

Yves Blouin

Psychologue
Cégep François-Xavier-Garneau

À leur première session au collégial, 15 à 20 % des étudiants réussissent moins de la moitié des cours apparaissant à leur programme. L'éducation physique étant exclue du calcul, cela représente deux cours et moins, sur six, pour l'étudiant régulier du secteur général. Et il y a les autres qui, avec deux, ou même trois échecs, ne sont pas comptabilisés de façon particulières : des brouilles, quoi !

Invitée à s'expliquer, l'intelligentsia collégiale invoquera l'écart – trop grand – entre les études secondaires et celles qui tombent sous sa juridiction. Or, les professeurs de cégep sont unanimes à déplorer la baisse substantielle du niveau de leur enseignement depuis une dizaine d'années.

La solution imaginée pour venir à bout de cette situation plutôt dérangeante : l'aide à l'apprentissage. On montrera à nos jeunes les rudiments du travail intellectuel : comment prendre de bonnes notes en classe, planifier et organiser son travail scolaire, mémoriser efficacement (une fois admis qu'il peut être utile de le faire), rédiger des essais, etc. Et on le fera d'une manière adaptée à leurs « besoins », respectueuse des différents styles d'apprentissage, et en utilisant toutes les possibilités offertes par la technologie moderne. C'est ainsi que se sont multipliés, depuis quelques années, différents instruments d'aide à l'apprentissage : fascicules et guides de toutes sortes montrant comment étudier, pas trop denses et comportant une bonne part de bandes dessinées (« si on veut qu'ils soient lus ») documents audio, vidéogrammes ; ateliers de travail en petits groupes pour polir différentes

L'aide à l'apprentissage : en attendant la vraie solution

facettes du métier d'étudiant ; cours crédités, et même programme complet de première session, pour prévenir le désastre chez les candidats « à risques ».

Malgré l'incontestable qualité de ces initiatives et l'esprit constructif qui les anime, le remède est sans commune mesure avec la maladie. Il peut soulager quelques symptômes ici et là, mais jamais réussira-t-il à enrayer le mal endémique qui nous afflige.

Car l'existence de toutes ces mesures d'aide à l'apprentissage ne signifie pas, il faut le préciser, que nous ayons à faire face à des « troubles d'apprentissage » au sens propre du terme. Les bénéficiaires de nos programmes ne souffrent pas, typiquement, de dyslexie, de discalculie, ou de trouble cérébral mineur. Ils se présentent, dans l'ensemble, comme des spécimens sains biologiquement, dotés d'un cerveau fonctionnant normalement. Ils seraient plutôt atteints, selon l'expression chère à un collègue, de M.T.C. (« maladies transmises culturellement »).

Chômage intellectuel et tiédeur collective

Habités, pour la plupart, à réussir leurs études sans ouvrir un livre à la maison, les nouveaux cégépiens seront tout à fait dérouterés devant la charge de travail qui les attend. Les uns vont assister, incrédules, au désastre de leur première session, avant de se résigner à changer un tant soit peu leur routine des dernières années. Les autres vont protester de toutes leurs forces et insister pour qu'on réduise ces exigences, somme toute assez normales, dans la perspective des dernières décennies. Et s'ils devaient y parvenir, on les donnerait en exemple de ce qu'un groupe solidaire peut accomplir ! Enfin, le plus grand nombre cherchera à louvoyer, délaissant les cours

réputés pour être plus exigeants, ou changeant tout bonnement de programme pour fuir l'inconcevable.

Le chômage intellectuel relatif des années du secondaire ne sera pas sans conséquence, non plus, sur la capacité de ces étudiants d'affronter le collégial. Si on prête foi au diagnostic courant, ils ne sauraient plus écrire. Ils présenteraient des lacunes importantes en mathématiques. Et pour couronner le tout, leurs connaissances générales seraient désespérément limitées. L'enseignement supérieur aura bien du mal à fleurir sur ce terrain.

