

L'intérêt pour le cours de philosophie éthique propre au programme

Luc Desautels — luc.desautels@collanaud.qc.ca
Professeur de philosophie
Cégep régional de Lanaudière à L'Assomption

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... un peu plus de dix années se sont écoulées depuis que ces nouveaux mots d'ordre se sont imposés au collégial. Dans le cas de ce troisième cours de philosophie obligatoire, bien des pratiques ont vu le jour, particulièrement quant à la manière dont les élèves sont regroupés pour le suivre (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 donne-t-elle les résultats positifs qui en étaient attendus, surtout pour ce qui est de l'augmentation de l'intérêt chez les élèves et de l'amélioration de la réussite du cours? ¹ Voilà la question à laquelle nous avons voulu répondre dans une recherche subventionnée par le PAREA; nous vous invitons donc à prendre connaissance des principales conclusions que nous avons tirées ².

UNE RÉFORME INÉGALEMENT VÉCUE

Voyons d'abord les faits saillants du portrait des professeurs et de celui des élèves tel que présenté dans le tableau 1:

TABLEAU 1		
LES FAITS SAILLANTS DES PORTRAITS DES PROFESSEURS ET DES ÉLÈVES AYANT RÉPONDU AUX QUESTIONNAIRES ³		
SECTIONS	PROFESSEURS	ÉLÈVES
Les caractéristiques individuelles et socio-démographiques	• Les professeurs sont surtout des hommes (68%)	• Les élèves sont surtout des femmes (57,9%)

¹ Cf. Luc DESAUTELS, « Le cours de philosophie éthique propre au programme au collégial : en récoltons-nous les fruits attendus ? » dans *Pédagogie collégiale*, vol.16, n^o 2 (décembre 2002), p. 13 à 16.

² Une enquête exploratoire par questionnaires a été menée à l'hiver 2003 auprès de vingt-cinq professeurs du cours de philosophie éthique et de leurs six cent trente-sept élèves de ce cours, dans treize 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.clarendeau.qc.ca/ceg_andre/Accueil/.

³ Faits saillants, c'est-à-dire les énoncés ralliant la majorité (50 % et plus) des répondants.

<p>Les caractéristiques individuelles et socio-démographiques (suite)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'âge moyen est de 49,3 ans • Parlant le français à la maison (100 %) • Scolarité de 2^e ou de 3^e cycle universitaire (72 %) • Peu d'événements perturbateurs (santé, famille, etc.) de l'enseignement à Hiver 2003 (84 %) 	<ul style="list-style-type: none"> • L'âge moyen est de 19,4 ans • Parlant le français à la maison (97 %) • Vivant avec les deux parents (51,8 %) ou l'un des deux (16,6 %) • Sources principales de revenus : leur travail (75,7 %), leurs parents (59,9 %) • Revenu annuel approximatif moyen de 5 568 \$ • Scolarité d'ordre secondaire ou collégial pour le père (66,7 %) et pour la mère (72,8 %) • Revenu annuel moyen approximatif du père de 56 156 \$ • Revenu annuel moyen approximatif de la mère de 33 233 \$ • Bonne santé physique (84,4 %) et psychologique ou absence de problèmes personnels (70,7 %)
<p>Le milieu</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Le département a un plan cadre pour le cours d'éthique (76 %) • Le département est représenté aux comités de programme (60 %) • Le département est représenté au comité de la formation générale (76 %) • La philosophie n'est jamais intégrée à l'épreuve synthèse des programmes (62,5 %) • Les élèves de ce cours sont regroupés par famille de programmes (48 %) ou sans aucune forme de regroupement particulier (48 %) • Le professeur tient compte de la consigne ministérielle d'arrimage au programme (70 %) 	<ul style="list-style-type: none"> • Les élèves se sentent fréquemment bien dans leur collège (75 %) • Leur collège les aide à prendre les études au sérieux (81,4 %) • Leurs amis prennent les études au sérieux (85,9 %) • Leurs amis les encouragent fréquemment dans leurs études (63,4 %) • Les élèves se sentent fréquemment bien dans leur famille (86,3 %) • Leur famille les encourage fréquemment dans leurs études (86,1 %)

