

## Se donner les moyens de la réussite au collégial

### ▲ Quelques avenues prometteuses ▼

*Ce dossier regroupe des textes\* qui rendent compte de trois ateliers qui ont eu lieu lors du 20<sup>e</sup> colloque annuel de l'AQPC, en juin dernier. Le thème du colloque, « Réussir au collégial », avait pour objectif de mettre de l'avant des stratégies efficaces pour favoriser la réussite. Dans l'appel de propositions pour les ateliers, deux volets étaient avancés : la réussite des élèves et la réussite de l'enseignement collégial. Les ateliers et les conférences du colloque ont démontré la diversité des interventions et la variété des pistes de réflexion en relation avec ces deux volets. Les deux premiers articles retenus portent sur la réussite des élèves, à travers une meilleure connaissance des causes des échecs scolaires et des moyens d'intervention, ainsi que par le biais d'une expérience de cybermentorat. Le dernier article concerne la réussite de l'enseignement, par l'entremise de la création d'un Centre répondant aux besoins d'actualisation des professeurs de sciences du collégial.*

\* Les textes de ce dossier paraîtront, dans une version un peu différente pour les deux premiers, dans les *Actes du 20<sup>e</sup> colloque de l'AQPC*.

Josée PARADIS, du cégep Saint-Jean-sur-Richelieu, expose les points forts de sa recherche sur les élèves en échec après une première session de collégial. La chercheuse a délimité un groupe, au cégep Saint-Jean-sur-Richelieu, constitué de 123 élèves qui ont échoué plus de la moitié de leurs unités de cours à leur première session. Elle décrit leurs principales caractéristiques, notamment leurs résultats au secondaire et leur taux de persévérance à la suite de leur échec en première session. Les causes des échecs scolaires, selon les entrevues avec un échantillon de 25 élèves, gravitent autour de sujets tels que le sentiment de liberté, la croyance en la facilité, le temps consacré à se faire de nouveaux amis, les problèmes d'orientation scolaire et le travail d'appoint. Parmi les moyens d'intervention pour favoriser la réussite scolaire en première session, l'auteure mentionne le dépistage des élèves à risque à l'entrée, les activités d'accueil pour les nouveaux élèves, la pédagogie de première session et les interventions ciblées sur des individus ou des petits groupes.

Catherine LÉGARÉ, de la Fondation du collège de Bois-de-Boulogne, fait connaître le projet *Academos* qui est un programme de cybermentorat pour le collégial. La chercheuse met d'abord en relief le fait que les élèves qui ont une vision claire du but de leurs études au collège sont plus motivés à étudier et ont plus de chances de réussir leurs cours. Afin de les aider dans leur exploration professionnelle, une avenue intéressante consiste à leur donner l'occasion d'entrer en relation avec un adulte actif dans le monde du travail à travers un programme de mentorat, à l'aide d'Internet et des nouvelles technologies. L'auteure s'attarde également à la notion de mentorat et aux avantages reliés au mentorat sur Internet. Dans sa présentation du projet, elle décrit d'abord le programme, donne ensuite un aperçu du site *Academos* et souligne en dernier lieu le volet « recherche » du projet, puisque celui-ci est réalisé dans le cadre de sa thèse doctorale en psychologie. Elle termine son article par un bilan des six premiers mois d'activité d'*Academos* et par la présentation des résultats préliminaires de l'évaluation.

France GARNIER, professeure de chimie pendant six ans au cégep de Trois-Rivières, coordonne depuis mars dernier les activités d'un centre d'actualisation pour les professeurs de sciences du collégial. *Le Saut quantique* est le nom du Centre qu'elle a créé et pour lequel elle organise, à temps plein, des activités qui facilitent l'actualisation pédagogique et didactique de ces professeurs. L'auteure relate, dans un premier temps, les circonstances entourant la création du Centre et souligne la participation de nombreux collaborateurs. Elle énonce ensuite les trois principaux objectifs du Centre reliés aux activités de formation, à l'encadrement des professeurs et aux divers échanges entre eux. Finalement, une liste d'une douzaine d'actions représente les moyens d'atteindre les objectifs visés ; à titre d'exemples, mentionnons la création d'un réseau de contacts, le soutien et l'encadrement des personnes intéressées à mettre sur pied du matériel didactique, ainsi que la réalisation du site Internet du Centre.

