

Le cheminement scolaire des étudiantes et des étudiants

Jean Désilets

Christian Gaven

Agents de recherche
Fédération des cégeps

Créé en juin 1987 par la Commission des affaires pédagogiques (CAP) de la Fédération des cégeps, le comité sur le cheminement scolaire (échecs et abandons) – CHEMSCO – avait comme mandat d'« identifier les éléments problématiques, proposer des solutions, évaluer les besoins du réseau en matière de ressources de tous ordres sur la question ».

Il s'agissait d'un mandat plutôt large et imposant. Probablement n'avions-nous pas dû le lire attentivement puisque nous nous y sommes attaqués ! Vu l'ampleur du mandat, le plus difficile pour le Comité a été de trouver *comment* aborder la question sans recouper les travaux d'autres organismes (ex. : Conseil des collèges) qui exploraient les mêmes voies. Nous avons consacré presque une année entière à inventorier diverses pistes de travail.

Ce qu'il faut comprendre, avant de continuer à nous lire, c'est que des comités comme le nôtre ne sont pas des comités de recherche pure (cela existe-t-il d'ailleurs ?) mais des comités qui tentent de dégager, à un moment donné, les pistes de progression les plus intéressantes pour le milieu.

Nous devons donc accepter de tenir compte du contexte historico-psycho-socio-pédago-économico-négo... politique ! Par conséquent, nos travaux sont des êtres hybrides se situant entre le politique et la recherche pure difficilement applicable sans adaptation au milieu. Doit-on ajouter qu'il faut une solide dose de foi, d'idéalisme, de lucidité et de patience pour rechercher les meilleurs compromis et... ne pas se perdre en chemin ?

Nous avons tenté l'expérience et nous avons déposé un document de travail à la Commission des affaires pédagogiques en juin 1989*.

Comment avons-nous procédé ? Que contient le rapport ?

* Commission des affaires pédagogiques, *Le cheminement scolaire des étudiantes et des étudiants*, Collection Études et recherches, Fédération des cégeps, Montréal, 1990, 212 p. [18 \$]

Comment est-il présenté ? Quelles sont les recommandations finalement adoptées par la CAP en novembre 1989 ?

Autant de questions auxquelles nous allons répondre.

COMMENT AVONS-NOUS PROCÉDÉ ?

Un départ difficile

Nous ne disposons bien évidemment pas de ressources suffisantes pour nous attaquer au mandat dans toute son ampleur. Nous avons donc inventorié diverses pistes de travail qui nous semblaient prometteuses.

En regard d'une approche par l'examen de données statistiques, nous avons rapidement réalisé que les statistiques historiques d'ensemble nous étaient inaccessibles (SRAM, fichier CHESCO de la DGEC qui n'était pas encore opérationnel à cette époque).

Les données statistiques très fragmentaires que nous avons pu réunir et l'abondante documentation disponible dans le réseau ont conduit le Comité à trois constatations.

- Les phénomènes échec, abandon, décrochage ne sont pas des nouveautés pour le réseau collégial qui s'y intéresse depuis le début des années 70. En 1984, la situation, jugée préoccupante, avait conduit un comité de la CAP à entreprendre des travaux (« de pointe » pour l'époque) sur la problématique de l'aide à l'étudiant en difficulté¹. Le portrait décrit en 1984 est globalement semblable à celui que l'on observe aujourd'hui. Hormis la dualité étude-travail, il est donc probablement inutile de se lancer à la recherche de phénomènes entièrement nouveaux.

En 1987, la décroissance de la clientèle et la maturité du réseau créent une dynamique propice à un recentrage sur les besoins de l'étudiant. Il est donc bien probable que la principale nouveauté de la problématique du cheminement scolaire réside dans l'attention que nous portons, collectivement aujourd'hui, aux phénomènes associés à la progression de l'étudiant dans son cursus scolaire collégial.

- Il existe des différences très importantes entre les taux d'échec, d'abandon et de « diplomation » relevés d'un collège à l'autre. Ces différences sont certainement pour beaucoup liées aux types de clientèle admise, mais, comme à moyenne pondérée du secondaire égale les taux de « diplomation » sont assez notablement différents², il nous

Têtes chercheuses

faut probablement admettre que la variable « contexte scolaire local » a une influence importante sur la problématique du cheminement scolaire.

L'autonomie de chaque établissement et le peu de données statistiques disponibles sur les différences entre les collèges nous ont conduits à ne pas retenir cette piste de travail qui nous semblait plus conflictuelle que prometteuse pour le moment. Nous avons cependant été sensibilisés à l'importance du contexte local qui restera une de nos préoccupations durant tous nos travaux.

