés mais ce n'est pas la majorité.

Est-ce qu'ils sont à peu près tous au même niveau ?

Non, pas du tout. Cette année, j'ai plutôt des élèves de première année à troisième année dans mon groupe. J'ai des premières années qui en sont aux premiers apprentissages et j'en ai d'autres qui sont au niveau troisième et qui vont être intégrés au régulier l'an prochain. Ce qui fait qu'au niveau des apprentissages, c'est pas mal hétérogène.

Au niveau des pratiques, qu'est-ce qui est le plus important quand tu enseignes ?

C'est d'arriver à avoir une communication. C'est ce qui est le plus important. Que j'arrive à les comprendre et que les enfants arrivent à me comprendre. Pas dans tout ce que je vais dire mais que le message principal se rende.

Qu'est-ce qui te préoccupe quand tu planifies une leçon ?

Je me préoccupe que mon activité soit motivante, qu'elle suscite de l'intérêt, que les enfants aient du plaisir à l'accomplir et qu'ils puissent faire des apprentissages en même temps. Qu'elle touche aussi à tous les niveaux, autant les débutants... Qu'elle suscite l'intérêt des plus avancés comme des débutants, que je ne perde pas la moitié de mes élèves.

Que ce soit adapté à...

À tous les niveaux d'élèves.

Comment tu te préoccupes de la motivation des élèves ?

J'essaie de présenter des activités qui vont venir chercher leurs intérêts. C'est sûr que je m'informe de ce qui les intéresse en ce moment. C'est toujours rattaché à des thèmes parce qu'on fonctionne par des thèmes en accueil. Habituellement, j'ai des élèves hyper motivés. Pour le milieu ici, je trouve que c'est... On a des élèves hyper motivés qui veulent apprendre, donc ce n'est pas vraiment un problème. À peu près tout ce que je présente, ils embarquent. Les projets, ça va bien. Au niveau de l'intérêt, c'est constant. Des fois, je peux perdre un petit peu l'intérêt parce que les enfants vont dire, je ne comprends pas. C'est trop difficile. Je laisse tomber. C'est à moi, à ce moment-là, d'aller chercher ces enfants-là pour qu'ils puissent continuer (inaudible).

Tes caractéristiques personnelles qui favorisent la motivation et l'apprentissage des élèves ?

Je suis une personne dynamique. J'ai un petit côté enfant en moi qui fait que je m'intéresse aux mêmes choses qu'eux.

Des intérêts communs !

Oui, des intérêts communs, je pourrais dire ça. Tout ce qui a rapport aux enfants, ça m'a toujours intéressée. Et ça continue de m'intéresser. La motivation, je pourrais dire, je suis une personne patiente. Je vais essayer de les motiver jusqu'à la dernière minute, chercher des intérêts. Aussi, je pense que je suis assez ouverte au niveau de mes goûts. Pas vraiment de mes goûts, mais plus de ce que je peux présenter. Je peux présenter quelque chose qui va peut-être moins m'intéresser mais que je sais que les enfants ça va aller les chercher.

Les indices de non-motivation de tes élèves ? Comment tu vas percevoir qu'ils sont moins motivés ?

Ça va être dans la classe, le regard, le langage non-verbal. Les yeux ailleurs. Tu sens qu'il n'est pas à l'écoute. Il ne va pas suivre en même temps que les autres. Des consignes, sors ton crayon ou des consignes vraiment visuelles, je vais voir qu'il ne me suit pas. Souvent, ils vont être plus fatigués. Ils vont s'étendre sur leur bureau. Tout ce qui est non-verbal en fait. C'est beaucoup physique. Aussi, ils peuvent me le dire. Ils ont le droit de me le dire si ça les intéresse ou pas. Je vais essayer de leur présenter d'une manière... Leur présenter le but de cette activité-là pour qu'ils comprennent que je ne fais pas ça pour rien. Les objectifs, qu'est-ce que cela va aller chercher comme compétences.

À l'inverse, qu'est-ce qui va te montrer qu'ils sont motivés ?

Leurs goûts. De vouloir le faire. Ce qu'ils vont me dire. Leurs commentaires. Souvent, je vais faire un retour après l'activité. Je vais leur demander ce qu'ils ont aimé, ce qu'ils n'ont pas aimé. C'est surtout leur implication dans la tâche, dans le projet.

Là, c'est par rapport aux technologies. Comment tu utilises les technologies ?

Dans ma classe ?

Oui.

Je ne les utilise pas assez à mon goût. Ici, à l'école, il n'y a pas de laboratoire d'informatique. Ce qui rend la chose un petit peu difficile parce que surtout les jeunes... Même les plus vieux, en fait. Ils ont besoin de manipuler pour pouvoir faire les apprentissages ou comprendre. Quand je suis devant un ordinateur, c'est un peu difficile de susciter de l'intérêt ou de les asseoir devant moi pendant dix ou quinze minutes. Les petits commencent à bouger et c'est normal aussi. Je ne peux pas leur demander... Dans la classe, à l'intérieur de la classe, je l'utilise en période de jeux, des jeux à l'ordinateur. Je l'utilise comme privilège aussi. Ça peut être... Ils peuvent s'acheter une période d'ordinateur. C'est un privilège. Souvent, quand certains enfants vont avoir terminé un travail, les plus avancés, ils peuvent prendre quelques minutes pour aller écrire sur un traitement de texte, leur dictée, la composition qu'ils ont faite. Ça, ils vont le faire. Ils peuvent... Je suis allée à quelques reprises voir des photos que des parents m'avaient envoyées, qu'ils avaient pris pendant les sorties. Ça nous a permis de voir tout le monde les photos. Comme l'Internet n'a pas fonctionné longtemps non plus...

En quoi les technologies peuvent être utiles pour toi ?

Pour moi en tant qu'enseignante ou pour moi toute seule ?

Pour toi en tant qu'enseignante et pour toi toute seule.

Les technologies, c'est de communiquer. Aller chercher de l'information. Souvent, en accueil, on n'a pas beaucoup de matériel pédagogique. Ce que je fais souvent, c'est à l'ordinateur. Je vais beaucoup chercher des informations sur Internet. Presqu'à chaque fois que je cherche une information, je vais aller sur Internet. Je vais aller à la bibliothèque aussi mais souvent, je vais chercher un petit peu des deux. En tant qu'enseignante, il y a des sites pour les enseignants. Il y a des sites où je peux trouver plein d'affiches ou de mots étiquettes que je peux utiliser avec les enfants ou des idées de projets souvent. Je vais prendre ça sur Internet. J'utilise beaucoup l'ordinateur dans mon emploi et dans ma vie personnelle aussi. Juste tout ce qui est la banque, mon compte de banque.

Qu'est-ce que tu perçois quand tu vois les élèves travailler à l'ordinateur ?

Il y a un intérêt. Il y a un intérêt qui est assez fort. Souvent, les enfants, ils vont apprendre assez rapidement. Ça se fait assez vite. Tu vas leur montrer le chemin peut-être deux ou trois fois pour se rendre sur un site, pour aller chercher un jeu, ils vont être capables de recréer ça assez facilement. C'est assez impressionnant.

As-tu des élèves qui arrivent et qui n'ont aucune...

Qui n'ont jamais touché à l'ordinateur ? Oui.

Comme tous les chinois, les asiatiques...

Presque tous ont des ordinateurs à la maison. Souvent quand je fais... Le lundi, je fais toujours un retour sur la fin de semaine, souvent, les enfants vont me dire... Qu'est-ce qu'ils ont fait ? Ils ont joué à l'ordinateur. Souvent, souvent. Je leur demande est-ce que c'est un jeu en anglais ? Est-ce que c'est un jeu en français ? J'essaie aussi de leur montrer parce que je trouve que sur Internet, il y a beaucoup de choses qui peuvent être assez accessibles, des bonnes comme des mauvaises. J'essaie de leur demander est-ce que c'est un jeu violent ? C'est quoi un jeu violent ? De revenir là-dessus. Il y a aussi tout ce qui est PlayStation, Nintendo. De ne pas passer trop de temps devant l'écran.

D'aller jouer dehors...

Oui, d'aller jouer dehors.

Je regarde dans la classe de... Tes élèves, je ne les ai pas interviewés encore. Mais souvent, j'ai l'impression que les familles chinoises vont avoir plus de contrôle, vont mettre plus de limites par rapport aux jeux. Est-ce que tu vois ça ?

Plus ou moins. Plus ou moins. Non, moi, c'est un petit peu... Des fois, c'est contradictoire. Souvent les parents sont plus partagés par rapport à ça. Pendant que l'enfant est sur l'ordinateur, il demande moins. Je ne pense pas que c'est vraiment de vouloir...

