

Le département et l'aide à l'apprentissage

Robert Ducharme

Professeur de psychologie
Cégep de Saint-Jérôme

Les collèves sont saisis depuis quelques années du problème crucial des échecs et des abandons scolaires. Il est vrai que la société québécoise a consenti de remarquables efforts au chapitre de la démocratisation de l'enseignement et qu'elle a vu des contingents de plus en plus grands d'étudiants de 17 à 20 ans accéder à l'enseignement collégial ; il n'en demeure pas moins inquiétant de constater que la proportion de ceux et de celles qui persistent jusqu'à l'université et, en particulier, jusqu'aux deuxième et troisième cycles, n'a presque pas augmenté depuis la création des cégeps. Les raisons en sont fort simples ; près de la moitié de ceux et de celles qui s'inscrivent à des études collégiales échouent ou abandonnent leurs cours avant d'avoir obtenu leur diplôme d'études collégiales ; par ailleurs, une forte proportion de ceux qui l'obtiennent n'ont pas suivi les cours préalables à une admission dans les facultés universitaires de leur choix, ayant probablement jugé ces cours trop difficiles à réussir.

En relation avec cette question des échecs, des abandons et des curriculum inadéquats, le département de psychologie du cégep de Saint-Jérôme présente ses réflexions, ses positions et ses pratiques en matière d'aide à l'apprentissage.

Après avoir expliqué, dans une première partie, ce que nous entendons par apprentissage et par problèmes d'apprentissage, nous nous intéresserons, dans une deuxième partie, aux causes de ces problèmes. Dans une troisième partie,

nous ferons part de nos pratiques et de nos interventions pour remédier aux problèmes et aux difficultés que rencontrent nos étudiants. Finalement, nous proposerons des mesures qui pourraient inspirer les collèves dans l'élaboration éventuelle de politiques d'aide à l'apprentissage.

1. Nature, diversité et intensité des problèmes d'apprentissage

Sans nous livrer à une discussion théorique en profondeur qui serait sans doute utile, mais qui excéderait considérablement le cadre de ce document, mentionnons que la notion d'apprentissage renvoie pour nous à un processus qui se déroule en trois phases successives et complémentaires : une phase **d'acquisition** (l'input), une phase **d'organisation** (le traitement) et une phase **d'expression** (l'output).

1.1 L'acquisition (l'input)

L'apprentissage se définit d'abord et avant tout par l'acquisition de quelque chose. Apprendre, c'est recevoir des informations, acquérir de nouvelles conduites, de nouvelles attitudes ou de nouvelles valeurs ; bref, c'est ajouter quelque chose à ce qui fait déjà partie de soi. Dans l'enseignement collégial, cette phase est reliée à ce que nous appelons le contenu d'un cours. Les théoriciens de l'information appellent cette phase **l'input**.

À cette phase appartiennent les problèmes de motivation, d'intérêt, de valeurs, d'attitudes, de capacités intellectuelles insuffisantes, d'orientation professionnelle, de préalables, etc.

1.2 L'organisation (le traitement)

L'apprentissage se définit aussi par l'organisation de ce qu'on apprend. La réflexion, le traitement logique des informations, la gestion des idées, l'organisation de la pensée, l'esprit critique, l'analyse et la synthèse transforment les informations acquises et cette transformation, ainsi que les processus intellectuels par lesquels elle s'opère deviennent aussi des objets d'apprentissage.

Cette deuxième phase suppose qu'il y ait compréhension et intégration de ce qui est présentement appris à ce qui l'a été antérieurement. Dans l'enseignement collégial, cette phase correspond à l'apprentissage de méthodes de travail et à la fonction fort importante d'« apprendre à étudier ».

À cette phase sont reliées les difficultés de planification du travail intellectuel, de raisonnement logique, de concentration et de persistance dans l'effort, d'organisation de la pensée, de niveau de conceptualisation, etc.

1.3 L'expression (l'output)

L'apprentissage, enfin, se définit aussi par la capacité d'exprimer ce que l'on sait à travers les divers modes d'expression orale, écrite, audiovisuelle et informatisée. À cette étape, le processus d'apprentissage permet de transmettre aux autres ce que l'on a appris et de l'exprimer dans des actes de créativité.

