

La culture du mensonge en éducation

De très nombreux enseignants et professeurs, du primaire à l'université, vivent depuis plusieurs années un malaise insidieux qui les rend souvent perplexes et indécis. D'un côté, le gouvernement ne cesse de clamer que les réformes en cours (les unes après les autres) sont efficaces, que jamais autant de personnes n'ont eu accès aux études supérieures, que le système délivre un nombre croissant de jeunes, que le taux de réussite augmente sans cesse et que nos étudiants sont excellents, puisqu'ils se classent bien aux tests de l'OCDE. Bref, le discours officiel donne parfois l'impression que, malgré quelques accrocs mineurs (par exemple, les taux d'abandon et d'analphabétisme fonctionnel élevés), tout va pour le mieux dans le meilleur des mondes.

Et pourtant... Il suffit de fréquenter les journaux pour y lire régulièrement des étudiants et des enseignants dénonçant l'insuffisance de la formation intellectuelle, le mensonge institutionnalisé, le règne de l'*omerta*, l'incompétence en français de nombreux diplômés en éducation. Plusieurs affirment haut et fort qu'« il y a quelque chose de pourri » dans le système d'éducation du Québec.

S'il y a toujours des jeunes qui sortent de nos collèges et de nos universités vibrants, intelligents et pleins d'enthousiasme, si notre société profite encore du talent de nombreux techniciens, ingénieurs et médecins consciencieux et compétents, j'ai parfois l'étrange impression — un horrible soupçon, au fond! — qu'il s'agit de ceux que le système, pour quelque raison, n'a pas réussi à « déformer », à « mal/former ». Ceux qui, par quelque miracle, se sont montrés imperméables au « nivellement par le bas » qui semble une caractéristique intrinsèque de notre système d'éducation.

UN CONSTAT D'ÉCHEC

Il nous faudra bien, un jour ou l'autre, refuser ces mensonges qui veulent faire croire que la formation donnée dans nos écoles est adéquate. S'il est vrai que proportionnellement, plus d'enfants terminent leurs études secondaires aujourd'hui qu'en 1950, il faudrait savoir ce que représente ce diplôme! Donner de l'eau à 50 pour cent de la population est louable si auparavant, seulement 10 pour cent des gens avaient accès à des puits. Mais, avant de se féliciter, il est peut-être important de vérifier si l'eau qu'on fournit est potable.

À l'automne 2001, pour vérifier dans quelle mesure nos étudiants avaient acquis quelques habiletés et connaissances de base, un de mes collègues et moi avons demandé à nos étudiants de répondre à un petit questionnaire^[1]. Les résultats sont inquiétants. Tous nos étudiants étaient inscrits au niveau collégial et avaient donc obtenu leur Diplôme d'études secondaires (DES). Et pourtant, 50 pour cent d'entre eux étaient incapables de faire une règle de trois, ou d'écrire sans faire de fautes aux

deux lignes!

Il faut dire, à la défense des enseignants du secondaire, qu'ils n'y peuvent souvent rien : le Ministère a depuis longtemps fait preuve d'une remarquable créativité dans l'implantation de divers moyens (« normalisation », « conversion », « modération ») qui permettent de « faire réussir » nos élèves indépendamment de leurs acquis réels. Et de saboter, du même coup, les efforts des professeurs du secondaire qui triment dur pour permettre à leurs étudiants d'acquérir une formation!

Le constat est triste : de nombreux étudiants qui parviennent au cégep ont obtenu un DES qui relève d'une énorme supercherie. Et de nombreux professeurs d'université font le même constat en ce qui concerne les diplômés du collégial. Les diplômés témoignent souvent davantage de la force de la pression politique pour faire « réussir » nos étudiants que de la valeur de la formation qu'ils devraient entériner.

Et cette faiblesse de la formation est bien connue au Ministère. D'après l'analyse que faisait la Fédération des cégeps dans « La réussite et la diplomation au collégial »^[2] en 1999, les cégeps s'adressent et s'adresseront de plus en plus à des étudiants « *de plus en plus faibles au plan académique* », de moins en moins intéressés par leurs études, peu enclins à persévérer, peu motivés à le faire et très indécis quant à leur avenir! On demande cependant aux professeurs de les faire « réussir » mieux et plus que ceux qui les précédaient. Il nous faut maintenant relever le « défi stimulant pour tous » de faire réussir plus d'étudiants plus faibles sans baisser nos standards, « voire en les augmentant »!

