

Forum des élèves sur la réussite

La Commission d'évaluation de l'enseignement collégial a procédé, au cours de l'année 2001-2002, à l'analyse et à l'évaluation des plans de réussite des collèges. Tout en reconnaissant la qualité de ces plans elle avait noté que dans plusieurs cas l'analyse n'était pas suffisamment documentée et approfondie pour permettre une identification exhaustive des obstacles à la réussite. De plus, elle avait également constaté que certains collèges s'étaient peu penchés sur les caractéristiques de leur clientèle.

Au début de 2003, la Commission a fait l'analyse de la mise en œuvre des plans de réussite à partir des rapports de suivi produits par les collèges. L'objectif de ces suivis était de rendre compte de l'évaluation que faisaient les collèges de l'efficacité de leur plan de réussite, après une ou deux années de mise en œuvre. De manière générale, les collèges, selon les rapports produits, s'estiment satisfaits de l'implantation de leur plan de réussite.

Dans toute cette entreprise centrée sur la réussite des élèves, il nous est apparu que les principaux intéressés avaient été peu consultés. Quelle évaluation les élèves eux-mêmes faisaient-ils de l'efficacité des mesures d'aide mises en place par les collèges, que ce soit dans le cadre du plan de réussite ou antérieurement ? D'où l'idée, dans le contexte du colloque de l'APOP-AQPC portant sur la réussite au collégial, d'un forum¹ qui permette aux élèves de s'exprimer sur cette question.

1. Ce texte est destiné à accompagner une présentation audiovisuelle. Il ne transcrit pas l'ensemble des propos des élèves et n'est donc pas complet en lui-même. Les établissements intéressés à voir la présentation peuvent en faire la demande à la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial. Les opinions et les idées émises dans ce texte sont d'abord celles des élèves rencontrés, auxquelles se sont ajoutées celles des auteurs. Elles n'expriment pas nécessairement celles de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial.



Pauline Jean
Dany Rondeau
Agentes de recherche
Commission d'évaluation de l'enseignement collégial



LA DÉMARCHE

Pour leur donner la parole, nous avons réalisé, entre octobre 2002 et avril 2003, une enquête dans dix établissements d'enseignement collégial (petite, moyenne, grande tailles, publics et privés, en milieu urbain et en région), auprès de 106 élèves éprouvant des difficultés nuisant à leur réussite. À titre d'exemples, il peut s'agir d'élèves qui

échouent plusieurs cours, qui bénéficient de mesures d'aide particulières, dont la diplomation est incertaine ou qui sont dans un programme d'accueil et intégration.

Notre objectif était de demander à des élèves du collégial de nous dire ce qu'ils pensent de la réussite au collégial et des moyens qui sont mis ou non à leur disposition pour les aider à réussir. Dans chacun des collèges, nous avons rencontré les élèves en groupe. Chacune des rencontres se divisait en trois moments. Dans un premier temps, nous demandions aux élèves de répondre individuellement et par écrit aux six questions suivantes :

1. Qu'est-ce que la réussite scolaire pour vous ?
2. Quels sont les principaux obstacles à la réussite que vous rencontrez ?
3. Quels moyens prenez-vous pour réussir ?
4. Quels sont les personnes et les facteurs qui vous motivent le plus à réussir ?
5. Quels sont les moyens mis en place par le collège pour vous aider à réussir ? Parmi ceux-là, quels sont ceux que vous utilisez ?
6. Si vous étiez à la direction du collège, quels autres moyens proposeriez-vous pour favoriser la réussite ?

Puis, nous invitons les élèves à se regrouper à quatre ou cinq, à partager leurs réponses aux six questions et à en discuter. Finalement, une plénière sous forme de forum permettrait aux élèves de mettre en commun leurs réflexions sur la réussite. La

plénière, animée par une agente de recherche de la Commission, était filmée sur vidéo – avec le consentement des participants².