Ce n'est pas négatif. C'est juste quand ils arrivent, ils sont préoccupés, avec raison aussi. En Chine... Ils ont beaucoup de choses à faire. Souvent, ils sont aux études. Le soir à la maison, il faut qu'ils étudient, les parents. Ils sont beaucoup occupés. Les enfants peuvent jouer sur l'ordinateur ou s'occuper tranquille. J'ai déjà eu une conversation avec un parent. Il me demandait des conseils par rapport à ça. Ce n'était pas un ordinateur mais une console de jeux. Il me disait que son enfant était très attiré par ça. Et cet enfant-là, il avait au niveau de l'attention, un petit déficit. Il me demandait conseil. Aussi, je me suis déjà informée à la psychologue qui est dans l'école ici, pour voir quelles répercussions que cela pouvait avoir. Parce que je n'ai pas l'impression que les enfants qui arrivent ici sortent souvent. Ils ne vont pas aller jouer dehors seuls. Le secteur est défavorisé. Ou aller au parc, c'est une activité qu'ils vont faire, aller prendre des marches, mais avec le parent toujours. Souvent, ce sont des enfants qui sont uniques quand ils arrivent. Et après ça, les parents ont souvent d'autres enfants. C'est comme les plus vieux que j'ai dans ma classe.

Selon toi, en quoi les technologies peuvent être utiles à l'élève ?

Dans un travail de recherche, c'est sûr que ça va aider d'aller fouiller un peu sur Internet. Mais par rapport à ça aussi, j'ai un petit peu... Il faut toujours que ce soit sous la surveillance d'un adulte. C'est pour ça que dans un laboratoire d'informatique, c'est plus facile d'avoir un contrôle.

Mais ici, par la commission scolaire, il n'y a pas déjà un filtre ?

Oui, il y a un filtre mais on ne réussit pas à bloquer. Cela arrive que...

Ce n'est pas un système à toute épreuve.

Non.

L'intérêt, on en a parlé. Est-ce qu'ils sont à l'aise à l'ordinateur ?

Il y a des élèves, oui. Il y a des élèves, non. Ça dépend s'ils ont un ordinateur à la maison. Vu qu'on ne l'utilise pas beaucoup dans la classe...

Ils ne sont pas...

Pour aller chercher des jeux, il y en a qui sont très à l'aise. Il y en a d'autres qui demandent plus l'aide d'un adulte.

Est-ce que tu vois une différence entre les filles et les garçons dans l'utilisation, les attitudes face à l'ordinateur ?

Les garçons vont être plus portés vers des jeux violents.

As-tu des experts dans la classe ?

Oui. Pour leur âge, oui.

Il y en a qui vont aller aider les autres...

Oui.

Est-ce que c'est des garçons ou des filles ?

Des garçons.

Est-ce que tu vois une différence entre les communautés culturelles ?

Les chinois sont vraiment portés à aller plus à l'ordinateur. D'ailleurs presque toutes les familles chinoises ont un ordinateur à la maison. Ça ne fait pas longtemps qu'elles sont arrivées. C'est aussi la manière qu'ils vont utiliser pour communiquer avec les gens qui sont en Chine. Pour eux, c'est comme un service de courrier. J'imagine que le téléphone, c'est trop coûteux. Avec l'ordinateur, ça fonctionne. Souvent, les enfant vont me dire... C'est arrivé à quelques reprises, une petite fille me disait qu'avec la caméra... Ils ont la caméra pour voir...

Le Web Cam.

Oui, le Web Cam. Souvent, il y a des enfants de la même famille qui sont restés en Chine et ils vont voir leurs frères et sœurs avec la Web Cam et même les parents, de ces enfants -là. Souvent les chinois, les grands-parents vont prendre soin des jeunes enfants. Quand ils vont aménager ici, ils ne pourront pas amener les enfants parce qu'ils n'auront pas assez d'argent pour les faire garder ou pour aller à l'école. Alors, ils amènent les plus vieux qui sont d'âges scolaires. Et les autres, ils vont les laisser avec les grands-parents.

Je ne m'expliquais pas pourquoi c'est la petite sœur ou le petit frère qui restait. D'habitude, c'est les plus vieux.

Oui. Parce que c'est plus difficile.

Est-ce que tu as des élèves qui n'aiment pas les technologies ?

Non. Qui ne sont pas portés à aller vers ça, oui. Mais ce n'est pas parce qu'ils n'aiment pas ça mais parce qu'ils connaissent moins ça.

As-tu du soutien technique, ici, adéquat ?

Oui. À l'école, il y a un technicien qui vient.

Est-ce que c'est suffisant pour les besoins ?

Non. Je ne pense pas. Ce n'est pas suffisant pour les besoins. Je pense qu'au niveau... On n'a pas d'ordinateurs. Moi, au début de l'année, je n'en avais pas du tout dans ma classe. J'en avais un, mais il ne fonctionnait pas. Il n'y avait rien à faire. Parce que je suis quand même habile avec les ordinateurs. Je m'étais dit, je vais essayer de le réparer. Et non, il n'y avait rien à faire. J'ai dû échanger un ordinateur qu'ils utilisaient moins. En tout cas. Mais j'en ai un maintenant. Dans la plupart des classes, il y en a deux.

Comme je suis une des dernières à arriver... Les autres, les plus grands, ce qu'ils font, ils envoient les enfants dans plusieurs classes.

Oui, c'est ce que j'ai vu.

Mais moi, les miens ne sont pas autonomes. Je ne peux pas dire aux profs, je t'envoie deux élèves. Occupes-toi en, en plus ! Ce n'est comme pas possible. Ce qui fait que c'est un peu plate parce que moi...

(Mot inaudible) devrait avoir plus d'ordinateurs.

Oui, plus d'ordinateurs, au moins deux ou trois pour que je puisse au moins travailler en atelier. Ou que je puisse passer par un projet parce que là, juste le traitement de texte, juste de faire découvrir ça aux enfants... D'écrire leurs réalisations sur l'ordinateur, ce serait bien mais c'est impensable à un ordinateur. Ce serait un par jour, plus mon soutien...

Est-ce que tu as du matériel qui est fait pour les classes d'accueil ?

Du matériel didactique ?

Sur l'ordinateur ? Des logiciels...

Non, pas à ma connaissance. Je ne pense pas.

Juste avoir une couple de logiciel qui... S'ils finissent leur travail, ils peuvent aller...

Oui. Mais ça, ça peut faire des jaloux. À un ordinateur, c'est plus difficile. Là, il y en a un qui a fini, c'est le premier. Les enfants veulent se dépêcher, bâcler un petit peu la tâche...

Ou selon les besoins, tu as de la difficulté, va pratiquer... C'est ça que je me demandais. Parce qu'il y a des enseignantes de l'accueil qui me disaient, je n'ai rien trouvé d'adapter.

Moi, je n'ai jamais rien trouvé. Ce que je fais c'est que je prends des choses du régulier pour les enfants...

Plus jeunes.

Les enfants dont la langue maternelle est le français. Je l'utilise avec... Mais c'est ça, c'est beaucoup plus jeune. Le langage est...

Parce que toi, ils sont plus jeunes aussi. Est-ce que des nouveaux arrivants qui ont onze ans, aller faire les logiciels de maternelle...

Ce n'est pas trop d'intérêt...

Est-ce qu'il y a du partage d'idées, d'expertise entre les enseignants ?

Oui. Que ce soit au niveau des apprentissages, oui, il y a beaucoup de partage. Au niveau de l'ordinateur aussi. Parce que moi, je suis dans le comité Web de l'école. On s'occupe de faire la page Web. On est deux enseignants et deux professionnels. Au début, je me disais, ah, la programmation, je ne suis pas habituée. Programmer en html, il va falloir que j'apprenne ça, mais cela s'est super bien fait. On n'a pas terminé.

Sur quoi vous faites ça ?

Au début, ils le faisaient dans le bloc note. Juste en (mot inaudible), en allant chercher des codes sur des pages Web. Sauf que là, moi, je l'ai fait avec Front Page. J'avais Front Page chez nous et comme je voyais le format html, c'était possible de... Je me disais, je vais essayer de faire une page, juste pour voir. Je vais copier les codes dans le bloc note. Finalement, cela s'est fait tout seul. On a pu copier ma page, parce qu'on s'occupe d'une page. On s'est comme divisé la tâche.

Vous avez juste à faire un lien avec...