Le milieu (suite)	<ul style="list-style-type: none"> • La connaissance des programmes est jugée utile (78 %) • Le cours de philosophie éthique est donné dans une seule rencontre hebdomadaire (78 %) 	<ul style="list-style-type: none"> • Les élèves se sentent fréquemment bien dans leur classe de philosophie éthique (56,3 %)
Le cheminement scolaire		<ul style="list-style-type: none"> • La majorité étudie au secteur technique (54,5 %) • À l'hiver 2003, la majorité en est à sa 4^e session (72,1 %) • Les élèves sont certains d'être dans le bon programme (85,8 %) • Les élèves sont satisfaits de la formation reçue dans leur programme (87,7 %) • Les élèves sont certains du métier/profession visé (75,9 %) • Moyenne générale au secondaire entre 75 et 84 (53,3 %) • Moyenne générale au collégial entre 75 et 84 (52 %) • Moyenne finale en philosophie éthique de 73,8 % • La majorité n'a jamais échoué de cours au collégial (59, %) • La majorité ne s'absente jamais ou rarement de ses cours (73,9 %) • La majorité ne s'absente jamais ou rarement de ce cours de philosophie (82,6 %)
L'emploi du temps hebdomadaire	<ul style="list-style-type: none"> • Présence moyenne de 9,7 heures au bureau • Peuvent être joints par téléphone (56 %) ou courriel (68 %) 	<ul style="list-style-type: none"> • En moyenne 24,7 heures de cours et 10,6 heures d'étude personnelle dont 1,6 heure pour le cours de philosophie éthique • Travail rémunéré (69,2 %) occupant en moyenne 11,3 heures

<p>Le groupe-classe et le professeur</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Climat de la classe propice à l'apprentissage (76 %) • La majorité des élèves semblent intéressés par le cours (64 %) • La majorité des élèves semblent motivés par le cours (60 %) • Forte motivation à enseigner à ce groupe (75 %) • Bonnes relations avec les élèves (88 %) • Forte habileté du professeur à communiquer dans ce cours (72 %) 	<ul style="list-style-type: none"> • Le professeur connaît sa matière (98 %) • Le professeur est bien organisé (85,4 %) • Le professeur respecte l'opinion des élèves (84,7 %) • Le professeur entretient de bonnes relations avec les élèves (82,3 %) • Le professeur est ouvert et compréhensif (81,7 %) • Le professeur communique clairement sa matière (74,1 %) • Le professeur pose des questions et dialogue avec le groupe (69,6 %) • Le professeur aide et conseille les élèves (73,4 %) • Le professeur est fréquemment dynamique (66,2 %) • Les élèves sont satisfaits de l'enseignement de leur professeur (85,6 %)
<p>Les objectifs du cours</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Le cours aide les élèves à porter des jugements éthiques (76 %) • Le cours traite fréquemment de sujets qui ont rapport avec la vie de citoyen des élèves (80 %) • Le cours traite fréquemment de sujets liés à la vie personnelle des élèves (52,2 %) • Les professeurs sont satisfaits du cours tel que vécu à ce jour (64 %) • Le professeur a choisi le sujet qui a le plus intéressé les élèves (66,7 %) • Le professeur a choisi le sujet qui a le moins intéressé les élèves (76 %) 	<ul style="list-style-type: none"> • Le cours aide les élèves à porter des jugements éthiques (57 %) • Le cours traite fréquemment de sujets qui ont rapport avec la vie de citoyen des élèves (59,3 %) • Les élèves sont satisfaits du cours tel que vécu à ce jour (78,8 %) • Le professeur a choisi le sujet qui a le plus intéressé les élèves (88 %) • Le professeur a choisi le sujet qui a le moins intéressé les élèves (95,1 %)