La participation des élèves était tout à fait volontaire et bénévole. De plus, nous avons assuré à ces derniers que les collègues n'auraient pas accès directement à la partie filmée sur vidéo, à l'exception des extraits choisis pour la présentation au colloque. Comme les participantes et les participants ont été recrutés par les collèges, les modes de recrutement ont pu, par conséquent, différer d'un établissement à l'autre. Curieusement, dans la plupart des collèges, il a été impossible de recruter le nombre d'élèves requis pour l'enquête, soit entre quinze et vingt élèves par collège. Cette situation nous a amenées à nous demander si les collègues éprouvaient effectivement des problèmes à identifier les élèves en difficulté ou si, comme certains nous l'ont dit, les élèves eux-mêmes hésitaient à participer à des activités les identifiant comme des élèves en difficulté. Nous nous sommes aperçues, cependant, qu'à partir du moment où les élèves acceptaient de participer à la rencontre et qu'ils s'engageaient à parler des difficultés qu'ils vivaient dans leur cheminement scolaire, le sujet cessait rapidement d'être tabou. Les rencontres ont permis en effet à ces élèves d'aborder la réussite dans une perspective d'échange avec les pairs, de confirmer un peu plus à chacune des étapes qu'ils n'étaient pas seuls à éprouver des difficultés et, donc, de sortir de leur isolement.

En dehors de toute prétention scientifique, notre démarche visait à aller dans les collèges rencontrer des élèves pour leur poser un minimum de questions relatives à la réussite. Les propos que nous avons recueillis soulèvent d'ailleurs davantage de questions qu'ils n'apportent de réponses. Nous pensons en ce sens qu'ils devraient conduire les divers intervenantes et intervenants impliqués dans le dossier de la réussite au collégial à s'interroger de manière critique sur certains des choix qui ont été faits, autant par les collèges que par les autorités gouvernementales.

LA DÉFINITION DE LA RÉUSSITE

Certains élèves rencontrés associent la réussite scolaire à l'obtention de bonnes notes : la réussite consiste pour eux à avoir des notes qui se situent au-dessus de la moyenne. D'autres considèrent avoir réussi lorsqu'ils obtiennent la note de passage. Par contre, plusieurs proposent une définition qui dépasse la réussite des cours ou l'obtention d'un diplôme. La réussite pour eux englobe le développement de la personne dans son ensemble. Elle comprend entre autres l'acquisition de certaines habiletés telles que l'autonomie, l'implication dans

le milieu scolaire comme personne, la capacité de comprendre et d'approfondir ses cours, une organisation efficace de son temps et des méthodes de travail, la capacité de travailler en équipe, l'habileté à se faire des amis, l'accomplissement dans la société. En somme, ces élèves veulent, à travers la réussite scolaire, s'épanouir en tant que personne.

« Je n'associe pas la réussite scolaire aux notes de fin de session. Je réussis une matière si elle m'a apporté quelque chose, si elle m'a fait grandir quelque part, si elle m'a apporté quelque chose de positif. »

Dans cette optique, certains élèves considèrent que l'institution et le système collégial dans son ensemble exercent une forte pression sur eux afin qu'ils obtiennent de bonnes notes et leur diplôme dans les délais prévus, alors que, pour leur part, ils n'accordent pas autant d'importance aux bons résultats scolaires qui ne leur semblent pas toujours un gage de réussite. Ils recherchent plutôt une réussite qualitative, un moyen de s'accomplir davantage.

LES OBSTACLES À LA RÉUSSITE

Plusieurs obstacles à la réussite ont été identifiés par les élèves eux-mêmes. La gêne qu'ils ressentent, le sentiment d'incompétence qui s'installe, la liberté qui est difficile à gérer, le manque d'information scolaire donnée au secondaire, le rythme et la durée des études en sont autant d'exemples.

À leur arrivée au collège, les jeunes rencontrés ressentent un **sentiment d'incompétence** à réussir leurs études collégiales. Ils considèrent que même s'ils ont obtenu leur diplôme d'études secondaires, leur préparation à suivre des études supérieures est inadéquate. Cette constatation nous amène à nous demander s'il n'y a pas lieu d'établir un lien entre le sentiment d'incompétence que les jeunes ressentent à leur entrée au collège et leur recherche d'épanouissement personnel.

Au collégial, on prend pour acquis qu'un élève est capable d'**écrire correctement en français**. Les élèves constatent qu'ils ont de grandes lacunes sur ce plan et que le cheminement proposé au collégial ne comporte pas de cours spécifique sur la correction de la langue. Ils trouvent injuste d'être pénalisés alors qu'on ne leur enseigne plus la grammaire, ni l'orthographe.