C'est ça. Ça s'est bien fait.

Éventuellement, tu pourrais faire ça avec tes élèves.

Moi, j'en ai eu des cours. J'ai eu un cours d'arts à l'ordinateur à l'université. J'ai eu un cours où on fait en PowerPoint, des pages Web, des présentations. Ce n'est pas parce que je n'ai pas les ressources. Je les ai les ressources. Non, c'est les ressources matérielles dans le fond qui manque.

Toi, tu as le background.

Je suis capable de le faire. Je pourrais le montrer à l'autre enseignante qui travaille avec moi. On pourrait faire un projet. Je suis certaine que cela susciterait de l'intérêt. Je suis sûre. On irait chercher les élèves avec ça. C'est juste une question de...

De matériel.

Oui.

(Fin de l'entrevue).

TRANSCRIPTION DE L'ENTREVUE A5 DE L'ENSEIGNANT

Interviewer : Mme Sophie Goyer
Groupe : Classe accueil – A5
Durée de l'entrevue : 39 minutes 30 secondes
Code de l'entrevue : EN_LS17_A5_E11_300404
Année de réalisation : 2004

S.G. : Combien il y a d'élèves dans la classe ?

Ens : Vingt et un.

C'est un gros groupe.

C'est un gros groupe. Le ratio est dix-huit.

La langue maternelle des élèves ?

En général, cette année, c'est particulier, c'est chinois. C'est ce que l'on retrouve le plus dans le quartier. Moi, ça fait treize ans que je suis enseignante accueil dans Verdun et c'est la première fois qui a une dominance. Qu'il y a une langue dominante. Avant, on avait... C'était vraiment hétérogène comme provenance.

C'est quoi le pourcentage un peu ?

Je pense que j'ai quatorze Chinois sur vingt et un.

Et les autres c'est...

Hispanophone, Africains, Indonésie, une petite fille russe et un petit garçon. C'est pas mal ça.

Comment vous décrivez la classe ?

Vous parlez en termes de clientèle, si elle est difficile ? Non, ce n'est pas... Les enfants sont motivés. En fait, le seul problème que j'ai, c'est qu'il y a une langue qui est dominante. Et puis, ils l'utilisent beaucoup même s'ils n'ont pas le droit de l'utiliser en classe. C'est le seul problème que j'ai. Parce que les enfants travaillent bien. Ils sont motivés. Ils veulent apprendre la langue. Les parents aussi s'impliquent, collaborent bien. Il y a... Je vous dirais que les Chinois sont très scolarisés lorsqu'ils arrivent. J'ai peut-être une fille qui est sous-scolarisée. Alors, que dans d'autres groupes, souvent, on en a plus d'enfants qui proviennent de pays où ils n'ont pas eu la chance d'aller beaucoup à l'école. Mais là, cette année, ce n'est pas le cas.

L'implication des parents, est-ce qu'il y a une différence entre les communautés culturelles ?

Oui, il y a une différence. Vous voulez savoir cette année ou en général ?

Peut-être en général.

Je vous dirais qu'en général, les parents immigrants suivent beaucoup l'éducation de leurs enfants parce que c'est souvent la raison pour laquelle ils ont immigré. Maintenant, l'implication dans le sens de venir donner un coup de main à l'école, des trucs comme ça, c'est non. Parce que, souvent, ils ne parlent pas la langue. Cela les intimide. Ils ne sont pas à l'aise avec ça. La plupart d'entre eux, moi, presque tous les parents vont à l'école pour apprendre le français. Ou ils vont à l'université. Donc, de ce côté-là, je ne peux pas dire qu'ils aident ou qu'ils donnent un coup de main. Mais il y a un grand suivi contrairement aux enfants de classes régulières ici dans le secteur. Il y a un gros suivi. Ils sont intéressés par l'éducation de leurs enfants. Ils suivent ça. Les devoirs sont faits. Les signatures sont là. Comme vous voyez, juste votre lettre. Vous avez vu, la maman, elle ne l'a pas signée parce qu'elle ne savait pas cela était quoi. Je lui ai téléphoné. Il n'y a pas de problème. C'est des gens qui sont ouverts. Ils sont impliqués dans l'éducation, dans l'apprentissage du français de leurs enfants mais de là, à venir à l'école, ça, c'est intimidant.

Le reste de la clientèle...

Le reste de l'école vous voulez dire ?

C'est très multiethnique ?

Cela l'est de plus en plus. On a des données si jamais vous en avez besoin. On pourra vous les procurer. Depuis les dernières années, c'est exponentiel. Il y en a de plus en plus. Il y a cinq classes d'accueil dans une autre école de Verdun. Il y en a deux ici. Au tout début, il y en avait trois seulement dans une autre école. Même au niveau de la clientèle des classes d'accueil, il y en a de plus en plus et ces enfants-là sont intégrés. Moi, je pense que ça fait douze ans que j'enseigne à Verdun, en classes d'accueil. Depuis que j'ai fini mon bacc. ... Oui. En sortant de l'université, j'ai commencé à Verdun et cela a beaucoup augmenté. Tous les enfants que j'ai eus quand ils étaient petits, ils sont au régulier.

Est-ce qu'ils fonctionnent aussi bien ?

La plupart d'entre eux, oui.

Là, on arrive vraiment dans les pratiques, les pratiques et la motivation. Qu'est-ce qui est le plus important quand vous enseignez ?

Qu'est-ce qui est le plus important quand j'enseigne... Vous voulez dire quelle est la matière la plus importante ?

Ce que vous voulez aller chercher. Ce qui est important.

Le but premier de la classe d'accueil, c'est de produire un locuteur français. C'est que l'enfant parviennent à comprendre et à parler en français. Ça, c'est le but premier. Le but deuxième, c'est de l'amener au niveau académique le plus près du groupe de son âge.

Donc, moi, ce que je vise, c'est qu'il puisse parler, comprendre, écrire, lire et le maintenir en mathématiques pour qu'il puisse quand il va être intégré, qu'il soit... Comme là, avec une dominance de Chinois, vous comprendrez que les mathématiques, ce n'est pas un problème. Ils sont un mile en avance. Le but, c'est de seulement les maintenir. C'est surtout de travailler le français dans les mathématiques, pour qu'ils puissent effectuer le travail. Parce qu'ils ont beau être bien bons dans les opérations mais il faut qu'ils comprennent ce qu'ils ont à faire ! Donc, ça, on travaille ces choses-là. C'est ça. L'amener le plus proche de son niveau, pour moi, c'est ce qui est le plus important.

Qu'est-ce qui vous préoccupe le plus quand vous planifiez une leçon ?

Ce qui me préoccupe le plus, ce qui est le plus difficile, dans chaque groupe... Ici, à l'école, il y a seulement deux classes d'accueil. On va peut-être en avoir trois éventuellement. Ce qui serait l'idéal. Là, je me retrouve avec du quatrième, cinquième et sixième, et j'en ai d'âge secondaire. Et j'en ai une qui est sous-scolarisée. J'ai un petit garçon qui est peut-être déficience légère. Donc, lui, fait de la première, deuxième. Donc, au niveau de la planification, c'est très compliqué pour que personne ne perde son temps, pour que tout le monde progresse à son niveau, là où il est rendu. C'est certain qu'au cours d'une avant-midi comme ça, c'est difficile pour vous de le voir et de le vérifier. D'habitude de la manière dont je fonctionne, je vais partir avec quelque chose et après ça, les exigences ne seront pas les mêmes. Et le travail que chaque enfant devra faire ne sera pas nécessairement le même non plus.

Selon son niveau.

Selon son niveau, oui.

Comment vous vous préoccupez de la motivation des élèves ?

Je pense qu'on fait des choses qui sont bien l'fun en classe d'accueil. On fait de la pédagogie par projet. Moi, j'essaie d'utiliser beaucoup de choses de la vraie vie. Des circulaires, des choses comme ça. On a fait l'alimentation. Ils ont fait chacun un porte-monnaie avec de l'argent canadien. On joue à ça. On essaie de le faire le plus proche de la vraie vie parce que c'est souvent eux autres qui vont donner un grand coup de main à la maison. Les plus vieux des familles, c'est eux qui vont aider avec les comptes de Bell, avec l'épicerie, les circulaires, les choses comme ça. Je ne me rappelle plus de la question, je suis désolée...

La motivation...