Dans l'enseignement collégial, cette dernière phase est particulièrement reliée à la production de travaux, à

la réussite aux examens et à la performance scolaire. C'est principalement sur elle que porte l'évaluation ainsi qu'à partir d'elle que se fondent les jugements et les diagnostics des troubles d'apprentissage chez les étudiants. C'est également à partir d'un doute sur sa compétence à cette étape du processus d'apprentissage que l'étudiant prend souvent la décision d'abandonner ses cours ou de ne pas poursuivre ses études.

À cette dernière phase appartiennent les problèmes de langage, d'écriture, d'orthographe, de présentation, de respect des échéances, d'anxiété aux examens, de plagiat, etc.

2. Causes des problèmes d'apprentissage

Nous ne mentionnerons ici que les plus importantes et nous discuterons surtout de celles qui agissent sur des ensembles relativement grands d'étudiants.

Soulignons cependant, avant même de commencer cette analyse, que la plupart des contenus de cours du collégial sont constitués de concepts abstraits, d'idées formelles, de propositions théoriques, de jugements d'analyse et de synthèses théoriques. On fait donc appel à des structures mentales très développées, en même temps qu'à un goût et à une motivation fort prononcés pour les études avancées. C'est pourquoi on désigne de telles études du nom caractéristique « d'études supérieures ». Elles ne sont généralement accessibles qu'à celles et à ceux qui ont atteint la pensée logique, abstraite, formelle, discursive, hypothétique, voire même scientifique, de même qu'à ceux et à celles qui consentent à fournir un effort relativement intense dans la poursuite de ces études. En l'absence de telles structures d'intelligence et d'une telle détermination à l'effort, la réussite des études collégiales devient très précaire.

2.1 Les antécédents scolaires

Certains chercheurs pensent que c'est durant les années du primaire que se développe chez l'enfant le goût de l'école

Apprentissage	=	Acquisition	+	Organisation	+	Expression
Problèmes d'apprentissage	=	Trouble dans l'acquisition du contenu	+	Trouble dans l'organisation du travail	+	Trouble dans l'expression
Symptômes des problèmes d'apprentissage	=	Perte de motivation, d'intérêt. Désorientation	+	Problèmes de planification, d'organisation, de raisonnement, d'assimilation...	+	Problèmes de langage, d'écriture, de plagiat...

et que se consolide le désir de poursuivre des études avancées. Combien de fois n'a-t-on pas vu pointées du doigt certaines méthodes de lecture et d'écriture que d'aucuns rendent responsables des difficultés d'apprentissage qu'éprouvent les élèves pour le reste de leur vie. L'école, dans sa lutte contre les médias électroniques pour intéresser les enfants aux matières scolaires, vise à innover et à rendre les apprentissages attrayants. Mais, ce faisant, elle doit parfois diluer les contenus, principalement lorsque ceux-ci sont difficiles à enseigner, ce qui retarde d'autant le moment où il faudra que l'étudiant apprenne, de toute façon, à peiner pour réaliser des apprentissages avancés.

À cet égard, plusieurs inclinent à penser que l'école primaire relègue aux polyvalentes la responsabilité d'inciter les élèves à apprendre des choses significatives et difficiles et que ces dernières en font autant en la repoussant au collégial qui essaie, quant à lui, de la refiler à l'université. Comment, dans ce contexte, s'étonner de ce que plus du tiers des étudiants qui possèdent un diplôme d'études secondaires arrivent au collégial en ne sachant qu'à peine lire, écrire, compter, raisonner, analyser et penser en profondeur, et qu'il en soit de même avec ceux qui entrent à l'université ?

2.2 La concurrence de la culture électronique

Une deuxième cause importante des troubles d'apprentissage chez les étudiants du collégial se situe dans la concurrence que se livrent la culture littéraire, à laquelle appartiennent majoritairement les enseignants, et la culture électronique, à laquelle appartiennent majoritairement les étudiants.

L'enseignement collégial, en effet, se situe dans une tradition culturelle issue des modes de production et d'expression dont le texte et l'écriture sont les prototypes et les modèles de base. Cette culture se fonde sur des connaissances et des apprentissages qui ne s'acquièrent qu'avec disponibilité, réflexion et concentration.

Or, depuis l'avènement des médias électroniques, les jeunes sont soumis, pour ne pas dire assujettis, à un tout autre univers culturel : celui des images, des gestes et des sons. Or, la forte appartenance de cet univers culturel au monde de l'éphémère, de l'instantané, du facile et de l'immédiat, apparaît à plusieurs comme incompatible avec les apprentissages requis par l'enseignement collégial. Cette culture électronique distrait, elle monopolise une quantité considérable de temps et, surtout, elle crée des habitudes de pensée qui ne nécessitent ni assimilation, ni organisation, ni expression de ce qui est appris.

