

Intérêt des élèves et réussite du cours de philosophie « propre au programme » : d'abord une affaire de pédagogie !

« Approche programme », « intégration de la formation générale et de la formation spécifique », « épreuve synthèse », « cours de philosophie éthique et politique analysant des problématiques liées aux programmes d'études des élèves », plus de dix années se sont écoulées depuis que ces nouvelles lignes directrices se sont imposées au collégial. Arrêtons-nous à ce troisième cours de philosophie obligatoire qui a vu naître un grand nombre de pratiques, dont celle de regrouper les élèves qui le suivent par programme, par famille de programmes ou sans regroupement particulier. Mais, cette volonté d'arrimer l'enseignement de la philosophie aux programmes d'études des élèves apporte-t-elle les résultats qui en étaient attendus, surtout en termes de hausse d'intérêt des élèves et d'amélioration de la réussite. Voilà la question que nous avons tenté de résoudre dans une recherche subventionnée par PAREA, dont nous vous invitons à prendre connaissance des principales conclusions¹.



Luc Desautels

*Professeur de philosophie
Cégep régional de Lanaudière à L'Assomption*

UNE RÉFORME INÉGALEMENT VÉCUE

Un premier examen des statistiques descriptives obtenues lors de la compilation des réponses des professeurs, des professeurs et des élèves permet de faire plusieurs observations quant à l'implantation de la réforme.

Ainsi, la grande majorité des départements de philosophie (76 %) participent aux comités de la formation générale dans leur collège ; toutefois, leur participation aux différents comités de programme est moins répandue (60 %). Sur le plan de l'intégration de la philosophie aux épreuves synthèses des programmes, plus de la moitié des professeurs et des professeurs consultés (63 %) affirment que cette intégration ne s'applique jamais dans leur collège. Mais le plus surprenant, c'est que près du tiers d'entre eux (30 %) affirment ne pas tenir

compte dans leur cours de la consigne ministérielle qui leur demande d'analyser des problématiques éthiques liées aux programmes d'études de leurs élèves. D'ailleurs, seule une très faible minorité d'élèves de l'échantillon sont regroupés par programme homogène pour suivre ce cours (4 %), les autres se divisant en deux parts égales entre ceux qui ne font l'objet d'aucun regroupement particulier (48 %) et ceux qui sont regroupés par famille de programmes (48 %). Notons aussi que, aux dires des professeurs, des professeurs et des élèves consultés, les sujets les plus fréquemment traités dans ce cours de philosophie éthique sont ceux qui concernent la vie de citoyen des élèves et non ceux qui sont liés aux différents programmes d'études². Ce qui n'empêche pas une forte majorité d'élèves d'affirmer être satisfaits du cours (79 %) et de l'enseignement de leur professeur ou de leur professeur (86 %), ni d'avoir de bonnes notes. Toutefois, seulement le tiers des élèves déclarent s'intéresser fortement à ce cours.

1. Une enquête exploratoire sous forme de questionnaires à remplir a été menée dans le dernier tiers du semestre d'hiver 2003 auprès de 25 professeurs et professeurs du cours de philosophie éthique et de leurs 637 élèves, dans 13 collèges francophones, publics et privés, de taille et de régions différentes. Le rapport final de cette recherche, intitulé *Le cours de philosophie éthique propre au programme au collégial : bilan d'une étude exploratoire, descriptive et évaluative de la situation actuelle*, est disponible sur le site du Centre de documentation collégiale à <http://www.cdc.qc.ca>.
2. Seulement le tiers des professeurs, des professeurs et des élèves soutiennent que des sujets en rapport avec le programme d'études des élèves sont fréquemment abordés dans ce cours.

Plusieurs questions entrent alors en ligne de compte. Y a-t-il un lien entre le niveau d'intérêt déclaré par les élèves et la note finale qu'ils obtiennent au terme de ce cours ? Y a-t-il un lien entre la fréquence à laquelle apparaissent dans ce cours des sujets liés aux programmes d'études et l'intérêt ou la satisfaction des élèves ? Les élèves qui étudient avec une professeure ou un professeur qui affirme ne pas tenir compte de l'arrimage au programme d'études sont-ils moins intéressés et réussissent-ils moins bien que ceux qui étudient avec une professeure ou un professeur qui dit en tenir compte ? Les élèves qui suivent ce troisième cours de philosophie selon le regroupement par programme sont-ils plus intéressés et réussissent-ils mieux leur cours que les autres élèves de l'échantillon ? En somme, il nous faut passer à l'examen des statistiques de corrélation pour y voir plus clair³.