# *Les élèves en échec après une première session de collégial : les causes, les facteurs d'adaptation et des moyens d'intervention*



*Josée Paradis*  
Professeure de psychologie  
Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu

Le passage du secondaire au collégial peut être vécu comme un choc pour l'élève mal préparé aux exigences collégiales. Mais à quoi est dû ce « choc » exactement ? Les élèves qui réussissent mal ce passage présentent-ils des caractéristiques particulières ? Peut-on les aider à mieux faire la transition d'un niveau d'enseignement à l'autre ? Quelles sont les actions à envisager pour maximiser leur succès scolaire ?

Pour répondre à ces questions, un groupe d'étudiants du cégep Saint-Jean-sur-Richelieu a été ciblé à l'automne 98. Les élèves (N = 123) qui sont au centre de cette étude ont échoué plus de la moitié de leurs unités de cours à leur première session de collégial. Dans un premier temps, des analyses ont été faites sur leur rendement au secondaire et au collégial. Ensuite, compte tenu de leur performance à leur deuxième session (H-99), ils ont été répartis dans trois groupes différents. Le groupe 1 comprend les élèves qui ont réussi tous leurs cours ou tous leurs cours sauf un à l'hiver 99. Le groupe 2 est formé des élèves qui ont échoué plus de deux cours auxquels ils étaient inscrits à l'hiver 99. Le groupe 3 correspond aux élèves qui ont échoué tous leurs cours à leur deuxième session. Ensuite, à l'automne 99, un échantillon d'étudiants appartenant à chaque groupe (N = 25, 11 filles et 14 garçons) ont été rencontrés en entrevue pour mettre en évidence les causes de leurs échecs en première session et les comportements adaptatifs développés par ceux-ci pour faire face aux exigences collégiales à leur deuxième session.

Un autre échantillon d'étudiants a également été rencontré en entrevue à l'automne 99, il est constitué de 5 filles et de 5 garçons parmi ceux et celles qui avaient réussi tous leurs cours

dès leur première session, soit à l'automne 98. Il s'agit du groupe 4. Les élèves de tous les groupes ont répondu aux mêmes questions et dans le même ordre. Ils ont été rencontrés après leur deuxième session de collégial ; certains étaient toujours aux études, d'autres avaient abandonné. L'entrevue était enregistrée et durait environ une heure. Tout le contenu des entretiens a été retranscrit afin de faire des analyses détaillées. Des comparaisons entre les groupes 1, 2, 3 et le groupe 4 ont été faites pour mettre en évidence les comportements déterminants des échecs scolaires en première session. Également, les comportements adaptatifs développés, à la deuxième session, par les élèves formant le groupe 1 ont été comparés aux comportements des élèves du groupe 4 à leur première session.

## **Description générale des étudiants en échec après une première session (groupes 1, 2 et 3)**

Les garçons représentent 68 % de la cohorte. Les élèves de cette cohorte sont, en moyenne, un peu plus âgés que la majorité des élèves qui entrent au collégial à l'automne 98. Il est possible que certains d'entre eux aient déjà un certain retard dans leur cheminement scolaire. Si on les compare à l'ensemble des élèves du régulier, admis en première session, ces élèves sont un peu plus nombreux, en proportion, à avoir fait des études au secteur privé. La différence est d'environ 4 %. La majorité d'entre eux arrive du secondaire avec un profil « 3 » d'études, c'est-à-dire sans avoir suivi de cours de sciences. Les résultats moyens au secondaire de ces élèves se situent aux environs de 70 %. La MGS (moyenne générale au secondaire) de la majorité des élèves va de 65 à 75 %. Les filles réussissent légèrement mieux que les garçons, la différence étant d'environ 3 %. Cependant, dans ce groupe, certains élèves ont des résultats supérieurs à 80 % et même à 90 %. L'analyse des résultats à certains cours du secondaire, dont Histoire 414 et Français 486 et 586, révèle qu'environ 13 à 14 % des élèves ont obtenu, pour ces cours, la note exacte de 60 %.

## **Échecs en première session et programme d'études à l'entrée**

À Saint-Jean-sur-Richelieu, il semble y avoir un lien entre les échecs et le programme choisi à la première session. Un élève sur deux en échec provient du secteur technique ou d'une

session de mise à niveau<sup>1</sup> pour un programme technique, les garçons y étant particulièrement représentés. Les élèves qui font une session de mise à niveau en Sciences humaines et une session en Sciences humaines constituent une autre portion importante, soit 26 %.

