

# Réussir à l'extrême



*Jacques Belleau*  
*Adjoint au Directeur des études*  
*Cégep de Lévis-Lauzon*

Au fil des quinze dernières années, que ce soit au Québec ou dans la plupart des états occidentaux, les systèmes d'éducation ont pris conscience de la faiblesse des acquis des diplômées et des diplômés au terme de leurs études. Cet état de fait a suscité différentes réformes, la plus répandue étant la révision des curriculums selon l'approche par compétences<sup>2</sup>. En parallèle, nous avons observé la formulation d'exigences plus étendues en vue de l'obtention du diplôme terminal. Au Québec, le DES+ comme condition d'admission au collégial et l'ajout de deux nouvelles conditions de sanction pour l'obtention du DEC s'inscrivent dans cette continuité. L'automne dernier, le gouvernement du Québec indiquait que, dans quelques années, une nouvelle condition de sanction s'ajouterait en vue de l'obtention du DEC, soit l'atteinte d'un seuil de compétence minimal en anglais, langue seconde. Il faut bien comprendre que l'idée sous-jacente à ces modifications est de préparer les jeunes aux réalités d'un monde en mutation qui fait une place de plus en plus importante à une solide formation fondamentale et aux savoirs technologiques qui progressent et évoluent rapidement. Le niveau d'exigences a donc été haussé. Cela signifie qu'on escompte que les personnes confrontées à ces conditions feront les efforts requis pour répondre à ces exigences. Il est sans doute un peu tôt pour tirer des conclusions sur cet aspect, mais certains indices, comme les acquis en matière de langue d'enseignement des jeunes qui se présentent au collégial ou à l'université, portent à croire que les résultats n'ont pas été à la hauteur des attentes.

Pourtant, les jeunes ont le goût de relever le défi de programmes exigeants. Il suffit de voir le pouvoir d'attraction des programmes à valeur ajoutée, tant au primaire, au secondaire qu'au collégial pour s'en rendre compte, par exemple les programmes d'éducation internationale ou le baccalauréat international. On peut aussi penser aux doubles DEC alliant deux

Réussir à l'extrême ! Cette expression vise à frapper l'imagination, mais aussi à illustrer une réalité. L'atteinte de la réussite passe par un engagement personnel, qui, dans le contexte socio-économique dans lequel les collégiennes et les collégiens évoluent, est extrême. En effet, le choix de donner priorité à ses études, d'investir ses ressources dans sa réussite, tient de l'exploit pour bien des jeunes, tant ceux-ci sont sollicités.

Ce texte a pour objectif de présenter la réflexion qui nous a menés à élaborer un projet d'aide à la réussite<sup>1</sup> qui veut proposer aux collégiennes et aux collégiens un moyen d'exploiter leurs ressources, de faire les efforts requis pour développer leurs capacités et leurs compétences.

programmes préuniversitaires ou techniques ou, encore, au programme d'Histoire et Civilisation. Ces programmes, en proposant des cours plus exigeants, répondent aux attentes d'élèves plus ambitieux.

D'autres voies sont adoptées afin de créer un milieu exigeant. L'établissement peut fixer des exigences élevées à toutes et à tous dès le départ, tout en mettant en œuvre les mesures nécessaires de soutien<sup>3</sup>. Un défi est ainsi lancé, un seuil plus élevé de sortie que les standards habituels est proposé<sup>4</sup> et le succès escompté est généralement obtenu. Le nivellement par le bas ne peut avoir lieu dans un tel contexte, le consensus social étant établi au préalable<sup>5</sup>.

La création d'un milieu exigeant peut prendre l'aspect d'un projet éducatif ou de projets plus particuliers liés à une discipline. Le Cégep de Lévis-Lauzon s'est engagé sur cette voie, il y a quelque temps déjà, en faisant le choix, lors de la mise en œuvre des programmes révisés, de maintenir la place et l'importance des disciplines contributives dans les programmes, lorsque celles-ci y étaient déjà présentes. Cette mesure a un impact important en matière de formation fondamentale car elle confirme à des disciplines comme mathématiques ou physique l'importance de leur contribution à la formation<sup>6</sup>. En agissant ainsi, nous exprimons clairement notre ambition de voir les élèves maîtriser les fondements et les principes scientifiques sur lesquels s'appuient les technologies dont ils font l'apprentissage dans d'autres cours. C'est dans le même ordre d'idée que se situe l'obligation faite à l'élève, comme le stipule l'énoncé de la compétence du troisième ensemble, de démontrer sa capacité de prendre en charge sa pratique de l'activité physique dans une perspective de santé. Il s'agit pour la collégienne ou le collégien, dont on a mesuré le niveau de condition physique lors du premier cours de la séquence en éducation