Ah oui. Ils sont motivés les enfants. La seule chose, le problème, c'est qu'ils vont faire référence à leur langue maternelle parce que j'ai tellement de Chinois cette année. Ça, c'est ce qui a de plus difficile. En même temps, je ne peux quasiment pas les chicaner

parce que si je me retrouvais en Chine et qu'il y en avait des Françaises, c'est pas mal sûr que je parlerais en français. C'est difficile. Ce qui est un peu plus difficile cette année en ayant plus d'enfants chinois, c'est qu'ils sont tellement compétitifs. Ils sont là pour la note.

Ah oui. Est-ce que les autres s'en ressentent ?

Non, les autres... C'est surtout entre eux. Les Chinois sont tellement compétitifs entre eux. Ils ne se préoccupent pas tellement du résultat final de pouvoir parler en français et de vivre en français. Eux autres, ils veulent la note. Ça, je vous dirais que c'est là où je dois travailler le plus. Leur expliquer, qu'en bout de ligne... Dans l'examen de mathématiques, c'est drôle, ça vaut mille piastres parce qu'ils réussissent tous très bien. Mais s'il faut qu'ils aient... Je vous le dis. Des fois, je me dis les examens sont trop faciles. Il faudrait que je me réadapte. Un moment donné, j'ai de la difficulté. Je fais déjà deux examens de mathématiques. Mais le but, je ne veux pas perdre mes énergies là-dessus parce que le but est atteint au niveau des mathématiques. Mais un point pour eux autres, c'est une grosse affaire. C'est super important. Alors, que ça ne devrait pas. Alors, qu'ils devraient se préoccuper beaucoup plus du fait qu'ils parlent en chinois, et que je suis obligée français dans la classe ! À la récré, qu'est-ce que j'entends ? Hey, c'est la récompense du mois. On parle en français. Deuxième couleur ! On a un certain système d'élimination et ça, cela en est un des critères. Parler le français.

C'est intéressant. Vos caractéristiques personnelles qui favorisent la motivation et l'engagement des élèves ?

Je pense que je suis très ouverte aux cultures. Je l'étais. J'avais cette facette-là au départ, mais je pense que plus j'enseigne, plus je connais des trucs. Ça me fascine et j'ai beaucoup d'intérêt envers eux. Je pense que ça aussi c'est l'fun. Ils sentent que je suis intéressée à leur culture d'origine, leur langue maternelle, leur musique, leur nourriture. Je les invite beaucoup à partager. Dans ton pays, c'était comment ? Au début de l'année, ils m'ont parlé beaucoup de leur école, de leur professeur. Dans n'importe quoi, dans tout ce que l'on fait, comme l'argent, ils m'ont apporté de l'argent de tout les pays. Honnêtement, ça m'intéresse vraiment et je pense que ça paraît. Et eux autres, ils sont tellement contents de me les présenter. Des fois, je pense aussi que, quand tu arrives, ils ont à se refaire une identité. On ne les connaît pas. Moi, si je parle en anglais... Je parle quand même bien en anglais. Je sais que je n'ai pas tout mon potentiel en anglais. Ces enfants-là, ça doit être frustrant aussi parce qu'ils sont beaucoup plus que ce qu'ils réussissent à me présenter. Je pense que, quand je m'intéresse à ces trucs-là et qu'ils ont la chance de me parler de ce qu'ils

ont fait, cela les valorise beaucoup. Donc, caractéristiques personnelles... C'est ça. Je pense que je réussis à présenter des choses que je sais qui va les intéresser. Comme tantôt à l'ordinateur, on a suivi les Canadiens. Moi, je travaille pour le Canadien le soir. Je travaille au service à la clientèle. On est allé les voir pratiquer et on les a vus de près. Oui, on a suivi ça pas mal. Je vais leur demander tout à l'heure sur Internet, d'aller me trouver des trucs du match d'hier.

Les indices de non-motivation que vous percevez chez les élèves ? Comment vous voyez s'ils ne sont pas motivés ?

Au départ, en classe d'accueil, je vous dirais que les élèves sont très motivés. Il n'y a pas beaucoup de... Ce n'est pas comme au régulier, vraiment pas. Mais cela arrive des fois, des enfants, par exemple, s'ils ont quitté leur pays, des fois, les parents n'ont pas expliqué la raison. Je leur demande de toujours expliquer la raison pour laquelle ils ont immigré parce que des fois, ils ne comprennent pas et ils sont fâchés. Cela se reflète en classe. Ou ils vont faire le nécessaire. D'habitude, si je vois qu'un enfant n'est pas motivé, c'est qu'il va faire le nécessaire. Il va faire tout ce qui est académique pour qu'il ait des bonnes notes mais il ne va faire aucun effort à l'oral. Au niveau de la culture québécoise, cela va être fermé. D'habitude, ce sont les indices que, moi, je perçois. Il n'y en a pas une tonne. En général, c'est souvent parce qu'ils sont tristes d'avoir quitté leur famille, leurs amis et ils n'ont rien. Ils n'ont pas de jouets ici. Je vous dirais que justement parce qu'ils n'ont pas beaucoup de jouets, parce qu'ils n'ont pas déménagé toutes leurs bébelles... Les amis de la classe d'accueil... À Montréal, à Verdun, c'est comme ça. Il y a une classe d'accueil, pas juste pour le petit quartier, sur la ville d'habitude. Ce qui arrive, c'est que ces enfants-là n'ont pas aussi beaucoup d'amis à côté de la maison parce que les amis, c'est à l'école. Donc, à l'école en général, si je dis, demain, n'oubliez pas, journée pédagogique. Ah non ! Madame ! Ils ne veulent pas. À Pâques... C'est trop long, madame, les cinq jours de congé !

La journée pédagogique, ils ne viennent pas au service de garde ?

Certains, mais pas tous. Ils trouvent ça tellement moche de rester à la maison. Ce n'est pas... C'est difficile. Mais cela m'est déjà arrivé que des enfants, ça ne leur tentait pas. Ils n'étaient pas contents d'être ici. Ils auraient voulu rester dans leur pays. Ils ont été obligés de déménager. Les indices, c'est qu'ils vont faire ce qui est académique parce que, pour eux autres, c'est ce qui est important. Ils ne comprennent pas que le but de la classe d'accueil, c'est de parler français. C'est ce qu'ils ne font pas.

À l'inverse, les indices de motivation ?

J'y ai répondu un petit peu. Ils aiment beaucoup l'école. Des problèmes de devoirs non faits, c'est rare. Comparativement au régulier, j'en donne des devoirs. Les parents en veulent plus parce qu'ils sont habitués d'en avoir plus dans leur pays. Donc, j'en donne plus. C'est certain qu'ils ne sont pas fous non plus, quand ils ont moins de devoirs, ils sont bien contents. Les devoirs sont faits. Ils s'impliquent dans les apprentissages, le travail bien fait. Ils se donnent la peine. Je vous montrerai tout ce qu'ils ont fait dans le projet multiculturel sur le Québec. Le Québec d'autrefois, le Québec d'aujourd'hui. Vous allez voir, ils se donnent la peine. Il y en a quelques-uns qui sont, comme on dit, plus « botcheux », mais je pense que ça peut être une question de personnalité. En général, ils montrent par leur intérêt, leur implication qu'ils sont motivés.

Maintenant, on passe aux technologies. Comment vous utilisez les technologies ?

Dans le local de classe. Quand on parle de technologie, est-ce que vous voulez dire la radio, des choses comme ça ou vous parlez seulement d'informatique ?

Euh, non. Ça peut être l'appareil photo numérique. Ça peut être la caméra vidéo numérique, l'ordinateur, le scanneur...

