

LA RECHERCHE LG-3

par SOPHIE DORAIS, YVAN LANDRY et ROBERT QUESNEL

responsable de l'aide pédagogique aux professeurs
coordonnateur de l'aide pédagogique individuelle
responsable du Service de psychologie et d'orientation
Collège Lionel-Groulx

Une étudiante, un étudiant, se présente — si elle ou il se présente — chez un consultant et dit : « J'en ai jusque-là. *Je travaille fort. Ça marche pas. Qu'est-ce qui ne va pas ? Qu'est-ce que je fais ?* » ou encore : « *J'abandonne ma physique, ma chimie — j'abandonne mon complémentaire, le cours de philosophie* » ou encore...

Soutirons de la problématique les problèmes financiers, familiaux, de santé. Dans ces cas et dans certains autres, le diagnostic est facile. Le problème, la cause, sont vite cernés, les ressources rapidement identifiées.

Mais les cas du préambule ? Sachant que l'approche morale, la stratégie d'autorité, l'analyse par le gros bon sens noyée dans l'urgence à régler des cas et assaisonnée par les humeurs, valeurs et formation du consultant, n'apporteront aucun éclairage ni pistes de solutions valables, sinon la compassion et un partage plus équitable de l'impuissance, que faire ? Que faisons-nous ? Que pouvons-nous faire ?

Ce constat et d'autres du même genre ont donné naissance au LG-3, à l'approche LG-3, aux suites à donner au LG-3. Avoir une grille qui permet au consultant de ventiler, nuancer, structurer son approche. Fournir à l'étudiant, l'étudiante, la même grille avec les mêmes objectifs. Leur donner un outil de connaissance de soi relié au métier d'étudiant, aux contraintes de l'apprentissage, les autonomiser, leur donner du pouvoir sur les événements, la possibilité de réhabiliter le comportement de leur choix. Bref, idéalement, prévenir plutôt que guérir, se prendre en charge plutôt que parader d'expert en expert, tirer le meilleur profit d'une formation qu'on voudrait bien fondamentale.

Le LG-3, la recherche LG-3, s'est inscrit dans ces paramètres généraux et dans des paramètres plus spécifiques que vous découvrirez à la lecture.

Le sujet de la recherche

Aborder le sujet de cette recherche, c'est aussi préciser les origines et le contexte qui ont donné naissance à ce projet. Le point de départ a sans doute été le rapprochement, puis le fusionnement des services d'aide pédagogique, d'information scolaire, de psychologie et d'orientation sous le vocable de « l'aide à l'apprentissage » ; rapprochement motivé par le besoin *d'intégrer* davantage les compétences, *d'arriver à un fonctionnement* plus organique et d'éviter ainsi à l'étudiant en difficulté de recourir à trois ou quatre services isolés pour obtenir toute l'aide nécessaire. Parallèlement, les intervenants de l'aide pédagogique se perfectionnaient en relation d'aide, théorie de l'apprentissage, psychologie du jeune adulte. En particulier, les ateliers de perfectionnement donnés par Monsieur Henri Saint-Pierre, de l'Université Laval, et les travaux de Kenneth Keniston ont eu une influence considérable sur notre démarche. Par ailleurs, le besoin se faisait toujours plus grand d'établir une grille plus objective d'analyse des problèmes étudiants.

C'est alors qu'ont été créés d'une part les ateliers d'aide à l'apprentissage et que nous avons développé, d'autre part, un premier questionnaire, le LG-2, vaguement inspiré dans sa forme par le *Mooney Problems Check List*. C'est ce dernier volet qui constitue l'origine de la recherche. Dans ce contexte, le sujet de la recherche était de développer un instrument visant à *identifier les difficultés d'apprentissage d'ordre scolaire des élèves de niveau collégial*.

Les objectifs de la recherche

Trois objectifs étaient visés. Chacun de ces objectifs a fait l'objet d'une recherche spécifique. Nous vous les présentons par ordre chronologique, ce qui vous permettra de mieux comprendre la logique qui lie les trois objectifs.

