

Au niveau secondaire:

une approche expérimentale de l'apprentissage individualisé

par Jan PALKIEWICZ*

Dans son numéro de septembre 1968, *Prospectives* publiait un article de M. Robert Gauthier sous le titre de «Du Secondaire décroïsonné aux cloisons nouvelles». L'auteur y mettait en relief quelques inconvénients du système scolaire actuel.

A la même époque, d'autres éducateurs constataient la même carence et cherchaient des solutions valables. C'est ainsi qu'à la Régionale de Chambly, les professeurs qui avaient élaboré le cours d'*Initiation à la Pensée* s'orientèrent très rapidement vers d'autres modes d'enseignement. Ils expérimentèrent d'abord une certaine forme de *Team Teaching*. Puis, ayant défini le cours d'*Initiation à la Pensée*, non comme un apprentissage de techniques de présentation de rapports de recherche, mais comme un élément de formation générale, ils optèrent pour

l'individualisation de l'apprentissage au niveau de la matière. C'était l'aboutissement, d'une part, des conclusions de l'enquête menée en 1968 sur les réactions des élèves vis-à-vis du cours d'*Initiation à la Pensée*, et, d'autre part, des études sur la grande diversité de niveaux socio-culturels des élèves arrivant en 5^e secondaire.

L'individualisation de l'apprentissage

En quoi consistait cette individualisation au niveau de quelque 12 matières qui débutait avec l'année scolaire 1971-1972? En premier lieu, il s'agissait d'honnêteté intellectuelle vis-à-vis des élèves, dans l'énoncé des objectifs. Depuis le Rapport Parent, on servait à qui voulait l'entendre, l'éternelle trilogie: les aptitudes, les intérêts et les besoins des élèves. Or en fait, rien ne permettait d'évaluer les véritables aptitudes, de se pencher sur les intérêts et de répondre aux besoins individuels. Deuxièmement, le progrès continu restait un pieux

désir tant que l'apprentissage se faisait au rythme moyen d'un groupe de trente à quarante élèves. Enfin, une des conclusions des études sur l'apprentissage authentique démontrait qu'il fallait rendre l'élève artisan de sa propre formation. Il était donc nécessaire de lui remettre la responsabilité de sa formation. En pratique, cela signifiait que l'élève établissait, de concert avec un professeur-conseiller, le plan d'étude de la semaine, comportant l'information, l'étude, la recherche et l'évaluation. Il demeurait donc maître du temps réservé à cette matière et des modalités d'approche. Cependant, le temps réservé aux étapes était défini d'avance en fonction du programme. Cette difficulté ne pouvait être résolue que dans une réforme plus vaste englobant les programmes eux-mêmes.

Élargissement de l'expérimentation

Cette orientation fit tache d'huile. Les autres collègues de

* L'auteur est directeur des services de recherche et de planification à la CSR de Chambly

la 5^e secondaire voulurent tenter la même expérience. On élaborait, en mars 1970, des hypothèses de travail, qui furent soumises pour approbation au ministère de l'Éducation.

Hypothèse de travail pour l'année 1971-1972

Les hypothèses de travail étaient formulées en deux propositions dont l'une définissait l'objectif et l'autre l'organisation pédagogique:

a) il est possible et souhaitable d'amener les étudiants à prendre en charge progressivement leur propre formation, à condition:

- de leur permettre d'ajuster l'horaire de la journée scolaire en fonction de leurs besoins propres;
- de leur donner la possibilité de travailler selon leur rythme;
- de leur faciliter le contact avec les professeurs;
- de leur laisser une certaine liberté qu'ils auraient à assumer eux-mêmes.

b) pour l'organisation pédagogique il est possible, même dans une polyvalente, de laisser à l'enseignement son caractère personnel, à condition:

- de spécialiser certaines fonctions;
- de travailler en équipe et de se répartir rationnellement les tâches;
- de prendre des moyens techniques pour décharger les professeurs de certaines tâches qui étaient autrefois accomplies grâce au temps et à la mémoire;
- de construire des programmes et plans d'études cohérents et intégrés.