DES RÉPONSES PARADOXALES

Nous faisons face à un paradoxe parce que, d'un côté, notre étude montre qu'il existe un lien significatif entre le fait que le cours traite de sujets qui ont rapport avec le programme d'études de l'élève et l'intérêt que les élèves déclarent pour le cours (corrélation de 0,29) aussi bien qu'avec la note finale (corrélation de 0,20) : plus le cours de philosophie éthique analyse des problématiques liées au programme d'étude des élèves, plus ceux-ci disent s'intéresser à ce cours et meilleure est leur note finale⁴. Mais, d'un autre côté, les élèves des professeures et des professeurs qui disent ne pas respecter la consigne de procéder à de telles analyses de problématiques liées aux programmes d'études obtiennent de meilleures notes finales et sont proportionnellement plus nombreux à se dire satisfaits du cours que les autres ! De plus, ce sont les élèves qui ne font l'objet d'aucun regroupement particulier en vue de ce cours de philosophie qui obtiennent la moyenne de notes finales la plus élevée (75,6 %) si on les compare à ceux qui sont regroupés par famille de programmes (72,6 %) ou en groupes homogènes (68,1 %).

Comment résoudre ce paradoxe ? Pour y arriver, notre étude propose de privilégier les variables qui sont reliées à la fois avec l'intérêt des élèves pour le cours, leur satisfaction à l'égard de celui-ci et la note finale qu'ils y obtiennent. Nous proposons en sus d'ordonner ces variables en fonction de la note finale (1^{er} niveau de tri). En effet, le but de la professeure ou du professeur est avant tout la réussite de ses élèves dans son cours, non seulement leur intérêt ou leur satisfaction. Le tableau 1 montre les éléments qui émergent lorsque nous utilisons cette méthode de tri.

TABLEAU 1 – Liste des variables reliées significativement⁵ à la fois avec la note finale, la satisfaction et l'intérêt des élèves

- ♦ Évaluation de la difficulté du cours
- ♦ Ce cours est en rapport avec mon programme d'études
- ♦ Ce cours est en rapport avec ma carrière future
- ♦ Ce cours m'aide à porter des jugements
- ♦ Ce cours est en rapport avec ma vie de citoyen
- ♦ La classe se divise en groupes de discussion
- ♦ Qui agit le plus ?
- ♦ Des conférenciers nous visitent
- ♦ Degré de difficulté de cet examen écrit
- ♦ Degré de difficulté de cette dissertation
- ♦ Degré de difficulté de cet exposé oral
- ♦ Degré de difficulté de ce travail d'équipe
- ♦ Le professeur enseigne comme un animateur
- ♦ Le professeur respecte les opinions des élèves
- ♦ J'ai confiance que je vais réussir ce cours
- ♦ Je travaille fort mais ne trouve pas ça pénible
- ♦ Ma motivation à réussir le cours d'éthique
- ♦ Ce cours a une influence positive sur ma pensée
- ♦ J'écoute attentivement
- ♦ Il m'arrive de discuter des sujets vus dans le cours
- ♦ Il m'arrive de dire du bien de ce cours
- ♦ J'écoute et je lis les informations sur des sujet vus dans le cours
- ♦ Il m'arrive de réfléchir à des sujets liés au cours
- ♦ Je me sens bien dans cette classe
- ♦ Mes amis parlent en bien des cours de philosophie
- ♦ Estimation de la moyenne dans ce cours de philosophie
- ♦ Nombre de répondants dans le groupe
- ♦ Sexe du professeur
- ♦ Ce cours est en rapport avec ma vie personnelle
- ♦ Continuum théorie/pratique
- ♦ Le professeur permet de choisir certaines tâches
- ♦ Degré de satisfaction envers l'enseignement de ce professeur
- ♦ Je travaille fort
- ♦ Ce cours a une influence positive sur ma conduite
- ♦ Je fais des activités supplémentaires liées à ce cours
- ♦ Le professeur est ouvert et compréhensif
- ♦ Je pose des questions
- ♦ Je participe aux discussions
- ♦ Ce cours est utile pour régler des problèmes au travail
- ♦ Le professeur entretient de bonnes relations avec le groupe
- ♦ Le cours est utile pour régler des problèmes personnels
- ♦ Degré de difficulté de cette recherche individuelle
- ♦ Le professeur aide et conseille ceux qui en ont besoin
- ♦ Je réponds volontairement aux questions posées au groupe
- ♦ **Le professeur parle, les élèves écoutent**
- ♦ **Le professeur utilise des acétates**
- ♦ **J'ai peur de ne pas réussir ce cours**
- ♦ **Taille de la population du collège**