PHASE I : VALIDATION D'UN INSTRUMENT RÉALISÉ EN 1980-1981

Créer un instrument de dépistage des difficultés d'apprentissage qui permettrait à l'étudiant de faire le point sur l'ensemble de ses difficultés dans un temps relativement court, tout en étant le plus concret possible sur les moyens de faire face aux difficultés rencontrées était l'objectif de la première version-maison appelée LG-2. Toutefois, le désintéressement des étudiants face aux délais de correction par informatique de ce questionnaire a amené une révision de la démarche.

Notre réflexion, fondée sur un quotidien très riche et alimentée par diverses théories existantes et expériences menées ailleurs, s'est, de là, articulée davantage jusqu'à énoncer certains postulats devant guider notre approche de l'aide à l'apprentissage. Entre autres, le constat que l'étudiant désire se prendre en charge et affirmer son autonomie, qu'il souhaite une réponse immédiate à ses inquiétudes, qu'il cherche à savoir s'il exerce adéquatement son rôle d'apprenant, qu'il est à même, lorsque guidé en ce sens, d'opérer des transferts d'habiletés d'un domaine vers un autre... Nous étions dorénavant convaincus de la nécessité d'une grille d'analyse destinée à être utilisée par l'étudiant lui-même, dont il puisse tirer l'information qu'il cherche vraiment et grâce à cette dernière, orienter ses actions de la façon qui lui convienne. Restait l'épreuve de la validation (premier objectif officiel), menée par les chercheurs Rhéaume et Ouellette de l'INRS-Education, qui a donné naissance au LG-3.

PHASE II : MISE AU POINT D'UN GUIDE À L'USAGE DE L'ÉLÈVE RÉALISÉ EN 1982-1983

Cependant, nous ne pouvions nous résoudre à laisser aller « notre bébé » sans que toutes les conditions permettant une démarche autonome de l'étudiant et la viabilité de l'instrument aient été assurées. Il nous semblait essentiel que tout étudiant souhaitant passer le LG-3 puisse disposer, après coup, du maximum d'informations propres à le guider dans sa réflexion et à lui éviter les mésinterprétations ou distorsions que peut induire la méconnaissance d'un instrument psychométrique. Il fallait parallèlement s'atteler au plus tôt à la tâche de colliger toutes les données susceptibles d'aider les consultants dans l'administration du LG-3. Car, si le rapport de Rhéaume et Ouellette nous avait beaucoup appris sur le comportement statistique du LG-3, nous restions passablement ignorants de son comportement clinique. Ce n'est de toute façon que l'analyse à moyen terme des expériences d'implantation du LG-3 qui pouvait nous renseigner le plus complètement, mais il fallait s'y mettre sans attendre.

La recherche entreprise à l'automne 1982 aura donc permis de produire un *Guide d'utilisation et d'interprétation du LG-3*, destiné à compléter le matériel LG-3 remis à l'étudiant et, parallèlement, de mieux saisir la portée diagnostique réelle, de même que les limites de l'instrument.

PHASE III : MISE AU POINT D'UN GUIDE À L'USAGE DES CONSULTANTS ET TABLE DE NORMES RÉALISÉS EN 1983-1984

Jusque là, les données recueillies et l'analyse qui en a été faite permettaient déjà de mieux saisir la portée diagnostique réelle, de même que les limites du LG-3. Ceci assurerait que, dorénavant, l'étudiant qui passerait le LG-3, disposerait du matériel nécessaire à une évaluation juste, nuancée, « personnalisée », pourrait-on dire, de certains facteurs susceptibles d'entraver la poursuite harmonieuse de ses études collégiales.

Du même coup, les professionnels responsables de l'administration du LG-3 disposaient d'une somme importante d'informations cliniques qui devaient leur permettre une intervention mieux éclairée et mieux adaptée aux besoins des étudiants en difficulté d'apprentissage.

Il restait cependant que la table de normes à partir de laquelle l'étudiant établissait son profil d'apprentissage ne constituait qu'une table provisoire, fournie par un échantillon aléatoire. Certains indices, révélés par la dernière étape de la recherche, laissaient croire que le portrait d'un élève tiré du LG-3 se trouvait sensiblement modifié par le niveau d'études collégiales atteint et le moment de la passation du questionnaire.