2.3 La crise du passage à la maturité adulte

Outre les antécédents scolaires et la concurrence de la culture électronique, nous devons aussi mentionner que les étudiants poursuivent habituellement leurs études collégiales à une période très critique de leur existence, celle où l'on passe de l'adolescence à la maturité adulte.

Cette période est l'une des plus difficiles à traverser sur les plans affectif, social et existentiel. Plusieurs quittent leur famille pour la première fois, ils ont leur premier appartement, leurs premières aventures amoureuses, leurs premières

peines d'amour, leurs premiers emplois, leurs premières solitudes et, surtout, ils font leurs premières prises de conscience sur le monde, sur la société et sur l'univers. Pour la majorité des étudiants, cette maturation vers l'âge adulte ne pose pas trop de problèmes et s'accompagne d'un mélange bien équilibré de grandes satisfactions et de profondes déceptions. Ils en sortent grandis.

Mais ce n'est pas le cas de tous. Quelques-uns traversent cette période avec une part d'épreuves plus qu'insupportables. Séparations parentales, rejets familiaux, isolement, exploitation, accidents, maladies, drogue, alcoolisme, délinquance, mésaventures, avortements, grossesses, pauvreté, épisodes dépressifs, tendances suicidaires, etc. constituent leur pain quasi quotidien. Comment peut-on penser faire des études collégiales en pareilles situations ? Dans de tels cas, d'ailleurs, le collègue ne sert-il pas davantage de refuge et de milieu thérapeutique que de lieu d'apprentissage ?

2.4 L'environnement économique et culturel de la société québécoise

Outre les causes mentionnées précédemment, il faut accorder de l'importance à l'environnement économique et culturel des familles de nos étudiants. La difficulté inhérente à la poursuite des études collégiales fait en sorte que, pour réussir, les étudiants doivent bénéficier d'un support culturel et économique de la part de leur famille et de leur entourage social, de manière à ce qu'ils soient encouragés régulièrement à comprendre le bien-fondé d'apprentissages abstraits et difficiles.

Plusieurs de nos étudiants atteignent, avec le collégial, un niveau d'études plus avancé que celui qu'ont atteint leurs parents. Dans la plupart des cas, cette situation ne cause aucun problème. Les parents, quoique moins instruits, valorisent les études avancées et font tout en leur pouvoir pour venir en aide à leurs enfants. Mais, pour quelques-uns, la situation est fort différente. Les parents réagissent plutôt mal à cette supériorité éducative chez leurs enfants et refusent de leur venir en aide, les privant d'un encadrement culturel et familial particulièrement important

lorsque les études deviennent ardues et difficiles. Aux premiers échecs, ces étudiants sont portés au découragement et remettent en question la nécessité d'investir autant d'énergies dans des études si peu valorisées par leur milieu familial, alors que les contraintes économiques justifieraient leur présence ailleurs, particulièrement sur le marché du travail.

2.5 Les autres causes

Les causes qui ont été mentionnées jusqu'ici nous apparaissent les plus importantes. Il y en a tout de même quelques autres qui, même si elles sont très souvent spécifiques à des minorités d'étudiants, nécessitent que nous leur accordions un peu d'importance.

Certaines pratiques institutionnelles, au nom de la maturité des étudiants ou du principe de la liberté de choix, placent ceux qui sont faibles et peu motivés dans des conditions d'études qui mènent irrémédiablement à l'échec. Mentionnons ici que des étudiants peuvent s'inscrire, sans que cela puisse leur être interdit, jusqu'à neuf périodes de cours dans une même journée ; on permet à d'autres, sous prétexte qu'ils doivent travailler pour gagner leur vie, de concentrer tous leurs cours en début de semaine, le lundi, mardi et mercredi, ou en fin de semaine, le mercredi, jeudi et vendredi. Cette permissivité, jointe à une tolérance excessive et de plus en plus décriée par les enseignants au sujet de la politique des abandons de cours rendus trop faciles, contribue à créer l'impression chez les étudiants que les études collégiales sont « secondaires » et qu'elles doivent passer bien loin derrière d'autres activités jugées plus importantes.

