



*ACTES du 11<sup>e</sup> colloque annuel*

*de l'Association québécoise  
de pédagogie collégiale*

*avec la collaboration  
de la Fédération des cégeps*

*Hôtel Delta, SHERBROOKE*

*5, 6 et 7 JUIN 1991*

**L'élève et son cheminement scolaire, au palmarès des préoccupations  
de la Direction générale de l'enseignement collégial.**

par

**Mireille LÉVESQUE,**  
coordonnatrice du dossier des cheminements scolaires  
Direction générale de l'enseignement collégial  
**Joseph-Marie BRIAND et Jean DÉSILETS,**  
enseignants  
Collège de Rimouski  
**Isabelle FALARDEAU,**  
aide pédagogique individuelle  
Collège François-Xavier-Garneau  
et  
**Jean PRIMEAU,**  
enseignant  
Collège de Sainte-Foy

**Atelier 503**

Depuis 4 ans, les cheminements scolaires au collégial constituent une préoccupation majeure à la Direction générale de l'enseignement collégial. La problématique des cheminements scolaires va bien au-delà de la simple information de gestion visant à administrer efficacement le réseau d'enseignement collégial. Elle questionne l'ouverture et la capacité du système d'offrir un enseignement efficace et de qualité à des clientèles de plus en plus diversifiées et de répondre aux besoins d'une société en perpétuel mouvement.

## LES OBJECTIFS POURSUIVIS

Les objectifs poursuivis peuvent être de plusieurs ordres : de l'analyse de la situation, de l'évaluation des politiques et des systèmes d'éducation, de la planification stratégique notamment. Dans le cadre de nos travaux, quatre objectifs sont plus modestement visés :

- connaître et analyser dans son ensemble la situation de l'enseignement collégial en regard des parcours scolaires des élèves;
- identifier les situations problématiques qui devraient faire l'objet de recherches plus poussées et d'interventions structurées et planifiées dans le milieu collégial;
- fournir aux diverses instances de la Direction générale de l'enseignement collégial des informations concernant les élèves, susceptibles d'alimenter et de guider leurs travaux;
- fournir à chaque établissement du réseau certaines données sur sa clientèle lui permettant de mieux cibler ses interventions, d'une part, et de situer sa clientèle par rapport à celle de l'ensemble du réseau, d'autre part.

## LES DIMENSIONS ÉTUDIÉES

L'objet d'étude, à savoir les cheminements scolaires, peut se décomposer en plusieurs dimensions d'analyse qui seront investiguées au fil de l'avancement des travaux :

- a) les caractéristiques socio-démographiques des élèves
- b) le cheminement scolaire au secondaire des élèves inscrits au collégial
- c) l'accès aux études collégiales
- d) l'orientation des élèves à l'entrée au collégial
- e) la persévérance aux études collégiales
- f) la réorientation en cours d'études collégiales
- g) la réussite ou l'échec aux cours selon les disciplines
- h) les résultats scolaires mesurés par la cote Z
- i) la diplomation au collégial
- j) la durée des études
- k) l'entrée sur le marché du travail après les études collégiales
- l) l'accès aux études universitaires.

Plusieurs opérations ont été entreprises; certaines ont été menées à terme, d'autres sont en voie de réalisation. La première étape a consisté en la création d'une banque de données renfermant au-delà de 1 300 000 dossiers d'élèves qui ont fréquenté le réseau collégial depuis l'automne 1979, aussi bien dans les cégeps que dans les collèges privés et les écoles gouvernementales, tant à l'enseignement régulier qu'à l'éducation aux adultes.

Des analyses particulières sont réalisées au sujet du portrait-type de l'élève du collégial, de la diplomation, de la réussite ou l'échec des cours, de la réorientation en cours d'études. En outre, la cote Z fait l'objet d'un questionnement en tant que mesure des apprentissages réalisés et en tant que critère de sélection universitaire.

Finalement, une revue des recherches déjà réalisées dans le réseau collégial en regard des cheminements scolaires, des échecs et des abandons, des mesures d'aide à l'apprentissage, devrait permettre de dégager les principales connaissances accumulées et d'identifier les pistes de recherche à explorer.

