

Actes du Congrès
COLLÈGES CÉLÉBRATIONS 92
Conference Proceedings



MONTRÉAL MAY 24 25 26 27 MAI 1992

**Encadrement multidisciplinaire d'élèves
faibles en français**

par

Damien GAGNON, Gérard GÉLINAS, enseignants
et Christine CUERRIER, conseillère en orientation
Cégep du Vieux Montréal
(Québec)

Atelier 2C22

*Collèges
créateurs d'avenir*

*Colleges
creators of the future*



Association des collèges
communautaires du Canada



Association québécoise de
pédagogie collégiale

Atelier 2C22 «Encadrement multidisciplinaire d'élèves faibles en français»

Damien Gagnon et Gérard Gélinas, enseignants
Christine Cuerrier, conseillère en orientation
Cégep du Vieux Montréal, Montréal (Québec)

Sommaire

1. DESCRIPTION DE L'EXPÉRIENCE
2. FONCTIONNEMENT DES COURS DE FRANÇAIS
(Damien Gagnon)
3. SENSIBILISATION À LA RELATION D'AIDE
(Christine Cuerrier)
4. FONCTION DU COURS DE PHILOSOPHIE
(Gérard Gélinas)
5. BILAN ET RÉSULTATS
6. BIBLIOGRAPHIE

1. DESCRIPTION DE L'EXPÉRIENCE

Aux sessions d'automne 1989, 1990 et 1991, le cégep du Vieux Montréal accepte «sous condition» une centaine d'élèves ayant échoué les examens de français en secondaire V et leur impose un encadrement d'un type nouveau : jumelage d'un cours d'appoint en français avec le premier cours de la séquence en philosophie et aide de moniteurs-étudiants à l'intérieur du cours de français. Les objectifs de l'expérience sont les suivants :

- réussite des examens de reprise de secondaire V;
- intégration au cégep des élèves faibles;
- formation et entraînement de moniteurs et de monitrices en français écrit;
- fabrication d'un matériel scolaire spécifique.

Les trois cours impliqués dans l'expérience sont

- le cours 956-007 «Compréhension et rédaction de textes» en français (cours d'appoint);
- le cours 340-102 «Philosophie, pensée et discours» en philosophie (premier cours de la séquence);
- le cours 953-001 «Relation d'aide appliquée en français écrit» (cours complémentaire pour les étudiants forts en français).

L'atelier portant uniquement sur les interventions pédagogiques du Département de français, du Service du cheminement scolaire et de l'aide à l'apprentissage et du Département de philosophie, on n'y abordera pas l'importante et indispensable participation du Service de l'organisation scolaire.

2. FONCTIONNEMENT DES COURS DE FRANÇAIS (Damien Gagnon)

Deux professeurs de français, Claire Brouillet et Damien Gagnon, ont pris en charge les cinq groupes d'élèves du cours 956-007 «Compréhension et rédaction de textes» et les deux groupes de moniteurs du cours 953-001 «Relation d'aide appliquée en français écrit».

Le cours 956-007 «Compréhension et rédaction de textes»

Le cours a comme objectif d'améliorer la langue et l'organisation du texte. Il s'adresse aux élèves qui ont échoué les examens du MEQ en secondaire V. Selon sa pondération (1-2-3), il a été aménagé de la manière suivante :

Une période d'enseignement

Le professeur initie les élèves à la correction de leurs textes et au traitement de leurs erreurs personnelles selon le *Guide d'autocorrection de la langue*¹. Il enseigne les règles de fonctionnement de la grammaire structurale, mais sans réviser toutes les règles. Il contrôle les habiletés et les apprentissages des élèves.

Deux périodes de travail en équipes (2 ou 3 élèves par moniteur)

Chaque semaine, l'élève apporte à son équipe un texte personnel (150 mots) qu'il soumet à la correction de ses collègues et qu'il remet ensuite au moniteur. Le moniteur, de son côté, rend à l'élève son texte de la semaine précédente, qu'il a corrigé au moyen de la *Grille de correction de la langue* (pendant la première partie de la session) puis au moyen de la *Grille d'évaluation du texte d'opinion* (pendant la deuxième partie de la session). Chaque élève traite ses erreurs personnelles, aidé du moniteur.

Trois périodes de travail individuel, à domicile

L'élève écrit (ou réécrit) un texte chaque semaine, selon les consignes. Il traite aussi un certain nombre d'erreurs personnelles déterminées avec le moniteur. Ce devoir sera l'objet du travail d'équipe de la semaine suivante.