UNE ÉDUCATION DE SPARADRAP

Comment dire cela sans cynisme — ou l'entendre sans pleurer? Notre système d'éducation est devenu un adepte chevronné de la « langue de bois » et il s'appuie de plus en plus sur une pédagogie du sparadrap. On met des pansements sur les plaies, mais on ne les soigne plus. Les étudiants sont faibles? Maintenons tout de même artificiellement une moyenne de 75 pour cent chez les finissants du secondaire. Ces étudiants ont de la difficulté en français au cégep? Offrons-leur des cours plus faciles. Ils réussissent mal l'épreuve uniforme de français? Revoyons les critères de correction pour garantir un taux de réussite plus élevé. Ils trouvent les mathématiques difficiles? Éliminons les préalables en mathématiques dans la plupart des programmes du cégep. Le toit coule? Achetons de belles poubelles multicolores qui élimineront les dégâts d'eau. Mais évitons surtout de regarder du côté du toit! Et tant pis si cette stratégie à court terme occulte le fait qu'entre-temps, le toit se détériore de façon presque irrémédiable.

Et cela, les autorités du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (doit-on voir un symbole dans cette juxtaposition?) le savent fort bien. Après tout, ils déboursent des sommes faramineuses, chaque année, pour mieux encadrer nos étudiants à leur arrivée au cégep, pour leur faciliter le « rattrapage » et la « mise à niveau » en français, en anglais, en mathématiques, en physique, en chimie...

Combien de professeurs dans les cégeps dispensent actuellement des cours de niveau secondaire pour permettre aux étudiants de se reprendre, de récupérer, de se préparer, de se mettre « à niveau »? Il serait intéressant de calculer le coût des cours d'appoint en français, en anglais, en mathématiques, etc., qui ont pour but non pas d'aider les étudiants à réussir leurs cours de niveau collégial, mais bien de leur permettre de récupérer ce qu'ils n'ont pas appris, compris, intégré, au secondaire. Il ne faudrait pas oublier, dans ce calcul, les frais imposants occasionnés par tous les centres d'aide, d'appoint, de récupération, qui fournissent aux étudiants du cégep l'encadrement et l'appui requis pour qu'ils arrivent

enfin au niveau qu'ils auraient dû atteindre au secondaire. L'existence de tant de mesures d'appoint et de rattrapage, à cette échelle, est une criante remise en question de la valeur du DES.

Lorsqu'on aura enfin décidé de prendre très au sérieux le faible niveau de la formation intellectuelle des jeunes, il faudra alors réfléchir sur le peu de temps et d'énergie que les jeunes consacrent à leurs études.

L'ÉTUDE

Car, depuis plusieurs années, c'est un fait bien documenté : beaucoup d'étudiants n'étudient à peu près pas. Il m'est souvent arrivé de demander aux étudiants en début de session, sous le couvert de l'anonymat, de me dire combien de temps ils avaient consacré, en moyenne, à leurs études (c'est-à-dire à l'extérieur des cours, pour faire étude, recherche, lectures, préparation des examens et travaux) lors des sessions précédentes au cégep. Beaucoup d'étudiants n'y mettaient pas plus de cinq heures par semaine. Ce qui, à leurs yeux, était énorme puisqu'au secondaire, leur effort se limitait souvent à moins d'une heure *par semaine* (ce que confirment les analyses du Service régional d'admission du Montréal métropolitain).

Et ça, on le sait depuis longtemps. Et on répète aux étudiants depuis des années qu'ils doivent changer leurs habitudes et se mettre à l'ouvrage. Mais pourquoi les étudiants prêteraient-ils la moindre attention à ces hauts cris? Tout le système prouve concrètement aux étudiants qu'ils n'ont pas besoin de faire davantage d'efforts! On les a formés à réussir sans étudier...