Ce sont ces divers aspects qui seront discutés au cours de l'atelier et que nous présentons sommairement dans les pages qui suivent.

Par ailleurs, il faut ajouter que des informations sont disponibles pour chaque établissement : une fiche signalétique d'indicateurs de cheminements scolaires par programme. Cet aspect fera l'objet d'une présentation particulière dans le cadre d'un autre atelier.

## LE PORTRAIT-TYPE DE L'ÉLÈVE DU COLLÉGIAL

Une première étude<sup>1</sup> a été réalisée portant sur les caractéristiques des élèves du collégial et sur leur persévérance aux études. L'analyse a porté sur les *nouveaux inscrits à l'enseignement régulier dans les programmes de DEC* au cours des années 80. Les effectifs ont oscillé entre 47 000 et 54 000 élèves, comme l'indique le tableau 1. De 1980 à 1986, le réseau collégial a connu une augmentation de ses effectifs nouvellement inscrits. La baisse s'est amorcée en 1987 sous l'effet conjugué de la décroissance démographique et du changement de régime pédagogique au secondaire. Il en résulte, pour la décennie, une baisse de l'ensemble des nouveaux inscrits de l'ordre de 3,4%.

La répartition entre la formation générale et la formation professionnelle s'est modifiée entre 1980 et 1989 dans le sens d'une désaffectation de la formation professionnelle au profit de la formation générale. C'est ainsi qu'on a enregistré une augmentation des effectifs inscrits à la formation générale de près de 12%, alors que la formation professionnelle a connu une décroissance de 26%.

Tableau 1

Répartition de l'effectif des nouveaux inscrits  
de l'ensemble du réseau collégial

|                           | <u>1980</u>        | <u>1983</u>        | <u>1986</u>        | <u>1989</u>        |
|---------------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| Formation générale        | 60,3%<br>(29 672)  | 60,3%<br>(31 023)  | 65,1%<br>(35 357)  | 69,8%<br>(33 162)  |
| Formation professionnelle | 39,7%<br>(19 500)  | 39,7%<br>(20 454)  | 34,9%<br>(18 927)  | 30,2%<br>(14 343)  |
| Total                     | 100,0%<br>(49 172) | 100,0%<br>(51 477) | 100,0%<br>(54 284) | 100,0%<br>(47 505) |

Les mouvements de clientèle observés depuis 10 ans n'ont pas affecté uniformément toutes les familles de programmes. Ce sont les techniques physiques et les techniques de l'administration qui ont connu les pertes les plus élevées, alors que le programme des sciences humaines et de l'administration a connu une importante augmentation. (Tableau 2)

En outre, l'âge moyen à l'entrée au collégial a augmenté au cours de la décennie passant de 17 ans à 18,4 ans. La représentation féminine s'est accrue également : en 1980, les femmes formaient 52,6% de la population des nouveaux inscrits et, en 1989, cette proportion atteint 56,3%. Elles sont majoritaires dans presque toutes les familles de programmes à deux exceptions près : en sciences, elles sont presque à égalité avec les hommes; par contre, en techniques physiques, elles forment 12% seulement du contingent étudiant.

En ce qui a trait à la situation linguistique, les anglophones et les allophones sont plus nombreux à s'orienter vers la formation générale (respectivement 86% et 78%) que les francophones (67%). Par ailleurs, on observe que les allophones sont de plus en plus nombreux à choisir le réseau d'enseignement français : en 1980, 14% des allophones choisissaient d'étudier en français au collégial, alors qu'en 1989, cette proportion atteint 39%.