Ok. D'abord, la réalité, c'est qu'il y a seulement un ou deux ordis par classe. Ils ont fait ce choix-là parce qu'avant on avait un laboratoire informatique mais il y avait trop d'élèves. Ils ont dû le prendre pour faire une classe. À ce moment-là, ils ont dispatché les ordis dans les groupes. Au deuxième cycle, il y en a plus souvent deux que un. Au premier cycle, il y en a souvent qu'un. Regardez, celui de Myriam n'est même pas... Elle n'a même pas Internet. Cela aurait dû être fait. Je ne sais pas pourquoi ce n'est pas fait. Il faudrait vérifier avec elle. Moi, j'en ai deux qui fonctionnent. J'en ai un qui fonctionne rapidement et un qui n'est pas vite. C'est toute une histoire. Le numéro un et le numéro deux. Moi, je vous dirais probablement que je l'utiliserais plus, si j'en avais plus. Ce qu'on fait d'habitude... On va par exemple, là, c'est la fin de l'année. Je le fais moins parce qu'on est rendu à la fin de l'année. On est un peu tanné. Mais chaque matin, quand on arrivait, en septembre jusqu'à février, je vous dirais, on faisait la météo. Il y a quelqu'un qui allait sur MétéoMédia à tous les matins. Ils sont très, très forts. Vous savez, j'ai quatorze Chinois. Ils sont meilleurs que moi, à l'informatique. Sauf qu'encore là, de fonctionner en français, c'est ça notre but aussi. C'est qu'on aille sur Internet, mais en français. Mais MétéoMédia, à chaque matin, on vérifie la météo. À part ça, dans la classe, quand je fais quelque chose qui nécessite l'ordinateur, des projets, des recherches, des trucs comme ça... Comme là, il n'y a pas longtemps, on avait

« Québec autrefois, Québec aujourd'hui », tout le monde a choisi un sujet. Il y avait par exemple, la femme au Québec de 1900 et aujourd'hui. Il y avait l'alimentation, la musique, les transports, la maison. Chacun a choisi un truc. Ils travaillaient en équipe de trois. Étant donné que c'était quand même très difficile de... Le but de ce travail-là, ce n'était pas de faire un travail écrit. Mais ils ont dû trouver des articles qui parlaient de Québec autrefois, Québec aujourd'hui selon le sujet. On les a trouvés. On les a imprimés et ils ont fait des montages, des affiches avec ces articles-là. Il y avait quand même un travail académique. Il fallait qu'ils lisent et qu'ils trouvent ce qui était approprié. En tout cas, c'était vraiment intéressant et ils ont vraiment bien réussi. Ce qu'on fait, nous, on cherche tout le temps avec Google. Je leur ai donné des mots clés pour leur donner un coup de main quand même. À partir de ce moment-là, je les ai envoyés dans différentes classes. Ils sont quand même... Je ne suis vraiment pas inquiète. Les professeurs, comme vous avez vu, sont très ouverts ici. Les portes fermées, il n'y en a pas beaucoup. Tout le monde se donne un coup de main. Les enfants peuvent aller dans une autre classe. Ils vont s'asseoir et ils vont faire leur recherche. Même que les professeurs, si jamais ils ont un pépin, vont leur donner un petit coup de main. Ils viennent chez nous. Ces temps-ci, c'est la classe à madame Diane, les sixièmes qui viennent, parce qu'ils sont en train de faire un truc. Dans le fond, c'est l'fun parce qu'on ne fait pas nécessairement toujours au même moment. On se donne un coup de main comme ça. Donc, les enfants sont allés un peu partout. Ils ont imprimé. Et après ça, on a regardé ça ensemble. Ça, c'est ce que l'on fait comme utilisation.

Généralement, les équipes sont formées de...

Dans ce travail-là, ce que j'ai fait, c'est que j'ai fait des équipes hétérogènes. Il y avait un débutant, un intermédiaire, un avancé. Pour que tout le monde puisse participer. Mais là, des fois, comme ce matin, quand vous êtes arrivés dans la classe, c'était plutôt homogène. Il y avait un groupe de débutants en arrière. Parce qu'on a fait des évaluations. Ceux qui étaient un peu plus en avant, on fait tous les examens, productions écrites, tandis que les autres n'ont pas fait la dernière production écrite. Ils sont à leur début. Ils ne sont pas capables de faire un texte écrit. Ils ont fait autre chose. C'est juste que là, je peux aller les voir et leur expliquer juste à eux autres en petit groupe. Selon le travail que je fais, ils changent tout le temps de place. Ce n'est pas...

Ce n'est pas statique.

Non. Et puis, l'autre chose. Les jeux. Période de jeux le vendredi. Il y a comme un petit truc de billes sur mon bureau. Quand ils parlent, que je demande le silence et que c'est trop long, j'enlève une bille. Je donne comme une bille par jour. Il y a cinq

billes. Des fois, ils en perdent aucune. Des fois, ils en perdent deux dans la même journée. C'est que le vendredi, de deux à trois, c'est une période de jeux en classe. On a des jeux comme Uno. On joue à Uno. J'ai une boîte de Barbie que j'avais quand j'étais petite. Il y en a qui vont jouer à la Barbie. J'ai des trucs pour faire des colliers. Les deux ordinateurs sont rouges, tout le temps. On pige les noms. Même s'ils sont en train de faire un jeu, ils vont dire, (nom), est-ce que tu veux l'ordi ? Numéro un ou numéro deux ? Le un. Oui. Ils ont comme un dix, quinze minutes. On change à chaque quinze minutes.

C'est des jeux qu'ils vont chercher sur Internet ?

Oui. Ils sont full équipé ! Moi, ça fait quand même treize ans que j'ai gradué. J'ai trente-cinq. Ce n'est pas énorme mais quand même. Mon utilisation d'ordinateur n'est pas la même qu'aujourd'hui. Ces enfants-là, ils sont à l'ordinateur tout le temps à la maison. C'est tout ce qu'ils font. Des fois, je leur dis, aller jouer dehors. Les parents sont obligés de discipliner à ce niveau-là parce qu'ils ne feraient que ça. Ils vont aller à la bibliothèque de Verdun et il y en a des ordinateurs là-bas, aussi, la fin de semaine. Je vous dirais que je pense qu'il y a une fille qui n'a pas d'ordi dans ma classe. Une personne ou deux, à la maison.

Chez les Chinois...

Ils sont full équipé ! Mais d'un autre côté, c'est quand même le fun parce qu'au niveau des recherches, comme ici, c'est compliqué. On n'est pas tout le monde connecté sur une imprimante. La plupart des gens le sont. Moi, cela imprime en bas dans la salle des profs. Un moment donné, c'est compliqué. Eux autres... Madame, je le fais à la maison en couleur. Ils arrivent et le lendemain matin, ils avaient tout imprimé.

Ils partent avec une disquette ou... ?

Ils s'amènent une disquette de la maison.

Ils s'organisent.

Il n'y a pas de problèmes. Un moment donné, l'année passée avec Québec Maritime, il y avait un projet. On a envoyé des voiliers. On les a envoyés dans le St-Laurent et il fallait écrire un message de paix. Il fallait s'inscrire. Écrire notre courrier électronique. Un moment donné, on avait proposé un message de paix ensemble parce que c'est encore difficile. J'ai des intermédiaires, des débutants. Il y en a qui ne parlent pas. Le but, c'était qu'ils l'écrivent. Chaque personne allait à l'ordi et ils allaient s'inscrire. Ils écrivaient tout les renseignements. On faisait ça à l'intérieur de d'autres choses parce qu'un moment donné, il n'y a pas personne qui fait la même affaire. Je trouvais que là... Il y avait comme deux filles à l'ordinateur qui étaient comme mes coachs. Elles

parlaient et coachaient les autres. Je les avais placées pour aider. Là, je trouvais que cela allait vite cette histoire-là. Eux autres, ils avaient réussi, même en sortant du site... Le texte était écrit. Copier-coller, ils zappaient ça en deux minutes. J'ai dit, là, c'est pas le but quand même ! Ils avaient tous le message de paix, ils n'avaient même pas besoin de... Ils avaient tout fait. C'était tout organisé. Je ne les ai pas chicanées parce que je les ai trouvées pas mal bonnes. Ils ont dit, on n'est pas pour perdre notre temps avec ça. La maîtresse, elle ne le sait pas elle. Ils sont vraiment bons.

En quoi les TIC peuvent être utiles pour vous ?

Vous voulez dire en salle de classe ou à l'extérieur ?

Ça peut être à l'extérieur de la classe.

Comme par exemple, au niveau de la planification, des choses comme ça. D'abord au niveau de la recherche, des fois, les enfants ont des questions et je n'ai pas la réponse. Avec eux, on va sur Internet. C'est incroyable. C'est instantané ce qu'on a besoin. On va voir sur Internet, madame. Ça fait partie de la vie. Je ne suis pas encore assez bonne mais quand même je ne suis pas illettrée en informatique. J'aimerais ça l'utiliser encore plus. Ce qui est bien le fun, Myriam, la jeune fille qui est enseignante avec moi, elle, elle est jeune. On est dans un programme de coaching parce que je suis son coach. À la commission scolaire, il y a un programme de coaching. On prend par exemple, une jeune enseignante. De toute façon, nous autres, on travaillait ensemble quand même.

Pour toutes les classes, pour tout les niveaux ou juste accueil ?