3. La saisie des données et leur traitement statistique ont été menés de concert avec messieurs Jean-Guy Banville et Philippe Ricard de la firme Études socio-graphiques inc., professeurs au Collège de Rosemont.

4. Cette incidence de l'analyse de problématiques liées au programme d'études des élèves sur ces deux variables dépendantes est loin d'être négligeable. En effet, lorsque nous faisons la moyenne de tous les coefficients de corrélation (rs) significatifs et positifs obtenus séparément en regard de l'intérêt (moyenne de 0,30) et de la réussite (moyenne de 0,18), nous constatons que les coefficients calculés pour l'analyse de sujets liés au programme se situent dans la moyenne des coefficients de corrélation obtenus ou légèrement au-dessus de cette moyenne.

5. Signification asymptotique bilatérale égale ou inférieure à 0,05 ; ce nombre indique les chances de se tromper quant à la présence d'un lien entre deux variables. Les variables en **caractères gras** entretiennent des corrélations **négatives** avec les variables dépendantes.

Ni le type de regroupement des élèves ni le fait que la professeure ou le professeur déclare observer ou non la consigne ministérielle d'analyser des problématiques liées aux programmes d'études des élèves n'appartiennent à cette liste. Autrement dit, ces éléments n'entretiennent pas de relations significatives avec les trois variables dépendantes à la fois et elles n'offrent donc pas les meilleures probabilités d'obtenir l'effet recherché, à savoir des élèves plus intéressés et plus satisfaits du cours de philosophie et, par là, le réussissant mieux. Par contre, à mesure qu'augmente la fréquence des sujets liés aux programmes d'études vus en classe de philosophie, l'intérêt déclaré par les élèves est en hausse, tout comme leur satisfaction face au cours et leur note finale. Il en va de même avec les sujets liés à leur carrière future ou avec leur vie personnelle.

En somme, ce qui compte le plus, du triple point de vue de l'intérêt, de la satisfaction et de la réussite du cours, ce ne sont pas les prises de position que la professeure ou le professeur déclare (les élèves ne connaissent pas ces prises de position) à propos d'une consigne administrative, ni la composition des groupes, mais bien la **perception** que les élèves ont du lien que ce cours a avec les sujets qui les préoccupent (études, travail, vie personnelle). D'ailleurs, une professeure ou un professeur le moins pédagogue prend en considération la situation concrète des jeunes avec qui il travaille. Un coup d'œil sur sa liste de classe lui permet de savoir dans quels programmes sont inscrits ses élèves, alors que les discussions avec eux le sensibilisent à leurs préoccupations. Même si la professeure ou le professeur affirme ne pas tenir compte de la consigne ministérielle d'arrimage au programme – ou même si l'administration n'a pas prédéterminé la composition des groupes en fonction des programmes ou des familles de programmes – il adapte son approche, ne serait-ce que pour capter et garder l'attention de ses élèves. Voilà comment, pensons-nous, il faut expliquer le paradoxe signalé ci-dessus.

*En somme, ce qui compte le plus,
du triple point de vue de l'intérêt,
de la satisfaction et de la réussite du cours,
ce ne sont pas les prises de position que
la professeure ou le professeur déclare [...] à
propos d'une consigne administrative,
ni la composition des groupes,
mais bien la perception que les élèves ont
du lien que ce cours a avec les sujets
qui les préoccupent [...].*

D'AUTRES CONSIDÉRATIONS PÉDAGOGIQUES

L'examen du tableau met aussi en relief d'autres éléments qui méritent d'être signalés. Ainsi, plusieurs observations, sans être liées directement à la vérification de notre hypothèse de départ, nous sont apparues dignes de mention et propres à susciter la réflexion des pédagogues, toute discipline confondue.