Tableau 2

Répartition des nouveaux inscrits du collégial  
selon la famille de programmes

| <u>Fam. de pgm</u> | <u>A80</u> | <u>A83</u> | <u>A86</u> | <u>A89</u> | <u>Croissance<br/>80-89</u> |
|--------------------|------------|------------|------------|------------|-----------------------------|
| Sciences           | 11 125     | 12 518     | 13 578     | 11 193     | +0,6%                       |
| Sc. hum./adm.      | 14 817     | 15 204     | 18 352     | 18 976     | +28,1%                      |
| Arts               | 1 855      | 1 581      | 1 618      | 1 543      | -16,8%                      |
| Lettres            | 1 875      | 1 720      | 1 809      | 1 450      | -22,7%                      |
| Tech. biologiques  | 2 887      | 2 781      | 2 919      | 2 351      | -18,6%                      |
| Tech. physiques    | 4 516      | 5 070      | 4 043      | 2 675      | -40,8%                      |
| Tech. humaines     | 2 333      | 1 975      | 2 279      | 2 237      | -4,1%                       |
| Tech. administ.    | 8 596      | 9 411      | 8 270      | 5 561      | -35,3%                      |
| Tech. des arts     | 1 168      | 1 217      | 1 416      | 1 519      | +30,1%                      |

## LA DIPLOMATION AU COLLÉGIAL

Le taux de diplomation fait référence à la proportion des nouveaux inscrits aux programmes de DEC, pour une cohorte donnée, qui ont obtenu une sanction d'études collégiales, après une période d'observation déterminée. La sanction d'études obtenue est, dans la plupart des cas, un diplôme d'études collégiales (DEC); mais il se peut aussi qu'à l'occasion ce soit un certificat d'études collégiales (CEC) ou une attestation d'études collégiales (AEC).

Les taux de diplomation sont présentés de façon distincte pour la formation générale et la formation professionnelle. Il convient de préciser cependant que le type de formation générale ou professionnelle est celui de la première inscription au collégial, mais pas nécessairement celui de la sanction d'études. Les données portent sur les élèves qui ont commencé leurs études collégiales à l'automne de 1980 et qui ont été suivi jusqu'en 1990. Tous les diplômés n'ont pas nécessairement connu un cheminement continu; ils ont pu interrompre momentanément leurs études au cours de la période d'observation et revenir compléter leur programme d'études.

Le tableau 3 présente les taux cumulatifs de diplomation pour les nouveaux inscrits à la formation générale et à la formation professionnelle à l'automne de 1980. Après neuf années complètes d'observation, le taux enregistré est de près de 72% à la formation générale et de près de 63% à la formation professionnelle.

Tableau 3

Le taux cumulatif de diplomation  
à la formation générale\* et à la formation professionnelle\*  
selon la période écoulée, pour la cohorte de 1980

| Période<br>écoulée                    | Formation générale                     |                             | Formation professionnelle              |                             |
|---------------------------------------|--|-----------------------------|--|-----------------------------|
|                                       | Nbre de<br>sanctions<br>délivrées<br>N | Taux de<br>diplomation<br>% | Nbre de<br>sanctions<br>délivrées<br>N | Taux de<br>diplomation<br>% |
| 2 ans                                 | 11 247                                 | 37,9                        |  |                             |
| 3 ans                                 | 16 775                                 | 56,5                        | 7 083                                  | 36,3                        |
| 4 ans                                 | 19 134                                 | 64,5                        | 10 319                                 | 52,9                        |
| 5 ans                                 | 20 333                                 | 68,5                        | 11 426                                 | 58,6                        |
| 6 ans                                 | 20 834                                 | 70,2                        | 11 854                                 | 60,8                        |
| 7 ans                                 | 21 062                                 | 71,0                        | 12 078                                 | 61,9                        |
| 8 ans                                 | 21 201                                 | 71,4                        | 12 192                                 | 62,5                        |
| 9 ans                                 | 21 251                                 | 71,6                        | 12 249                                 | 62,8                        |
| Nbre total<br>d'inscrits<br>au départ | 29 672                                 | 100,0                       | 19 500                                 | 100,0                       |

\* Le type de formation est celui de la première inscription au collégial, mais pas nécessairement celui de la sanction d'études.

## LA RÉUSSITE DES COURS AU COLLÉGIAL

L'étude sur la réussite des cours au collégial comporte deux volets : le premier volet, dont la publication est prévue pour la fin de l'année 1991, analyse les taux de réussite, d'abandon et d'échec des cours par élève et ce, au 1<sup>er</sup> trimestre; le deuxième volet traitera de la proportion des cours réussis, abandonnés et échoués par discipline.

L'étude en voie de réalisation aborde l'évolution du rendement scolaire durant la décennie 80-90 chez les nouveaux inscrits dans des programmes de DEC à l'enseignement ordinaire; plus précisément, quatre cohortes d'élèves ont été sélectionnées, à savoir les cohortes de l'automne 1980, 1983, 1986 et 1989.