3. Attitudes et pratiques du département de psychologie du cégep de Saint-Jérôme en matière d'aide à l'apprentissage

Les attitudes et les pratiques du département de psychologie du cégep de Saint-Jérôme pour remédier aux problèmes d'apprentissage des étudiants se classent en deux catégories : les solutions globales et les interventions spécifiques.

3.1 Les solutions globales

Nous entendons par solutions globales les interventions qui touchent à tous les étudiants pris globalement et indépendamment de leurs cours spécifiques ou de leurs problèmes particuliers.

Le renouvellement des méthodes d'enseignement et l'innovation pédagogique

La première solution globale envisagée par le département de psychologie pour corriger les problèmes d'apprentissage se situe dans l'évaluation et le renouvellement des méthodes d'enseignement. Durant les dernières années, le département a été conduit à réviser de larges facettes de son enseignement. Plusieurs éléments de l'acte pédagogique, de la préparation du plan de cours jusqu'aux méthodes d'évaluation, en passant par les technologies éducatives et les relations professeurs-étudiants, ont été examinés en profondeur et des mesures de correction ont été apportées dans les situations qui présentaient des problèmes majeurs.

Ainsi, depuis plus de trois ans, tous les plans de cours sont approuvés en assemblée départementale et doivent, avant d'être signés par le coordonnateur, se conformer à des normes de présentation, de clarté, d'exigences de travail et d'évaluation. De plus, les enseignants qui dispensent les mêmes cours doivent tendre à respecter un minimum de similitude dans le contenu et les critères de réussite.

Outre cette préoccupation pour les plans de cours, le département de psychologie s'est également engagé, depuis quelques années, à appliquer une politique d'évaluation des apprentissages. La plupart des membres du département ont mis de l'avant des mesures d'évaluation formative qui visent à encadrer et à contrôler davantage les apprentissages au fur et à mesure que la session se déroule et à éviter les évaluations massives concentrées en fin de session, à un moment où il n'y a plus rien à faire pour venir en aide aux étudiants en difficulté. Parmi ces mesures d'évaluation formative, mentionnons le recours aux tests périodiques, aux travaux à domicile, aux exercices en classe, aux examens

fréquents et aux explications individuelles après les séances d'évaluation.

De plus, le département s'est orienté depuis quelques années vers un renouvellement important de ses méthodes d'enseignement. Tous les enseignants ont à leur crédit un projet majeur d'innovation pédagogique dont la préoccupation fondamentale est de remédier à des problèmes d'apprentissage. Mentionnons-en quelques-uns.

- Une expérience de team-teaching, entreprise il y a presque quatre ans par deux membres du département, permet de rompre avec la monotonie qu'on trouve assez souvent dans la classe en créant un nouvel environnement susceptible de motiver les étudiants.
- La production intensive de matériel didactique (cahier de notes, bandes vidéos, exercices informatisés) par plusieurs membres du département a contribué à diversifier et à enrichir les approches méthodologiques. On peut ainsi mieux respecter les styles d'apprentissage des étudiants.
- Le système CONSUL, mis au point par le département, vise à faire lire davantage les étudiants. Ceux-ci peuvent avoir accès instantanément à une banque de 12 000 textes en utilisant un moyen qui leur est familier, l'électronique.

3.2 Les interventions spécifiques

Les solutions présentées jusqu'ici, nous les rappelons, visent l'ensemble de nos étudiants. Il y en a d'autres, par contre, qui sont ajustées aux problèmes spécifiques que nous rencontrons chez quelques étudiants, particulièrement lorsque ces derniers font face à des problèmes reliés à leur âge et à leur croissance.

Mentionnons que tous les enseignants du département de psychologie ont reçu, lors de leur études universitaires, une formation appropriée pour venir en aide à ceux et à celles qui présentent des problèmes d'adaptation. Tous les membres du département sont ainsi, à l'occasion, sollicités par des demandes d'aide et aucun d'entre eux ne refuse d'accueillir et de soutenir les personnes en difficulté. Malgré le surcroît de travail que cela

exige, notre département, à l'instar de plusieurs autres, est ainsi appelé à suppléer à une insuffisance de ressources institutionnelles, maintes fois déplorée, pour de tels services spécialisés à l'en-droit de la clientèle étudiante.