Quelle tristesse! Car c'est l'expérience même des étudiants au primaire et au secondaire, les sparadraps de la normalisation, de l'ajustement continu du niveau de difficulté des examens et des critères de correction aux faiblesses des étudiants pour maintenir un taux artificiel de réussite, bref, ce sont tous ces mensonges qui donnent raison à ces étudiants. C'est nous qui les avons ainsi formés (déformés?), qui leur avons montré qu'il n'y avait pas de lien nécessaire entre le travail personnel, l'acquisition des connaissances, la maîtrise des habiletés et leur note.

Cette attitude s'enracine, au primaire, dans une idée qui constitue maintenant un virus très virulent répandu dans notre système d'éducation : l'idée qu'apprendre doit se faire en s'amusant, sans faire d'effort! Qu'il faut rendre l'apprentissage facile, amusant. Comme si les efforts de l'athlète, du musicien, du joueur d'échecs, leur discipline, leur persévérance, devenaient inappropriés dans le contexte de l'école et de l'apprentissage intellectuel! Comme s'il était possible de maîtriser quoi que ce soit sans travail, sans pratique, sans étude...

Quel horrible malentendu que cette opposition entre le travail, l'effort et le plaisir! Au plan académique, de nombreux étudiants ignorent d'autres plaisirs que celui de la facilité (dont ils se fatiguent d'ailleurs fort rapidement, puisqu'il nourrit très peu l'esprit!). Ils ignorent le plaisir de *vraiment réussir*, ce plaisir qui ne dépend pas de la note donnée par le professeur, qui vient lorsqu'on *comprend* finalement un problème, un texte sur lequel on butait, le plaisir de savoir qu'on s'est dépassé aujourd'hui, qu'on est capable de cela! Notre système d'éducation a systématiquement privé la plupart de nos étudiants de la fierté d'une vraie réussite personnelle et de l'apprentissage de la persévérance. Que signifie un diplôme pour celui qui a l'impression de ne « rien » comprendre et la certitude de l'avoir obtenu par défaut, parce qu'après tout, « on ne peut pas faire couler tout le monde »? Et l'on se surprend que tant de jeunes abandonnent leurs études?

LES MALAISES DE L'ÉVALUATION

Un autre indice du malaise en éducation, c'est l'important flou artistique qui entoure l'idée même de l'évaluation. Les étudiants étudient peu, parce qu'ils savent d'avance que, même sans étude, ils « passeront », souvent avec de bonnes notes. Car les enseignants ne savent souvent plus ce qu'ils doivent évaluer. Une note doit-elle témoigner des capacités que posséderait théoriquement un étudiant, indépendamment de la qualité de ses réalisations? L'étudiant brillant qui ne remet pas les travaux, qui ne vient pas aux cours, devrait-il avoir une bonne note juste parce qu'on le sait brillant? Le professeur doit-il évaluer la capacité d'un étudiant à accomplir la tâche qui lui est proposée ou la quantité de ses efforts? Faut-il lui donner la note de passage parce qu'il s'est essayé ou parce qu'il réussit à bien faire ce qui lui est demandé? Doit-on noter son niveau d'atteinte des objectifs du cours ou son taux de participation aux débats? Ses connaissances ou sa présence aux cours? Sa bonne volonté? La fonction première d'une note, est-ce d'encourager l'étudiant? Ou de lui donner l'heure juste sur ses performances, même au risque de le peiner, et parfois de le décourager?

De plus, dès leur plus jeune âge, nous formons nos enfants et nos élèves à ne pas tenir compte de nos consignes ni de nos exigences. Notre désir d'être appréciés, d'être aimés, peut-être, ou notre désir d'acheter la paix sociale, nous ont souvent amenés à baisser les bras. Ce que les jeunes apprennent très tôt, c'est que les règlements, les exigences, tout ça, au fond, ça ne compte pas. Les adultes disent une chose et en font une autre. Les exigences officielles ne sont souvent que « langue de bois ». Les consignes de rédaction d'un travail, d'un exercice, n'attirent guère l'attention des étudiants. Ils savent que peu de professeurs accepteront de tenir tête à un groupe d'étudiants qui se considèrent floués parce qu'ils ont un échec, même s'ils reconnaissent n'avoir pas fait les travaux, les lectures, les exercices présentés, même s'ils n'ont pas tenu compte des consignes...