### Persévérance aux études et changements de programme

Le taux de persévérance chez les élèves en échec après une session est de 62 %. Environ quatre élèves sur dix quittent le collège après une session. Bien que les tests statistiques effectués n'ont révélé aucune différence significative entre les garçons et les filles, le taux de persévérance des filles est de 55 % et celui des garçons est de 65 %. Parmi les élèves de la cohorte à l'étude inscrit en technique, 69 % des garçons s'inscrivent à une deuxième session. Chez les filles du secteur technique de la même cohorte, le taux de persévérance aux études est de 43 %, une différence marquée d'avec les garçons de 26 %. Cette différence n'a pu être soumise à un test statistique, les filles en technique étant peu nombreuses. Cependant, la différence est suffisante pour croire à une réaction différente selon le sexe. Après une session de collégial avec plusieurs échecs, les garçons du secteur technique semblent peut-être plus enclins à persévérer dans leurs études que les filles.

En ce qui concerne les changements de programme, après une première session, quatre élèves sur dix en échec et qui restent au collège changent de programme. Ces élèves ne se comportent pas différemment de la majorité des élèves qui commencent des études collégiales. Plusieurs études révèlent qu'environ 30 à 40 % des élèves changent de programme durant leurs études collégiales. Donc, au cégep Saint-Jean-sur-Richelieu, les élèves qui échouent plus de la moitié de leurs unités de cours à leur première session ne sont pas plus nombreux, en proportion, à changer de programme.

Lorsque les élèves changent de programme, c'est surtout parce qu'ils désirent changer d'orientation. Cependant, pour les élèves en échec de cette cohorte, il semble y avoir un lien entre la réussite des cours de mise à niveau et les changements de programme. Ainsi, certains étudiants précisent qu'ils changent de programme parce qu'ils ont échoué leur cours de mathématiques ou de physique. Par contre, d'autres changent de programme et désirent s'inscrire à un cours de mise à niveau en mathématiques.

1. Durant leur première ou leur deuxième session, les élèves qui font une session de mise à niveau complètent des cours du secondaire préalables à leur programme. Pour la plupart, il s'agit de cours de mathématiques, de physique ou de chimie du secondaire V. Le cégep Saint-Jean-sur-Richelieu offre ces cours seulement aux élèves qui ont un D.E.S.

### Les causes des échecs scolaires, d'après les entrevues (groupes 1, 2 et 3)

#### *Différences observées selon le sexe*

Les causes des échecs scolaires en première session sont différentes pour les garçons et pour les filles. La majorité des filles rencontrées ont échoué parce qu'elles ont des difficultés d'apprentissage. Plus de la moitié d'entre elles ont fourni un effort considérable pour réussir, mais sans succès. Les autres ont vécu des événements difficiles pouvant expliquer à eux seuls les difficultés scolaires. Enfin, un petit nombre présente les mêmes difficultés que la majorité des garçons. Les paragraphes suivants présentent les causes des échecs scolaires telles qu'elles sont mentionnées, surtout par les garçons.

#### *La liberté*

L'entrée au collégial, pour la plupart des élèves rencontrés, correspond à un événement de vie très positif : accéder au cégep, c'est « l'un ». Ce qui frappe les nouveaux arrivants interrogés, c'est la grande liberté à laquelle ils font face : « pas obligé d'aller aux cours, pas obligé de faire les travaux, personne n'avertit les parents en cas d'absence, il n'y a pas de cloche, tu "checkes" pas le temps, t'arrives en retard », etc. Plus précisément, ils se rendent compte un peu trop tard dans la session que le contenu transmis en classe était essentiel à la réussite des évaluations. En fait, ils semblent mal interpréter la politique sur les présences en classe du cégep Saint-Jean-sur-Richelieu. De plus, ils sont nombreux à dire qu'au début d'une session collégiale la charge de travail est relativement faible. Cette situation porte certains d'entre eux à s'absenter des cours. Selon leurs témoignages, la charge de travail augmente « tout d'un coup » et dans tous les cours en même temps et « ça ne lâche pas jusqu'à la fin ». Ceux qui ne se présentent pas aux cours se sentent « perdus » à leur retour. Ils affirment qu'il est très difficile d'essayer de se reprendre puisque la charge de travail est vraiment élevée : « il faut reprendre le début en même temps que le milieu ».