La difficulté du cours

Plus les élèves jugent que le cours de philosophie éthique est facile, plus ils s'en déclarent intéressés et satisfaits et mieux ils le réussissent. Cette corrélation positive (0,39) se retrouve aussi dans les réponses des élèves lorsque ceux-ci sont interrogés sur le degré de difficulté des évaluations auxquelles ils sont soumis dans ce cours : plus ils jugent que ces évaluations sont faciles, plus ils se disent intéressés et satisfaits du cours et plus leur note finale est élevée. Une vérité de La Palice, diront certains !

Pourtant, ces résultats nous portent à réfléchir sur le degré de difficulté du cours et à chercher des approches permettant d'en faciliter la réussite, sans que leur qualité en soit amoindrie. Sans même aborder la question du choix des différents types d'évaluation, il convient en tout temps de calibrer le degré de difficulté de l'évaluation proprement dite, de façon telle que les élèves soient en mesure de la considérer à **leur portée**. Ainsi, il n'est pas question de renoncer à la dissertation afin de rehausser les notes des élèves, ni de rendre les évaluations si faciles à réussir qu'elles perdraient tout leur sens. Il s'agit plutôt de s'assurer que les évaluations retenues mesurent adéquatement les compétences qu'elles doivent mesurer, **ni plus ni moins**. Il s'agit aussi d'offrir tout le support et toute la préparation nécessaires, y compris les évaluations formatives⁶, afin que les élèves soient dans les meilleures conditions possibles pour trouver les évaluations simples à réussir... et qu'ils les réussissent effectivement ! Une professeure ou un professeur ne doit-il pas rendre l'apprentissage accessible ?

L'exposé magistral

La fréquence de l'exposé magistral donne lieu à des corrélations **négligentes** aussi bien avec l'intérêt (-0,20) et la satisfaction (-0,15) qu'avec la note finale des élèves (-0,15). En d'autres termes, plus la professeure ou le professeur recourt fréquemment à cette technique d'enseignement, où « le professeur parle, les élèves écoutent », moins les élèves se disent intéressés et satisfaits du cours, et moins ils le réussissent ! Il y a lieu de prendre ce résultat en compte, d'autant plus que la majorité des professeures, des professeurs et des élèves mentionnent que l'utilisation de l'exposé magistral est plutôt élevée dans leurs

6. Dans le questionnaire destiné aux professeures et aux professeurs, une minorité seulement (16 %) déclarent y recourir fréquemment.

cours de philosophie éthique⁷. À notre avis, il serait avantageux de réduire cette fréquence.

Cette affirmation est renforcée si l'on opère le rapprochement avec les résultats obtenus dans la sixième section du questionnaire des élèves, celle qui traite plus spécifiquement de la professeure ou du professeur. En effet, lorsque les élèves mentionnent que leur professeure ou professeur « enseigne comme un animateur » fréquemment, plus précisément qu'« il parle peu, mais il organise et facilite le travail des élèves », plus ils se déclarent intéressés et satisfaits du cours et meilleure est leur note finale. Les corrélations sont alors très positives⁸ et semblent nous indiquer la voie à suivre en matière de style d'enseignement : moins de monologues et davantage d'animation !

[...] lorsque les élèves mentionnent que leur professeure ou professeur « enseigne comme un animateur » fréquemment, plus précisément qu'« il parle peu, mais il organise et facilite le travail des élèves », plus ils se déclarent intéressés et satisfaits du cours et meilleure est leur note finale.

La participation des élèves en classe

Il faudra aussi faire en sorte que les élèves soient le plus actifs possible en classe. Ainsi, lorsque les élèves déclarent que, dans une semaine normale de cours, ils sont au moins aussi actifs **en classe** que leur professeure ou professeur, soit qu'ils parlent, ils écrivent, ils participent, ils sont alors proportionnellement plus nombreux à se dire intéressés et satisfaits du cours et obtiennent une meilleure note finale que ceux qui indiquent que leur professeure ou professeur est plus actif qu'eux. D'ailleurs, ceux qui répondent carrément que ce sont les élèves qui sont le plus actifs en classe obtiennent de meilleures notes finales (80,8 %) que ceux qui répondent que c'est la

7. La majorité des professeures et des professeurs affirment utiliser fréquemment l'exposé magistral (62 %) et la majorité des élèves (63,5 %) reconnaissent cette fréquence d'utilisation de l'exposé magistral.