L'approche pédagogique	<ul style="list-style-type: none"> • L'aspect pratique domine (87,5 %) • L'aspect théorique domine (58,3 %) • La méthode est plutôt déductive (87,5 %) • Le cours s'insère dans une approche d'éthique appliquée (72,7 %) 	<ul style="list-style-type: none"> • L'aspect pratique domine (77,4 %) • L'aspect théorique domine (66 %) • La méthode est plutôt déductive (82,5 %) • La méthode est plutôt inductive (51,5 %)
Les techniques d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • L'exposé magistral (62 %) et l'exposé informel (92 %) sont fréquemment utilisés • Les études de cas sont utilisées fréquemment (54,2 %) • Durant une semaine normale de leur cours, le professeur et les élèves agissent également en classe (65,2 %) 	<ul style="list-style-type: none"> • L'exposé magistral (63,5 %) et l'exposé informel (79,9 %) sont fréquemment utilisés • Durant une semaine normale de, c'est le professeur qui agit le plus en classe (54,4 %)
Le matériel didactique	<ul style="list-style-type: none"> • Le tableau est fréquemment utilisé (68 %) • Le manuel fréquemment utilisé (56 %) • Les textes distribués par le professeur sont fréquemment utilisés (56 %) 	<ul style="list-style-type: none"> • Le tableau est fréquemment utilisé (63,6 %)
Les évaluations	<ul style="list-style-type: none"> • La dissertation (96 %), l'examen écrit (84 %) et le travail d'équipe (75 %) sont les activités qui sont utilisées par le plus grand nombre de professeurs • La dissertation est jugée difficile (66,7 %) tout comme l'examen écrit (70 %) • Le travail d'équipe est jugé facile (66,7 %) 	<ul style="list-style-type: none"> • La dissertation (88,2 %), l'examen écrit (82,1 %) et le travail d'équipe (71,2 %) sont les activités qui sont vécues par le plus grand nombre d'élèves • La dissertation est jugée difficile (74,9 %) tout comme l'examen écrit (71,1 %) • Le travail d'équipe est jugé facile (70,8 %) • L'évaluation formative n'est jamais ou rarement pratiquée (54,8 %)

<p>L'attitude et le comportement des élèves en classe</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Les élèves écoutent attentivement fréquemment (88 %) • Les élèves prennent fréquemment des notes (68 %) • Les élèves posent fréquemment des questions (60 %) • Les élèves répondent volontairement et fréquemment aux questions posées par le professeur (76 %) • Les élèves participent souvent ou très souvent aux discussions en classe (72 %) • Dans ce cours, les élèves travaillent fort (69,6 %) • Même quand les élèves travaillent fort, ils n'ont pas l'air de trouver ça pénible (61,9 %) • Le cours influence positivement la pensée des élèves (100 %) • Le cours influence positivement la conduite des élèves (88,2 %) 	<ul style="list-style-type: none"> • Tempérament porté vers l'introspection (72,2 %) • Tempérament porté vers l'action (80,8 %) • Forte détermination à obtenir le DEC (92,3 %) • Forte détermination à réussir le cours (82 %) • Confiance de réussir le cours (81,1 %) • Les élèves écoutent attentivement fréquemment (79,1 %) • Les élèves prennent fréquemment des notes (64,1 %) • Dans ce cours, les élèves travaillent fort (79,7 %) • Même quand les élèves travaillent fort, ils n'ont pas l'air de trouver ça pénible (51,8 %) • Le cours influence positivement la pensée des élèves (68 %) • Le cours influence positivement la conduite des élèves (58,8 %)
--	---	--

À partir des informations contenues dans ce tableau, plusieurs observations peuvent être faites quant à l'implantation de la réforme. Par exemple, s'il est clair que les départements de philosophie participent bien aux comités de la formation générale, leur participation aux différents comités de programme, quant à elle, est moins répandue. Quant à l'intégration de la philosophie aux épreuves synthèses des programmes, plus de la moitié des enseignants affirment que ce n'est jamais le cas dans leur collège. Mais le plus surprenant, c'est que près du tiers des professeurs interrogés 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 sont regroupés par programme homogène pour suivre ce cours, les autres se divisant moitié-moitié entre ceux qui ne font l'objet d'aucun regroupement particulier et ceux qui sont regroupés par famille de programmes. Notons aussi que, au dire des professeurs et des élèves consultés, les sujets les plus fréquemment traités dans ce cours de philosophie éthique sont ceux qui ont rapport à la vie de citoyen des élèves et non pas ceux liés aux différents programmes d'études⁴. Ce qui n'empêche pas une forte