#### *L'horaire*

L'adaptation à un horaire collégial ne semble pas se faire facilement pour ces élèves, et ils y réagissent de différentes façons : ils n'utilisent pas les temps libres pour étudier ; ils sont « tannés » d'attendre à la cafétéria que leur prochain cours commence (ils s'en vont chez eux...) ; ils trouvent les journées longues car ils étaient habitués de terminer à 15h30 ; ils sont fatigués le soir, etc. Bref, il semble que ce soit un enjeu assez important de l'adaptation au collégial.

#### *La croyance en la facilité*

Voici les propos révélateurs que tiennent certains élèves à ce sujet : « je m'attendais pas à un niveau supérieur, je me disais : je ne ferai pas plus de devoirs... j'ai même pris plus d'heures de travail à l'extérieur » ; « au secondaire, j'ouvrais pas trop

trop mes livres et j'avais des 80, 90 % sans difficulté ; ça m'a fait un choc quand j'ai vu qu'il fallait que j'étudie plus pour avoir de bonnes notes ». Ces élèves, à leur arrivée, ne pensent pas qu'ils auront à modifier leurs habitudes de travail pour réussir. Ils reproduisent les comportements du secondaire sans tenir compte du niveau d'exigence et, pire, certains profitent parfois des temps libres à l'horaire pour s'engager dans d'autres activités : travail d'appoint, activités sportives ou socioculturelles.

### *Les habitudes de travail*

La grande majorité des élèves sont très clairs à ce sujet : ils n'avaient pas l'habitude de travailler ou d'étudier au secondaire. Ils ont eu de la difficulté à y remédier en première session. Voici quelques extraits d'entrevues qui illustrent bien le phénomène : « j'étais certain que je pouvais continuer mon petit train-train du secondaire : va aux cours, fait pas les devoirs, pas trop d'études » ; « au secondaire, j'étudiais pas, je faisais pas mes devoirs, je réussissais quand même » ; « je m'attendais pas à une adaptation, je me disais, par référence à ce que j'ai été déjà... » ; « c'est un grand changement, il y a beaucoup d'étude, de devoirs... » ; « j'ai jamais, jamais étudié, c'était pas moi ». Ils réalisent donc qu'au collégial il faut travailler pour réussir, ce qu'ils n'ont pas eu à faire auparavant.

### *Le groupe de pairs*

Le groupe de pairs semble remplir certaines fonctions importantes pour les nouveaux admis. D'abord, en accédant au collégial, plusieurs perdent leur groupe d'amis du secondaire. Ils cherchent à créer des liens nouveaux et s'attendent à ce qu'ils soient aussi forts que ceux du secondaire. Certains vivent plus difficilement l'anonymat du début de session : « au secondaire, tout le monde se connaissait depuis longtemps ». Ainsi, un temps considérable est consacré à se faire de nouvelles connaissances et surtout à consolider des liens, peut-être pour retrouver l'ancienne sensation d'appartenir à un groupe. Pour certains, ce besoin d'affiliation est très important et entre en conflit avec plusieurs comportements scolaires tels que la présence en classe ou l'implication dans les études. Quelques-uns ont dit avoir trouvé un compagnon ou une compagne d'« infortune » avec qui ils ont partagé leur session ; pour eux cette présence a été significative.

### *La persévérance*

Pour ces élèves, se mettre au travail et fournir un effort représentent déjà une adaptation importante; persévérer en est une autre encore plus difficile. Pour réussir, l'élève doit persévérer, c'est-à-dire surmonter les obstacles éprouvés dans les cours. Ces obstacles à franchir concernent notamment la quantité de contenu, la compréhension de la matière, la quantité de travail à fournir dans un court laps de temps, l'organisation du temps, etc. Par exemple, ils diront : « je m'apercevais qu'il me manquait des heures d'étude mais j'étais pas capable » ;

« je ne comprenais rien, je ne savais plus quoi faire » ; « j'aurais pu boxer plus mais j'étais pas capable » ; « au début, je faisais les travaux, à un moment j'étais en retard... je me suis dégonflé », « en classe, j'avais compris, mais là j'étais chez moi et je restais bloqué... ». Étant donné leurs habitudes de travail déficientes et la facilité à laquelle ils étaient habitués, ils ont du mal à réagir rapidement et adéquatement. En plus, ils n'ont pas de réseau d'entraide scolaire et ne pensent pas d'emblée à consulter leurs professeurs.