- Il existe, dans le réseau, de nombreuses recherches sur les causes associées aux échecs, aux abandons ou au décrochage. De plus, la documentation bibliographique sur le cheminement scolaire est bien répertoriée et facilement accessible³. Même si nous savons que la documentation circule mal entre les établissements, il ne nous semblait pas utile de nous lancer dans une recherche documentaire qui aurait ajouté peu de choses à ce que le réseau possède déjà.

Travailler à partir et en fonction du réseau

Nos recherches préliminaires nous ont convaincus que l'examen attentif des expériences récentes du réseau nous permettrait de dégager des modèles ou des lignes d'action en regard de la problématique du cheminement scolaire. Une telle approche avait l'avantage de répondre à notre volonté, d'être en lien avec le réseau, de nous permettre de faire une description analytique des projets mis de l'avant dernièrement par les collèges pour tenter de solutionner certains problèmes liés au cheminement scolaire des étudiants et de retourner vers le réseau un nouveau matériel descriptif de base.

Pour garantir un maximum d'objectivité, le Comité privilégiait l'inventaire et la description de *toutes* les expériences récentes du réseau. Ce ne fut malheureusement pas possible. Le contexte des négociations imposait de maintenir le mois de juin 1989 comme échéance des travaux. La Commission des affaires pédagogiques a suggéré que le comité réduise son analyse et qu'il sélectionne lui-même certaines expériences.

QUE CONTIENT LE RAPPORT ?

La méthode utilisée par le comité pour conduire les travaux est relativement simple.

Le recensement des expériences

Nous avons demandé aux collègues de nous faire connaître les projets ou expériences particulières en regard de la problématique du cheminement scolaire. Nous y avons ajouté ceux que nous connaissions et qui ne nous avaient pas été signalés. Au total, nous avons recensé cent vingt projets.

La sélection

Nous nous sommes fixé des critères de sélection qui guidaient nos choix (présence de documentation écrite, présence d'une évaluation, exportabilité de la méthode, engagement des enseignants, etc.). Durant cette phase du travail, nous avons cherché à établir un équilibre entre une diversité des types de

projets retenus, une juste représentativité des grandes tendances du réseau à cette époque et une couverture des projets moins connus qui répondaient à nos critères de sélection. Finalement, vingt projets ont été retenus.

Les fiches descriptives

Dans le but d'assurer une certaine uniformité au rapport final, nous avons élaboré un plan des fiches descriptives. Ce plan de base est identique pour toutes les expériences analysées, certaines sections de la fiche étant cependant plus ou moins élaborées selon la nature du projet.

1. CONTEXTE
 - 1.1 Origine
 - 1.2 Implantation
 - 1.3 Objectifs
2. LE PROJET TEL QU'IL FONCTIONNE ACTUELLEMENT
 - 2.1 La clientèle
 - 2.2 Le personnel impliqué
 - 2.3 La description
3. ÉVALUATION DU PROGRAMME
 - 3.1 Influence sur les résultats scolaires
 - 3.2 Évaluation par les participants
4. QUANTIFICATION DES RESSOURCES
 - 4.1 Les données
 - 4.2 Le financement
5. REMARQUES
 - 5.1 Éléments essentiels à la réussite du projet
 - 5.2 Problèmes et perspectives de développement
 - 5.3 Personnes-ressources

Cette partie descriptive devait, dans notre esprit, être la plus objective possible afin de jouer un rôle d'animation mais aussi pour que le lecteur du rapport ait en main les données de base qui lui permettent de tirer ses propres conclusions.

Nos descriptions accordent une grande importance au contexte local qui détermine le cadre de l'expérience. Dans chaque cas, nous avons identifié, avec le collègue, les éléments essentiels à la réussite de l'entreprise.

Pour assurer le maximum d'objectivité de cette partie du travail, nous utilisons le matériel de base produit dans le collège (notes de service, devis de l'expérience, bilan d'étape interne, rapport, données statistiques, etc.). Nous ajoutons au besoin les renseignements complémentaires qui nous semblaient nécessaires à une bonne compréhension de l'expérience. Si nécessaire, nous visitons le collège. Entre la prise de possession du matériel de base par le Comité et la rédaction finale de chaque fiche, il y a donc eu des échanges réguliers entre le Comité et les collègues. Une fois la rédaction de la fiche descriptive complétée (de quatre à treize pages

selon les projets), nous la retournions au collège pour vérification et correction.

