

détaillée de dossier scolaire de l'élève selon des prédicteurs validés. À la suite de cette analyse, des listes d'élèves potentiellement en difficulté d'apprentissage sont établies pour chacune des polyvalentes qui alimentent notre collège. Ces listes sont envoyées aux différents intervenants (conseiller en orientation, professeur en information scolaire, enseignant conseil, etc.) du secondaire lesquels collaborent activement au dépistage en confirmant ou infirmant cette première identification des élèves «à risques». Enfin, des professionnels de l'aide à l'apprentissage effectuent une dernière sélection en confrontant le dossier scolaire de l'élève dépisté et les exigences découlant de son choix de programme de concentration. De plus, les professionnels du secondaire jouent à nouveau un rôle capital car ils préparent les élèves dépistés en leur expliquant ce qu'est le programme de transition afin que ces élèves puissent s'inscrire volontairement à ce programme.

• Le programme de transition

Après avoir identifié les grands facteurs de difficulté dans la réussite des cours collégiaux (l'affirmation de soi, l'attention-concentration, le stress et l'anxiété, l'orientation, la motivation aux études, l'invention et la création, les méthodes de travail intellectuel, la planification et l'organisation du temps, la structuration et la formulation des idées et enfin, la logique et le raisonnement) nous avons découvert qu'ils étaient interreliés et interdépendants. C'est pourquoi nous avons privilégié une approche globale en élaborant un programme qui intervient simultanément sur ces différentes dimensions. Nous avons conséquemment préparé des contenus de cours en ayant comme référence ces dimensions que l'on considère comme essentielles à la réussite des études collégiales. Les cours du programme sont ceux de français, de philosophie (la logique et le raisonnement), de psychologie de l'apprentissage et un cours complémentaire institutionnel «Motivation, affirmation de soi et créativité». En plus des quatre cours du programme, nous ajoutons à l'horaire de l'élève un ou deux cours de concentration, un cours d'éducation physique, dans le but d'inscrire l'élève à environ 21 heures de cours, pour éviter que sa charge de travail soit trop considérable ou à l'inverse, trop allégée.

L'approche pédagogique peut se résumer ainsi: l'acquisition de nouvelles connaissances et le développement de nouvelles habiletés cognitives ne peuvent s'effectuer que par l'intervention de l'élève lui-même. Conséquemment, toute connaissance à acquérir se doit d'être réinventée par l'élève ou tout au moins reconstruite, et non pas seulement transmise par le professeur. L'exigence faite à l'élève de reconstruire le savoir implique une modification du rôle de l'enseignant. Ce que l'on enseigne, ce ne sont pas tant des concepts que le cheminement qui doit être suivi pour rendre accessibles ces mêmes concepts. En d'autres mots, enseigner c'est informer l'élève de l'existence d'une organisation de connaissances dont il faut lui laisser découvrir les règles par lui-même. Le rôle de l'enseignant consiste essentiellement à organiser la séquence des informations et les tâches d'apprentissage de façon à faciliter une démarche inductive de l'élève pour lui permettre d'organiser à son tour ces informations et ces connaissances autour d'éléments essentiels.

• Le fonctionnement modulaire

Les quatre cours du programme s'adressent à des élèves potentiellement en difficulté d'apprentissage. Dans ce contexte, nous avons choisi un fonctionnement modulaire et multidisciplinaire, ce qui nous a permis d'augmenter l'efficacité de l'intervention pédagogique par l'exploitation d'«atouts pédagogiques» considérables. Nous avons regroupé ces élèves en constituant des groupes stables. De plus, nous avons réduit le nombre d'élèves par groupe pour assurer un suivi personnalisé. Ainsi, chaque enseignant rencontre quatre groupes de 20 élèves et les professeurs des quatre cours ont les mêmes groupes d'élèves.

Pour assurer un suivi personnalisé des élèves, nous avons adopté un type d'encadrement «serré» en privilégiant certains moyens comme par exemple les rencontres personnelles régulières avec l'élève, le suivi tutoral, les rencontres multidisciplinaires, la concertation des professeurs et des professionnels de l'aide à l'apprentissage, et enfin, l'élaboration d'un dossier personnel de l'élève. Ces différents moyens ont pour but d'identifier, avec l'élève, ses principales difficultés, d'explorer leurs causes possibles et de faire participer celui-ci à la recherche de solutions pour améliorer sa situation globale d'apprentissage. De plus, les échanges hebdomadaires entre les professeurs du programme permettent une analyse plus approfondie de la démarche d'apprentissage de chacun des élèves, ainsi qu'un meilleur diagnostic de leurs comportements sur le plan scolaire. Il devient alors possible d'élaborer une stratégie commune d'intervention et d'assurer une aide globale plus efficace.