⁴ Seulement le tiers des professeurs comme des élèves soutiennent que des sujets en rapport avec le programme d'études des élèves sont fréquemment abordés dans ce cours.

majorité des élèves de se déclarer satisfaits du cours et de l'enseignement de leur professeur et de le réussir⁵. Toutefois, seulement le tiers des élèves déclarent s'intéresser fortement à ce cours.

Et voilà que nous nous demandons : 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 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 un professeur qui dit en tenir compte ? Les élèves qui suivent ce troisième cours de philosophie et qui sont regroupés 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 clair⁶.

DES RÉPONSES PARADOXALES

Un paradoxe, oui 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 aussi bien qu'avec la note finale : plus le cours de philosophie éthique analyse des problématiques liées au programme d'études des élèves, plus les élèves disent s'intéresser à ce cours et meilleure est leur note finale⁷. Mais, d'un autre côté, les élèves 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 si on les compare à ceux qui sont regroupés par famille de programmes ou en groupes homogènes⁸.

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^{re} clé de tri). En effet, le but de l'éducateur, c'est d'abord que les élèves réussissent le cours et non pas seulement qu'ils soient intéressés ou satisfaits. Le tableau 2 montre ce qui apparaît lorsque nous utilisons cette méthode de tri.

⁵ Taux d'échec final à ce cours de 2,8% chez ces 637 élèves.

⁶ 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.

⁷ 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 (r_s) 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.

⁸ Moyennes respectives de 75,6%, 72,6% et 68,1%.

TABLE 2

LISTE DES VARIABLES CORRÉLÉES SIGNIFICATIVEMENT À LA FOIS AVEC LA NOTE FINALE,
LA SATISFACTION ET L'INTÉRÊT DES ÉLÈVES, TRIÉES SELON LEUR INDICE DE
SIGNIFICATION⁹ AVEC LA NOTE FINALE

	NOTE	SATISFACTION	INTÉRÊT
Évaluation de la difficulté du cours	0,00	0,00	0,00
Ce cours est en rapport avec mon programme d'études	0,00	0,00	0,00
Ce cours est en rapport avec ma carrière future	0,00	0,00	0,00
Ce cours m'aide à porter des jugements	0,00	0,00	0,00
Ce cours est en rapport avec ma vie de citoyen	0,00	0,00	0,00
La classe se divise en groupes de discussion	0,00	0,00	0,00
Qui agit le plus?	0,00	0,00	0,00
<i>Le professeur parle, les élèves écoutent</i>	<i>0,00</i>	<i>0,00</i>	<i>0,00</i>
Des conférenciers nous visitent	0,00	0,00	0,01
<i>Le professeur utilise des acétates</i>	<i>0,00</i>	<i>0,03</i>	<i>0,01</i>
Degré de difficulté de cet examen écrit	0,00	0,00	0,00
Degré de difficulté de cette dissertation	0,00	0,00	0,00
Degré de difficulté de cet exposé oral	0,00	0,00	0,00
Degré de difficulté de ce travail d'équipe	0,00	0,00	0,00
Le professeur enseigne comme un animateur	0,00	0,00	0,00
Le professeur respecte les opinions des élèves	0,00	0,00	0,00
<i>J'ai peur de ne pas réussir ce cours</i>	<i>0,00</i>	<i>0,00</i>	<i>0,00</i>
J'ai confiance que je vais réussir ce cours	0,00	0,00	0,00
Je travaille fort, mais ne trouve pas ça pénible	0,00	0,00	0,00
Ma motivation à réussir le cours d'éthique	0,00	0,00	0,00
Ce cours a une influence positive sur ma pensée	0,00	0,00	0,00
J'écoute attentivement	0,00	0,00	0,00
Il m'arrive de discuter des sujets vus dans le cours	0,00	0,00	0,00
Il m'arrive de dire du bien de ce cours	0,00	0,00	0,00
J'écoute et je lis les informations sur des sujets vus dans le cours	0,00	0,00	0,00
Il m'arrive de réfléchir à des sujets liés à ce cours	0,00	0,00	0,00
Je me sens bien dans cette classe	0,00	0,00	0,00
Mes amis parlent en bien des cours de philosophie	0,00	0,00	0,00
Estimation de la moyenne dans ce cours de philosophie	0,00	0,00	0,00
<i>Population du collège</i>	<i>0,00</i>	<i>0,01</i>	<i>0,00</i>