« La liberté est un obstacle à la réussite. »

La **liberté** qui règne au collège est considérée comme un obstacle à leur réussite. Selon les élèves eux-mêmes, le fait qu'au secondaire, l'encadrement soit aussi serré ne leur permet pas d'approprier la liberté qu'ils auront maintenant à gérer au cégep.

2. Ce sont des extraits de ces vidéos qui constituent l'essentiel du document audiovisuel de la présentation.

De plus, **l'information et l'orientation scolaires**, faites au secondaire à propos des études collégiales, conduisent les élèves à se forger des attentes tronquées. On ne leur a pas expliqué – ou ils n'ont pas compris – qu'il y a un fondement théorique dont il faut faire l'apprentissage avant de passer à la pratique. À titre d'exemples, certains élèves en informatique croient qu'ils vont apprendre à créer de nouveaux jeux vidéos au cégep, alors que ceux qui choisissent le programme de sciences humaines réalisent qu'ils devront suivre une batterie de cours qui ne s'appliquent pas directement au programme universitaire auquel ils veulent s'inscrire.

Par ailleurs, des élèves soulignent que le processus d'orientation est souvent déficient et que leur choix de carrière n'est pas arrêté. Pour ces raisons, ils se sentent peu motivés à s'investir sérieusement dans leurs études. Certains d'ailleurs suivent des cours pour la seule raison que le fait d'arrêter ses études est mal perçu. Certains autres réalisent l'impact de la cote R sur leur cheminement et sont déçus et démotivés lorsqu'ils constatent, à leur entrée au collège, que leur choix de carrière est remis en question.

Les élèves considèrent de plus que **le rythme et la durée des études** sont incompatibles avec l'importance qu'ils accordent eux-mêmes à leur vie sociale (incluant le travail rémunéré). Ils mentionnent aussi que les horaires très chargés défavorisent les élèves qui éprouvent des difficultés ou, encore, découragent ceux qui voudraient approfondir la matière ou s'impliquer davantage dans la communauté collégiale. Certains prennent le minimum de cours pour être reconnus comme des élèves à temps plein, même si ce choix prolonge leurs études. Ils croient qu'ils tireraient davantage profit de leur passage au collégial s'ils avaient le choix de la durée leurs études.

LES MOYENS QUE LES ÉLÈVES PRENNENT POUR RÉUSSIR

« Je me donne des objectifs et je les garde en tête. »

Les élèves sont conscients des moyens incontournables qu'ils doivent prendre pour réussir. Ils savent qu'ils doivent préparer leurs cours à l'avance, écouter en classe, poser des questions, prendre de bonnes notes, réviser leurs notes, réduire leurs heures de travail rémunéré. Ils reconnaissent l'importance de moyens qui impliquent un travail sur soi-même comme le développement de l'attention et de la concentration, et la capacité de se donner des défis à sa mesure.

LES PERSONNES ET LES FACTEURS QUI INFLUENCENT LA RÉUSSITE DES ÉLÈVES

« Toute personne qui croit en moi, ça me motive. »

Les élèves nous ont dit être motivés, dans leurs études, par le désir qu'on soit fier d'eux, par leur désir de faire quelque chose de leur vie, d'avoir une carrière, d'accomplir leur vie et de s'accomplir eux-mêmes. Ils ont aussi évoqué la culture personnelle et celle de la famille qui jouent sur l'importance accordée aux études. Sur ce plan, **l'entourage des élèves** constitue une source de motivation importante : les parents, les amis, le « chum », la « blonde », les professionnelles et professionnels du collège, le personnel dans son ensemble. Ces personnes influencent la réussite des élèves par leurs encouragements, les exemples de réussite qu'elles donnent, la confiance qu'elles manifestent dans les élèves, l'aide concrète qu'elles leur apportent. Comme l'a très bien résumé un élève, « toute personne qui croit en moi me motive à réussir ». En fait, l'imbrication ou l'enchevêtrement de sa vie sociale et de sa vie scolaire fait que toute personne impliquée dans la vie d'un jeune du collégial peut avoir une influence sur la réussite de ce dernier.