En conclusion, le dépistage hâtif et une approche pédagogique soutenue par un fonctionnement modulaire et multidisciplinaire, permettent une intervention globale qui focalise l'attention sur la nécessité de faire un suivi personnalisé auprès de l'élève en difficulté, de créer un climat propice à l'apprentissage, d'harmoniser les contenus de cours, de faire acquérir et transférer des habiletés cognitives fondamentales et enfin, de procéder à une évaluation qui vise à développer un sentiment de compétence chez l'élève.

• Expérimentation et résultats

Au semestre d'automne 1986, nous avons expérimenté notre programme de transition. Pour ce faire, nous avons séparé les élèves dépistés comme potentiellement en difficulté d'apprentissage en deux groupes: un groupe expérimental (les élèves qui suivent le programme) et un groupe témoin (les élèves qui ne suivent pas le programme). Notre objectif initial était de permettre à 50 p. cent de nos élèves de réussir au moins la moitié de leurs cours. Nous avons dépassé notre objectif d'environ 10 p. cent et maintenu un écart de 8 p. cent (à l'avantage des expérimentés) avec les témoins. Cependant, comme notre programme d'aide vise à développer des habiletés fondamentales, nous avons émis l'hypothèse que l'écart entre la réussite des expérimentés et celle des témoins se creuserait davantage de semestre en semestre. L'analyse du dernier relevé de notes (comprenant trois semestres) des expérimentés et des témoins permet de constater que les élèves ayant suivi le programme d'aide au semestre 863 ont un pourcentage de

rétenion (poursuite des études au collège de Rimouski) d'environ 70 p. cent et réussissent 73 p. cent des cours auxquels ils sont inscrits. Pour ce qui est des élèves qui n'ont pas suivi le programme d'aide (les témoins), le pourcentage de rétenion est d'environ 55 p. cent et la réussite des cours de 55 p. cent. Ces résultats provisoires, où l'analyse n'est pas complétée, permettent déjà d'observer que les élèves ayant bénéficié du programme d'aide persistent dans les études et réussissent mieux leurs cours. De plus, des observations complémentaires mettent en évidence le fait que ces élèves n'abandonnent presque plus de cours, comparativement au taux d'abandon très élevé des témoins. La persistance et le développement des «effets positifs» du programme d'aide nous semblent donc confirmés à moyen terme. Pour le long terme, il nous faudra vérifier le taux de diplômes obtenus dans chacun des groupes.

Conclusion

Considérant les lacunes graves identifiées autant au secondaire qu'au collégial et considérant le succès des élèves ayant bénéficié de notre programme de transition, il nous apparaît nécessaire de continuer à inventer des mécanismes d'arrimage secondaire-collégial centrés sur les besoins des élèves pour faciliter une transition harmonieuse entre la polyvalente et le cégep. La concertation entre les intervenants du secondaire et du collégial que nécessite ce genre d'activité, ne peut que développer une meilleure compréhension et des perceptions plus positives entre les deux ordres d'enseignement.

Communication de
Renée DESAUTELS
Professeure
Cégep de Rosemont
Pierre DESAUTELS
Professeur
Cégep de Rosemont

ARRIMAGE SECONDAIRE-COLLÉGIAL

Introduction

Nous soulevons la question de l'arrimage secondaire-collégial parce que nous constatons de nombreux problèmes au niveau de la formation des étudiants. En effet, plusieurs enquêtes provinciales, entre autres en mathématiques, en français, en anglais et en physique, ont porté sur l'état des élèves à leur arrivée au cégep, donc à leur sortie du secondaire. Ces enquêtes ont démontré que la formation des élèves comptait de très nombreuses lacunes par rapport aux objectifs du programme officiel du secondaire et que l'écart entre les capacités réelles des élèves et les attentes des professeurs était immense.

D'autres recherches, portant sur la pensée formelle, révèlent que, chez les étudiants de première année au collège,

seule une minorité a atteint le dernier stade la pensée formelle. Or, la réussite d'un bon nombre de cours de l'ordre collégial requiert l'atteinte de la pensée formelle.

Actuellement, dans les ordres secondaire et collégial, on travaille à la mise sur pied de nouveaux programmes qui seraient plus adéquats et qui tiendraient davantage compte des problèmes que nous venons de mentionner. C'est séparément que les deux ordres élaborent leurs nouveaux programmes, mais en consultation et concertation continues l'un avec l'autre.