### *L'étude par opposition aux devoirs et travaux*

Bien qu'ils affirment avoir eu de la difficulté à se mettre au travail, les élèves semblent s'engager plus facilement dans les travaux, devoirs, laboratoires ou autres que dans l'étude. Mis à part ceux qui ont réussi leur deuxième session adéquatement (groupe 1), ils démontrent peu d'habiletés à traiter et à mémoriser l'information nécessaire à la réussite des examens ou des épreuves faits en classe.

### *L'orientation*

Il est difficile de dégager la part de responsabilité reliée aux difficultés d'orientation chez les élèves interrogés. Certains, à leur admission, ont une idée bien arrêtée mais ils changent d'avis ; d'autres sont peu certains de leur choix à l'arrivée mais confirmeront ou modifieront ce choix au cours des sessions suivantes. Plusieurs d'entre eux ne réalisent pas qu'avec des échecs à plusieurs cours leur choix d'orientation est restreint<sup>2</sup>. À la première session, ils sont nombreux à ignorer certains règlements importants pour leur cheminement scolaire. En ce qui concerne leur choix de programme, un certain nombre affirment avoir été influencés par leur groupe d'amis ou un parent. Par la suite, ils ont dû se dégager de cette influence, ce qu'ils n'étaient pas prêts à faire en première session. Un bon nombre ont consulté l'aide pédagogique individuelle ou la conseillère en orientation durant l'une ou l'autre de leurs sessions. Au moment de l'entrevue, leur choix de carrière est un sujet qui les préoccupe encore. Ils ont été nombreux à dénoncer leur manque de préparation avant d'entrer au collégial ou d'envoyer une demande d'admission. Au secondaire, il semble y avoir peu de temps accordé à l'orientation.

### *Le travail d'appoint*

Parmi les activités concurrentes à l'étude, le travail rémunéré est sans contredit l'élément majeur qui risque d'affecter l'engagement dans les travaux scolaires. En première session, les élèves rencontrés ne voyaient pas la nécessité de gérer leur temps de travail. À un certain moment de la session, certains se rendent compte qu'ils ne mettent pas suffisamment de temps

---

2. À la première session, la plupart de ces élèves ignorent l'existence de la cote de rendement du collégial (cote R) et des critères d'admission des universités.

dans leurs études pour réussir, mais ils ne réduisent pas nécessairement leurs heures de travail. La pression sociale face au travail est très forte et ils hésitent avant de réduire leur nombre d'heures. Ils s'y résignent seulement s'ils ont vraiment les conditions pour le faire et s'ils jugent que c'est l'action la plus pertinente à poser, compte tenu de leurs objectifs et de leurs capacités. Ils se comparent aux autres : « tout le monde le fait ». Pourtant, ils affirment que travailler et étudier sont incompatibles. Ils continuent à le faire surtout parce que la majorité le fait. La valorisation sociale associée à la capacité de conjuguer études et travail est très élevée et semble rehausser le statut de l'élève face à ses pairs. La valorisation sociale associée à de bons résultats scolaires est moins importante. La fatigue, les difficultés d'attention, de concentration et le stress sont des éléments associés au travail d'appoint qui affectent les élèves dans leurs études.

#### *Autres facteurs reliés ou non à la réussite scolaire*

Quelques filles ont rapporté avoir vécu, durant leur première session, des événements pénibles qui expliqueraient leurs difficultés à réussir. Les garçons interrogés ne rapportent pas de tels événements. Cependant, un certain nombre d'entre eux avouent avoir consommé régulièrement des drogues douces durant la première session. La plupart du temps, ils consommaient en groupe de pairs et au cégep. Il s'agit principalement de garçons du secteur technique. Selon eux, cette consommation a surtout joué sur leur présence en classe et sur la qualité de leur participation. Ils ne voient pas tous de liens directs avec leurs échecs scolaires.