*Les jeunes ont le goût  
de relever le défi de programmes exigeants.  
Il suffit de voir le pouvoir d'attraction  
des programmes à valeur ajoutée,  
tant au primaire, au secondaire  
qu'au collégial pour s'en rendre compte,  
par exemple les programmes  
d'éducation internationale ou  
le baccalauréat international.*

physique, de faire la démonstration de l'intégration de ses apprentissages, de l'atteinte de la compétence. Un élève pourrait ainsi échouer le cours s'il n'a pas amélioré ou maintenu, selon le cas, sa condition physique. Cette pratique se justifie non seulement par l'esprit même des devis ministériels, mais aussi au regard des impacts de l'inactivité physique, largement répandue chez nos jeunes, sur la santé<sup>7</sup>.

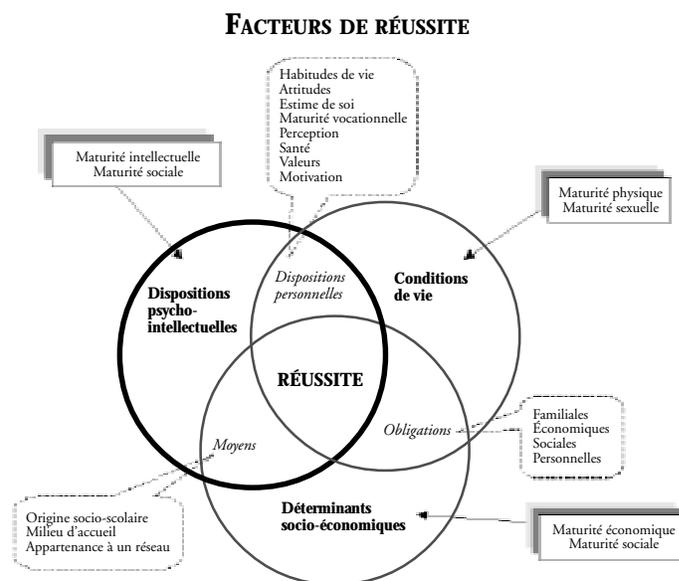
Nous voulions aller plus avant, élargir cette perspective de travail afin de créer un environnement exigeant qui fasse du cégep « un milieu extrême ». Cette expression est évidemment une image, mais elle réfère à la popularité qu'ont pour les jeunes les sports extrêmes, ceux qui se situent à la limite du risque calculé, qui confrontent la personne à ses limites<sup>8</sup>. En fait, nous avons la conviction que, à l'image de la performance dans les sports extrêmes, une personne a le choix de travailler à l'atteinte de la réussite dans ses études, qu'elle peut en être responsable.

L'effort<sup>9</sup> et l'engagement personnel sont porteurs de réussite. Toutefois, ces valeurs ne sont pas pour le moment reconnues par les systèmes éducatifs qui valorisent plutôt les résultats, ce qui a des conséquences évidentes sur la motivation scolaire. Par ailleurs, un niveau d'exigences plus important impose une gestion du temps plus serrée et oblige à définir des priorités. Nous observons aussi que la pression sociale négative sur les individus manifestant un désir de réussir par des actions individuelles, comme poser des questions en classe ou accomplir des travaux qui ne sont pas notés, est importante au point que ceux-ci répriment leurs gestes et leurs actions ou modifient leur comportement pour se fondre dans la masse qui assure une certaine sécurité<sup>10</sup>. Seuls les individus qui manifestent une grande autonomie, appuyée sur de solides ambitions personnelles, sont en mesure de résister à cette pression.