Dans le cadre de cette communication, quelques résultats préliminaires sont présentés pour l'ensemble du réseau collégial, en distinguant la situation prévalant à la formation générale et à la formation professionnelle. (À noter que les données de la cohorte de 1989 n'apparaissent pas dans les tableaux accompagnant ce texte).

Le tableau 4 est un tableau-synthèse juxtaposant des informations relatives à la réussite, l'abandon et l'échec des cours. Ce tableau répond aux trois questions suivantes : quelle proportion d'élèves réussit la totalité des cours au 1<sup>er</sup> trimestre? Quelle proportion abandonne au moins un cours? Et quelle proportion échoue au moins un cours?

Quelques constatations importantes à retenir de la lecture du tableau 4.

- La proportion des nouveaux inscrits qui réussissent la totalité de leurs cours a diminué de 1980 à 1986. À la formation générale, 40% des élèves réussissent tous leurs cours en 1986, soit environ 6% de moins qu'en 1980; à la formation professionnelle, la proportion est de 35%, soit une diminution de 10% comparativement à 1980.
- Cette baisse dans la réussite des cours s'explique à la fois par une augmentation des abandons et une augmentation des échecs, ces deux phénomènes étant, par ailleurs, plus prononcés à la formation professionnelle qu'à la formation générale.
- En ce qui concerne l'abandon des cours, environ le tiers des élèves abandonnent au moins un cours en 1986 et ce, tant à la formation générale qu'à la formation professionnelle. (Précisons toutefois que davantage d'élèves du secteur professionnel abandonnent plusieurs cours, information n'apparaissant pas dans le présent tableau).
- En ce qui a trait à l'échec, il est, en 1986, beaucoup plus élevé à la formation professionnelle : plus de la moitié (53%) des élèves de la formation professionnelle échouent au moins un cours, alors que la proportion est de 45% à la formation générale.

Tableau 4

Rendement scolaire des élèves au 1<sup>er</sup> trimestre  
à la formation générale et à la formation professionnelle,  
nouveaux inscrits, programmes de DEC, enseignement ordinaire,  
temps plein et temps partiel, ensemble du réseau collégial

| Rendement scolaire     | Formation générale   |                      |                      | Formation professionnelle |                      |                      |        |
|------------------------|----------------------|----------------------|----------------------|---------------------------|----------------------|----------------------|--------|
|                        | Cohorte<br>1980<br>% | Cohorte<br>1983<br>% | Cohorte<br>1986<br>% | Cohorte<br>1980<br>%      | Cohorte<br>1983<br>% | Cohorte<br>1986<br>% |        |
| Tous les cours réussis | 47,0                 | 44,0                 | 40,6                 | 45,4                      | 40,6                 | 35,1                 |        |
| Au moins un abandon    | 27,5                 | 30,2                 | 33,4                 | 23,1                      | 27,3                 | 32,1                 |        |
| Au moins un échec      | 40,0                 | 42,8                 | 45,3                 | 44,5                      | 48,8                 | 53,3                 |        |
| Population totale      | N                    | 29 023               | 30 772               | 35 333                    | 19 084               | 20 325               | 18 897 |

Source : Fichier CHESCO, DGEC, version automne 1988.

Afin de préciser ce portrait global du rendement scolaire au 1<sup>er</sup> trimestre, ajoutons quelques informations additionnelles sur les taux de réussite et les taux d'échec.

Le tableau 5 présente la distribution des nouveaux inscrits par taux de réussite. Quoique nous ne puissions pas dans le cadre de ce court texte expliquer certains aspects méthodologiques rattachés au calcul de ces taux, précisons tout de même que les pourcentages entre parenthèses qui accompagnent chacune des catégories expriment le rapport du nombre de cours réussis sur le nombre de cours suivis.