#### **Les comportements adaptatifs développés par les élèves qui réussissent leur deuxième session de collégial (groupe 1)**

Dans ce groupe (N = 10), tous les élèves avaient pris conscience de l'origine de leurs difficultés et avaient un désir très fort de se reprendre. Pour certains, les échecs de la première session venaient en conflit avec l'image qu'ils avaient d'eux-mêmes : « ce bulletin-là, ce n'était pas moi ». La capacité d'autoanalyse semble un facteur important relié à l'émergence des comportements adaptatifs. Pour la majorité des élèves, on observe un ensemble de modifications de comportement. À leur deuxième session, ces élèves mettent plus de temps dans leurs travaux scolaires, ils gèrent mieux leur horaire et leurs autres activités. Certains réduisent le temps consacré aux activités sportives, aux sorties et aux rencontres avec l'ami-e de cœur. Également, ils cherchent à s'adapter au niveau d'exigence des travaux ou à la profondeur de l'étude nécessaire à la réussite des cours. Ils parlent spontanément des stratégies d'étude qu'ils ont dû développer pour traiter l'information ou pour répondre adéquatement aux types d'évaluation demandés. Certains ont changé de programme d'études et d'autres,

au contraire, ont persévéré dans le même programme parce qu'au départ c'était un choix clair.

#### **Profil des élèves qui ont réussi tous leurs cours à leur première session (groupe 4)**

À leur arrivée au collégial, ces élèves (N = 10) s'attendent à une charge de travail plus élevée ainsi qu'à un niveau de difficulté supérieur. Plusieurs d'entre eux ont même dit qu'ils étaient inquiets durant les premières semaines de cours. Ils affirment tous avoir développé, dès le secondaire, des habitudes de travail qui contribuent à leur réussite scolaire. Contrairement aux élèves qui ont échoué plus de la moitié de leurs unités de cours (groupes 1, 2 et 3), ils étudiaient déjà plusieurs heures par semaine au secondaire. En entrevue, ces élèves décrivent avec précision l'organisation de leur horaire, leurs priorités et leurs stratégies d'étude. Ils vont même jusqu'à rapporter précisément les façons d'étudier pour réussir tels types d'épreuves dans telle matière ou avec tel professeur. Dans ce groupe, ils sont moins nombreux à avoir changé de programme. La plupart ont fait, avant leur arrivée au collégial, un certain processus d'orientation. En général, ces élèves sont dotés d'une bonne capacité d'analyse, ils ont réfléchi à leur expérience scolaire.

#### **Moyens d'intervention pour favoriser la réussite scolaire en première session**

Bien que l'organisation scolaire et les enseignants jouent un rôle important, l'élève reste le principal agent de sa propre réussite. Les élèves du collégial sont de jeunes adultes en devenir qui, à leur arrivée, n'ont pas tous développé les comportements essentiels à leur intégration aux études supérieures. Plusieurs ont besoin d'être guidés dans l'apprentissage de ces nouvelles conduites. Aussi, certaines pratiques et certains moyens peuvent être mis en application par les programmes et les professeurs pour favoriser l'émergence de comportements scolaires qui mènent à la réussite. Parmi les moyens décrits dans les lignes qui suivent, certains sont déjà utilisés dans le réseau collégial.

#### *Dépistage à l'entrée*

Comme d'autres recherches, la présente étude a révélé que les personnes les plus à risque sont celles qui, au secondaire, ont des résultats scolaires plus limités, soit des cotes finales inférieures à 75. Cependant, certains élèves arrivent au collégial avec une cote finale supérieure à 76 et se retrouvent en échec à leur première session à cause de leurs attitudes ou de leurs comportements scolaires. Aussi, il est important que les mesures de dépistage tiennent compte de trois paramètres : les antécédents scolaires (cote finale ou la moyenne générale au secondaire) de l'élève, ses attitudes et comportements scolaires, puis son rendement et sa participation en début de session. Dès leur arrivée au collégial, le SRAM est en mesure de

fournir les cotes finales des élèves d'un programme par le biais du système informatisé PSEP (profil scolaire des étudiants par programme). Ce dernier permet de connaître diverses statistiques locales sur les profils et les cheminements scolaires des élèves d'une institution.

De même, il existe des tests de dépistage sur les attitudes et les comportements scolaires tels que la croyance en la facilité, la persévérance, les habitudes de travail, les attitudes négatives face à l'école, la gestion du temps, le stress aux examens, etc., qui peuvent être utilisés. En ce qui concerne la participation et le rendement en classe : la présence en classe, les évaluations formatives ou sommatives, un bilan d'étape ou un bulletin de mi-session sont de très bons indicateurs. Ces trois mesures conjuguées permettraient un bon dépistage et contribueraient à cibler rapidement les individus à risque.