## La réussite, un phénomène complexe

Dans la littérature traitant de la réussite scolaire, on explore celle-ci selon différentes facettes<sup>11</sup>. Certaines recherches insisteront sur l'impact des déterminants socio-économiques, par exemple le milieu d'origine ou les obligations propres à une personne. D'autres porteront une attention plus particulière aux dispositions psycho-intellectuelles de la personne, par exemple la motivation ou les acquis scolaires. Enfin, quelques-uns aborderont la réussite scolaire sous l'angle des conditions de vie telles la santé ou les habitudes de vie. Rarement, le lien sera-t-il fait entre ces différentes facettes de la réussite. On a l'impression, au terme de ces lectures, que chacun ne disposait pour son étude que d'une partie du tout et que cette partie reflétait, selon eux, l'ensemble. Au terme des recherches, aux qualités scientifiques indéniables, les auteures et les auteurs nous proposent des actions remédiatrices ou des pistes d'intervention afin de favoriser la réussite. Il n'y a, semble-t-il, qu'à appliquer la recette pour que la réussite soit au rendez-vous. Compte tenu de toutes ces recherches et recettes, comment expliquer que des élèves échouent encore ?

Nous croyons, comme l'illustre la figure suivante, que la réussite est une réalité plus complexe que ce que nous proposent les chercheurs et les chercheuses. On néglige l'interaction des différents facteurs, ce qui explique que l'effet de l'intervention soit passager parce que non structurant. Il appert que, pour aider un élève à réussir, il faut mettre en œuvre une action systémique qui tienne compte des différents déterminants de la réussite. Pour les fins de notre réflexion, nous avons élaboré un modèle qui intègre les facteurs identifiés dans les recherches disponibles.



*Il appert que, pour aider un élève à réussir,  
il faut mettre en œuvre une action systémique.*

*En fait, nous avons la conviction que,  
à l'image de la performance  
dans les sports extrêmes,  
une personne a le choix de travailler  
à l'atteinte de la réussite  
dans ses études,  
qu'elle peut en être responsable.*

Les trois ordres de conditions nommés précédemment, soit les déterminants socio-économiques, les dispositions psychointellectuelles et les conditions de vie, influent sur la réussite, alors que la conjonction des différentes conditions met en évidence les éléments porteurs ou intervenants dans la réussite. On notera aussi que l'on réfère, pour chaque ordre de condition, à des catégories de maturités qui contribuent à définir cette condition. On fait référence ici au développement de la personne. Les catégories de maturités sont soit acquises ou soit à acquérir. Lorsque plusieurs catégories de maturités sont en cours d'acquisition, comme c'est le cas pour les élèves du collégial, la personne peut avoir de la difficulté à mener de front tout le travail de maturation conduisant à l'âge adulte. Les choix sont souvent effectués au détriment de la maturité intellectuelle qui peut paraître secondaire dans le contexte global de la période de vie du collégial.

### *AVID : une idée intéressante*

Au fil des dernières années, nous avons exploré différentes voies afin d'enrichir notre approche de la réussite scolaire. Les pédagogies alternatives<sup>12</sup> ont été étudiées, tout comme les plus récentes approches cognitives<sup>13</sup>. Bien qu'intéressantes, ces voies ne nous ont pas permis d'élaborer un environnement d'aide ou d'intervention susceptible de répondre aux éléments du portrait de la collégienne ou du collégien que nous nous étions donné<sup>14</sup>. C'était vrai jusqu'à ce que nous prenions connaissance de l'approche AVID.

Créé en 1980 à San Diego, Californie, le programme AVID (*Advancement Via Individual Determination*) est aujourd'hui en vigueur dans plus de 1200 écoles secondaires réparties dans quatorze pays, la majorité des élèves se retrouvant cependant en Californie. L'objectif de ce programme est de permettre aux élèves qui y participent, spécialement les élèves moyens<sup>15</sup>, de recevoir une formation les qualifiant en vue d'une admission dans un collège (*four year college*). Si la participation à ce programme est volontaire, on invite toutefois les élèves ayant les attitudes requises pour le réussir à s'y inscrire. AVID est un programme basé essentiellement sur l'effort, la persévérance

et la détermination. On comprendra qu'il s'agit d'une formation qui se centre sur l'élève afin que celui-ci chemine dans l'atteinte des objectifs de formation. Le programme propose un environnement stimulant : exigences, encouragements, appui quotidien, vision. Il implique les élèves dans des groupes de pairs et des groupes de soutien qui partagent le même objectif, soit la réussite académique de toutes et de tous. Pour ce faire, tous travaillent de concert.