« Un prof dans sa classe, c'est la clé de la réussite ! »

Si les élèves admettent qu'ils sont les premiers responsables de leur réussite, ils sont toutefois conscients du rôle de premier plan que jouent **leurs professeurs et professeurs**. Pour cette raison, ils attendent beaucoup d'eux. Ils comptent sur des professeurs passionnés par leur matière, passionnés par leur enseignement ; qui s'impliquent auprès des élèves ; qui sont disponibles pour eux ; qui les reconnaissent comme des personnes ; qui reconnaissent les efforts qu'ils font et qui ne les jugent pas uniquement d'après les notes qu'ils obtiennent. Les élèves veulent des professeurs qui les encouragent, certes, mais aussi des professeurs qui les encadrent, qui ne les laissent pas aux prises avec cette étrange et effrayante liberté qu'ils n'ont pas encore apprivoisée. Même s'ils apprécient qu'un professeur se montre humain avant tout, ils sont sévères à l'égard de ceux dont les cours sont trop faciles ou qui semblent avoir peu de matière à leur transmettre. Plusieurs considèrent que les professeurs les plus motivants ne sont pas nécessairement les moins exigeants.

Les élèves rencontrés n'hésitent pas à dire que certains de leurs professeurs et professeurs sont « incompetents ». Si le mot est fort, il exprime en fait la déception éprouvée par les élèves lorsqu'ils s'aperçoivent que certains donnent leur cours, prennent leur salaire et s'en vont. Ce qu'il faut sans doute comprendre de ces témoignages, c'est que les élèves peu motivés ou découragés par un cours ou une matière attendent de leurs professeurs que ceux-ci leur fassent aimer la matière qu'ils enseignent, qu'ils transmettent leur enthousiasme et leur passion.

Indépendamment de l'utilité qu'ils reconnaissent ou non à une matière, les élèves veulent qu'on les amène à aimer ce qu'ils doivent apprendre.

LES MESURES MISES EN PLACE PAR LES COLLÈGES

Dans la foulée des plans institutionnels de réussite, les collèves ont mis en place plusieurs mesures pour aider les élèves à réussir. Évidemment, ils ont depuis toujours à cœur la réussite de leurs élèves et n'ont pas attendu ces plans de réussite pour instaurer des mesures d'aide. Cependant, les plans de réussite ont obligé les collèves à faire une réflexion sur la réussite et sur les obstacles qui l'entravent, à élaborer une stratégie intégrée de mesures pour améliorer la réussite, à attribuer des responsabilités spécifiques et à se donner des objectifs assez précis à atteindre.

Dans notre enquête, nous avons voulu savoir si les élèves connaissaient les mesures d'aide mises en place par les collèves, s'ils les utilisaient, comment ils les évaluaient et ce qu'ils pensaient de leur utilité. Nous avons constaté que les mesures mises à la disposition des élèves demeurent peu connues. Ces derniers considèrent qu'elles ne sont pas assez publicisées et qu'ils ne sont pas suffisamment incités (voire forcés) à y avoir recours.

De nombreux élèves ont également insisté sur le fait que, en raison d'un manque de place ou de personnes ressources, certaines de ces mesures d'aide étaient peu accessibles. Il semblerait que les élèves forts soient les premiers à utiliser des mesures comme les centres d'aide ; ce qui laisse peu de place pour ceux qui en ont réellement besoin, qui prennent plus de temps à se décider ou qui apprennent tardivement que de telles mesures existent.

« Un gala de la réussite, c'est comme si tu donnais une bourse à Desmarais parce qu'il est riche. »

Un moyen qu'adoptent de plus en plus de collèves pour stimuler la réussite, c'est le gala de la réussite, qui consiste à récompenser par des prix et des bourses les élèves qui ont bien réussi. Les élèves que nous avons rencontrés pensent que si les galas de la réussite sont sans doute un bon moyen pour motiver les élèves les plus forts, ils sont sans effet sur les autres ; lorsqu'ils ne suscitent pas d'amertume. Ces élèves considèrent que les galas de la réussite ne les concernent pas, pire, qu'ils les excluent explicitement de la réussite.