8. 0,27 avec l'intérêt, 0,34 avec la satisfaction et 0,14 avec la note finale.

professeure ou le professeur (71,8 %) ou que ceux qui affirment que ce sont la professeure ou le professeur et les élèves à parts égales (75,4 %).

Ces résultats sont à rapprocher, nous semble-t-il, de certains comportements des élèves repérés dans la septième section du questionnaire administré aux élèves : plus les élèves disent fréquemment poser des questions en classe, participer aux discussions ou répondre volontairement aux questions adressées au groupe, plus ils se déclarent intéressés et satisfaits du cours et meilleure est leur note finale. La même relation positive avec les trois variables dépendantes s'observe aussi lorsque les élèves sont interrogés sur la latitude que la professeure ou le professeur leur laisse dans le choix des tâches à exécuter dans ce cours : plus celui-ci leur permet fréquemment de choisir certaines tâches, plus l'intérêt, la satisfaction et la note finale sont élevés.

La révision du rôle du professeur

En regardant d'un peu plus près les résultats obtenus, nous voyons une liste des qualités, des attitudes et des types de comportement que les professeures et les professeurs auraient à privilégier afin d'optimiser le contexte où les élèves obtiennent des notes finales plus élevées, tout en se déclarant intéressés et satisfaits de leur cours. En premier lieu, laisser plus de place aux élèves en adoptant une approche relevant de l'animation, respecter les opinions des élèves et leur permettre plus souvent de choisir eux-mêmes les tâches à accomplir ; puis, manifester une attitude d'ouverture et de compréhension, entretenir de bonnes relations avec le groupe et, enfin, fournir le soutien aux élèves qui en ont besoin. Ce sont là en effet des items qui offrent des corrélations positives avec les trois variables dépendantes.

Or, parmi les professeures et les professeurs qui ont répondu au questionnaire qui leur était destiné, seulement deux personnes sur dix ont répondu enseigner fréquemment sous forme d'animation, alors que seul le quart permet souvent aux élèves de choisir certaines tâches à accomplir. De plus, seuls les professeures et les professeurs choisissent habituellement le sujet qui a le plus intéressé les élèves, tout comme celui qui les a le moins intéressés... Heureusement qu'une forte majorité des élèves reconnaissent que leur professeure ou professeur respecte leurs opinions (85 %), qu'il entretient de bonnes relations avec le groupe (82 %), qu'il fait preuve d'ouverture et de compréhension (82 %) et qu'il apporte de l'aide aux élèves qui en ont besoin (73 %). Rappelons d'ailleurs qu'une forte majorité des élèves consultés se disent satisfaits de l'enseignement de leur professeure ou professeur (86 %). Néanmoins, une plus grande latitude pour les élèves et une façon d'enseigner plus axée sur l'animation augmenteraient les probabilités de hausse d'intérêt et de satisfaction des élèves, ainsi que de leur note finale.

L'importance des variables affectives

Cette importance des variables affectives nous est apparue à l'occasion du commentaire des items de la septième section du questionnaire des élèves, celle qui s'intitule *Mes attitudes et mon comportement dans ce cours*. La paire de variables « confiance de réussir le cours » et « peur de ne pas réussir le cours » arrive au premier rang des variables de cette section qui sont reliées significativement avec les trois variables dépendantes à la fois, avec des coefficients de corrélations opposés et forts⁹ : plus les élèves se disent confiants de réussir le cours, plus ils se déclarent intéressés et satisfaits du cours, et plus ils obtiennent une note finale plus élevée. Par contre, plus ils disent avoir peur d'échouer le cours, moins ils se déclarent intéressés et satisfaits du cours et moins est élevée leur note finale. Les variables de confiance et peur sont suivies de près par d'autres variables attitudinales : travailler fort sans trouver cela pénible, être fortement motivé à réussir le cours et lui reconnaître une influence positive sur sa pensée ou sur sa conduite. Cette importance des variables affectives se confirme aussi lorsque nous constatons la corrélation positive entre le fait d'affirmer bien se sentir dans la classe et les trois variables dépendantes.