Ce tableau nous permet d'observer, entre autres, l'évolution de la proportion d'élèves soumis à l'article 33 du règlement des études collégiales. En 1980, environ 20% des nouveaux inscrits ne réussissaient pas plus de la moitié de leurs cours au 1<sup>er</sup> trimestre et ce, tant à la formation générale qu'à la formation professionnelle. Qu'en est-il six ans plus tard? Cette proportion a augmenté à 26% à la formation générale et à près de 30% à la formation professionnelle. (Ces pourcentages sont obtenus en cumulant les résultats du taux de réussite faible et du taux de réussite nul).

Tableau 5

Taux de réussite des élèves au 1<sup>er</sup> trimestre  
à la formation générale et à la formation professionnelle  
nouveaux inscrits, programmes de DEC, enseignement ordinaire,  
temps plein ou temps partiel, ensemble du réseau collégial

| Taux de réussite        | Formation générale   |                      |                      | Formation professionnelle |                      |                      |
|-------------------------|----------------------|----------------------|----------------------|---------------------------|----------------------|----------------------|
|                         | Cohorte<br>1980<br>% | Cohorte<br>1983<br>% | Cohorte<br>1986<br>% | Cohorte<br>1980<br>%      | Cohorte<br>1983<br>% | Cohorte<br>1986<br>% |
| Maximal (100%)          | 47,0                 | 44,0                 | 40,6                 | 45,4                      | 40,6                 | 35,1                 |
| Élevé (> 75% et < 100%) | 20,1                 | 20,3                 | 19,7                 | 18,7                      | 19,3                 | 18,4                 |
| Moyen (> 50% et ≤ 75%)  | 12,5                 | 13,0                 | 14,0                 | 15,0                      | 16,8                 | 17,6                 |
| Faible (> 0% et ≤ 50%)  | 13,7                 | 15,8                 | 17,2                 | 13,1                      | 15,5                 | 17,9                 |
| Nul (0%)                | 6,8                  | 7,0                  | 8,6                  | 7,8                       | 7,8                  | 11,1                 |
| Total %                 | 100,0                | 100,0                | 100,0                | 100,0                     | 100,0                | 100,0                |
| N                       | 29 023               | 30 772               | 35 333               | 19 084                    | 20 325               | 18 897               |

Source : Fichier CHESCO, DGEC, version automne 1988.

Le tableau 6 décompose la proportion d'élèves ayant au moins un échec. Lorsque nous comparons les proportions d'élèves ayant un taux d'échec faible, moyen ou élevé, nous constatons que l'augmentation de 1980 à 1986 est plus importante pour le taux d'échec élevé. À la formation générale, la proportion d'élèves qui échouent au moins la moitié de leurs cours (taux d'échec élevé), passe de 12% à 16%; à la formation professionnelle, cette proportion passe de 13% à 18%. De plus, si nous cumulons les données pour le taux d'échec moyen et élevé (ce qui correspond dans la majorité des cas observés à au moins deux échecs), nous constatons que la proportion est beaucoup plus élevée à la formation professionnelle : en 1986, cette proportion est d'environ 28% à la formation générale et 34% à la formation professionnelle.



Tableau 6

Taux d'échecs des élèves au 1<sup>er</sup> trimestre  
à la formation générale et à la formation professionnelle  
nouveaux inscrits, programmes de DEC, enseignement ordinaire,  
temps plein ou temps partiel, ensemble du réseau collégial

| Taux d'échec             | Formation générale   |                      |                      | Formation professionnelle |                      |                      |
|--------------------------|----------------------|----------------------|----------------------|---------------------------|----------------------|----------------------|
|                          | Cohorte<br>1980<br>% | Cohorte<br>1983<br>% | Cohorte<br>1986<br>% | Cohorte<br>1980<br>%      | Cohorte<br>1983<br>% | Cohorte<br>1986<br>% |
| <b>Au moins un échec</b> | 40,0                 | 42,8                 | 45,3                 | 44,5                      | 48,8                 | 53,3                 |
| Faible (>0% et < 25%)    | 17,7                 | 18,0                 | 17,5                 | 18,2                      | 19,5                 | 19,0                 |
| Moyen (≥ 25% et < 50%)   | 10,1                 | 11,0                 | 11,5                 | 13,3                      | 15,4                 | 16,1                 |
| Élevé (≥ 50%)            | 12,2                 | 13,8                 | 16,3                 | 13,0                      | 14,0                 | 18,2                 |
| <b>Aucun échec</b>       | 60,0                 | 57,2                 | 54,7                 | 55,5                      | 51,2                 | 46,7                 |
| <b>Total</b>             |                      |                      |                      |                           |                      |                      |
| %                        | 100,0                | 100,0                | 100,0                | 100,0                     | 100,0                | 100,0                |
| N                        | 29 023               | 30 772               | 35 333               | 19 084                    | 20 325               | 18 897               |

Source : Fichier CHESCO, DGEC, version automne 1988.