Par ailleurs, les mesures d'aide les plus appréciées par les élèves rencontrés sont les centres d'aide, le tutorat par les pairs, le support, l'aide et l'encouragement qu'ils reçoivent des personnes qui exercent la fonction d'aides pédagogiques individuels et de conseillers en orientation. Selon les élèves, ces mesures sont efficaces. Ils souhaiteraient seulement qu'elles soient plus accessibles.

LES MOYENS PROPOSÉS PAR LES ÉLÈVES

Les moyens proposés par les élèves sont nombreux. Certains existent déjà dans des collèves, alors que d'autres sont plus novateurs. Plusieurs moyens concernent **l'organisation pédagogique** : former des groupes-classes plus petits, étaler certains cours sur plus d'une session, faciliter l'allongement de la durée des études et les études à temps partiel, diminuer la charge de cours, étaler la période d'examens ou éviter de les condenser en une seule semaine.

Les élèves ont aussi proposé des moyens qui concernent plus précisément **les élèves de première session ou de première année**. Ainsi, ils rappellent qu'en première session les élèves sont souvent plus intimidés, qu'ils sont gênés de poser des questions et de demander de l'aide aux professeurs et professeuses. En ce sens, ils suggèrent que ceux-ci fassent l'effort d'aller vers ces élèves, de s'assurer qu'ils comprennent bien et qu'ils leur offrent leur aide. Ils proposent d'augmenter l'encadrement des élèves par les professeurs et professeuses, de développer l'encadrement et le suivi des élèves en approche programme, de publiciser davantage les mesures d'aide, de prévoir des sessions d'information obligatoires sur les mesures d'aide existantes, d'introduire un cours à l'horaire des nouveaux élèves pour leur enseigner des méthodes d'étude et leur donner de l'information, d'offrir des ateliers sur l'étude, sur la gestion du stress, etc.

Les élèves croient aussi, indépendamment de leur secteur d'études (technique ou préuniversitaire), que leur motivation à étudier serait accrue si des **activités en lien avec leur choix de carrière** leur étaient offertes, telles que des stages, des visites d'observation en milieu de travail, des visites dans les entreprises, des rencontres avec des gens du milieu du travail, etc. Ils pensent que ces activités leur permettraient de valider leur choix de carrière et de maintenir leur intérêt par-delà les cours qui leur apparaissent sans lien avec ce choix.

Finalement, tous les groupes rencontrés lors de l'enquête nous ont parlé de la nécessité **que la qualité de l'enseignement des professeurs et professeuses soit évaluée**. Les élèves s'expliquent mal, étant donné le poids de l'approche pédagogique dans la transmission des connaissances et son importance pour susciter l'intérêt envers des matières nouvelles, que les collèves ne soient pas plus soucieux d'évaluer de manière continue la compétence pédagogique des professeurs et professeuses. Ils sont conscients du pouvoir syndical, dénoncent le rôle qu'il joue pour maintenir en poste certaines personnes qu'ils jugent « incompétentes » et se sentent floués dans leur droit à recevoir une formation de qualité. Les professeurs et professeuses demeurent à leurs yeux des modèles, des guides. Ils doivent connaître plus que leur matière. Ils doivent savoir enseigner et transmettre leur passion.

CONCLUSION

En conclusion, soulignons la concordance entre les moyens proposés par les élèves et leur définition de la réussite. Celle-ci, rappelons-le, ne concerne pas seulement les cours, mais englobe le développement personnel et social de l'élève. Les obstacles identifiés, tels que le rythme trop rapide du cheminement scolaire et le sentiment d'incompétence ressenti durant les études collégiales, sont également cohérents avec une définition aussi globale de la notion de réussite.

Il existe donc, du point de vue des élèves rencontrés, une mésentente entre eux et le système. Ceux-ci considèrent que les établissements veulent les amener dans un processus de réussite en termes de performance alors qu'ils entrevoient la réussite de façon plus globale. Cette dissonance entre deux compréhensions éloignées de la réussite semble d'ailleurs fondée lorsqu'on prête attention aux indicateurs de la réussite retenus par le ministère de l'Éducation : taux de diplomation (dans la durée prévue et deux ans après), taux de réussite des cours, taux de persévérance. Comment penser alors que des mesures uniquement liées à la réussite des cours pourront conduire à la réussite des élèves dont les préoccupations sont beaucoup plus larges ?