D'autre part, les consultants des collèges n'avaient toujours pas, à la fin de cette dernière recherche, de guide de références quant aux modalités et au contexte d'administration du LG-3 ; ceci représentait un danger d'autant plus grand pour la viabilité de l'instrument que les énergies investies dans son application sont souvent énormes et perçues comme « mal récompensées » du fait de l'écart entre les attentes des services et les retombées réelles du LG-3.

Il était donc essentiel, compte tenu de ce qui précède, de fournir aux consultants un véritable guide d'administration du LG-3 qui, en plus des données cliniques, propose : 1) un modèle efficace et adéquat d'application du LG-3 quant aux modalités d'administration (moment idéal de la passation, type de passation, type et niveau d'intervention du consultant, clientèle cible le cas échéant) ; 2) un modèle efficace

et adéquat, mais souple, d'activités de support pour l'étudiant qui souhaite agir sur sa situation.

Il était également essentiel d'établir des normes qui éliminent les distorsions induites dans l'interprétation du LG-3 par les variables « niveau d'études » et « moment de passation ». Il s'agissait en fait d'assurer la viabilité d'un instrument dans lequel des sommes et des énergies considérables avaient déjà été investies.

Type de recherche, principaux éléments méthodologiques et activités de recherche

En se référant au programme de subvention aux affaires étudiantes, la présente recherche s'inscrit dans la catégorie « enquête ». Plus précisément, il faudrait créer une nouvelle catégorie « instrumentation » qui traduirait plus fidèlement le contenu de cette recherche. Quant aux éléments méthodologiques et aux activités de recherche, nous les présentons selon chaque phase de la recherche.

PHASE I. Construction, validation d'un instrument auprès d'un échantillonnage représentatif avec ce que cette validation implique en terme de fabrication d'item et d'analyse psychométrique. Les principales activités sont : fabrication des items selon les échelles retenues ; expérimentation auprès d'une clientèle représentative ; correction des items ; calcul psychométrique de fidélité et de consistance interne ; calcul de corrélation interéchelle.

PHASE II. Cueillette de données sur le comportement clinique de l'instrument à l'aide de grilles d'évaluation. Les principales activités sont : la mise au point d'un premier guide à l'usage des élèves ; préparation de grilles d'analyse de la compréhension du guide et du comportement clinique de l'instrument ; présentation de ce guide aux élèves ; enquête et entrevues auprès d'étudiants et de consultants à l'aide des grilles établies ; rédaction du guide définitif à l'usage des élèves.

PHASE III. A. Cueillette de données sur les modalités d'administration retenues localement ; B. Table de normes selon une analyse statistique des variables. Les principales activités sont : préparation d'un questionnaire d'enquête ; trois types de tables d'échange sur les modalités d'administration (par des rencontres avant l'administration du LG-3, durant le déroulement et une fois l'expérience terminée) ; rédaction d'un guide à l'usage des consultants ; classification des activités d'intervention selon les échelles du questionnaire ; établissement, s'il y a lieu, de nouvelles normes.

Des résultats

Un premier résultat fut la mise au point d'un instrument de dépistage de difficultés d'apprentissage répertoriant sur dix dimensions les difficultés d'apprentissage d'ordre scolaire que rencontrent les élèves au collégial.

Les « difficultés d'apprentissage » identifiées par le questionnaire sont de l'ordre des *difficultés courantes*, c'est-à-dire ressenties par une proportion sensible des étudiants du collégial et qui *sont de nature à entraver la poursuite harmonieuse et sereine des études*. À ce jour, rien ne permet d'établir une relation quelconque entre ce type de difficultés et le rendement scolaire entendu dans le sens strict de « résultats scolaires ».

Le LG-3 porte sur dix dimensions (ou échelles) :

1. affirmation de soi ;
2. attention — concentration ;
3. stress — anxiété ;
4. orientation ;
5. motivation ;
6. invention — création ;
7. planification ;
8. formulation ;
9. structuration ;
10. logique — raisonnement.