Car beaucoup de professeurs se sentent bien mal à l'aise! Ils savent que le niveau taxonomique des devis ministériels au niveau collégial exigerait souvent que les étudiants aient atteint un niveau de pensée formelle que beaucoup d'entre eux, d'après la plupart des études réalisées depuis le début des cégeps, n'ont pas encore atteint à leur sortie du cégep. Peut-on faire couler un étudiant qui n'avait pas, à l'arrivée, malgré son *DES*, les connaissances et les habiletés de base requises pour faire le cours qu'on donne? Certains professeurs ont l'impression qu'on envoie ces étudiants à l'abattoir, et ils refusent carrément de participer au carnage.

Eh non! il ne s'agit pas ici d'abord de pédagogie ni de méthodes d'enseignement. C'est là une illusion dont nous nous servons trop souvent pour éviter de regarder les conséquences de la « formation » que nous donnons à nos jeunes, indépendamment de toutes ces méthodes! Un étudiant qui fait une faute par ligne, qui lit à haute voix comme un enfant de dix ans, qui est incapable de se placer à un niveau abstrait, qui ignore que « lire » un texte requiert parfois l'effort de chercher à « comprendre » ce que l'auteur veut dire... cet étudiant, aussi sympathique soit-il, aussi rempli de bonne volonté que l'on voudra, ne « réussira » généralement pas en une session, en une année, à récupérer le temps perdu, ces onze années d'occasions manquées — à moins qu'on triche! S'il n'a jamais senti le besoin d'étudier, s'il a toujours « réussi » alors même qu'il ne comprenait rien, il ne saura pas *comment* étudier ni que faire pour y arriver. Il est totalement dépourvu des outils essentiels pour faire des études « supérieures ». Devrait-il obtenir la note de passage parce que le système d'éducation a échoué jusqu'à maintenant à lui faire acquérir les outils dont il aurait eu besoin avant d'arriver au collégial?

Ces remarques ne valent pas seulement pour des cours de philosophie, de littérature, de sciences humaines. La culture du mensonge sévit aussi dans les disciplines techniques. Des professeurs du secteur technique au niveau collégial s'arrachent souvent les cheveux devant la faiblesse de leurs étudiants. « Mais, disent-ils parfois, il a bien fallu donner de bonnes notes à ces étudiants faibles en première année — pour les encourager, pour les motiver. De plus, un programme qui a peu

d'inscriptions ne peut supporter un taux élevé d'abandon. S'il y avait trop d'échecs, cela donnerait au programme la réputation d'être trop exigeant et ferait ainsi fuir la clientèle. Il s'agit ici de la survie d'un programme, et d'emplois ». Mais évidemment, ces étudiants ne se sont pas améliorés en deuxième année. D'ailleurs, pourquoi changeraient-ils, s'ils pensent que tout va bien, si leurs notes leur confirment qu'ils vont réussir? Et maintenant qu'ils sont en dernière année, il faut bien les faire passer, non? Sinon, il faudrait reconnaître que leurs notes de départ n'étaient que pieux mensonges...

En réalité, de nombreux professeurs ont démissionné. À tous les niveaux. Et pas par caprice. Dans plusieurs cégeps, ils refusent de respecter les devis ministériels qu'ils jugent inadaptés. Ils considèrent parfois, devant ce marasme, que leur rôle ne peut maintenant consister qu'à fournir aux jeunes l'*occasion* d'apprendre ce qu'ils pourront dans leur cours. Ils refusent de « faire couler » un jeune qui n'y arrive pas. Et comme le Ministère demande que l'on « fasse réussir » de plus en plus d'étudiants, pourquoi pas?

C'est ainsi qu'« aider nos étudiants à cheminer vers la réussite » devient « faire réussir » ces étudiants, c'est-à-dire leur donner la note de passage indépendamment de leur compétence réelle. Et rien de plus facile que de « faire réussir » des étudiants, si on le souhaite. Tout enseignant sait comment bâtir des examens qui permettront à plus d'étudiants d'avoir de meilleurs résultats, ou comment ajuster ses critères de correction à la classe qui est devant lui, pour obtenir un taux de réussite « acceptable » tout à fait indépendamment de la compétence réelle de ses étudiants. Malheureusement, sous le drapeau de la « réussite pour tous », c'est cette pratique qui est de plus en plus répandue et de plus en plus silencieusement encouragée. C'est d'ailleurs ainsi que de nombreux professeurs et de nombreux étudiants interprètent l'obligation de rendement mise de l'avant par nos divers ministres.