« L'école n'est pas une industrie. On ne peut pas produire des diplômés comme on fabrique des autos chez Ford. La matière première est résistante au moule. »

Évidemment, on peut se demander si la réussite globale, telle que la conçoivent les élèves rencontrés, constitue la tâche des établissements d'enseignement collégial. N'est-ce pas là une responsabilité énorme qui déborde le rôle des collèges ? C'est l'opinion de plusieurs intervenantes et intervenants qui estiment que les attentes des élèves masquent une déresponsabilisation par rapport à leur propre réussite et qu'il y a des limites à ce que l'école peut faire avec de jeunes adultes qui se veulent libres, malgré les difficultés qu'ils éprouvent à assumer cette liberté. Soit. Mais une précision doit être apportée. Les élèves dont il est ici question ne parlent pas au nom de tous les élèves du collégial. Ils ne sont pas les élèves « forts » qui possèdent l'autonomie nécessaire pour gérer cette nouvelle liberté et la mettre à profit. Ni les élèves qui, d'entrée de jeu, n'ont pas l'intention de fournir les efforts pour obtenir leur diplôme. Ce sont des élèves « en situation précaire de réussite » ; des élèves qui ressentent un sentiment d'incompétence, non sur le plan intellectuel – ayant en effet démontré leur maîtrise des savoirs nécessaires à l'obtention du diplôme d'études secondaires – mais sur le plan de l'autonomie. Les obstacles à la réussite qu'ils identifient, tout comme les mesures qu'ils suggèrent, expriment clairement un besoin d'encadrement – temporaire sans doute – pour mieux se prendre en charge par la suite. La réussite de ces élèves requiert donc, en plus de toutes les approches, mesures et actions dont il a été

question précédemment dans le texte, des actions concertées visant le développement de l'autonomie.

La question de savoir si les collèges doivent se préoccuper de mettre en place des mesures axées sur le développement de l'autonomie, sur la réalisation de soi, sur la réussite dans son sens le plus global est une question de fond, assez importante pour faire l'objet d'un débat de société. Néanmoins, il semble que les collèges aient déjà tranché en faveur d'une conception plus large de la réussite en complétant la mission légale que leur attribue la loi par des énoncés de mission locaux qui visent explicitement le développement personnel et social de leurs élèves et qui en font un objectif institutionnel. Une majorité de collèges s'est également donné un projet éducatif centré sur la réalisation globale de l'élève et sur le développement de ses potentialités techniques et cognitives, mais aussi éthiques, sociales, culturelles, émotionnelles, spirituelles, etc.

Dans la définition de leurs orientations éducatives, les collèges ont donc pris en compte ces élèves qui attendent davantage de leur école que la réussite scolaire. Mieux, ils ont accepté d'assumer la responsabilité qu'ils ont à l'égard de la réussite de tous les élèves qu'ils admettent dans leur établissement. Pourtant, les élèves rencontrés conservent l'impression que leur école n'accorde pas assez d'importance à leur développement en tant que personne. La poursuite de la réussite ne requiert-elle pas alors une réflexion plus poussée sur ce qu'il convient de mettre en œuvre pour que les collèges réalisent pleinement la mission et le projet éducatif qu'ils se sont donnés ?

pauline.jean@ceec.gouv.qc.ca
dany.rondeau@ceec.gouv.qc.ca

Pauline JEAN est agente de recherche à la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial. Elle a enseigné la philosophie au Cégep de Sept-Îles pendant plusieurs années. Détenant une maîtrise en philosophie et un baccalauréat en pédagogie, elle a aussi publié un document intitulé Guide pédagogique pour l'enseignement postsecondaire aux étudiantes et étudiants autochtones.

Dany RONDEAU est agente de recherche à la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial depuis 2002. Docteure en philosophie, elle est également chargée de cours en philosophie à l'Université Laval. Auparavant, elle a enseigné au Cégep de Limoilou, au Cégep de Lévis-Lauzon, au Collège de Lévis, au Centre d'études collégiales de Charlevoix, au Service de la formation continue du Cégep de Jonquière et au Cégep de Victoriaville.