## LES RÉORIENTATIONS AU COLLÉGIAL

Une autre étude est présentement menée sur les changements de programme au collégial. La problématique est bien cernée et quelques résultats préliminaires sont disponibles.

Entre 36% et 40% des élèves changent de programme au moins une fois avant une première sanction d'études collégiales. Plusieurs facteurs peuvent expliquer le transfert d'un programme collégial à un autre : l'échec scolaire, le désintéressement du programme initial, l'attrait d'un autre programme, le rehaussement ou la baisse des aspirations scolaires et professionnelles ("warming up" ou "cooling out"), l'indécision vocationnelle, l'influence des parents et des amis, l'exigence des préalables de l'enseignement collégial et universitaire, le jeu des règles d'admission et ainsi de suite. L'élève qui change de programme fait preuve d'une prise en charge de son cheminement scolaire et professionnel dans le but d'améliorer ses conditions d'études et de travail.

Quelques résultats préliminaires permettent de constater qu'un changement de programme sur deux s'effectue durant la première année collégiale. Près de 70% des changements de programme touchent les élèves inscrits en sciences et en sciences humaines et administratives à la cohorte de 1986. En effet, sur 100 élèves inscrits en sciences, 42 quittent leur programme; sur 100 élèves inscrits en sciences humaines et administratives, 27 se dirigent vers un autre programme. Les élèves en sciences choisissent majoritairement les sciences humaines et administratives tandis que les élèves préalablement inscrits en sciences humaines et administratives se dirigent avant tout vers les techniques de l'administration. Les programmes qui perdent plus d'élèves qu'ils n'en gagnent sont les programmes de sciences et de techniques physiques. Les programmes qui gagnent des élèves grâce aux réorientations en cours d'études sont les sciences humaines et administratives et les programmes de techniques biologiques et de techniques humaines.

Plusieurs questions seront élucidées une fois l'étude terminée : quel est le portrait de l'élève qui change de programme une fois, plusieurs fois? Un changement de programme entraîne-t-il une augmentation du taux de réussite des cours et une augmentation du taux de diplomation? Les changements de programme permettent-ils une meilleure rétention des élèves dans le réseau? Les élèves doivent-ils quitter leur collège pour changer de programme? La formation générale est-elle perdante ou gagnante suite au mouvement des élèves entre les deux types de formation? Les collèges soutiennent-ils les jeunes dans leur cheminement vocationnel? Les politiques des collèges concernant les changements de programme sont-elles permissives ou restrictives? Des données quantitatives et qualitatives alimenteront la discussion des résultats.

Cette étude sur les réorientations au collégial permettra de tracer les chemins les plus fréquentés par les collégiennes et les collégiens avant d'accéder à l'université ou au monde du travail.

## LA COTE Z : QUELQUES QUESTIONS

Dans le cadre du processus d'admission, les établissements universitaires exercent une sélection parmi les candidatures reçues, principalement en raison du contingentement. Les résultats scolaires au collégial, des candidats et des candidates constituent parfois le seul critère de sélection.

L'utilisation correcte de ces résultats à des fins de classement et de sélection suppose la reconnaissance implicite de l'équivalence des clientèles, des apprentissages, de l'enseignement et des modes d'évaluation d'un collège à l'autre. Est-ce véritablement le cas?

L'Université de Montréal et quelques collèges remettent en cause la cote Z actuellement utilisée comme unité de mesure des résultats scolaires. La cote Z transforme la note d'un élève, obtenue à un cours, en une valeur variant normalement entre -3 et +3. La transformation s'effectue en tenant compte de la tendance et de l'étalement des notes du groupe-cours d'appartenance de l'élève. En fait, elle ne modifie pas le rang ou la position de l'élève dans le groupe, suggéré par les notes. Par contre, elle justifie la comparaison de deux élèves provenant de groupes différents en autant que les groupes soient considérés de force égale et que leur différence s'explique par l'effet professeur seulement - exigence et évaluation variables d'un enseignant ou d'une enseignante à l'autre.