Chacune de ces dimensions est définie opérationnellement par une liste indépendante de onze items (ou énoncés) ; en outre, « ces dimensions sont définies en fonction des sources de difficultés et non en fonction des domaines où les difficultés surgissent » (Rhéaume, 1980). Le questionnaire comporte donc 110 items ou énoncés recourant à un langage simple et prenant la forme de phrases complètes qui décrivent un comportement, une attitude ou une situation face auxquels l'étudiant est amené à se situer d'une façon également simple : inscrire sur la feuille-réponse « 0 » pour FAUX, « 1 » pour PLUTÔT VRAI et « 2 » pour TOUT À FAIT VRAI.

L'étudiant qui a répondu à tous les énoncés convertit ensuite ses résultats (pouvant varier entre 0 et 22 pour chacune des échelles) en rang centiles, lesquels il transpose enfin graphiquement sur une feuille-profil. Il obtient ainsi un « instantané » organisé de sa propre évaluation de son cheminement d'étudiant.

Les caractéristiques du LG-3

- 1° Pour respecter l'autonomie de l'étudiant, le LG-3 se passe librement. C'est l'étudiant qui le corrige et l'interprète. Ce n'est donc pas un questionnaire au service de tierces personnes en vue d'évaluer les étudiants d'une façon ou d'une autre.
- 2° Comme le questionnaire s'adresse aux étudiants, les énoncés sont exprimés en langage simple, en

termes de « difficultés » concrètes, traduisant les comportements ou les attitudes ou les attentes des étudiants au sein de leur vécu quotidien d'apprenant.

- 3° Le questionnaire LG-3 est un questionnaire d'auto-évaluation des difficultés telles que l'étudiant les perçoit. Il est possible qu'il existe un écart entre les difficultés perçues et les difficultés réelles. En aucune façon non plus ce questionnaire ne peut devenir un instrument d'évaluation du potentiel d'un étudiant ni de son rendement scolaire.
- 4° Le questionnaire se réfère toujours à une situation donnée à un moment donné. Il est en ce sens ponctuel et les résultats peuvent varier d'une période donnée à une autre. Instantané, rapide, il n'en offre pas moins une vue structurée du comportement d'apprentissage de l'étudiant.
- 5° Le questionnaire se propose de déclencher la réflexion et possiblement d'amorcer un changement dans le vécu de l'étudiant si ce dernier le désire. Dans cet ordre d'idée, le questionnaire touche à des difficultés sur lesquelles l'étudiant peut progresser de façon sensible à l'intérieur d'un laps de temps relativement court.

Le deuxième résultat concerne la mise au point d'un guide d'utilisation et d'interprétation à l'usage des élèves qui répondent au LG-3. Ce guide comprend 6 parties : 1. la signification du questionnaire LG-3 ; 2. comment répondre au LG-3 ; 3. comment obtenir son profil ; 4. comment interpréter le profil LG-3 ; 5. les définitions des dimensions du LG-3 accompagnées de conseils pratiques ; 6. un programme d'action qui comprend les dimensions à améliorer, les comportements à corriger, les objectifs et les délais pour les atteindre, les lectures, les activités.

Ce guide rend le questionnaire LG-3 auto-interprétable et une enquête menée auprès de 163 élèves a démontré son efficacité.

Concrètement, le questionnaire LG-3 favorise chez l'utilisateur en situation d'apprentissage une réflexion structurée sur les difficultés qu'il peut rencontrer dans les dix dimensions précitées. Le profil qu'il en retire est un indice de sa propre préoccupation sur les dix domaines. Nous croyons que cette connaissance structurée renvoie l'étudiant aux motifs profonds qui l'ont incité à coter fort ou faible aux énoncés. À ce titre, il est possible que la réflexion déclenche chez l'étudiant le goût d'entreprendre des activités propres à améliorer ses habitudes d'apprentissage. Nous pensons que, sans ce goût de s'améliorer,

aucun processus de changement ne peut être enclenché. Car, après tout, c'est l'apprenant qui contrôle son processus d'apprentissage ; il doit donc pouvoir choisir ses activités au mieux de sa connaissance.