L'élève AVID s'engage à étudier au moins deux heures par jour<sup>16</sup> et à compléter les travaux requis par le programme. Il doit aussi participer aux activités et aux ateliers lui permettant d'obtenir du soutien, des encouragements, des outils (gestion du temps, prise de notes, recherche documentaire, préparation aux examens, etc.) et de s'ouvrir sur le monde car AVID a une portée culturelle. Enfin, il est coresponsable avec la professeure ou le professeur de la qualité du climat d'apprentissage dans la classe. Au sein de cette dernière, on s'efforce d'adopter une approche d'apprentissage coopératif et de créer une forme de communauté d'apprentissage impliquant le milieu socio-économique. L'approche d'apprentissage s'inspire de la méthode d'enquête qui permet à l'élève d'explorer la matière. L'écriture est un élément fondamental du programme AVID. Elle est perçue comme une façon d'élucider, de comprendre et de communiquer<sup>17</sup>. Au-delà, il faut y voir un apprentissage qui fait en sorte de permettre à la personne de développer des habiletés d'écriture dans des situations concrètes. Cet apprentissage lui sera fort utile lors de sa formation postsecondaire.

### *L'adaptation d'AVID à l'environnement collégial : le projet « collège extrême »<sup>18</sup>*

Cette brève description résume le programme AVID dans ses grandes lignes. Celui-ci s'adresse évidemment à une clientèle du secondaire. Il est cependant intéressant sous plusieurs aspects, notamment parce qu'il est fondé sur une approche systémique, et c'est ce qui nous a incité à vouloir l'adapter au collégial. Nous retenons de ce concept pédagogique trois idées importantes : l'élève moyen, le volontariat et le réseau social.

« Collège extrême » s'adresse aux « élèves moyens », ceux qui peuvent réussir avec un coup de pouce et des encouragements. La notion d'« élève moyen » varie évidemment selon les programmes et selon les cohortes. Par exemple, un « élève moyen » en Sciences de la nature, si l'on se fie à sa moyenne au secondaire, pourrait être un excellent élève dans un autre programme. Nous observons que bon nombre de mesures de soutien mises en œuvre dans le réseau collégial, y compris au Cégep de Lévis-Lauzon depuis plusieurs années, ont pour cible les élèves faibles. Or, l'efficacité ou la productivité de ces mesures en regard de l'accroissement du niveau de diplomation est loin d'être évidente. Les données relatives à la diplomation des élèves inscrits de la session d'accueil et d'intégration en sont la preuve.

Il ne s'agit pas de remettre en cause ces actions, mais, dans la perspective d'une hausse du niveau de diplomation, d'identifier convenablement la cible sur laquelle faire porter nos efforts. Nous croyons que si nous mettions en œuvre des mesures simples, peu coûteuses et éprouvées à l'intention des «élèves moyens», nous pourrions obtenir de bons résultats.

*Nous croyons que  
si nous mettions en œuvre des mesures  
simples, peu coûteuses et éprouvées  
à l'intention des « élèves moyens »,  
nous pourrions obtenir  
de bons résultats.*

Le principe de l'approche volontaire mérite aussi d'être retenu. En effet, l'imposition d'une mesure comme celle que nous proposons ne peut donner de résultats dans la coercition. Il importe que l'élève s'engage de lui-même. Cela n'exclut pas que des jeunes puissent être invités à se joindre au projet. Au cours des deux dernières années, nous avons observé, dans le cadre d'un programme d'encadrement des élèves à risque, qu'il suffit souvent, lors d'une rencontre individuelle, de signaler concrètement notre préoccupation quant aux résultats scolaires ou de manifester notre confiance dans les capacités de la personne pour que celle-ci se sente valorisée. Il s'agit donc ici d'adopter une attitude proactive en signalant à l'élève que nous croyons en sa réussite dans la mesure où celui-ci s'y investit.

Quand on parle d'apprentissage, le réseau social est aussi un aspect fondamental. Les pairs influencent non seulement le comportement et les choix, mais aussi les perceptions, tout en constituant un réseau d'entraide sur lequel la personne peut s'appuyer. Nous souhaitons inscrire les collégiennes et les collégiens participant au projet dans un réseau d'individus partageant un même désir et une même ambition de réussir.