Or, la professeure ou le professeur ne peut guère influencer sur ces variables. Bien sûr, il peut inciter les élèves à travailler fort, soutenir leur motivation et souligner les motifs d'avoir confiance de réussir le cours. Mais comment peut-il amener l'élève à travailler fort sans que ce dernier trouve cet effort pénible ? Une analyse complémentaire menée dans le cadre de notre recherche montre que la professeure ou le professeur peut influencer sur la perception du caractère pénible ou non de l'effort à fournir dans ce cours. En effet, c'est au professeur à adopter un comportement et des attitudes appropriés, à choisir des thèmes et des techniques d'enseignement qui favorisent cette perception par les élèves, puisque c'est avec ces items que se manifestent les corrélations les plus significatives et les plus fortes avec cette perception : plus la professeure ou le professeur manifeste les attitudes et comportements que nous avons commentés dans le précédent paragraphe ou plus il choisit des sujets jugés pertinents par les élèves ou plus il utilise des techniques d'enseignement qui gardent les élèves actifs, plus ceux-ci trouveront que travailler fort dans ce cours n'est pas pénible.

La taille de la population étudiante, un obstacle à la réussite ?

Plus le nombre d'élèves qui fréquentent un collège est grand¹⁰, moins les élèves consultés se disent intéressés et satisfaits par le cours de philosophie et moins est élevée leur note

*[...] plus la professeure ou le professeur
[...] choisit des sujets jugés pertinents
par les élèves ou plus il utilise des techniques
d'enseignement qui gardent les élèves actifs,
plus ceux-ci trouveront que
travailler fort dans ce cours n'est pas pénible.*

finale..., la taille de la population étudiante des collèges est reliée **négativement** avec les trois variables dépendantes : -0,13 avec l'intérêt, -0,12 avec la satisfaction et -0,17 avec la note finale ! L'analyse complémentaire des corrélations entre la taille de la population des collèges et les items des autres sections du questionnaire des élèves a révélé le grand nombre de corrélations négatives entretenues par cette variable : parmi les 47 variables qui lui sont reliées significativement, 36 le sont négativement. Certaines sections du questionnaire n'offrent comme relations statistiquement significatives **que** des relations négatives, alors les corrélations positives sont nombreuses dans d'autres sections.

Ainsi, plus la population d'un collège est importante, moins les élèves jugent que le cours de philosophie éthique leur est utile, moins ce cours leur semble en rapport avec leur programme d'études ou avec leur vie personnelle et plus ils le jugent difficile. Dans le même esprit, plus la population d'un collège est grande, moins il y a d'élèves qui jugent que leur professeure ou professeur est ouvert et compréhensif, qu'il entretient de bonnes relations avec le groupe et qu'il est dynamique ; il y a moins d'élèves qui se disent satisfaits de son enseignement, qui jugent qu'il aide et conseille les élèves qui en ont besoin ou qu'il communique clairement la matière ou qu'il enseigne comme un animateur ou qu'il est disponible et, enfin, il y a moins d'élèves qui reconnaissent qu'il est bien organisé.

En outre, les élèves ayant répondu aux questions de la septième section du questionnaire affirment dire moins souvent de bien de leur cours de philosophie éthique quand ils étudient dans un collège dont la population est plus nombreuse. Ils ont moins confiance de réussir le cours et davantage peur de l'échouer ; ils lui reconnaissent moins d'influence positive sur leur conduite et leur pensée, ils rapportent réfléchir moins en dehors de la classe à des sujets liés au cours et trouvent plus

9. Avec l'intérêt 0,25 et -0,27 ; avec la satisfaction 0,33 et -0,34 ; avec la note finale 0,51 et -0,56.

10. Le plus petit collège de l'échantillon comptait moins de 1000 élèves alors que le plus peuplé était fréquenté par plus de 5000 élèves ; la moyenne de la population étudiante des 13 collèges était de 2500 élèves.

pénible de travailler fort dans ce cours. Enfin, leurs amis leur parlent moins souvent en bien des cours de philosophie, ils se sentent moins bien dans leur classe de philosophie et sont moins d'accord avec l'énoncé qui stipule que leur collègue les aide à prendre les études au sérieux.