Parmi les choix possibles, peuvent alors intervenir les services de consultation (psychologie, orientation — A.P.I. — I.S.E.P.) pour offrir une gamme d'activités diversifiées, individuelles ou de groupe. Certaines activités de groupe traitent davantage l'affectivité, comme l'affirmation de soi, le stress-anxiété ; d'autres offriront aux étudiants des méthodes d'étude et des techniques d'organisation, comme prendre des notes, organiser ses idées, organiser son temps. D'autres activités réfèrent à la lecture de textes, de chapitres dans un volume ou d'un volume tout entier traitant de l'un ou l'autre des thèmes présentés dans le LG-3. Toutes ces activités ont la caractéristique de « coller » au LG-3 et d'être libres. Elles se veulent respectueuses du cheminement et de la décision de l'étudiant.

Le troisième résultat est la production du guide d'utilisation à l'usage des consultants et l'établissement de normes pour les collègues.

« Pour ce qui est des normes, nous avons recueilli, auprès de seize collèges du réseau, 4632 feuilles de réponse LG-3 dûment complétées. Un premier traitement informatique de ces données a été effectué en mai 1984 pour identifier lesquelles parmi les sept variables considérées (collège, programme, secteur, âge, sexe, session et date de passation) ont une incidence directe sur les résultats au LG-3.

« Après l'analyse des résultats et sur les recommandations d'un statisticien, il a été convenu de procéder à un deuxième traitement visant à départager, des variables apparemment significatives, celles dont la signification est « réelle » de celles dont la signification tient à l'effet combiné d'autres variables.

« Une seule variable semble n'avoir aucune influence sur les résultats du questionnaire : la session ou niveau d'études atteint par l'élève. Quant aux variables qui influencent le plus les résultats, en ce sens qu'elles influent sur plusieurs dimensions du LG-3, ce sont les variables secteur, sexe et moment de passation.

« Les élèves du secteur général manifesteraient des difficultés *légèrement* plus grandes aux dimensions ORIENTATION, MOTIVATION et PLANIFICATION-ORGANISATION. Par contre, leurs collègues du secteur professionnel auraient plus de mal avec les dimensions STRUCTURATION, FORMULATION et LOGIQUE-RAISONNEMENT.

« La variable sexe remporte la palme en influant sur toutes les dimensions sauf H (structuration) et J (logique-raisonnement). Les filles auraient donc plus de difficultés se rapportant à l’AFFIRMATION DE SOI, STRESS-ANXIÉTÉ et INVENTION-CRÉATION ; elles en auraient cependant moins que les garçons en ce qui touche ATTENTION-CONCENTRATION, ORIENTATION, MOTIVATION, PLANIFICATION et FORMULATION.

« La variable « moment de passation du LG-3 » prend quatre valeurs : 1) août et septembre ; 2) octobre à décembre ; 3) janvier et février ; 4) mars et avril. Cette variable influence à peu près de la même façon les résultats à cinq dimensions du questionnaire : AFFIRMATION DE SOI, ORIENTATION, MOTIVATION, PLANIFICATION et LOGIQUE-RAISONNEMENT. Sauf pour MOTIVATION et ORIENTATION, il y a augmentation progressive et sensible du niveau de difficultés de août à avril. Pour les trois autres dimensions touchées, la moyenne en score brut la moins élevée (donc moins de difficultés) se situe toujours en août et septembre et la moyenne la plus élevée en mars et avril ; toutefois, il y a une légère baisse du niveau de difficulté entre octobre et décembre et janvier et février. Cette baisse est si légère qu’il faudrait peut-être y voir une stabilisation.

« Compte tenu de l’absence d’influence de la variable session, il faudrait retenir des résultats qui précèdent que la différence se situe entre deux périodes d’une même session plutôt qu’entre les sessions.

« Pour compléter encore le tableau, les problèmes liés à l’ORIENTATION et à la MOTIVATION tendraient à diminuer sensiblement avec l’âge, soit entre 16 et 21 ans, marquant un palier de 18 à 19 ans.

« Quant au Guide, il constitue un document de base complet pour tout consultant devant procéder à l’application du LG-3 dans son collège, même pour le consultant souhaitant reconsidérer sa façon de faire en ce domaine. Le Guide traite deux niveaux d’information : 1) données fondamentales quant à la nature et à la portée du LG-3, visant à favoriser une meilleure compréhension de l’instrument et à éclairer le consultant sur les perspectives d’utilisation à privilégier ou à éviter, selon le cas ; 2) informations pratiques quant à la procédure de passation selon diverses modalités, aux stratégies d’utilisation développées jusqu’ici et à leurs avantages et inconvénients, aux suites à donner à la passation (y compris un inventaire des activités de suivi). » (Extrait du Guide à l’usage des consultants, mai 1984. Sophie Dorais.)