Le cours 953-001 «Relation d'aide appliquée en français écrit»

Ce cours s'adresse à des élèves forts en français qu'il forme pour intervenir d'abord à l'intérieur du cours de français, ensuite dans le centre d'aide en français. Selon sa pondération (2-2-2), il a été aménagé de la manière suivante :

Deux périodes d'enseignement

Le professeur de français forme les moniteurs et les monitrices à l'utilisation de la *Grille de correction de la langue* et de la *Grille d'évaluation du texte d'opinion*. Il voit aussi à développer l'habileté des moniteurs à expliquer

les problèmes rencontrés dans un texte, à formuler les règles de grammaire, à traiter les erreurs (comment faire le relevé, le corrigé, l'analyse structurale, l'explication grammaticale, la description de l'erreur), à composer un programme de travail. Il intègre aussi certaines notions de relation d'aide.

Deux périodes de travail en équipes

Le professeur agit à la fois comme personne-ressource (il répond aux difficultés que les moniteurs ne peuvent pas résoudre seuls) et comme superviseur (il voit à ce que les travaux soient exécutés).

Le moniteur est responsable de 2 ou 3 élèves. Il anime l'équipe, aménage les occupations de chacun, voit au bon déroulement de l'atelier, explique à chaque élève la correction de son texte et le traitement de ses erreurs.

Deux périodes de travail personnel, à domicile

Le moniteur corrige les textes et les traitements d'erreurs de ses élèves. Il fait une évaluation formative, prépare un diagnostic et un programme de travail pour chaque élève.

Pendant leur formation, les moniteurs participent aussi à une «clinique» en relation d'aide.

3. SENSIBILISATION À LA RELATION D'AIDE (Christine Cuerrier)

L'entraide par les pairs, principe de base du cours «Relation d'aide en français écrit», exige de l'aidant une *Sensibilisation à la relation d'aide*², c'est-à-dire une connaissance élémentaire des principes de la communication efficace, centrée sur la personne à aider. C'est pourquoi nous avons jugé important d'outiller les moniteurs en ce sens.

Nous nous sommes aperçus, au fil des sessions, que la formation la plus valable devait se donner après que les moniteurs aient rencontré leurs élèves à quelques reprises. Les principes de communication présentés alors étaient davantage compris parce qu'ils se référaient à un vécu récent.

Cette formation durait deux heures et comportait quatre volets :

- une synthèse des bilans tracés par les moniteurs eux-mêmes et mettant en évidence les difficultés rencontrées lors des premières semaines mais aussi les gratifications apportées par leur travail;
- une animation portant sur leur motivation à devenir moniteur, leur perception des qualités requises pour être des aidants efficaces et leur perception des causes d'échec de

leurs élèves;

- des jeux de rôle, d'une part, sur les situations de travail d'équipe les plus souvent décrites : passivité des élèves, dépendance, sentiment d'infériorité, recours à des règles de discipline, préparation inadéquate au cours, etc. Des discussions, d'autre part, sur les moyens à prendre : contrat, établissement clair des règles du jeu, respect de l'autonomie, etc.;

- un test sur leur façon naturelle de communiquer, suivi de la présentation d'un document décrivant les principaux aspects de leur travail :

- . l'écoute,
- . la communication,
- . le travail en équipe,
- . des notions d'éthique.

La conseillère en orientation qui dispensait cette formation restait disponible au cas où des problèmes relationnels particuliers survenaient dans les équipes de travail.

4. FONCTION DU COURS DE PHILOSOPHIE (Gérard Gélinas)

Le cours 340-102 «Philosophie, pensée et discours»

Les examens de français de niveau secondaire qui avaient été le plus souvent échoués par les étudiants au moment de leur arrivée au collège portaient sur le texte d'opinion et sur l'analyse de texte. Étant donné que les étudiants font traditionnellement beaucoup d'analyse de textes dans les cours de philosophie, le jumelage des cours de français et de philosophie semblait tout indiqué pour préparer les étudiants à la reprise. De même, étant donné que la structure du texte d'opinion compte pour environ 50 % des points dans l'examen du MEQ, le premier cours de philosophie semblait pouvoir bien préparer les étudiants à la reprise puisque l'un des objectifs de ce cours est d'apprendre la logique par le biais de l'argumentation.