Le simple cumul de ces corrélations négatives manifeste qu'il y a un problème réel lié à la taille de la population étudiante d'un collège. Nous suggérons que cette question fasse l'objet de recherches particulières. À titre d'exemple, l'hypothèse suivante pourrait être investiguée : il est possible que plus la population étudiante d'un collège augmente, plus la qualité des relations humaines se dégrade, moins les gens se connaissent et moins sont-ils peut-être portés à créer des liens. Cette situation se reflèterait particulièrement en classe de philosophie... Nous fondons cette hypothèse sur le fait que la majorité des corrélations négatives que nous venons d'énumérer relèvent des attitudes, des comportements ou des décisions des professeures, des professeurs ou des élèves eux-mêmes. Toutefois, nous proposons cette hypothèse avec prudence car notre questionnaire n'a pas été conçu dans le but de la vérifier.

CONCLUSION

Cette recherche avait pour but de vérifier l'hypothèse que plus le troisième cours obligatoire de philosophie donne lieu à l'analyse de problématiques liées aux programmes d'études des élèves, plus ceux-ci sont intéressés par le cours et mieux ils le réussissent. L'enquête que nous avons menée a montré qu'il y a effectivement des corrélations positives et statistiquement significatives entre, d'une part, le fait que le cours de philosophie éthique traite de sujets qui ont un lien avec le programme d'études des élèves et, d'autre part, l'intérêt que les élèves déclarent pour ce cours, la satisfaction qu'ils manifestent à son endroit, ainsi qu'avec la note finale qu'ils obtiennent pour ce cours.

En revanche, ni le type de regroupement des élèves pour ce cours (par famille de programmes, en groupe homogène ou sans regroupement particulier), ni le fait que la professeure ou le professeur affirme respecter la consigne ministérielle qui prescrit l'analyse de problématiques liées aux programmes d'études des élèves, ne sont reliés significativement à la fois avec l'intérêt manifesté par les élèves, avec leur satisfaction à l'égard du cours et avec la note finale qu'ils obtiennent au terme de ce cours.

Les conclusions de cette recherche mettent aussi en relief d'autres variables indépendantes qui se sont révélées être liées significativement à la fois avec l'intérêt et la satisfaction pour le cours ainsi qu'avec la note finale des élèves : le degré de difficulté du cours et des évaluations, le style d'enseignement utilisé par la professeure ou le professeur et son rôle, le degré d'activité des élèves en classe, l'importance des variables affectives,

L'enquête que nous avons menée a montré qu'il y a effectivement des corrélations positives et statistiquement significatives entre, d'une part, le fait que le cours de philosophie éthique traite de sujets qui ont un lien avec le programme d'études des élèves et, d'autre part, l'intérêt que les élèves déclarent pour ce cours, la satisfaction qu'ils manifestent à son endroit, ainsi qu'avec la note finale qu'ils obtiennent [...].

la taille de la population étudiante. Ces considérations sont éminemment transférables dans tout travail d'enseignement, peu importe la matière enseignée : arrimer notre enseignement, sans le dénaturer, aux préoccupations et aux intérêts des élèves, tout en adoptant un style d'enseignement qui leur laisse le premier rôle, et ce, afin qu'ils puissent mieux réussir, voilà ce qui nous est apparu comme étant la formule à favoriser, en philosophie comme dans toute autre matière. Nous souhaitons que la lecture et la discussion de ces résultats contribuent à nourrir de féconds débats chez tous les pédagogues. ✉

luc.desautels@collanaud.qc.ca

Luc DESAUTELS enseigne la philosophie au collégial, à L'Assomption, depuis 1984. Détenteur d'une maîtrise ès arts en théologie et d'une maîtrise en éducation, il poursuit présentement des études doctorales en philosophie à l'Université de Sherbrooke. Monsieur Desautels s'intéresse particulièrement aux applications pédagogiques des technologies de l'information, aux questions d'éthique appliquée et à l'amélioration continue de la qualité en éducation.