⁹ Signification asymptotique bilatérale égale ou inférieure à 0,05; ce nombre indique les risques de se tromper quant à la présence d'un lien entre deux variables. Les variables en *italiques* entretiennent des corrélations **négatives** avec les variables dépendantes.

Nombre de répondants dans le groupe	0,00	0,00	0,00
Sexe du professeur	0,00	0,05	0,01
Ce cours est en rapport avec ma vie personnelle	0,01	0,00	0,00
Continuum théorique/pratique	0,01	0,00	0,01
Le professeur permet de choisir certaines tâches	0,01	0,00	0,00
Degré de satisfaction envers l'enseignement de ce professeur	0,01	0,00	0,00
Je travaille fort	0,01	0,02	0,01
Ce cours a une influence positive sur ma conduite	0,01	0,00	0,00
Je fais des activités supplémentaires liées à ce cours	0,01	0,00	0,00
Le professeur est ouvert et compréhensif	0,02	0,00	0,00
Je pose des questions	0,02	0,00	0,00
Je participe aux discussions	0,02	0,00	0,00
Ce cours est utile pour régler des problèmes au travail	0,03	0,00	0,00
Le professeur entretient de bonnes relations avec le groupe	0,03	0,00	0,00
Ce cours est utile pour régler des problèmes personnels	0,04	0,00	0,00
Degré de difficulté de cette recherche individuelle	0,04	0,00	0,00
Le professeur aide et conseille ceux qui en ont besoin	0,04	0,00	0,00
Je réponds volontairement aux questions posées au groupe	0,04	0,00	0,00

Ni le type de regroupement des élèves ni le fait que le professeur déclare ou non observer la consigne ministérielle n'appartiennent à cette liste. Autrement dit, ces éléments n'entretiennent pas de relations significatives avec les trois variables dépendantes. Ils 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, plus grand sera l'intérêt déclaré par les élèves, de même que leur satisfaction envers le 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 le professeur déclare (les élèves ne connaissent pas ces prises de position) sur 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, un professeur le moins pédagogue prend en considération la situation concrète des jeunes avec qui il travaille. Un regard sur sa liste de classe lui permet de savoir dans quels programmes sont inscrits ses élèves. Les discussions avec eux le sensibilisent à leurs préoccupations; même si le professeur affirme ne pas tenir compte de la consigne ministérielle ou même si l'administration n'a pas prédéterminé la composition des groupes en fonction des programmes ou de familles de programmes, ne serait-ce que pour capter et garder leur attention, le professeur adapte son approche. Voilà comment, pensons-nous, il faut expliquer le paradoxe signalé ci-dessus.

D'AUTRES CONSIDÉRATIONS PÉDAGOGIQUES

L'examen du tableau des résultats met aussi en relief d'autres éléments qui méritent d'être signalés. C'est-à-dire que 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, toutes disciplines confondues.

- **La difficulté du cours**

Plus les élèves jugent que le cours de philosophie éthique est facile et plus ils se déclarent intéressés et satisfaits de ce cours et mieux ils le réussissent. Cette corrélation positive se retrouve aussi dans les réponses des élèves lorsqu'ils 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 Lapalisse, diront certains !