La collaboration des collèges a été entière. Nous avons pu constater combien la problématique que nous étudions est inscrite en filigrane dans les actions entreprises actuellement par les collèges. Les échanges fréquents Comité/collèges ont permis de préciser certains détails et de nous assurer une compréhension commune des phénomènes observés.

Le document publié contient vingt fiches qui constituent le matériel descriptif de base sur lequel nous avons fondé nos analyses ultérieures.

Les familles d'expérience et leur synthèse

La suite du travail s'est faite en regroupant les expériences comparables en sept familles.

1. CENTRES D'AIDE ET TUTORAT PAR LES PAIRS
 - Champlain
 - Édouard-Montpetit
 - De Maisonneuve
2. ENCADREMENTS PARTICULIERS EN MATHÉMATIQUES
 - Jonquière
 - Rivière-du-Loup
3. PROGRAMMES D'ACCUEIL
 - Rimouski
 - André-Laurendeau
 - Saint-Jean-sur-Richelieu
 - Saint-Laurent
 - Limoilou
4. ORGANISATION SCOLAIRE
 - Sainte-Foy
 - De Maisonneuve
5. ÉVALUATION DE MI-SESSION
 - Valleyfield
 - École nationale d'aérotechnique
6. MASTERY LEARNING
 - André-Laurendeau
 - Shawinigan
 - La Pocatière
7. APPROCHES INTÉGRÉES
 - Shawinigan
 - Saint-Jérôme
 - Sherbrooke

Nous avons ensuite fait la synthèse du matériel pour chaque famille. Comme pour les descriptions, ces synthèses sont élaborées à partir d'un plan unique pour l'ensemble des familles. Les synthèses sont volontairement descriptives et ce n'est qu'à la fin de chaque synthèse, sous la rubrique « évaluation globale » que le lecteur lira les premières conclusions tirées par le Comité.

La synthèse globale

Synthèse des synthèses de familles, c'est là que le lecteur trouvera les interprétations et les remarques qui guident le Comité à proposer en finale six recommandations.

UNE PRÉSENTATION DU RAPPORT QUI REFLÈTE NOTRE ÂME DE PÉDAGOGUE

Le document élaboré par le Comité est assez volumineux. Pour que le lecteur ne se décourage pas et qu'il puisse accéder facilement à ce qui présente un intérêt pour lui, les synthèses de chaque famille sont présentées sur des pages de couleur qui suivent immédiatement les fiches descriptives de la famille analysée. De plus, la synthèse globale et les recommandations sont, elles aussi, sur pages de couleur différente à la fin du rapport.

LES RECOMMANDATIONS ADOPTÉES PAR LA CAP LE 30 NOVEMBRE 1989

Les recommandations proposées par le Comité sont en liens étroits avec les conclusions de la synthèse globale. Elles visent à accroître l'encadrement de première session et privilégient une approche concertée des intervenants au sein d'équipes de travail. Ces équipes, préférablement animées par un responsable de groupe, devraient identifier clairement leurs objectifs et mesurer les effets de leur intervention pour ensuite échanger avec le milieu sur les résultats obtenus.

Les recommandations adoptées ont permis au Comité de faire des extrapolations et de quantifier pour la CAP les coûts afférents aux ressources additionnelles nécessaires (Voir recommandation 5). Ces données ont été utilisées pour alimenter la réflexion des personnes chargées de l'élaboration du document sur le *financement des ressources consacrées à l'enseignement dans les cégeps* que la Fédération a transmis au Ministre le 11 septembre 1989.

Nous pensons utile de reproduire ici les considérants et les recommandations adoptées.

Nos analyses n'ayant pas dégagé de solutions modèles miracles, nous ne retenons aucune intervention particulière comme prototype à implanter dans l'ensemble du réseau. Cependant, en accord avec notre analyse qui dégage certains axes d'approche et d'intervention plus prometteurs et efficaces, nous privilégions de favoriser l'émergence, dans le réseau, d'expériences dont les composantes nous garantissent le succès de nos entreprises.

Têtes chercheuses

1. Considérant que les intervenants sont en général actuellement très isolés ;

considérant que les problèmes à solutionner sont « multi-facettes » ;

considérant que le dialogue facilite l'émergence de solutions adaptées aux différents contextes locaux ;

considérant que, pour agir efficacement, il nous faut développer une certaine communauté de pensée ;

Nous recommandons que les collèges favorisent la concertation à tous les niveaux et le travail en équipe des intervenants.