Dans un premier point, nous allons traiter de l'arrimage secondaire-collégial par le biais des programmes. Dans un second point, nous énumérerons des facteurs, autres que les programmes, qui peuvent influencer la qualité de l'arrimage secondaire-collégial. En troisième lieu, nous parlerons des taux d'échecs et d'abandons au collégial, conséquence d'un arrimage raté. Enfin, nous terminerons par la suggestion de quelques moyens susceptibles d'améliorer l'arrimage entre le secondaire et le collégial.

Arrimage par le biais des programmes

Au secteur général, les programmes actuels des collèges sont à peu près les mêmes que ceux d'il y a 20 ans. À cette époque, les programmes avaient été élaborés en fonction des cégeps, institutions qui prenaient la relève des collèges classiques. Les programmes alors mis au point tenaient compte des programmes antérieurs de belles-lettres et de rhétorique. Ils étaient conçus pour une clientèle plus sélectionnée et plus limitée, composée d'étudiants plus âgés (19-20 ans) que ceux que nous avons aujourd'hui en collège I.

Durant les 20 dernières années, les programmes de l'école secondaire ont changé sans que ceux du collégial se réajustent en conséquence. Les étudiants actuels arrivent au collège à 17 ans et suivent des cours qui avaient été pensés pour des jeunes de 19 ans.

Dans les ordres primaire et secondaire, il y a eu compression du temps d'enseignement, mais, simultanément, augmentation des programmes: un plus grand nombre de sujets, un plus grand nombre de matières et dans certaines disciplines, un accroissement du niveau de difficulté. Par conséquent, il y a peu de temps consacré à chaque sujet et pas de temps consacré à la répétition. Il en résulte pour les élèves une plus grande difficulté de compréhension, d'assimilation, de rétenion, de synthèse et de vue d'ensemble. On remarque aussi chez eux une incapacité de transfert des savoirs d'un domaine à un autre. Les programmes actuels du secondaire laissent peu de temps aux étudiants pour acquérir certaines habiletés de base: méthode de travail, méthode scientifique, cheminement progressif, etc.

De plus, il y a peu de continuité dans la séquence des apprentissages, que ce soit dans leur ordre d'apparition, dans leur répartition dans le temps, dans l'approche, dans la méthode, le symbolisme choisi, la notation utilisée. C'est ainsi qu'un grand nombre d'élèves, à leur sortie du secondaire, n'ont pas acquis les préalables nécessaires à leur entrée au collégial, principalement en langue maternelle et en mathématiques. La marche entre les ordres secondaire et collégial est donc très haute, l'écart très grand.

Si nous résumons, cet immense écart entre les deux ordres est dû au fait que:

- les préalables sont peu ou mal acquis;
- la pensée formelle, nécessaire pour réussir une grande partie du programme collégial, n'est pas atteinte par une majorité des étudiants;

- les étudiants sont plus jeunes de deux ans qu'ils ne l'étaient lors de la confection des programmes actuels du collégial;

- la clientèle d'aujourd'hui diffère sérieusement de celle d'il y a 20 ans: clientèle plus jeune, moins choisie, plus nombreuse;

- la diversité des cheminements individuels permise par le système actuel nuit à l'homogénéité des groupes ainsi qu'à l'enchaînement logique des contenus et des habiletés;

- les programmes actuels de l'ordre collégial ne sont plus adaptés au niveau et aux besoins des jeunes.

C'est pourquoi la refonte des programmes dans les deux ordres se fait en concertation et avec une volonté de continuité tant au niveau des connaissances qu'à ceux des habiletés et de l'approche. Elle tient compte de l'âge réel des élèves et des étudiants, de leur culture, du temps qu'ils consacrent à un travail rémunéré, du niveau de pensée qu'ils ont atteint et du temps nécessaire à toute assimilation. Les nouveaux programmes, par une approche nouvelle, se proposent de pallier les diverses lacunes déjà identifiées et de répondre aussi bien au besoin de formation d'une élite qu'à celui de la démocratisation. Une vision plus humaine et moins mécaniste de l'enseignement et de l'apprentissage guide l'élaboration des nouveaux programmes.

Autres facteurs pouvant influencer l'arrimage

Un premier facteur, distinct des programmes proprement dits, c'est la différence entre les deux milieux d'étude, secondaire et collégial. Au secondaire, les élèves sont restés ensemble pendant cinq ans. Ils ont donc eu le temps de se faire des amis, de se créer un groupe d'appartenance. Tout au long de leur cours secondaire, ils ont été fortement encadrés. D'ailleurs, on les considérait alors comme des enfants. À ceci, s'ajoute le fait que les études, à l'ordre secondaire, sont obligatoires, du moins jusqu'à 16 ans. Lorsque les élèves quittent le secondaire à 16, 17 ans, ils sont considérés comme des enfants. À leur entrée au collège, au même âge, on les traite comme des adultes, et on s'attend, de leur part, à un comportement d'adulte. Au collège, l'encadrement reçu par les étudiants est faible. On leur laisse beaucoup d'autonomie et de liberté. De plus, le cours collégial ne durant que deux ans, les étudiants ont peu de temps pour se faire des amis et s'intégrer à un groupe.