Par ailleurs, en confiant l'analyse de textes et la structure du texte d'opinion au cours de philosophie, le cours de français pouvait se consacrer prioritairement à réviser la grammaire, la syntaxe, etc. avec les étudiants et à appliquer ces connaissances lors de la rédaction de textes d'opinion. Parallèlement, mieux les étudiants comprenaient la structure des phrases ou pouvaient identifier ce qui fait les liens entre les phrases (marqueurs de relations), plus ils devenaient habiles à faire de l'analyse de textes. Les deux cours produisaient ainsi des effets réciproques et cumulatifs.

Un partage des tâches fut donc convenu entre les professeurs des deux disciplines, mais, compte tenu de la

multiplicité des intervenants (trois enseignants et une quarantaine de moniteurs), il nous fallut standardiser ce qui était commun aux deux cours : la structure du texte d'opinion. Un *Guide pour rédiger un texte d'opinion*³ fut donc produit, de même qu'une grille complète pour évaluer de façon uniforme les travaux des étudiants.

Les principaux problèmes rencontrés relativement au texte d'opinion

Les cinq premières semaines du cours de philosophie étaient consacrées exclusivement à l'apprentissage de la structure du texte d'opinion. Les étudiants abordaient ensuite des textes argumentatifs de nature philosophique, qui sont beaucoup plus complexes. Enfin, ils devaient en produire un eux-mêmes à la fin de la session. À ce moment, le texte d'opinion leur apparaissait comme un texte argumentatif de niveau inférieur et plus facilement réalisable qu'un texte d'argumentation philosophique qui, contrairement au texte d'opinion de niveau secondaire, ne tolère pas les sophismes, exige que les termes principaux soient définis, que des objections aux thèses de l'auteur soient présentées et réfutées, etc. Ayant réussi le plus complexe (le texte d'argumentation philosophique), les étudiants étaient alors plus confiants de réussir le plus simple au moment de la reprise (le texte d'opinion).

Cette différence de difficulté entre les deux types de textes visait à atténuer la peur que les étudiants ressentaient en général face à la reprise de l'examen de français qu'ils devaient réussir pour être définitivement admis au collège. Ayant déjà subi un échec (parfois deux) face au même examen du secondaire, beaucoup d'étudiants appréhendaient un nouvel échec, d'autant plus que, au premier cours, il était facile de constater que les consignes et les tâches relatives au texte d'opinion leur semblaient généralement absurdes.

En effet, des expressions comme «sujet amené» ou «sujet posé» ne signifiaient rien pour la majorité des étudiants. Ces expressions étaient non seulement vides de contenu en général, mais, une fois qu'elles avaient été expliquées, les étudiants ne voyaient habituellement pas la pertinence d'y conformer leurs travaux.

La difficulté de base était donc la peur des étudiants face au texte d'opinion et l'absurdité que ceux-ci associaient à cette activité.

Les solutions apportées dans le cours

Comment espérer réussir quelque chose dont on ne comprend pas les consignes et dont on ne voit pas la pertinence? Comment être confiant face à quelque chose qu'on considère absurde?

Pour surmonter cet obstacle, les exigences académiques du texte d'opinion furent constamment actualisées afin de montrer aux étudiants que, dans la vie courante, nous procédons spontanément selon une démarche qui se rapproche des étapes qu'on retrouve dans le texte d'opinion.

Par exemple, il est facile de faire remarquer à l'étudiant qu'un présentateur de variétés procède presque toujours selon la méthode du sujet amené lorsqu'il annonce ses invités dans un spectacle télévisé («Mesdames et messieurs, je vous présente maintenant une des grandes vedettes internationales actuelles, l'excellente interprète X») et que c'est en procédant ainsi que sa présentation est intéressante : elle crée une attente chez l'auditeur qui, d'abord mis sur la piste d'éléments généraux, cherche à anticiper le sujet particulier auquel le présentateur veut aboutir.

Une fois le blocage lié à l'impression d'absurdité dépassé, l'étudiant comprend non seulement ce qu'il faut faire dans un texte d'opinion, mais il en reconnaît rapidement le bien-fondé et l'efficacité, de sorte que sa peur diminue avec la pratique. Plus il réussit ses textes d'opinion, plus il acquiert de la confiance en lui; la plupart en viennent même à transférer dans d'autres cours les habiletés qu'ils commencent à maîtriser et ils constatent alors que leurs travaux sont généralement mieux réussis qu'autrefois. Le transfert permet à l'étudiant de comprendre que les exigences du texte d'opinion ne correspondent pas à un quelconque caprice des professeurs de français, mais qu'il s'agit d'habiletés méthodologiques transférables qui assurent un minimum de rigueur au travail tout en maximisant les résultats. C'est d'ailleurs ce qu'a cherché à lui montrer le cours de philosophie à l'occasion de l'explication de la logique.