C'est offert à toutes les enseignantes, les nouveaux, les nouvelles. Ils pouvaient demander à quelqu'un d'être leur coach. Parce qu'il y a un très grand décrochage des nouveaux enseignants. Je pense que c'est deux sur quatre. C'est assez incroyable, merci ! Nous, on travaille ensemble et le mélange est parfait. Ça ne pouvait pas tomber mieux. On a vraiment un bon... Elle, elle est super bonne en informatique. Elle est beaucoup plus jeune que moi. C'est bien l'fun parce que justement, elle me fait connaître des trucs, et elle en fait. Souvent, ce qu'on va faire si on fait quelque chose, moi, j'ai comme plus de bagages. Je vais pondre plus et elle, ok, je vais le faire à l'ordi. On a comme ce mélange-là, cette utilisation qu'on en fait.

Qu'est-ce que vous percevez quand les élèves travaillent à l'ordinateur ?

Qu'est-ce que je perçois ?

Au niveau de leur motivation...

Si on pouvait en avoir plus d'ordinateurs, ce serait fantastique. Même au niveau des devoirs et leçons, les enfants adorent ça. La fille, madame Chassé, qui fait les devoirs et leçons, par exemple, quand elle arrive près de la dictée, elle, elle en a... Peut-être un petit peu plus. Je ne sais pas si elle en a trois ou quatre dans son local. C'est une orthopédagogue. C'est parce qu'elle a choisi de faire les devoirs avec les enfants des classes d'accueil. Elle le fait deux soirs semaine. Elle leur permet d'aller écrire les mots quand ils les ont bien étudiés. Ils reviennent et le lendemain, ils me le montrent. Regarde, madame, je les ai écrits à l'ordi ! C'est vraiment intéressant. Les enfants le voient... Ce qui est intéressant, c'est que les enfants ne le voient pas comme du travail. C'est l'apprentissage par le jeu. Par ce qui est super intéressant pour eux autres. Donc, ils apprennent beaucoup parce que pour eux, ce n'est comme pas du travail.

Ils sont prêts à travailler plus longtemps et mettre plus...

Oui. C'est quand même le fun comme technologie à utiliser. Vous allez voir tantôt, on va venir à la bibliothèque. (Inaudible).

En quoi ça peut être utile à l'élève, vous pensez ?

Je pense que... Justement, parce que c'est très motivant, les apprentissages se font. L'enfant sait qu'à la fin, s'il étudie bien ses mots, il est capable de les écrire sans faute, qu'il va pouvoir aller les écrire à l'ordi. Le but, dans le fond, c'est de trouver des prétextes d'apprentissage. Ça, cela en est un. C'est évident. L'enfant, pour lui, c'est comme une récompense. Le fait d'aller à l'ordi, écrire ses mots de vocabulaire, parce que là, il les a appris, c'est de la motivation de plus. Pas juste ça. Ces enfants-là sont très habiles à l'ordinateur. Même au niveau de... Comme je vous disais pour faire des recherches, de trouver des textes. Réussir à trouver les textes qui étaient appropriés au sujet qu'on travaillait. C'est déjà un pas d'avance sur ce que nous autres, on faisait quand on avait leur âge, pour trouver les informations. Moi, je trouve qu'ils ont un avantage.

Ils se donnent la peine de le lire.

Oui, c'est ça. Moi, je me dis quand ils vont avoir à faire des trucs au secondaire, au cégep, et à l'université. Ils ont commencé ça depuis un petit bout. C'est intéressant.

On pourrait dire qu'ils sont plus centrés sur la tâche ?

Est-ce que les élèves sont plus centrés sur la tâche ?

Plus concentrés, s'ils ont un travail à faire...

Ok. Oui. Si par exemple, il y a un projet et qu'à l'intérieur du projet, je réussis à rentrer une partie où il va y avoir un besoin à l'ordinateur, c'est plus intéressant. C'est le fun. Dans le projet qu'on a fait, j'ai raconté la chasse-galerie. On a fait la chanson. Ils ont fait comme un pastel de l'image de la légende. C'est le fun pour eux autres. Mais je dirais, on a fait la production écrite la semaine passée. Ça revient. Ils (mot inaudible) l'ordinateur. C'est certain, moi, j'essaie toujours d'avoir un petit volet ordinateur à l'intérieur d'un projet parce qu'ils aiment ça.

Est-ce que d'eux mêmes, ils le demandent ou est-ce qu'ils vont proposer ?

Euh...

Ou proposer de taper leurs textes ?

Ah oui ! Et même, parce que la plupart en ont à la maison, parfois, ils me disent, ah, madame, je vais le faire dans ma maison. Et ce n'est pas nécessaire. Ce n'est pas demandé. Ce n'est pas une exigence. Je ne peux pas l'exiger. Parce que, un, ce n'est pas tout le monde qui en a. Et contrairement au régulier... Comme dans les affiches qu'on avait, il y avait un petit garçon que c'était l'école, l'école autrefois, l'école aujourd'hui. Moi, je leur avais dit, écrivez le texte en gros pour que les gens quand ils vont arriver puissent voir c'est quoi le sujet. Je lui donne un crayon. Non, madame. Lui, il l'a fait à l'ordi chez eux. En gros, l'école d'autrefois, l'école d'aujourd'hui. Il l'a amené et il l'a collé.

Est-ce qu'il y a des experts dans la classe ?

Oui.

Qui vont vraiment aller aider les autres, qui se sentent...

Des experts, vous voulez dire à l'ordi ?

Oui.

Oui. Mais ils sont tous pas mal très bons. Ce qui arrive, c'est que souvent, c'est ceux qui vont parler le plus français, qui, dans le groupe, vont pouvoir aider peut-être un peu plus. Parce que le travail qui est demandé, c'est en français. Je ne pense pas que ce soit les habiletés à l'ordinateur parce qu'ils sont pas mal tous très bons. Ceux qui le sont moins, les Chinois, ils leur disent comment ça marche. C'est surtout... Ce qui paraît le plus, c'est surtout ceux qui vont, qui parlent le plus français.

Est-ce qu'il y en a qui ont vraiment plus de difficultés que les autres ?

Oui. À l'ordinateur, oui. Les deux enfants qui n'en ont pas, le petit garçon entre autre. Celui que je vous disais qu'il était à la limite peut-être d'une déficience. C'est que cet enfant-là, c'est très particulier. C'est que c'est la première fois qu'il fréquente une école pour une année au complet. Il a fait aussi Israël. Ils ont

déménagé en Israël en disant qu'ils étaient juifs. Finalement, ce n'était pas des juifs. Ils se sont fait expulser d'Israël. Ils se sont promenés beaucoup. Ils restaient dans les campagnes. Il n'a pas fréquenté l'école beaucoup. Lui, il a eu des demandes d'évaluation de fait pour cet enfant-là. Il est très limité dans le sens que c'est la première fois qu'il fait des apprentissages, dans une langue... On ne sait pas si c'est parce qu'il a des difficultés ou si c'est le background qui fait qu'il n'a pas eu de chance cet enfant-là.

Ou sur le plan émotif.

En plus ! Et une autre jeune fille qui, elle aussi, s'est promenée un peu. Afrique, Inde. Ils sont à leur quatrième langue parlée. Un moment donné, les enfants sont un peu mélangés quand ils changent beaucoup. Ils n'ont pas d'ordinateurs ces deux enfants-là à la maison. Mais la petite fille, elle est très dégourdie.

Ça va se développer.

Oui.

Ici, est-ce qu'il y a un soutien technique adéquat ?

À l'école, non. À l'école où j'étais avant, il y avait un professeur d'informatique. On y allait une période par semaine. Sauf que, à le vivre, je me demande si c'est mieux. Parce que oui, on avait un excellent professeur à l'autre école. Il nous faisait découvrir plein de choses. C'était très dirigé. Là, nous autres, dans la classe, c'est vrai qu'il y en a juste deux mais c'est la vraie vie.

C'est comme ça vient. Ça répond aux besoins au fur et à mesure.

Oui, et on les dispatche et on les envoie ailleurs quand on en a besoin. Mais quand même, moi, j'ai appris en même temps que les enfants et ce n'est pas si mal. Et avec Myriam, ça va bien. Au tout début, je n'étais pas super habile. C'était comme nécessaire qu'il y ait quelqu'un. Là, je pense que la plupart des profs sont up to date.

Tout le monde... Ici, il y a l'appui de la direction ?

Oui. Ils font ce qu'ils peuvent. Il y a quand même un psycho-éducateur, deux techniciennes en psycho-éducation, une travailleuse sociale, une psychologue à temps plein. Parce qu'il y a de très grands besoins autres. Mais je pense qu'ils y tiennent. Il y a un comité des TIC dont Myriam fait partie. Il y a un site Web de l'école. Ils font ce qu'ils peuvent avec les moyens...