Conditions de l'expérimentation

Il n'était pas question d'embrigader tout le monde ni de fermer

le cercle aux seuls initiés. On convint donc d'englober dans l'expérimentation les départements prêts à passer, dès septembre 1971, au décloisonnement total soit: les départements de français, de mathématiques, de physique, de méthodologie, de sciences religieuses, de sciences morales, de culture religieuse, d'histoire, d'éducation physique et d'arts. Les autres départements pouvaient adhérer à l'expérimentation dans le courant de l'année.

Pour la première année (1971-1972), on ne toucherait pas aux programmes du Ministère mais on coordonnerait les plans d'étude comme première étape vers l'intégration des matières.

Le pivot central de l'expérimentation restait la préparation de plans d'étude avec définition d'objectifs, de contenu, d'échéancier et de mode d'évaluation.

L'élève ajustait lui-même son propre horaire en fonction de ses besoins et de son rythme de travail et dans la détermination de l'emploi de son temps il n'avait qu'une contrainte: celle des échéances des travaux à présenter.

Un véritable tour de force était demandé à la direction de l'école. Il était impensable de séparer les élèves participant à l'expérimentation des autres élèves de l'école polyvalente, d'autant plus qu'un des objectifs était d'observer la possibilité et les conditions de transformation progressive de l'ancien système d'enseignement. On réserva donc, pour les 260 élèves participant à l'expérience, des salles de cours, des salles de séminaires, une salle de détente, l'accès libre à la bibliothèque, les laboratoires, le local d'orientation et une salle de professeurs. Des règlements, élaborés en collaboration avec les professeurs et les étudiants, présidaient d'une façon très souple à l'occupation des locaux.

De leur côté les 14 professeurs impliqués offraient leurs services sous forme d'exposés à de grands groupes, de formation d'équipes de travail, d'entrevues individuelles, de mise à jour du dossier de chaque élève et de composition d'unités de connaissance.

Enfin, un certain nombre de moyens pédagogiques étaient mis à la disposition des élèves. Sans vouloir élaborer sur chacun d'eux, nous voudrions attirer l'attention du lecteur, pour fins de compréhension, sur l'importance attachée par les professeurs aux plans d'étude donnant la partie du programme à voir dans une limite de temps donnée. Les plans se subdivisent en unités de travail. Parallèlement aux plans d'étude, d'autres moyens pédagogiques étaient mis de l'avant: un système de tutorat avec objectifs et fonctionnement définis très clairement, des entrevues individuelles à caractère essentiellement pédagogique, un dossier cumulatif doublé d'un dossier individuel, etc.

Pour terminer cet aperçu superficiel des conditions expérimentales, il est nécessaire de mentionner une caractéristique particulière de la structure interne: une assemblée générale regroupant tous les participants ayant une charge d'enseignement, un comité de coordination et un animateur pédagogique.

Caractéristiques du groupe expérimental

Il aurait été plus scientifique de définir le groupe soumis à l'expérimentation, en appliquant des règles strictes d'échantillonnage. Les professeurs et la direction de l'école ont préféré une approche plus réaliste, avec tous les inconvénients que cela supposait. En particulier, les élèves participant à l'expérimentation de l'apprentissage individualisé devaient, par suite de la promotion par matière,

prendre part aux autres activités d'apprentissage au niveau IV ou III. Cette contrainte leur faisait perdre beaucoup d'avantages et créait une certaine tension.

Évaluation de l'expérience (1971-1972)

On a procédé à une double évaluation: une première, de l'expérimentation dans son ensemble et une seconde, particulière à la tâche des enseignants engagés dans ce nouveau processus. Les deux ont été faites par des spécialistes.

L'évaluation générale a été confiée à Monsieur Paul Pierre de PERPE-SECONDAIRE¹ (INRS² — EDUCATION). Aussi le rapport a-t-il pris une forme comparative, mettant en parallèle l'expérimentation de l'enseignement individualisé avec l'enseignement traditionnel. Il repose d'une part, sur l'analyse de certains documents pertinents: entrevues avec les étudiants, questionnaires, sondages, rapports de journées d'évaluation, fiches d'observation et, d'autre part, sur les données recueillies lors de réunions hebdomadaires, de rencontres et de stages.