Pourtant, ces résultats nous invitent à réfléchir sur le degré de difficulté du cours et à chercher des approches susceptibles d'en faciliter la réussite, sans perte de qualité. Du point de vue des évaluations, il convient avant tout de se préoccuper, non pas tellement d'adopter tel ou tel type particulier d'évaluation, mais en tout temps d'en calibrer le degré de difficulté de façon telle que les élèves puissent juger ces évaluations à leur portée. Par exemple, pas question de renoncer à la dissertation afin que les notes soient plus élevées ni de rendre les évaluations si faciles à réussir qu'elles en deviendraient insignifiantes. Il s'agit plutôt de nous assurer que les évaluations que nous retenons mesurent adéquatement les compétences qu'elles doivent mesurer, **ni plus ni moins**, et d'offrir tout le soutien et toute la préparation nécessaires, y compris les évaluations formatives¹⁰, pour que les élèves soient dans les meilleures conditions possible pour les percevoir comme simples à réussir... et qu'ils les réussissent effectivement ! L'enseignant n'est-il pas un « facilitateur » d'apprentissage ?

- **L'exposé magistral**

La fréquence de l'exposé magistral donne lieu à des corrélations **négligentes** aussi bien avec l'intérêt et la satisfaction qu'avec la note finale des élèves. Ce qui veut dire que plus le professeur recourt fréquemment à cette technique d'enseignement (définie comme : « le professeur parle, les élèves écoutent ») et moins les élèves se disent intéressés et satisfaits du cours et moins ils le réussissent ! Il nous semble que voilà un résultat dont il faut prendre acte, surtout lorsqu'on sait à quel point professeurs et élèves attestent de cette fréquence de l'exposé magistral dans leur cours de philosophie éthique¹¹. Il faudrait travailler à en réduire la fréquence, nous semble-t-il.

Cette affirmation est renforcée si l'on tient compte du rapprochement avec les résultats obtenus dans la sixième section du questionnaire des élèves, celle qui traite plus spécifiquement du professeur. En effet, lorsque les élèves rapportent que fréquemment *le professeur enseigne comme un animateur* (défini comme : *il parle peu, mais il organise et facilite le travail des élèves*), plus ils se déclarent intéressés et satisfaits du cours et

¹⁰ Dans le questionnaire destiné aux professeurs, une minorité seulement (16 %) déclarent y recourir fréquemment.

¹¹ La majorité 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 par leur professeur.

meilleure est leur note finale. Les corrélations sont alors bien positives et semblent nous indiquer la voie à suivre en matière de style d'enseignement : moins de monologues et davantage d'animation !

- **Le degré d'activité des élèves en classe**

Il faudra aussi faire en sorte que les élèves soient les plus actifs possible en classe. En effet, lorsque les élèves déclarent que, dans une semaine normale de cours, ils sont au moins aussi actifs (c'est-à-dire qu'ils parlent, ils écrivent, ils s'activent) en classe que leur professeur, ils sont alors proportionnellement plus nombreux à se dire intéressés et satisfaits du cours et ils obtiennent une meilleure note finale que ceux qui répondent que c'est le professeur qui agit le plus. D'ailleurs, ceux qui répondent carrément que ce sont les élèves qui sont les plus actifs en classe obtiennent de meilleures notes finales que ceux qui répondent que c'est le professeur ou que ceux qui affirment que ce sont le professeur et les élèves à parts égales.

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 qu'en classe ils posent fréquemment des questions ou participent aux discussions ou répondent 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 le degré de liberté que le professeur leur laisse dans le choix des tâches à exécuter dans ce cours : plus le professeur leur permet fréquemment de choisir certaines tâches, plus l'intérêt, la satisfaction et la note finale sont élevées.

- **La révision du rôle du professeur**

Sera-t-on surpris de cette affirmation ? Pourtant, nous ne devrions pas... lorsque nous regardons d'un peu plus près les résultats. Nous y voyons une liste des qualités, attitudes et comportements que les professeurs auraient à privilégier afin d'optimiser les possibilités que les élèves obtiennent des notes finales plus élevées tout en se déclarant intéressés par le cours et satisfaits du cours. Répétons : d'abord, laisser plus de place aux élèves dans le cours en enseignant comme des animateurs, respecter les opinions des élèves et leur permettre plus souvent de choisir eux-mêmes les tâches à accomplir ; ensuite, manifester une attitude d'ouverture et de compréhension, entretenir de bonnes relations avec le groupe et assurer l'aide aux élèves qui en ont besoin. Ce sont là en effet des items qui offrent des corrélations positives avec les trois variables dépendantes.