Autour de ces trois points d'appui, de cette approche systématique<sup>19</sup>, nous créons un environnement qui, nous l'espérons, permettra de développer une nouvelle tendance, voire un nouveau conformisme. L'environnement « collègue extrême » propose des *moyens* comme une salle d'étude avec ordinateurs, des *ressources* comme des professeures et des professeurs passant leurs heures de disponibilité à la salle d'étude et des *activités* comme des ateliers de formation. Par ailleurs, nous serons exigeants envers les jeunes qui s'engageront, notamment en termes de présence et de qualité de participation. Comme nous avons la conviction que la réussite sera au rendez-vous, que l'effort sera récompensé et que les collégiennes et les collégiens

participant au projet seront les meilleurs porte-parole, il est probable que, peu à peu, l'approche fera des petits.

Il y a donc lieu de croire que le projet « collègue extrême » pourrait devenir un élément important d'un projet éducatif au collégial, à l'instar de ce que nous avons observé dans certaines institutions scolaires. Avant d'en arriver là, nous devons passer de la parole aux actes. Les premiers constats de notre expérimentation sont stimulants et nous encourageant à continuer. Nous notons aussi que ce type de parcours devient un élément de l'approche programme. En effet, les professeures et les professeurs engagés dans ce projet proviennent de différentes disciplines, et leurs fréquentations de la salle d'étude donnent lieu à des échanges autour de problèmes concrets posés par les collégiennes et les collégiens. Le concept de *réussite à l'extrême*, une idée qui paraît prometteuse. ☒

jacques.belleau@clevislauzon.qc.ca

#### NOTES ET RÉFÉRENCES

1. Le parcours « collègue extrême » est soutenu par une subvention reçue par le Cégep de Lévis-Lauzon dans le cadre de l'appel de projets pour des actions structurantes, lancé par le MEQ, en 2002-2003.
2. Le terme « compétences » étant pris ici au sens le plus large, celui d'acquis concrets constituant un seuil d'accès à un autre ordre d'enseignement ou au marché du travail.
3. « Les écoles exemplaires communiquent des attentes élevées aux jeunes et les aident à les atteindre. » ; « Améliorer la réussite scolaire de nos jeunes : la nécessité d'aller au-delà du politiquement correct et de s'appuyer sur les pratiques exemplaires », dans Royer, Égide, *La revue des échanges*, vol. 19, n° 72, mars 2002, p. 35.
4. Les exemples en ce sens sont nombreux. Une visite sur le site Internet suivant permettra de se familiariser avec les résultats de recherche portant sur cette question.  
<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/students/atrisk/at6lk11.htm>
5. Citons quelques exemples :  
Une conférence nationale tenue en 1990 sous l'égide de l'Office of Educational Research and Improvement (US Department of Education). Ces résultats sont disponibles sur Internet : *Hard Work and High Expectations : Motivating Students to Learn*.  
Un établissement universitaire du Minnesota, Winona State University, a inscrit la pratique d'un niveau d'exigence élevé comme étant l'un des sept principes fondamentaux en matière d'enseignement et d'apprentissage.  
<http://www.winona.msus.edu/president/seven.htm>  
*Study after study have demonstrated that students who challenge themselves in school and go on to earn a technical training or college degree not only earn more than those with only a high school diploma, but they are more likely to keep their jobs or find new ones in the face of changing economic conditions.*