L'aide à l'apprentissage ne peut rien contre ces maladies de la motivation, ni contre leurs inévitables séquelles. La vraie solution serait d'exiger plus de nos étudiants, dès le secondaire. De les faire bénéficier d'une meilleure préparation pour aborder le collégial. Et de leur inculquer, par le fait même, le sens de l'effort certes, mais aussi celui du plaisir de se dépasser.

Du coup, disparaîtrait la nécessité de mesures d'aides à l'apprentissage sur une base aussi généralisée. « C'est en forgeant qu'on devient forgeron », dit l'adage. Il n'y a rien, en effet, comme apprendre, si on veut « apprendre à apprendre » !

Bien sûr, il est de notre devoir de prendre les étudiants comme ils sont à leur arrivée au collégial, d'utiliser toute mesure compensatoire s'avérant nécessaire. Mais à plus long terme, la solution préventive s'impose. Alors seulement sera-t-il possible de replacer l'enseignement collégial à la hauteur qui est la sienne.

Qu'on ne se méprenne pas ! Je n'accuse pas béatement l'école secondaire et les

troupes qui y œuvrent. Il serait trop comode d'en faire nos boucs émissaires. La situation actuelle me paraît plutôt symptomatique de notre tiédeur collective quant à la valeur fondamentale de l'éducation, et sa capacité de modifier le destin des individus et des peuples. L'école secondaire, seule, sans l'appui d'une ferveur partagée pour l'éducation, n'y peut rien changer.

Personne ne doute de l'importance d'apprendre à lire, écrire et compter de manière fonctionnelle. Mais à mesure que l'on s'éloigne de l'analphabétisme, l'enthousiasme devient plus rare. Et que de balivernes faut-il entendre ! Nous venons à peine de sortir d'une époque où régnait la conviction qu'il n'était plus aussi nécessaire de savoir écrire, dans une civilisation dominée par l'image. Non, la grande entreprise ne souhaite pas embaucher les candidats les plus ignorants qui soient. Elle déplore même le manque de culture générale de nos diplômés. Et elle constate, chez ses membres les moins qualifiés, une incapacité croissante de profiter de ses programmes de perfectionnement en cours d'emploi.

Le marché du travail ne doit cependant pas être notre unique préoccupation. L'éducation et ses fruits enrichissent la vie sous toutes ses dimensions. N'est-ce pas le plus profond des mépris que de minimiser les conséquences de la faible scolarisation de larges couches de la population, sous prétexte que l'on n'a pas besoin de « fins lettrés » dans certaines occupations ? Du reste, aussi modestes soient nos fonctions dans cette société, il en est une dont il ne faut pas sous-estimer l'importance: nous serons parents, pour la plupart ! Une scolarisation plus poussée (en termes d'exigences, sinon d'années) n'offre-t-elle pas la meilleure protection contre la misère économique, culturelle et sociale transmise de générations en générations ?

Exiger davantage

Mais il ne s'agit pas d'une simple question de manque de respect pour l'éducation. Car même quand nous la tenons en haute estime, nous semblons incapables d'exiger plus de nos enfants. Qu'avons-nous à hésiter ainsi ?

Certaines de nos conceptions éducatives les plus chères constituent peut-être le plus grand obstacle. Ainsi, en réaction aux abus d'une autre époque, nous essayons de créer des conditions d'apprentissage

qui soient les plus agréables possible. Le matériel pédagogique doit être intéressant. L'apprentissage motivé par l'intérêt. Nous sommes obnubilés par l'image de l'apprentissage par le jeu, caractéristique de la petite enfance.

Nous créons peut-être une illusion dangereuse. L'apprentissage ne peut pas être toujours intéressant. Qui peut vraiment s'amuser à mémoriser certains codes ? De même, il arrive que l'intérêt soit inexistant au point de départ et apparaisse en cours de route, seulement après un contact soutenu avec une matière. Et il ne faut surtout pas nier que l'étude puisse entrer en conflit avec certaines motivations d'un autre ordre.