Au secondaire, les élèves ont peu développé leur esprit de compétition, la normalisation assurant à un grand nombre d'entre eux un passage quasi automatique. Leur accession au collège, elle, n'est pas automatique; ils peuvent être refusés. Lorsqu'ils sont acceptés, l'évaluation étant différente, l'échec est possible et même fréquent. Le collège constitue donc le lieu de leur première rencontre avec la compétition scolaire.

Le collège peut être également le lieu de leur première rencontre avec la solitude. En effet, ils ne sont plus avec leurs amis de toujours. Si le cégep qu'ils fréquentent est situé dans la ville où ils habitent, il se peut qu'ils aient à passer un temps considérable dans les transports publics pour s'y rendre. Pire,

s'ils doivent demeurer en appartement ou en chambre dans une autre ville, ils sont déracinés de leur milieu familial et doivent s'adapter à un environnement et un mode de vie passablement différents.

Sous l'effet, soit de la pression de la société de consommation, soit de besoins réels, la majorité des étudiants des collèges ont un travail rémunéré en plus de leurs études. Ce travail et toutes leurs autres préoccupations d'ordre privé font que l'étude n'est plus leur première priorité, mais une obligation parmi d'autres.

À chaque session, l'étudiant du collégial se retrouve dans sept groupes différents. La diversité des choix qu'on lui offre entre en conflit avec la possibilité de regroupement et la personnalisation des rapports humains.

Enfin, il n'y a environ que le tiers des étudiants qui poursuivent leurs études dans la concentration ou la technique de leur premier choix. Tous les autres suivent donc un programme qu'ils n'ont pas vraiment choisi, ce qui entraîne une perte de motivation et d'intérêt. Même pour ceux qui ont obtenu leur premier choix, celui-ci n'a pas toujours été bien orienté.

Taux d'échecs et d'abandons

Aussi bien les facteurs que nous venons d'énumérer que l'écart très grand entre les programmes actuels des deux ordres, expliquent les taux élevés d'échecs et d'abandons que l'on retrouve au collégial. Les échecs et les abandons se produisent principalement pendant la première session que l'étudiant passe au collège: tout se joue dans les six premières semaines.

Suggestions pour un meilleur arrimage

Ces résultats désastreux remettent le système en question et nous obligent à essayer de remédier à la situation. C'est pourquoi nous nous permettons de suggérer quelques moyens susceptibles d'améliorer celle-ci.

Tout d'abord, il est essentiel d'assurer la continuité dans les programmes des deux ordres.

Pour ce qui est des autres facteurs, il nous semble extrêmement important que les étudiants reçoivent, à leur arrivée au collège, un accueil chaleureux, personnalisé et soutenu afin de faciliter leur transition. On devrait aussi, dès leur inscription, faire le dépistage des étudiants qui peuvent présenter des problèmes et offrir à ces derniers un soutien plus spécial, des moyens de récupération et de l'aide. On devrait également tenter la formation de groupes modulaires qui soient plus homogènes. Ainsi, il serait plus facile pour les étudiants de se faire des amis, de se créer un groupe d'appartenance et, peut-être, d'avoir des professeurs qui les connaissent et qui les suivent durant tout leur séjour au collège. On peut penser également à un système de tuteurs étudiants ou de professeurs tuteurs ainsi qu'à des centres de ressources accessibles à tous. Il faut sans faute assurer aux nouveaux étudiants un encadrement plus serré qu'on élargira avec le temps afin de leur permettre d'atteindre graduellement leur autonomie.

Il serait bon aussi que se développent des liens entre les professeurs d'un collège et les enseignants des écoles secondaires qui sont les principaux fournisseurs du collège. Ainsi, les

professeurs des deux ordres pourraient collaborer et se concerter, non seulement au niveau de l'enseignement, mais aussi à celui des cas individuels d'élèves.

Enfin, il serait important que le savoir et l'étude soient revalorisés par la société. Il pourrait être également utile que les parents des étudiants soient sensibilisés aux divers problèmes que leur enfant peut rencontrer pendant ses années de collège, principalement pendant sa première année.