- Sagor et Curley (1997) de Washington State University (Projet LEARN) ont identifié l'élément suivant comme l'un des marqueurs positifs du changement dans une école : *School goals were clearly defined and included high expectation as a school norm.*
6. À ce sujet, voir l'intervention de l'Association mathématique du Québec, le 28 novembre 2001, qui dénonçait la tendance répandue dans le réseau collégial de réduire le nombre d'heures de formation en mathématiques dans la version locale des programmes révisés.
  7. Les réflexions de Luc Chiasson, professeur d'éducation physique au Cégep de Lévis-Lauzon, sur ce sujet sont accessibles sur le site Internet du Cégep de Lévis-Lauzon. <http://www.clevislauzon.qc.ca/publications.htm>
  8. « Dans ce vide existentiel, la passion du risque devient un événement qui crée un repère identitaire (...) Désormais je sais ce que je vaudrais puisque je suis celui qui est capable de... traverser l'autoroute en fermant les yeux... sauter par-dessus un pont... attaquer un flic après un match de foot... mettre au monde un enfant qui donne sens à ma vie alors que je n'ai ni métier, ni logement. » Cyrulnik, Boris, « Les métamorphoses du désir », dans Les nouveaux ados, *Le Nouvel observateur*, hors série n° 41, 2000, p.13.
  9. L'effort est pour nous un choix conscient fait par une personne d'utiliser ses ressources morales, mentales et physiques en dépit de certaines résistances, par exemple ses inhibitions.
  10. Le Conseil supérieur de l'éducation du Québec associait ce comportement à l'univers masculin, les filles ayant tendance à voir dans la réussite scolaire un facteur de valorisation personnelle. Voir, *Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles*, Québec, CSE, 1999. Voir aussi, Gagnon, Claudette, *Pour réussir dès le primaire : filles et garçons face à l'école*, Montréal, Éd. du Remue-ménage, 1999, 176 p.
  11. Larue, Marcel, *Revue de littérature sur la réussite*, Cégep de Lévis-Lauzon, 1999, 60 p. Cette revue de la littérature a permis de fonder la réflexion du Cégep de Lévis-Lauzon. Belleau, Jacques, « Réussir...une question d'équilibre », dans *Rencontre cégep-secondaire*, 16 octobre 2001, Québec, SRAQ, p. 20-22.
  12. Belleau, Jacques, « Une approche pédagogique alternative au collégial : la pédagogie Freinet », dans *Pédagogie collégiale*, vol. 13, n° 1, 1999, p. 27-33.
  13. Belleau, Jacques, « Pédagogie et théorie des intelligences multiples de Howard Gardner », dans *Actes du 20<sup>e</sup> colloque de l'AQPC*, Montréal, AQPC, 2000.
  14. Belleau, Jacques, « Si je prends l'escalier au lieu de l'ascenseur, ça compte-tu ? ou Le collégien : éléments d'un portrait », dans *Pédagogie collégiale*, vol. 15, n° 1, 2001, p.16-20. Aussi paru dans *Actes du 21<sup>e</sup> colloque de l'AQPC*, Montréal, AQPC, 2001.
  15. « *AVID targets students of mid range ability who have the potential to succeed without support. It is not a remedial program for students who are failing, and it is not for gifted students who are performing well.* » <http://www.avidonline.org>.
  16. Cet engagement est important car il prépare le jeune aux réalités de l'environnement postsecondaire. À titre de comparaison, on note que 29,91% des filles arrivant au Cégep de Lévis-Lauzon à l'automne 2001 disaient avoir consacré moins de 30 minutes par jour à l'étude en secondaire V. Chez les garçons, cette proportion était de 54,9 %. Ces personnes ont un comportement à risque dans un contexte de transition secondaire-collégial, puisque ce comportement est susceptible d'être reconduit lors de l'entrée au collégial du fait qu'il aura été porteur de réussite au secondaire.
  17. Il faut voir ici une parenté certaine avec la pédagogie Freinet, l'une des approches alternatives que nous avons explorées.
  18. Le terme « extrême » est un rappel de l'idée de base du projet, lancer un défi permettant à la personne de se confronter à ses limites. C'est aussi, pour le plaisir de la chose, un acronyme : *Étudiant « X » du Technique Réussissant ses Études Malgré les Embûches*. Le « X » réfère à une personne à nommer, à désigner de manière à témoigner du fait qu'elle est reconnue. Il y a aussi une référence à la notion de génération « X » (voir à ce sujet : <http://cc.colorado.edu/Dept/EC/generationx96/genx/genx10.html>).
  19. Nous rejoignons ici un élément important de l'avis récent du Conseil supérieur de l'éducation (*Au collégial l'orientation au cœur de la réussite*, Québec, CSÉ, 2002), soit l'approche systémique afin de faciliter le travail de maturation vocationnelle.

*Aujourd'hui adjoint à la direction des études au Cégep de Lévis-Lauzon, Jacques BELLEAU a été conseiller pédagogique pendant dix ans au Collège François-Xavier-Garneau, au Cégep de Limoilou puis au Cégep de Lévis-Lauzon. Il s'intéresse depuis quelques années aux approches pédagogiques alternatives, aux intelligences multiples, à la problématique de l'étudiante et de l'étudiant de cégep. On peut suivre son itinéraire pédagogique à travers les Actes des colloques de l'AQPC des huit dernières années et ses articles parus dans la revue Pédagogie collégiale.*