Disons tout de suite que l'expérience se continue cette année encore et qu'il n'est pas question de formuler ici des conclusions finales. Les premiers résultats sont très encourageants. Il serait trop long de passer en revue les tableaux de résultats, les statistiques et d'étudier les variations. Nous préférons, à titre d'information, donner quelques indications générales quant aux coordonnées matérielles et psychologiques et quant aux critères d'évaluation.

Les élèves trouvent l'information suffisante, les documents des professeurs clairs, les étapes de travail précises mais ils ont de la difficulté à organiser leur propre travail. Les élèves sont satisfaits de la compétence de leurs professeurs (72%). Au début, ils trouvaient les ateliers de travail trop bruyants, mais peu à peu cette insatisfaction a baissé. Tous voudraient avoir plus de locaux à leur disposition. De même, tous les élèves auraient voulu jouir d'une plus grande disponibilité des professeurs pour fins de consultation. Mais, ces derniers devaient consacrer une grande partie de leur temps à la préparation du matériel pédagogique.

Nous avons voulu faire jouer à l'élève un nouveau rôle. Tant qu'il ne s'agissait que de reproduire, de répéter ou de se conformer, il était facile de l'évaluer. Il est bien plus difficile de définir les nouveaux critères d'évaluation.

Les premières données recueillies au cours de cette année sont encore trop imprécises et demandent beaucoup de pondération. Tout en se montrant très satisfaits les élèves paraissent insécures, se plaignent d'avoir trop de travail (91%), souhaitent des contrôles périodiques et des interventions plus fréquentes des professeurs. En même temps, ils voudraient une personnalisation plus poussée et trouvent que les matières ne tiennent pas encore assez compte du rythme individuel. Une telle attitude s'explique par l'attachement des élèves à certains schémas anciens auxquels se réfère leur entourage familial.

Parallèlement au nouveau rôle des élèves, apparaît le nouveau rôle des enseignants: de maîtres qu'ils étaient ils deviennent des consultants. Les structures ne leur assurent plus une clientèle fidèle: ils doivent la rejoindre par l'inté-

rêt de leurs documents, de leurs projets et par la richesse de leur personnalité.

À ce jour, il n'a pas été possible d'évaluer l'expérimentation en fonction du succès scolaire. Quant à la satisfaction des élèves, elle est difficile à circonscrire car un élément nouveau est apparu dans le paysage, suite à la remise à ces élèves de la responsabilité de leur formation: le sens critique. Or nous savons tous combien les jugements des adolescents sont catégoriques. Pour ce qui est de la satisfaction des professeurs, elle doit être pondérée en fonction des nouvelles exigences. A cet effet, nous avons entrepris une étude de la nouvelle tâche des enseignants. Le rapport a été déposé et il sera publié sous peu.

Conclusion

Nous avons intitulé cet article d'information «Une approche expérimentale». A plusieurs reprises, nous avons utilisé, à tort, le mot «expérimentation». Nous sommes loin d'une véritable expérimentation. C'était notre ambition, mais les exigences budgétaires, d'une part, et les contraintes administratives, d'autre part, nous ont obligé de nous contenter d'une approche.

Nous espérons que les résultats que nous obtiendrons durant l'année 1972-1973 joints à une étude systémique³ entreprise depuis plusieurs mois déjà, permettront de définir les éléments concrets de l'activité éducative telle qu'entrevue dans le rapport annuel du Conseil Supérieur de l'Éducation de 1970-1971. ▼

1. Le test PERPE-SECONDAIRE est un instrument scientifique d'évaluation des cours basé sur les perceptions des étudiants (Perceptions Étudiantes de la Relation Professeur-Étudiants — niveau secondaire).

2. INRS: Institut national de la recherche scientifique.

3. Plan SÉDUCTION. Les auteurs: R. Legendre, Ph.D., J. Désautels, Ph.D. et J. Palkiewicz. D.R.P. sont attachés à la direction des services de recherche et de planification de la CSR de Chambly.