Si on considère l'ensemble des facteurs qui jouent sur la composition des groupes-cours dans les institutions collégiales (force des élèves, politique d'évaluation des apprentissages, mode d'organisation de l'enseignement et d'aide à l'apprentissage, etc.), il est très difficile d'admettre que les groupes-cours soient de force égale. Et en conséquence, continuer à justifier la cote Z. Cependant, existe-t-il une unité de mesure, autre que la cote Z, qui puisse la remplacer efficacement? C'est une question importante qui nous amène à poursuivre notre réflexion et à laquelle on ne peut répondre actuellement.

Il faut rappeler néanmoins que, lors de l'admission d'un élève à l'université ou de sa sélection dans un programme contingenté, on étudie le dossier de l'élève et que c'est par abus de langage qu'on parle de la cote Z d'un élève. L'évaluation du dossier de l'élève se fait, soit à partir d'une moyenne simple ou pondérée des cotes Z obtenue en considérant tous les cours ou une partie des cours suivis au collégial, soit à partir de tests préalables ou non, etc. Chaque université possède ses propres critères.

Dans ce contexte, on sait, d'une part, qu'il y a plusieurs facteurs, au collégial, qui influencent la valeur de la cote Z et, d'autre part, que les critères d'admission, les méthodes d'évaluation des dossiers et les exigences académiques, à l'université, varient également.

Doit-on rechercher une plus grande uniformité aussi bien au collégial qu'à l'université?

En fait, la cote Z n'est qu'une technique appropriée ou non au rôle qu'on veut lui faire jouer mais le problème, ou du moins la réponse aux intentions et aux critiques formulées à son égard, est plus global et soulève la question de l'adéquation et du passage entre deux ordres d'enseignement et des variations inter et intra institutionnelles de chaque ordre d'enseignement.

## SURVOL DES RECHERCHES AU COLLÉGIAL ET PISTES D'EXPLORATION

En matière de cheminement scolaire, la recherche au collégial s'est plutôt orientée vers le développement de mesures facilitant l'apprentissage pour des élèves au vécu scolaire antérieur difficile et à "l'avenir collégial" plutôt incertain. Le choc du passage secondaire-collégial a été un champ de recherche privilégié avec les études sur le dépistage des élèves potentiellement en difficulté d'apprentissage et les expérimentations de programmes d'accueil. La multiplication des centres d'aide à l'apprentissage et le développement de certaines mesures de soutien pédagogique ont aussi caractérisé la recherche au collégial sur "l'aide à l'élève dans son cheminement scolaire".

### Le dépistage des élèves à risque

Le dépistage des élèves en difficulté d'apprentissage s'effectue au moyen de l'étude des résultats scolaires obtenus au secondaire, pour identifier, au moment de l'admission, les élèves qui auraient de trop faibles chances de réussir ou de mener à terme leurs études collégiales. Des études statistiques, effectuées principalement au SRAM dans le cadre du projet DEFI, ont permis de confirmer certaines hypothèses voulant que la moyenne générale des cours au secondaire et, particulièrement, les notes obtenues dans certaines disciplines sont de bons indices de prédiction de la réussite ou de la difficulté de réussir des études collégiales.

### Les programmes d'accueil

Le programme d'accueil ou programme d'intégration est un programme qui assure une transition entre le secondaire et le collégial par un encadrement plus serré des élèves et une planification plus rigoureuse de la démarche d'apprentissage. Il s'agit toujours d'un programme qui privilégie une coordination entre des disciplines et qui, souvent, regroupe des élèves à risques dans des classes stables, avec un ratio maître-élèves inférieur à la moyenne, pour un ou deux semestres de la première année du collégial. En 1991, au moins une douzaine de cégeps sont engagés dans la structuration, l'expérimentation ou l'implantation de programmes d'accueil. Les données obtenues en regard de la réussite scolaire, de la persistance aux études et de la diplomation sont significatives... certains résultats représentant même un accroissement du taux de sanction des études de l'ordre de 20%.