Les nouvelles pistes de recherche

Ces nouvelles pistes de recherche sont de deux ordres : d’une part, une voie d’implantation du côté pédagogique, et d’autre part, un éclairage nouveau sur la pédagogie des habiletés plutôt que sur la pédagogie de contenu.

La première avenue, celle de l’implantation pédagogique, a été élaborée et réalisée au Cégep de Thetford Mines par Claude Gagnon, Claude Gagné et Roland Houle. Claude Gagnon nous a fait part de la démarche lors d’un colloque sur le LG-3 tenu les 21 et 22 novembre 1984.

Cette intervention s’inscrivait dans une démarche de cégep pour identifier les causes d’abandon et d’échec. Le comité mis sur pied a procédé à un inventaire exhaustif de la situation pour en arriver à un plan d’action dans lequel figurait, entre autres choses, l’utilisation du LG-3 dans la relation entre les échecs, les abandons et les difficultés d’apprentissage. Par la suite, une proposition du département de philo suggère d’allier les objectifs du cours philo 101 et les résultats du LG-3 (échelles — structuration et logique — raisonnement). Des moyens et des contenus sont proposés (argumentation et type de discours — sens de l’argumentation — analyse de situation). Des outils prennent forme (*brainstorming*, association d’idées — résolution de problèmes). Des résultats émergent : de 10 à 35% des étudiants ont moins de difficultés selon leur perception. Selon les professeurs, les problèmes ne sont pas résolus, mais moins d’étudiants sont en grande difficulté.

D’autres démarches ont été entreprises avec le LG-3 : jumelage des résultats du LG-3 et l’abandon, établissement de profil de groupe*. Plusieurs de ces résultats ont fait l’objet d’une présentation dans le cadre d’une journée pédagogique. Cette percée du côté pédagogique laisse entrevoir des suites plus qu’intéressantes. Parmi celles qui ont été formulées par Claude Gagnon, nous retenons :

* Il y a lieu de faire ici quelques mises en garde au sujet de l’utilisation du profil de groupe. Le LG-3 étant conçu pour mesurer des différences individuelles, lesquelles sont d’ailleurs beaucoup plus importantes que les différences entre les catégories d’élèves, il serait déplorable de ne se centrer que sur le groupe, noyant du même coup les différences entre individus. En outre, le profil de groupe est frappé des mêmes limites que le profil individuel : subjectif, ponctuel, il fait la moyenne des perceptions que des élèves très différents ont respectivement d’eux-mêmes. Cela dit, il est indéniable que le profil de groupe aura servi de prétexte et de point de départ à des approches collectives et pédagogiques extrêmement intéressantes et hautement louables.

- offrir aux départements de comparer leur profil de 1^{re} année à celui des étudiants de 2^e année ;
- apporter des changements au service d'aide à l'apprentissage : collectivisation des démarches ; relation plus grande entre services de consultation et conseiller pédagogique ;
- mettre sur pied des ateliers PERFORMA axés sur les dimensions reliées au LG-3 comme la prise de notes efficace ;
- dégager davantage la dimension affective de la formation ;
- la structuration des cours et le développement de « l'analyse » chez l'élève ;
- le développement d'outils de support aux étudiants et aux professeurs.