Conclusion

Comme nous pouvons le constater, nous avons beaucoup de pain sur la planche pour arriver à réaliser un arrimage heureux entre les deux ordres. Il est important que nous relevions ce défi puisque nos enfants constituent notre plus grande richesse.

Communication de

Vincent TANGUAY

Directeur des services éducatifs et

Directeur général adjoint

Commission scolaire des Découvreurs

Problématique

• Rappel de certains événements et de notre mission de base

Un réseau primaire-secondaire qui a à peine 25 ans.

Un réseau collégial qui a à peine 20 ans.

C'est jeune, socialement parlant. Nous n'avons pas encore passé une génération d'enseignants. Nous sommes à peu près tous de la cuvée 1965-1970. Comme n'importe quel organisme vivant, nous avons vécu nos premiers moments de vie centrés sur nous. Il n'y a que les sociétés évoluées et les organismes vivants de catégorie supérieure qui finissent par s'ouvrir aux autres.

L'enseignement primaire et l'enseignement secondaire ont vécu comme deux solitudes pendant 20 ans avant de s'intégrer.

Notre attention a été portée pendant 20 ans sur les structures (loi 3 - loi 40), et encore aujourd'hui (loi 107), plutôt que sur les contenus et la qualité des services rendus à nos élèves.

Au secondaire, nous avons aussi vécu l'isolement des équipes de direction qui pendant un long moment ne pouvaient répondre de la qualité des services éducatifs offerts aux élèves.

Les années quatre-vingt auront été un moment de prise de conscience de l'importance pour nos organismes de se centrer davantage sur les contenus, c'est-à-dire les programmes et les services offerts aux élèves, et sur la supervision de la qualité des services offerts.

Les années quatre-vingt-dix devraient être l'occasion de faire les prises de conscience suivantes: les écoles qu'elles soient primaire, secondaire, collégiales ou universitaires ne sont pas là d'abord pour ceux qui y travaillent, mais ceux qui y

travaillent sont là pour les élèves et les étudiants; les écoles de tout niveau devraient développer la cohérence pédagogique par la rigueur, la discipline et par l'établissement des liens entre les divers ordres d'enseignement. Et les liens ne peuvent s'établir dans les officines ministérielles ou par la protection des petits impérialismes de chacun.

Il faudra que sur le territoire d'où proviennent majoritairement les élèves d'un collège, il y ait des rencontres qui visent des objectifs précis. Et le collégial devrait en prendre l'initiative.

Qu'est-ce qui justifierait que le collégial prenne le leadership? Simplement parce que c'est lui qui accueille nos élèves.

Au départ, le secondaire a pris le leadership pour le passage du primaire au secondaire.

Qu'est-ce qui inciterait le secondaire à être présent à ces rencontres?

Notre sens des responsabilités sociales.

En tant que responsables de système, nous ne pouvons plus admettre le maintien du vide entre nos deux ordres d'enseignement.

En faisant l'intégration du primaire et du secondaire, nous nous rendons compte que nous avons été, comme responsables du système d'éducation, des irresponsables. On reçoit des élèves six ans au primaire, on les passe aux autres, et c'est fini. Le secondaire prend les élèves pour cinq ans, les passe au collégial pour deux ou trois ans. Et tout le monde se lave les mains.

Est-ce que ça va bien? Personne ne le sait vraiment.

Nous avons reçu un mandat d'éducation pour accompagner l'élève afin que ce dernier s'insère de façon harmonieuse dans la société. Nous devons l'instruire et l'éduquer soigneusement. Les jeunes, c'est notre richesse. En prend-on vraiment soin? Si nous comparaissons aujourd'hui devant un tribunal «sociétal», nous serions sûrement condamnés pour négligence criminelle et pour omission dans l'accomplissement de notre devoir fondamental.

Que pouvons-nous faire pour rajuster la situation?

Le passage primaire-secondaire et l'intégration des commissions scolaires

Comment se présente le passage au secondaire pour un élève du primaire?

Avec beaucoup d'anxiété et d'appréhension. L'élève a hâte d'aller à l'école secondaire, mais avec les années il y a eu toute une mystique qui s'est développée autour de cet envol vers le secondaire.

L'élève sait bien identifier les peurs que ce changement provoque dans sa vie. Il est encore un enfant et la société trouve normal qu'un enfant exprime ses craintes.

Quelles sont-elles?

- Les grands corridors. Saura-t-il trouver sa salle de classe à temps;

- les enseignants qu'il ne connaît pas et qui donnent des travaux longs;

- les travaux dans beaucoup de matières dépassent le plan de travail de la semaine auquel il est habitué et peut-être qu'il va oublier de les faire à l'intérieur des délais;