4. Éléments d'une politique institutionnelle d'aide à l'apprentissage

Avec les moyens que nous avons mis en œuvre, nous sommes convaincus que nous apportons une aide valable aux

Principes directeurs d'une politique d'aide à l'apprentissage

1. Une politique d'aide à l'apprentissage devrait d'abord définir ce que sont les apprentissages de niveau collégial et ce qu'en sont les principales dysfonctions. Elle devrait également préciser clairement ce qu'est la formation fondamentale, la formation professionnelle et la formation spécialisée. Les collèges seraient ainsi fort bien placés pour indiquer ce que doivent être les niveaux d'apprentissage requis par l'enseignement collégial et spécifier les champs d'intervention d'aide à l'apprentissage.
2. Une telle politique devrait aussi analyser et préciser les causes des problèmes d'apprentissage et mesurer leurs effets respectifs sur la perturbation du processus d'apprentissage. En menant des recherches d'envergure sur le sujet, les collèges pourront permettre aux enseignants d'identifier les paramètres de l'apprentissage sur lesquels ils peuvent intervenir.
3. Elle devrait également indiquer les divers moyens employés par les départements et les services pour remédier aux problèmes d'apprentissage chez les étudiants. En informant et en canalisant les données à ce sujet vers les départements, les collèges pourront permettre aux enseignants de s'ajuster les uns aux autres dans leurs interventions.
4. Elle devrait mettre en place des structures de dépistage et de diagnostic des problèmes d'apprentissage et synchroniser les procédures d'intervention, de manière à éviter les duplications, les pertes d'énergie et les efforts mal orientés.
5. Enfin, une politique d'aide à l'apprentissage devrait prévoir des interventions dans la communauté régionale afin de rehausser l'importance des études collégiales dans les préoccupations sociales et familiales.

Suggestions d'interventions

1. Définir et intégrer à la politique les préalables jugés nécessaires pour réussir des études collégiales ainsi que les cours d'appoint et les cours de méthodologie du travail intellectuel qui sont indispensables pour compenser les carences des apprentissages scolaires antérieurs.
2. Instituer des mesures de renforcement à l'intention des étudiants qui réussissent dans leurs études ainsi qu'à l'intention des enseignants qui se dévouent pour venir en aide à ceux qui présentent des problèmes d'apprentissage.
3. Encourager des études sur l'évaluation formative ainsi que des travaux qui visent au rapprochement entre la culture littéraire des enseignants et la culture électronique des étudiants.
4. Organiser des journées d'études, des journées pédagogiques et des séances de travail sur les difficultés d'apprentissage.
5. Fournir des services thérapeutiques appropriés aux étudiants qui éprouvent des problèmes affectifs majeurs en relation avec leur croissance vers la maturité adulte.
6. Proposer un encadrement spécifique aux étudiants qui présentent de hauts risques d'échecs, de manière à enrayer à la source les phénomènes de contagion sociale que de telles difficultés entraînent.
7. Finalement, procéder à l'évaluation des répercussions qu'engendrent sur la tâche des enseignants, d'une part, la multiplication des troubles majeurs d'apprentissage chez les étudiants et, d'autre part, l'obligation de plus en plus impérieuse de leur venir en aide à des niveaux de formation qui ne relèvent pas du collégial.

Enseigner ... apprendre

étudiants en difficulté. Nous devons toutefois nous rendre à l'évidence : aucun département, si engagé soit-il, ne peut, à lui seul, remédier à tous les problèmes d'apprentissage.

Seule une concertation de l'ensemble des intervenants pourra, à notre avis, fournir des chances de succès dans cette vaste entreprise. Et cette concertation ne pourra se réaliser que dans la mesure où les collègues se doteront d'une politique d'aide à l'apprentissage.

Une telle politique devra, cela va de soi, s'inspirer d'abord et avant tout des pratiques et des réflexions qui ont cours dans les départements et les services du collège. Mais elle devra aussi proposer des interventions originales et audacieuses, découlant de principes directeurs sur lesquels on aura pris soin d'établir des consensus.

Conclusion

Pour remédier aux problèmes d'apprentissage, le département de psychologie du cégep de Saint-Jérôme intervient régulièrement en modifiant ses méthodes et ses moyens d'enseignement, en effectuant des recherches sur l'innovation pédagogique, en accueillant, en soutenant et en encadrant du mieux qu'il le peut ses étudiants en difficulté.

De telles mesures ne seront toutefois vraiment efficaces que si elles s'insèrent dans une politique institutionnelle d'aide à l'apprentissage, politique qui devrait conduire à une action concertée de tous les éducateurs de l'établissement. Nous croyons opportun que les collègues se dotent d'une telle politique. ☒