L'autre avenue de développement se rapproche d'une pédagogie centrée sur l'acquisition d'habiletés plutôt qu'uniquement sur l'acquisition de contenu. Cette avenue de développement est davantage située au niveau d'une réflexion amorcée par l'attachée de recherche à ce projet LG-3, Sophie Dorais. Cette réflexion, Sophie Dorais l'exprime en ces termes : « peut-on raisonnablement attendre que les élèves saisissent spontanément les tenants et les aboutissants d'une réflexion plutôt savante ? Car il aura fallu aux spécialistes — enseignants, psycho-pédagogues, professionnels de la consultation et autres — des années de recherche et de travail pour arriver à conclure qu'apprendre n'est pas un acte réflexe, intuitif et universel, une habileté qui nous vient en naissant et s'exerce de la même manière chez tous les individus. Bref, qu'il y a lieu d'apprendre à apprendre. La chose n'était donc évidente pour personne au départ, pourquoi le serait-elle davantage pour les élèves ? »

« C'est ici que le LG-3 devrait trouver sa toute première application, le texte même du questionnaire constituant un outil d'information, une définition de tâche à partir desquels on puisse concrètement expliquer à l'élève ce que c'est et ce que ça implique que d'apprendre. Le LG-3 est avant tout une grille d'analyse sur laquelle l'élève peut appuyer sa réflexion d'apprenant. Les commentaires de ceux qui l'ont passé révèlent d'ailleurs que c'est là un effet implicite de la passation ; effet qui serait sans doute encore plus grand et plus durable si on utilisait explicitement le questionnaire aux fins d'information et de sensibilisation au processus d'apprentissage et aux facteurs agissant sur ce processus. »

Conclusion

En conclusion, et comme une suite en quelque sorte aux propos de Sophie Dorais, les promoteurs

du projet LG-3 au collège Lionel-Groulx, ont mis en chantier la production d'une série de vidéos devant permettre à l'élève de s'instrumenter sommairement sur diverses situations d'apprentissage plutôt confrontantes : le stress aux examens, la gestion du temps, la prise de notes de cours et la mémorisation, la confiance en soi.

D'autre part, les mêmes promoteurs souhaiteraient ardemment que dans un avenir immédiat, leurs collègues-professeurs délaissent un peu leurs modèles cognitifs de manière à ce qu'ils intègrent dans leur démarche pédagogique des préoccupations reliées aux contraintes de l'apprentissage.

Depuis le 1^{er} avril 1984, le Collège Lionel-Groulx assure la diffusion du matériel LG-3 destiné à l'élève, alors que la Direction générale de l'enseignement collégial continue d'en assurer l'impression. On peut donc se procurer le matériel, de même que les autres documents relatifs au LG-3, gratuitement. Les frais de port et de manutention sont cependant assumés par le collège qui fait la commande. Adresser toute demande à : Robert Quesnel, Service de psychologie et orientation, Collège Lionel-Groulx, 100, rue Duquet, Sainte-Thérèse (Québec) J7E 3G6 — Tél. : (514) 430-3120.

RHÉAUME, Denis et OUELLETTE, Sylvie, *Questionnaire LG-3* Québec : Ministère de l'éducation (DGEC), 1981, code 15-5835.

Questionnaire LG-3 : feuille-réponses, code 15-5836.

Questionnaire LG-3 : profil, code 15-5837.

Questionnaire LG-3 : Guide d'utilisation et d'interprétation (à l'usage de l'élève), Septembre 1983, code 15-5965.

RHÉAUME, Denis et OUELLETTE, Sylvie, *La mesure des difficultés d'apprentissage et d'adaptation aux études ressenties par des étudiants du collégial ; élaboration et comportement du Questionnaire LG-3*, Québec : Ministère de l'éducation (DGEC), Juillet 1981, code 15-5838.

BLANCHARD, A. et al., « Le LG-3 un outil pour les étudiants de cégep », in *Cégepropos*, no 81 (mars 1983), Fédération des cégeps, Montréal, p. 4.

DORAIS, Sophie, *L'implantation du questionnaire LG-3 dans le réseau des cégeps ; état de la question*, Sainte-Thérèse (Québec) : Collège Lionel-Groulx, Juin 1983.

Actes du mini-colloque LG-3 (tenu les 21 et 22 juin 1983), Sainte-Thérèse (Québec) : Collège Lionel-Groulx, septembre 1983 (non disponible).

Protocole d'utilisation du Questionnaire LG-3, signé en mars 1984 par le représentant de la Commission professionnelle des psychologues et des conseillers d'orientation, par le Président du Conseil d'Administration de l'APAPI et par la représentante de la section collégiale de l'Association Québécoise d'Information Scolaire et Professionnelle.