En n'explicitant pas l'importance de l'effort, nous masquons toute une dimension de la réalité. C'est jouer un bien mauvais tour à nos étudiants. Ils risquent de développer des attentes irréalistes, et d'avoir du mal à concilier leurs inévitables fluctuations d'intérêt et leurs projets d'étude à long terme. Comme s'il y avait quelque chose d'anormal à ne pas toujours brûler de passion pour ce qui est désirable et bon pour nous. Ainsi, j'ai connu de nombreux « ex-petits-débrouillards » qui se sont désistés très tôt de l'apprentissage formel des sciences. Ils étaient déçus de ne pas y retrouver l'excitation d'antan.

Bien sûr l'apprentissage est facilité par l'intérêt. Continuons de mettre tout en œuvre pour le susciter chez nos élèves. Je ne propose pas le contraire. Je pense simplement qu'il ne faut pas compter seulement sur l'intérêt pour motiver l'apprentissage. Comme il ne peut pas être toujours au rendez-vous, la partie sera trop souvent perdue !

On peut aussi se permettre d'exiger qu'un apprentissage soit fait pour d'autres raisons. Parce qu'il est nécessaire, ou important, eu égard à certains buts de formation. Il faut expliquer les bénéfices personnels qui en découleront, mais n'attendons pas que l'élève reconnaisse ces bénéfices avant d'exiger l'effort. Car ce jour-là, il pourrait être trop tard. Nous devons avoir assez confiance en nous et en nos valeurs pour le faire.

Nous avons beaucoup de difficulté, aussi, avec la notion d'autonomie: « ça doit venir de lui », déclare-t-on. Je n'oublierai jamais cette mère de deux jumeaux. L'un négligeait son travail scolaire et allait répéter sa première année de secondaire ; l'autre, plus assidu, passer en deuxième. « Que voulez-vous que j'y fasse, me disait-elle, il

n'aime pas ça ; il finira bien par comprendre ». Et si la télévision et autres satisfactions plus immédiates représentaient des forces devant lesquelles les objectifs de formation ne faisaient pas le poids, pour de jeunes êtres en quête de maturité ? S'il leur était à peu près impossible de bien mesurer les enjeux ? Nous devrions peut-être les protéger contre leur inexpérience, ne pas les laisser décider tout seuls s'il est pertinent ou pas de s'engager significativement dans leurs études. Et leur offrir, en ces matières, autre chose qu'une direction molle.

Si nous voulons exercer nos enfants à l'autonomie, faisons-le sur des terrains qui n'ont pas une importance aussi vitale. Autrement, nous jouons à la « roulette russe » avec leur avenir. Car il y a un prix à payer, très considérable, pour ceux qui se seront contentés du minimum à l'école : ils ne seront jamais à l'aise dans l'abstrait. N'est-ce pas la restriction la plus sérieuse à l'autonomie d'une personne, à l'aube de l'an 2000 ?

L'application dans son travail scolaire peut d'ailleurs être très gratifiante. Et elle ne demande quand même pas de renoncer à tous les plaisirs terrestres ! De fait, près d'un étudiant de 15-16 ans sur quatre consacre quatre heures et plus, par jour, à l'écoute de la télévision, pendant l'année scolaire. L'une des raisons les plus fréquemment invoquées, aux dires de la même enquête, est fort révélatrice: « pour passer le temps quand il n'y a rien d'autre à faire ». À nous d'offrir mieux !

Beaucoup d'éducateurs justifient la situation actuelle en prétendant que ce qui compte, ce n'est pas tant d'apprendre, mais de développer sa créativité. C'est oublier une réalité que soulignent toutes les analyses sérieuses du processus de la créativité: le « flash créatif » n'arrive pas à n'importe qui, sur n'importe quoi. La connaissance d'un domaine, ou la maîtrise d'un outil constituent toujours un préalable essentiel. Sans elles, la créativité d'une personne ne pourra s'exercer que sur des objets limités. Il est donc tout à fait aberrant de croire qu'une formation solide lui soit, en principe, opposée.

Relatant avec émotion ses souvenirs d'école, se remémorant ceux parmi ses maîtres qui l'avaient le plus marqué, alors que l'Université Laval lui remettait un doctorat honorifique, Gilles Vigneault donnait aux jeunes d'aujourd'hui le conseil suivant: « De vos maîtres, exigez l'exigence ». Le poète aurait-il encore raison ?