### *Activités d'accueil*

Compte tenu des grands besoins d'affiliation mentionnés par les élèves à leur première session, il apparaît important de donner à ces derniers l'occasion, à leur arrivée, d'établir des liens entre eux et de créer un nouveau groupe d'appartenance. En ce sens, les activités d'accueil élaborées par les programmes ont un rôle particulièrement important en vue de l'adaptation à un nouveau milieu. Étant donné que les élèves interrogés avaient peu de connaissances sur les règlements, il serait intéressant de profiter des activités d'accueil pour diffuser de l'information. Également, dès le début de la session, des séances d'information scolaire et professionnelle permettraient à l'élève de confirmer ou non son choix de carrière.

### *Pédagogie de première session*

En mettant en relation les causes des échecs scolaires, les facteurs d'adaptation et l'enseignement, il est possible d'identifier certaines pratiques pédagogiques qui favoriseraient l'adaptation des élèves aux études collégiales. Certaines pratiques décrites ci-après sont déjà utilisées par des enseignants et des enseignantes, parfois dans le cadre d'une approche programme. Il s'agit ici de souligner leur importance car elles peuvent avoir un impact considérable sur la réussite scolaire à court ou à long terme.

- ◆ Présenter dans le plan de cours un échéancier précis indiquant les semaines, les dates d'examen ainsi que la pondération de chaque évaluation. Les semaines de cours devraient suivre les semaines indiquées dans l'agenda étudiant. S'il y a modification, une mise à jour de cet échéancier est distribuée aux élèves. Plusieurs élèves qui arrivent du secondaire ne réalisent pas que 15 semaines c'est relativement court. Tout au long de la session, amener l'élève à prendre conscience de sa performance en lui indiquant régulièrement sa note cumulative ou en la lui faisant calculer. Aider les élèves à faire la différence entre les évaluations formatives et les sommatives.

- ◆ Prendre les présences systématiquement (de façon évidente ou détournée), insister sur l'importance de la présence en classe et sur les conséquences d'absences répétées. Présenter la politique d'absence et l'appliquer de façon cohérente.
- ◆ Durant la session, passer progressivement d'une grande utilisation des supports visuels, tels que le tableau ou des documents écrits et détaillés, à des présentations davantage orales. Au fur et à mesure que la session avance, donner un soutien pour la prise de notes.
- ◆ Au début d'un cours, écrire au tableau le plan du cours afin que les élèves suivent les étapes et constatent les acquisitions de la séance.
- ◆ Pour les travaux, remettre des consignes écrites claires et détaillées, puis illustrer si possible par un ou des modèles que l'élève peut consulter et analyser à son gré.
- ◆ Pour les examens, expliquer précisément le type d'examen et, si possible, montrer un modèle. Donner des indications précises sur l'étude nécessaire et, au besoin, échelonner l'étude par différents moyens : lectures, tests de lecture, questions préparatoires, travaux pratiques, évaluations formatives en classe, etc. Donner des indications sur les stratégies d'étude à privilégier. Au moment de la remise des résultats aux élèves, montrer une ou des copies d'examen d'élèves qui ont très bien réussi.
- ◆ Il existe des outils tels que *Résultats Plus*, *Étudiants Plus*<sup>3</sup>, *Le choc de la première évaluation*<sup>4</sup> qui peuvent être utilisés pour développer la capacité d'autoanalyse de l'élève face à sa performance et à ses stratégies d'étude. Ces outils peuvent amener l'élève à adapter ses comportements scolaires.

### *Interventions ciblées*

À la suite du dépistage des élèves à risque et selon les besoins de l'élève, plusieurs interventions ciblées sont à privilégier. Ces interventions peuvent être faites individuellement ou en petits groupes sous forme d'ateliers ou de travaux pratiques. Les thèmes abordés lors de ces activités peuvent porter sur la gestion du temps, l'attention, la concentration, la mémoire, le stress aux examens, les stratégies d'étude (modèle cognitiviste<sup>5</sup>), la motivation, l'orientation. L'aide fournie par les pairs est également une façon intéressante d'aborder ces sujets. Le tutorat

3. Instruments de mesure et d'intervention du collège de la région de l'Amiante.
4. Barbeau, Montini et Roy (1997). *Sur les chemins de la connaissance*, Montréal, AQPC, p. 251-261.
5. Le modèle cognitiviste de l'apprentissage propose un ensemble de stratégies d'acquisition et d'organisation des connaissances qui aident l'élève à apprendre.

par un professeur apparaît également comme un bon moyen de développer la capacité d'analyse de l'élève et il permet un regard sur l'ensemble de son vécu scolaire. De plus, les professeurs ont un rôle de première ligne pour orienter l'élève vers l'aide spécialisée telle que la ou le conseiller d'orientation, le psychologue ou un groupe d'aidants.