Or, seulement deux professeurs sur dix parmi ceux qui ont répondu au questionnaire qui leur était destiné disent enseigner fréquemment comme des animateurs et seulement le quart permettent souvent aux élèves de choisir certaines tâches qu'ils doivent accomplir ; de plus, c'est habituellement eux seuls qui ont choisi le sujet qui a le plus intéressé les élèves, tout comme le sujet qui les a le moins intéressés... Heureusement qu'une forte majorité des élèves reconnaissent que leur professeur respecte leur opinion, qu'il entretient de bonnes relations avec le groupe, qu'il fait preuve d'ouverture et de compréhension et qu'il apporte de l'aide aux élèves qui en ont besoin. Rappelons d'ailleurs qu'une forte majorité des élèves consultés se disent satisfaits de l'enseignement de leur professeur. Néanmoins, davantage de liberté laissée aux élèves et plus d'animation augmenteraient les probabilités de voir s'accroître l'intérêt et la satisfaction des élèves, ainsi que 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 corrélées significativement avec les trois variables dépendantes à la fois, avec des coefficients de corrélations opposés et forts : plus les élèves se disent confiants de réussir le cours et plus ils se déclarent intéressés par le cours, satisfaits du cours et ils obtiennent une note finale plus élevée; par contre, plus ils disent avoir peur d'échouer le cours et moins ils se déclarent intéressés par le cours, satisfaits du cours et ils obtiennent une note finale plus faible. 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, le professeur ne peut guère influencer sur ces variables. Bien sûr, il peut inciter les élèves à travailler fort, conforter leur motivation et souligner les motifs d'avoir confiance de réussir le cours. Mais comment peut-il amener l'élève à travailler fort sans trouver cela pénible? Une analyse complémentaire menée dans le cadre de notre recherche montre que 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 et 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 le professeur manifeste les attitudes et comportements que nous avons commentés dans la rubrique précédente ou plus il choisit des sujets jugés pertinents par les élèves ou plus il utilise des techniques d'enseignement qui gardent les élèves actifs et 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 grand et moins les élèves consultés se disent intéressés et satisfaits par le cours de philosophie et moins est élevée leur note finale... la taille de la population étudiante des collèges est corrélée **négativement** avec les trois variables dépendantes ! 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 quarante-sept variables qui lui sont corrélées significativement, trente-six le sont négativement. Certaines sections du questionnaire n'offrent comme relations statistiquement significatives **que** des relations négatives, alors que dans d'autres sections les corrélations négatives sont nombreuses.

Par exemple, 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. Mais encore, plus la population d'un collège est grande, moins les élèves jugent que leur professeur est ouvert et compréhensif ou qu'il entretient de bonnes relations avec le groupe, moins il est jugé dynamique, moins les élèves pensent qu'il respecte leur opinion, moins les élèves se disent satisfaits de son enseignement, moins ils 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 moins les élèves reconnaissent qu'il est bien organisé.

En outre, les élèves ayant répondu aux questions de la septième section du questionnaire soutiennent 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 ils trouvent plus 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 ils 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 qu'elle fasse l'objet de recherches particulières. Par 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 refléterait 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, comportements ou décisions 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 voulait 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 exploratoire que nous avons menée a montré qu'effectivement il y a des corrélations positives et statistiquement significatives entre, d'une part, le fait que le cours de philosophie éthique traite de sujets qui ont rapport avec le programme d'études de l'élève 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 le professeur affirme respecter la consigne ministérielle qui prescrit l'analyse de problématiques liées aux programmes d'études des élèves ne sont corrélés 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 le professeur et son rôle, le degré d'activité des élèves en classe, l'importance des variables affectives, 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.