La pratique significative couronnée de succès semble donc une façon appropriée de préparer les étudiants à leur examen de reprise. Dès que la peur face au texte d'opinion diminue, l'étudiant devient capable d'écrire sans beaucoup d'efforts et assez rapidement des textes de plus en plus longs, de bonne qualité, sur des sujets très divers. Ainsi rassuré, l'étudiant perd alors une de ses plus grandes craintes : ne pas être capable d'écrire 500 mots sur un des sujets proposés à la reprise.

Les résultats établis à l'aide de notre grille de correction indiquent clairement que la très grande majorité des étudiants font des progrès remarquables à ce niveau tout au long de la session et qu'environ 85 % de ceux qui se présentent à la reprise réussissent l'épreuve.

5. BILAN ET RÉSULTATS

L'activité a obtenu le prix Mérites 1991 attribué par le conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec. Suite à un changement dans la politique d'admission du cégep du Vieux Montréal, l'expérience n'a cependant pas été prolongée.

Points forts

Les principales retombées de cette expérience ont été les suivantes :

- concertation entre les départements de français et de philosophie et avec le service d'aide à l'apprentissage;
- valorisation des étudiants forts en français (moniteurs et monitrices) qui vont travailler au Centre d'aide en français (CAF);
- apprentissage réel des élèves faibles et transférabilité de leurs habiletés;
- mise au point de méthodes, de grilles, de manuels.

Difficultés

Les principales difficultés administratives ont trait à la confection des horaires et au pairage des groupes. Le recrutement des moniteurs pose aussi un problème; pourtant, une fois que les moniteurs sont inscrits au cours, on n'observe à peu près pas d'abandon. Du côté des élèves faibles, certains sont difficiles à motiver.

Résultats

Selon une compilation effectuée par R. Lavallée⁴ en 1992, les résultats de l'expérience sont positifs.

Tableau 1 : Qualité des dossiers scolaires des élèves (ÉL) selon la cote finale du secondaire (CF)

	1989		1990	
	956-007	601-103	956-007	601-103
	NB	NB	NB	NB
ÉL	110	1303	96	1408
CF	63.9	73.9	63.8	73.5

Un écart de 10 % entre les groupes faibles (956-007) et les groupes-témoins (601-103, premier cours de la séquence en français) est très important. Une cote finale inférieure à 65 % est critique et entraîne un taux de réussite très faible.

Tableau 2 : Taux de réussite en 1^{re} et 2^e session (Nombre total de cours réussis divisé par nombre total de cours auxquels l'élève est inscrit)

	1989		1990	
	956-007	601-103	956-007	601-103
	%	%	%	%
1 ^{re}	58	73	66	73
2 ^e	61	75	64	71

L'écart très grand (15 %) de la 1^{re} session de 1989, année d'implantation du programme, est ramené à 7 % en 1990.

Tableau 3 : Persévérance aux études en 1^{re}, 2^e, 3^e et 4^e session

	1989		1990	
	956-007	601-103	956-007	601-103
	%	%	%	%
1 ^{re}	100	100	100	100
2 ^e	75	82	79	82
3 ^e	49	60		
4 ^e	36	52		

En 1989, l'écart du taux de persistance passe de 7 % en 2^e session, à 11 % en 3^e session et à 16 % en 4^e session. En 1990, l'écart n'est plus que de 3 %. Les statistiques de la session de l'automne 1991 devraient montrer une amélioration de la performance des élèves faibles.

Somme toute, cet encadrement multidisciplinaire, en une session, remplissait véritablement son rôle de cours de mise à niveau en permettant à des élèves faibles de rejoindre les performances des groupes réguliers.

6. BIBLIOGRAPHIE

1. BROUILLET, Claire et GAGNON, Damien. (1992). *Guide d'autocorrection de la langue écrite : écrire enfin avec plaisir !* Cégep du Vieux Montréal, 380 p.
2. CUERRIER, Christine. (1991). *Sensibilisation à la relation d'aide*. Document inédit, Service d'orientation, Cégep du Vieux Montréal, 11 p.
3. GÉLINAS, Gérard. (1991). *Guide pour rédiger un texte d'opinion*. Notes de cours, Cégep du Vieux Montréal, 132 p.
4. LAVALLÉE, Réal. (1992). *Résultats des élèves admis en 1989 et 1990 avec un cours d'appoint en français*. Cégep du Vieux Montréal, 11 p.