### Les centres d'aide

Le centre d'aide est un service de support à l'enseignement où l'on offre à l'élève en difficulté, en regard de ses problèmes spécifiques, plusieurs services pour lui permettre de maîtriser et de perfectionner les habiletés nécessaires à la réussite de son programme d'études. Le fonctionnement d'un centre d'aide est la plupart du temps associé au tutorat par les pairs, mesure d'accompagnement pédagogique où des élèves forts aident des élèves plus faibles tant au chapitre du contenu que sur le plan méthodologique. Actuellement, plus de 70% des cégeps possèdent des centres d'aide. Les plus nombreux sont les centres d'aide en français que l'on retrouve dans 24 collèges publics.

### Certaines mesures de soutien pédagogique

#### . La pédagogie de la réussite

La pédagogie de la réussite, plus connue sous le nom de Mastery Learning, est une méthode d'enseignement collectif à laquelle s'ajoutent de fréquentes rétro-actions et des mesures d'aide individualisée. Cette méthode se base sur une problématique simple que l'on peut résumer ainsi :

80% des sujets d'un groupe d'élèves peuvent atteindre un haut niveau de maîtrise de la matière enseignée, à condition:

- que les élèves possèdent les préalables nécessaires à l'acquisition de ce que l'on désire enseigner;
- que les élèves disposent de suffisamment de temps pour faire l'apprentissage;
- que les objectifs poursuivis soient clairs et que le matériel pédagogique soit adapté en conséquence.

Les résultats obtenus jusqu'à maintenant montrent que les moyennes de classe sont au-dessus de 80%, soit une augmentation de 10% à 20% par rapport à un enseignement traditionnel. De plus, au moins 80% des élèves qui ont subi l'ensemble des contrôles réussissent le cours.

## . L'approche intégrée

Une approche intégrée est une mesure pédagogique favorisant le travail et les échanges entre les enseignants s'adressant à un même groupe d'élèves. Proche parente de l'approche programme, l'approche intégrée fait intervenir des éléments de planification du travail, de méthodologie commune, d'objectifs partagés et de transfert des apprentissages.

Les résultats connus du projet le plus avancé actuellement montrent que le taux de persistance aux études est d'environ 90% après trois semestres, alors qu'il était de 42%, auparavant, pour la même période.

### Piste d'exploration

Malgré les connaissances accumulées et les résultats connus, certains autres champs de recherche pourraient être développés ou explorés pour faciliter les cheminements scolaires des élèves. Ainsi, au secteur professionnel, certaines études tendent à montrer que *l'enseignement coopératif* (alternance travail-études) pourrait constituer un facteur d'attraction, tout en réduisant les taux d'échecs et d'abandons, permettant de revaloriser un secteur en crise.

Dans un autre ordre d'idées, en matière d'aide à l'apprentissage, il semble que les collèges obtiendraient de meilleurs résultats s'ils se donnaient des *plans institutionnels d'aide à l'apprentissage* pour intégrer et coordonner leurs actions en ce domaine. Le caractère global d'un plan institutionnel permet à l'ensemble des intervenants d'un collège de partager des objectifs et des moyens d'action communs pour accroître le taux de réussite des élèves.

Le problème du *travail pendant les études* questionne aussi beaucoup les intervenants du réseau collégial quant aux impacts possibles sur les cheminements scolaires des élèves. Quelques études sont disponibles mais elles font état de situations locales qui ne sont peut-être pas transposables ailleurs. La préoccupation est suffisamment grande pour mériter une étude réseau permettant une meilleure connaissance du phénomène et proposant des moyens pour "gérer", contrer ou s'adapter à cette réalité.

Soulignons, enfin, que les travaux de recherche à caractère pédagogique visant à faciliter les cheminements scolaires des élèves souffrent cruellement d'un manque d'évaluation et qu'il faudra bien s'intéresser un jour à cette question.

1. Mireille Levesque et Danielle Pageau, *La persévérance aux études: la conquête de la toison d'or ou l'appel des sirènes*. MESS, 1990.