Ok. Il y a un comité. Il y a un partage d'idées, d'expertise entre les enseignants ?

Pour...

Sur le plan de la pédagogie, sur le plan des (mot inaudible) ou de l'aide...

Je vous dirais qu'ici, il y a des rencontres de cycle, qui sont fréquentes. Comparativement à d'autres écoles, les gens se rencontrent beaucoup. Nous, les classes d'accueil, on va se joindre à ces réunions-là, même si on travaille beaucoup ensemble, les deux classes d'accueil. La réalité, c'est qu'on n'a pas le même groupe d'âge. Elle, elle a un, deux, trois. Moi, j'ai quatre, cinq, six et j'en ai d'âge secondaire. On va plus se paier avec les profs du régulier qui sont au même niveau que nous. Les gens partagent beaucoup. Les gens se donnent un bon coup de main. Les bons coups et les moins bons coups.

C'est très ouvert.

Oui.

Est-ce qu'il y a des élèves qui n'aiment pas aller à l'ordinateur ?

Non.

Il n'y a pas vraiment d'enfants...

La seule chose comme je vous dis, c'est que j'en ai un moins performant, des fois, lui, il est moins...

Il est moins accro.

Si j'avais vingt et une bombes, je ne pourrais pas les décoller.

Ça complète l'entrevue.

TRANSCRIPTION DE L'ENTREVUE A6 DE L'ENSEIGNANT

Interviewer : Mme Sophie Goyer
Groupe : Classe accueil – A6
Durée de l'entrevue : 23 minutes 17 secondes
Code de l'entrevue : EN_CC17_A4_E11_260404
Année de réalisation : 2004

S.G. : Combien il y a d'élèves dans votre classe ?

Ens : Dix-neuf.

La langue maternelle des enfants ?

C'est varié.

Vous n'avez pas une communauté plus...

J'ai une communauté culturelle chinoise très bien représentée. Ce qui n'est pas nécessairement la seule langue. En ce moment, j'ai quelques Roumains et autres.

Multi. Comment vous décrivez votre classe, au niveau des comportements, au niveau des...

C'est une classe d'accueil intéressante. C'est une classe où il y a beaucoup de garçons. J'ai seulement quatre filles. Quand je disais que les Chinois sont bien représentés, j'en ai sept en ce moment. Ils ne viennent pas tous du même endroit. Ils ne parlent pas nécessairement la même langue.

Et au niveau du comportement, c'est des élèves ?

Ce sont des élèves qui arrivent ici, qui s'adaptent, qui bougent. C'est normal.

Mais qui sont intéressés ?

Dans l'ensemble, oui. Ils manifestent de l'intérêt. J'ai une classe où j'ai la chance que les enfants commencent à prendre de l'autonomie face à leurs apprentissages. Ça, j'ai travaillé très fort dès le début de l'année, et là, on voit les résultats.

Là, c'est des questions au niveau de votre pratique en général. Qu'est-ce qui est le plus important quand vous enseignez ?

C'est l'apprentissage des enfants. Ce n'est pas tellement la leçon comme... Ce qui est montré, ce qui est appris, c'est intéressant qu'il y ait le moins d'écart possible. Le progrès, l'apprentissage.

Qu'est-ce qui vous préoccupe le plus quand vous planifiez une leçon ou une journée ?

Ce qui me préoccupe le plus, c'est le fonctionnement de la classe, l'apprentissage. C'est ça et d'abord un suivi par rapport à ce qui s'est fait avant. Ce n'est pas tellement ce qu'on fait en ce moment que comment faire des liens avec ce qu'on a montré, expliqué.

Comment vous vous préoccupez de la motivation des élèves ? Comment vous allez chercher la motivation des élèves ?

De différentes façons. Peut-être en aidant les élèves à être plus compétent dans ce qu'ils font. C'est déjà plus motivant quand on est meilleur. C'est bien évident. Comme tous les enseignants, des petites récompenses. À l'occasion des félicitations, des encouragements. Et aussi, dans ma classe en particulier, le rôle des pairs est important. Moi, je travaille comme ça. C'est peut-être un départ plus lent. Je n'utilise pas la grosse autorité dès le départ mais c'est tellement plus rentable. On vient à l'école pour apprendre. Étant donné que j'ai plusieurs niveaux dans ma classe. J'ai des enfants qui s'impliquent dans leur apprentissage, qui font des démarches, qui m'aident même, des fois, à préparer des choses. La semaine dernière, il y avait le jour de la Terre. Vérifie ça sur Internet. Vérifie si on peut trouver des exercices plus intéressants que ce qu'on a.

C'est bien. Vos caractéristiques personnelles qui favorisent l'engagement et la motivation des élèves ?

D'une part la tolérance, d'autre part, la compétence aussi. Je ne me sens pas menacée par quelqu'un d'autres qui apporte de l'information. Je n'ai pas besoin de détenir moi toute seule le contrôle de la connaissance, l'exclusivité de la connaissance. Pour moi, ça importe vraiment très peu. Ça importe peu mais c'est sûr qu'il y a un suivi académique. Mais seulement les gens qui ont ce type de suivi-là, je pense peuvent fonctionner comme ça. Dans certains domaines, je suis l'experte et dans d'autres, je ne suis pas la première experte. Ça ne me froisse pas. J'utilise l'expertise des autres. Comme on doit le faire.

Les indices de non-motivation des élèves ? Comment vous percevez qu'un élève n'est pas motivé ?

C'est assez facile de percevoir... C'est assez facile oui et non. Nous, on est en classe d'accueil. Il y a des enfants qui ont des situations familiales difficiles, qui ont des problèmes d'immigration, qui ont toutes sortes de difficultés. Soit des problèmes de santé, ou l'enfant qui ne mange pas. Ça, ça joue sur le fonctionnement. Dans le fond, tout le monde veut apprendre. Ils sont très rares les enfants qui ne veulent pas apprendre. Apprendre, tout le monde aime ça apprendre. Tout le monde a du plaisir à apprendre. Tout le monde veut apprendre. Ceux qui ne veulent pas, c'est qu'il arrive quelque chose à ce moment-là de leur existence.

Vous, est-ce que vous considérez que, dans votre classe d'accueil, qu'ils sont motivés à apprendre parce qu'ils veulent être rapidement intégrés ? Est-ce que ça peut jouer un rôle ?

Oui, dans certains cas, oui. Ça peut jouer un rôle. Et en même temps, c'est très insécurisant. Il y a un certain confort d'être dans une classe d'accueil. C'est une classe de transition. Ça dépend des enfants, des cas. Dans plusieurs cas, oui, dans d'autres cas, ce n'est pas la première motivation.

Là, on passe à la section sur les technologies. Comment utilisez-vous les technologies à l'école ?

Comme moyen, moyen d'apprentissage, d'enseignement, comme complément. Ce n'est pas un moyen avec lequel on est en conflit mais plutôt la suite de ce que l'on fait en classe. Surtout, en classe d'accueil, il faut se laisser une petite longueur d'avance parce qu'il faut fonctionner dans le monde réel. Il faut être capable de tenir un crayon, d'écrire et de lire. Avant de se lancer... Pas avant... Mais il y a un petit décalage au monde réel, en tout cas, à l'automne. Je commence un petit peu plus tard, qu'une classe où tout le monde parle le français. Selon ma classe bien entendu. Mais la plupart des enfants ne parlent pas du tout la langue à l'arrivée. Alors, je me donne un espace.

Qu'est-ce que vous faites avec vos élèves à l'ordinateur ?

On utilise les programmes qui sont là. Il y a une partie détente. Il y a une partie programme, ce qu'on a, en tout cas, ce que moi, j'ai trouvé. Il y a sûrement plus. Donc, ce qu'on a. Il y a des exercices en français, en mathématiques et autres.

Ça, c'est des logiciels ?

Oui, français. C'est parce que les logiciels ne courent pas les rues. Les logiciels intéressants (mot inaudible). Cette année, le technicien m'a demandé de choisir et j'ai choisi des logiciels...

Est-ce qu'ils vont sur Internet un peu ?

Un peu, oui.

Pour trouver de l'information...

Oui, pour trouver de l'information. Oui, parce qu'on a fait l'histoire de la ville de Montréal. Si on n'avait pas eu l'Internet, on n'aurait jamais été capable de faire une présentation suite à une visite de musée.

Est-ce qu'ils utilisent Word, le traitement de texte...