2. Considérant que, dans notre système d'enseignement, la classe constitue l'unité de regroupement des étudiants en situation d'apprentissage ;

considérant qu'à ce niveau les enseignants sont les premiers intervenants ;

considérant que tout enseignement doit prendre en compte les particularités du groupe auquel il s'adresse ;

Nous recommandons aux collèges d'organiser les interventions et la concertation à partir de la classe, unité de base du regroupement des étudiants.

3. Considérant que les facteurs qui influencent l'apprentissage sont interreliés ;

considérant que, pour avoir une prise significative sur eux, il faut agir sur plusieurs paramètres à la fois ;

considérant que les approches intégrées se révèlent les plus prometteuses ;

Nous recommandons aux collèges de favoriser des interventions multidimensionnelles des enseignants et des personnels qui gravitent autour de l'acte pédagogique.

Au plan pédagogique, ces interventions devraient considérer, entre autres, les éléments suivants :

- le contrôle des acquis de l'élève ;
- le dépistage précoce (évaluation de mi-session entre autres) ;
- le diagnostic ;
- la formation méthodologique autant que disciplinaire ;
- l'évaluation formative fréquente ;
- l'animation des équipes de travail.

4. Considérant que l'adaptation des étudiants au nouveau milieu qu'est le cégep conditionne fortement le succès de l'ensemble de leurs études collégiales ;

considérant que les mesures mises en place par les établissements influencent la qualité de cette adaptation des étudiants à leur nouveau milieu ;

considérant qu'une approche préventive de soutien à l'apprentissage doit être privilégiée ;

Nous recommandons aux collèges de faire porter leurs énergies sur la clientèle de collègue I (particulièrement en première session) et de prendre soin d'adapter leurs interventions aux caractéristiques de cette clientèle.

5. Considérant que le succès des expériences prometteuses observé dans le réseau est généralement associé à des ajouts de ressources en première session ;

considérant les taux élevés d'échecs et d'abandons en première année de collège ;

considérant l'énorme coût social et humain des échecs et des abandons ;

considérant qu'un encadrement concerté accroît le taux de réussite et favorise la persistance scolaire ;

considérant qu'investir dans des programmes d'interventions concertées est une opération rentable à long terme ;

considérant que la situation actuelle de l'enseignement en première session de cégep ne permet pas d'assurer adéquatement la relation individuelle requise par des étudiants en démarche de transition et de recherche personnelle ;

considérant que les collèges doivent modifier leurs approches pédagogiques vers la concertation et que ce changement exige temps et énergie de la part des enseignants, des professionnels, du personnel de soutien et des cadres ;

Nous recommandons à la DGEC de fournir aux collèges des ressources additionnelles dans le but d'assurer un encadrement concerté des élèves de première session, collègue I.

Nous recommandons aux collèges de déployer ces ressources :

1. En allégeant, par diminution du nombre d'étudiants-cours de première session, la tâche des enseignants qui accepteront d'assurer cet encadrement concerté et de s'inscrire dans un processus d'évaluation de leurs interventions ;

2. En fournissant des ressources d'animation aux équipes de travail formées pour assurer la concertation des interventions.

6. Considérant que, dans l'ensemble, les expériences étudiées par le comité ont fait l'objet de trop peu de mesures et d'études statistiques ;

considérant que cette quantification permet à chacun de bien s'approprier certains aspects des interventions en vue de mieux moduler les actions ultérieures ;

Nous recommandons à toutes les équipes engagées dans des interventions pédagogiques d'accorder une attention particulière à la mesure quantitative de l'atteinte de leurs objectifs, à la diffusion des résultats et aux échanges sur ces données quantitatives.

Nous espérons que le réseau collégial dans son ensemble saura, à travers ses actions, s'approprier et cultiver les résultats des équipes de pointe qui ont permis au comité de dégager ces axes d'intervention prometteurs. ▣

NOTES ET RÉFÉRENCES

1. TURCOTTE *et al.*, *L'aide à l'étudiant en difficulté d'apprentissage*, Fédération des cégeps, décembre 1984.
2. TERRILL, Ronald, *L'abandon scolaire au collégial*, SRAM, 1988, p. 34.
3. Voir, entre autres, les dossiers souches élaborés par CADRE et : CHARTIER, Jean-Pierre, *Des difficultés d'apprentissage en milieu collégial : bibliographie*, cégep de Shawinigan, 1988.