## Conclusion

Plusieurs élèves éprouvent des difficultés de réussite scolaire à leur première session. Les résultats de cette étude viennent souligner et renforcer l'idée qu'ils ou qu'elles présentent des difficultés d'adaptation à un nouveau milieu. Pour ces élèves, le passage du secondaire au collégial semble être problématique. Ils sont nombreux à décrocher après cette première session d'études alors que d'autres persévèrent. Les filles et les garçons semblent se comporter différemment après une session d'échec. Les statistiques permettent également de cibler certaines clientèles : d'abord les élèves qui ont une MGS égale ou inférieure à 75, ensuite les garçons, principalement du secteur technique, et les élèves de sciences humaines. Les élèves admis pour une session de mise à niveau sont également à risque. Il est généralement admis que l'étudiant est le principal responsable de sa réussite ; cependant, il est primordial pour un établissement d'enseignement de lui offrir des conditions favorables. Ces dernières l'aideront à court ou à long terme à mieux s'adapter et probablement à mieux réussir ses études. ❏

jose.paradis@sympatico.ca

## RÉFÉRENCES

- BARBEAU, Denise, Angelo MONTINI et Claude ROY, *Sur les chemins de la connaissance. La motivation scolaire*, Montréal, AQPC, 1997, 264 p.
- BARBEAU, Denise, Angelo MONTINI et Claude ROY, *Tracer les chemins de la connaissance. La motivation scolaire*, Montréal, AQPC, 1997, 535 p.
- BEAUCHAMPS, Yves, *Vers un meilleur passage secondaire-cégep : un projet d'encadrement des étudiants*, Lasalle, Cégep André-Laurendeau, 1988, 137 p.
- BISSONNETTE, Robert, *Caractéristiques motivationnelles des étudiants de collège 1*, Montréal, Collège de Maisonneuve, 1989.
- DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL, *Les changements de programme au collégial. Changer le cap sans perdre le Nord*, Québec, 1992.
- KASZAP, Margot, *Perception des exigences de la réussite scolaire au collégial*, Rapport de recherche, Québec, Ministère de l'Éducation, 1996, 258 p. (PAREA)
- FÉDÉRATION DES CÉGÉPS, *La réussite et la diplomation au collégial. Des chiffres et des engagements*, Montréal, 1999, 136 p.
- PARADIS, Josée, *Étude portant sur les élèves en échec après une première session de collégial : les facteurs de réussite, leur expérience scolaire et les interventions souhaitables*, Saint-Jean-sur-Richelieu, Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu, 2000, 146 p.
- SAINT-ONGE, Michel, « L'étude : quel problème ? », *Pédagogie collégiale*, vol. 12, 1991, p 4-7.
- RIVIÈRE, Bernard, Louis SAUVÉ et Josée JACQUES, *Les cégepiens et leurs conceptions de la réussite*, Montréal, Collège de Rosemont, 1997.
- TERRIL, Ronald et Robert DUCHARME, *Passage secondaire-collégial : caractéristiques étudiantes et rendement scolaire*, SRAM, Montréal, 1994, 380 p.
- VIGNEAULT, Marcel, *La pratique études/travail : les effets ?*, Laval, Collège Montmorency, 1993.
- VIGNEAULT, Marcel et Sylvie ST-LOUIS, *Que s'est-il passé ? Relance auprès d'élèves qui n'ont pas réussi au moins la moitié des unités auxquelles ils étaient inscrits*, Laval, Collège Montmorency, 1987.

Josée PARADIS est enseignante dans le réseau collégial depuis une dizaine d'années, œuvrant auprès des clientèles jeunes et adultes. Outre l'enseignement, elle a occupé des fonctions dans des secteurs diversifiés tels que l'encadrement des élèves en accueil et intégration, l'animation pédagogique auprès des enseignants et des enseignantes, ainsi que la recherche. Elle offre un cours de un crédit dans le cadre de PERFORMA, intitulé Interventions ciblées en milieu collégial, qui a pour but de favoriser la réussite scolaire des élèves de première session.