Un petit peu. Je ne suis pas rendue loin là-dedans. Il fut un temps où on utilisait beaucoup le traitement de texte, mais on n'avait pas l'Internet. On n'avait pas les autres, tout les autres programmes. Le traitement de texte, l'année n'est pas terminée. Il y en a qui le font déjà, à la maison. J'utilise le programme de doigté, Tap'Touche. Ça, c'est indispensable d'avoir une bonne maîtrise du doigté. Ça, ça demande du temps aussi même si on en fait un petit peu à chaque fois.

En quoi vous pensez que les technologies peuvent vous être utiles ?

C'est ça dans le monde... En tout cas, c'est plus près du monde réel dans lequel l'enfant se trouve. Se trouve baigner en tout cas. C'est plus qu'une fenêtre sur le monde. On va utiliser ce vieux cliché-là. C'est une porte d'entrée. C'est indispensable. Ça fait partie du vécu. Ce n'est plus un rarissime maintenant.

Qu'est-ce que vous percevez quand les élèves travaillent avec les technologies ?

Qu'est-ce que je perçois, dans quel sens ?

Comment ils sont devant l'ordinateur ? Est-ce qu'ils sont concentrés ? Est-ce qu'ils travaillent bien ? Est-ce qu'ils aiment ça ?

D'habitude, je leur donne un peu de latitude. Ils finissent par trouver... Il y a l'équilibre entre la rentabilité pédagogique, excusez-moi. Moi, je veille au grain entre la pertinence, l'utilité, la valeur pédagogique d'une partie du temps. Parce qu'il y a une différence entre le temps loisir uniquement à la maison et le temps scolaire. Si on est dans une institution, bien entendu, on doit travailler en français. Moi, je veille au grain.

Est-ce que vous pensez que ça peut favoriser un intérêt d'utiliser les technologies ?

Oui, certainement.

Est-ce qu'ils sont à l'aise devant l'ordinateur ?

Ça dépend du temps d'arrivée encore, du moment de l'année. Moi, en ce moment, tout le monde est à peu près à l'aise. Certains sont plus à l'aise que d'autres. Ils donnent un coup de main, quand il y a des difficultés. Parce que le technicien n'est pas toujours là.

Vous en avez qui se débrouillent bien.

Oui. L'utilisation de l'informatique nous montre à quel point, la rapidité d'apprentissage d'un enfant quand il y a de la motivation. Quand il y en a un qui arrive avec quelque chose de nouveau et d'intéressant, l'apprentissage est immédiat. En ligne droite, tout le monde l'apprend. C'est assez intéressant à voir.

Est-ce qu'ils sont plus centrés sur la tâche quand ils sont à l'ordinateur ?

Plus centrés que...

Qu'en classe...

Il faudrait comparer. Il faudrait comparer. Quand tu es en classe, je m'attends que tu sois centré sur la tâche, et au local d'informatique, c'est sûr qu'on a l'écran juste devant soi. Si c'est ça que vous voulez savoir, oui, dans ce sens-là. Dans ce sens-là, mettez oui. Moi, mes attentes sont centrées sur la tâche peu importe...

Quelque soit l'endroit.

Oui, c'est ça. L'un n'enlève pas l'autre. Un n'est pas... Un est super fantastique, c'est pour ça qu'on l'utilise.

Voyez-vous une différence dans les attitudes face à l'ordinateur entre les filles et les garçons ?

Là, on est en classe d'accueil. Il se peut que dans certains cas, les garçons soient privilégiés à la maison. C'est peut-être une explication. Donc, s'ils utilisent plus souvent l'ordinateur, ça se peut qu'ils deviennent plus habiles plus rapidement que les filles. Mais je ne vois pas en quoi les filles seraient moins centrées, si on leur donne le même temps d'utilisation, si on équilibre les chances... Là, je ne parle pas seulement à l'école parce qu'il y a comme un lien entre l'école et la maison.

Pour les élèves d'accueil, voyez-vous quelque chose qui pourrait vraiment les aider avec les technologies ?

C'est sûr qu'une technologie, cela existe parce qu'il y a un besoin. Ça continue d'exister parce que c'est un besoin. Cela a une fonction très utile. On n'a pas trop les programmes. En tout cas, on ne les a pas trouvés. Peut-être qu'ils existent. Mais là, je ne parle pas d'un programme qui reprend un cahier d'exercices et qui fait du linéaire. Je parle de quelque chose beaucoup plus sophistiqué, beaucoup plus intéressant.

J'ai eu le même commentaire sur le fait qu'il n'y a pas de logiciel vraiment adapté pour les classes d'accueil.

Pourtant il y en a en anglais. Il y a plein de logiciels pour l'apprentissage de l'anglais. Dans technicolor... En tout cas... Je n'ai rien contre l'anglais.

Ici, avez-vous un soutien technique qui est adéquat ?

On a un soutien technique une fois semaine.

Est-ce que c'est suffisant pour les besoins de l'école ?

Il faudrait demander ça aux utilisateurs. C'est sûr que plus ça devient complexe, plus on a besoin de soutien technique. Un technicien, c'est très aidant. Indispensable.

Avez-vous l'appui de la direction ?

Oui. Oui.

Est-ce qu'il y a un enseignant TIC, un enseignant qui est ressource, ici, pour les technologies ?

Je ne sais pas.

Est-ce qu'il y a un partage d'idées, d'expertise entre les enseignants ?

Oui. C'est souvent un enseignant. S'il a quelque chose, il vient me dire, ce serait intéressant pour ta classe. Ça, tu pourrais faire ça. Oui.

Il y a un partage.

Oui, entre enseignants et entre élèves aussi. On fréquente le local et il y a une autre classe là-bas. Regardez ce que les sixièmes années font. Pour faire comme un...

Des idées...

Un peu par osmose. On apprend de toutes les façons. On n'est pas difficile en classe d'accueil.

Est-ce que vos élèves sont meilleurs à utiliser les technologies depuis le début de l'année ?

Oui.

Est-ce que vous pensez que ça peut leur permettre d'apprendre plus ?

Apprendre... Pourquoi pas ? Je me questionne. Qu'est-ce que c'est apprendre plus ? Est-ce que apprendre plus, c'est désirable ? Je pense qu'on a dépassé le temps du remplissage, le verre qui se fait remplir. C'est plus... Oui, d'apprendre, d'élargir son champ de connaissances et ses moyens d'apprendre. Ce n'est pas juste ce qu'il sait mais ce qu'il est capable d'aller choisir, d'aller chercher. Et ça, c'est important pour un élève d'accueil qui s'en va au régulier.

Voyez-vous une différence dans leurs compétences, dépendamment de leurs communautés culturelles ? Ou voyez-vous dans certaines familles peut-être dépendamment de l'origine, il y a plus d'importance liée à ça ?

Ça, je reformulerais la question d'une autre façon. Selon la scolarisation des parents, ce n'est pas seulement par communauté... Par groupes d'individus... Si on a des groupes d'individus bien scolarisés et motivés, c'est sûr que l'enfant est par le fait même avantagé, au départ en tout cas. Ça ne veut pas dire qu'il est plus motivé que l'autre, mais il a un avantage de départ.

Les parents ont plus...

Plus de moyens. C'est ça. Qu'on ne se le cache pas, c'est ça. L'euro péen bien scolarisé est peut-être avantagé par rapport à d'autres.

Ou l'importance du rôle de l'école aussi...

Bien oui. Parce qu'à la fin du primaire, là, on commence à voir l'impact de la scolarisation. Pour les tout-petits, six ans, l'écart est moins grand. Tandis que dans ma classe, l'écart est grand.

Est-ce que tout vos élèves aiment aller à l'école ?

Oui, en général. Par contre, les enfants qui en font beaucoup à la maison... Je veux dire... Ils peuvent préférer rester à lire. J'ai un enfant comme ça. En général, les enfants aiment ça. S'ils sont privés du laboratoire, il y a d'autres activités en classe qui peuvent être intéressantes. On ne met pas ça comme une récompense. On ne met pas ça comme le bon élève peut aller faire... Excusez, mais ce n'est pas dans ma classe.

Ce n'est pas un système de (mot inaudible).

C'est ça. L'élève qui est moins bon, justement, qui en a le plus besoin. Bon. Excusez de penser à l'envers. Qu'on se passe le mot. Qu'on arrête d'utiliser ça comme moyen de récompense. Moi, ce ne sera pas jamais, la récompense. Récompense, ce sera peut-être d'aller sur Internet et d'imprimer une feuille de plus que les autres, ça, c'est une récompense.

Mais de ne pas empêcher un enfant d'y aller.

C'est ça. Parce qu'il n'a pas fonctionné dans le monde réel.

(Fin de l'entrevue).