La plupart des étudiants ne demandent pas mieux. S'ils « assistent » à la plupart des cours (baladeurs et cellulaires permettent de nos jours de passer le temps agréablement, sans trop déranger les autres, et sans que le professeur ne s'en rende compte), s'ils remettent la plupart des travaux (il suffit de faire un effort, le contenu important si peu!), ne méritent-ils pas de passer? N'est-ce pas là le contrat tacite que la société a passé avec eux? Pour plusieurs, l'idée de « formation » n'a pas grand sens. L'école, c'est une formalité. Il faut avoir le diplôme pour décrocher l'emploi. Et pour avoir le diplôme, il faut « faire son temps », avec le moins d'investissement possible. Parce que c'est plate, parce que c'est comme ça. C'est à cette réalité fort répandue (des étudiants « peu motivés, peu intéressés par leurs études ») que la Fédération des cégeps faisait allusion, sans voir que notre système d'éducation a lui-même contribué à créer ces lacunes chez les jeunes, avec ses pressions pour « faire réussir » nos étudiants, ses stratégies de normalisation, ses mensonges systématiques.

Une fois qu'on accepte, pour des raisons d'efficacité administrative, économique ou autre, qu'il faut maintenir artificiellement à 75 pour cent la moyenne des étudiants de la cinquième secondaire, indépendamment de leurs connaissances et habiletés réelles, rien ne va plus. On met ainsi le doigt dans un engrenage dont on voit maintenant les effets. Si le système décerne des diplômes à des étudiants mal formés et si ce papier les autorise à poursuivre des études plus avancées sans garantir l'acquisition des habiletés et des connaissances requises minimalement pour passer à cette nouvelle étape, cela forcera les autres niveaux d'étude à s'adapter. Ce qui signifie presque inéluctablement s'adapter à la baisse.

Que découvrirait-on si l'on prenait vraiment la peine d'évaluer nos étudiants sur la base des devis ministériels actuels? Imaginons que dans un souci réel d'évaluation, le Ministère accorde à une firme sérieuse et externe aux collèges, le contrat de vérifier si les plans de cours correspondent vraiment aux devis, si les examens finaux, de même que leurs critères de correction et les cours dispensés pour préparer les étudiants à ces examens, respectent ces mêmes devis. Ou même, plus simplement, imaginons que cette firme ait comme mandat d'évaluer la compétence de nos étudiants lors d'examens nationaux construits à partir des devis. Imaginons surtout que cette firme ne joue pas le jeu de normaliser ou même d'ajuster les critères de correction à la baisse à chaque fois qu'elle constate la

piètre performance de trop nombreux étudiants.

Et pourtant, sans l'équivalent de ces mesures, le « faire plus avec moins » sombre quasi inévitablement dans le mensonge. Une entreprise survivrait-elle longtemps si elle haussait son taux de production sans s'assurer d'un contrôle de qualité adéquat? C'est pourtant ce qui se passe en éducation, et ce, depuis des années. Imaginons une entreprise qui fonctionnerait comme le fait l'éducation. La maison mère exige une hausse de la production et annonce qu'elle pénalisera toute succursale qui n'atteint pas le niveau attendu. Le contrôle de qualité repose exclusivement sur l'évaluation que chaque employé fait de son propre travail sous la supervision théorique de contremaîtres qui n'ont ni le temps, ni les outils, ni même l'intention de remplir ce mandat (puisque'il est évident que personne n'attend vraiment cela d'eux). De plus, les normes de qualité elles-mêmes sont définies de façon extrêmement vague : chacun peut les interpréter à sa façon, et les modifier selon les exigences de rendement venues d'en haut, ou même au gré de ses humeurs. Quel concurrent prendrait au sérieux les affirmations de cette entreprise vantant sa haute performance et la qualité de ses produits, même si ces affirmations étaient accompagnées d'attestations signées par tous les responsables, à tous les échelons de l'entreprise?

CONSÉQUENCES

Et l'on se demande encore, avec un taux de réussite des cours de près de 85 pour cent au collégial, pourquoi si peu d'étudiants terminent leurs études collégiales. Pourquoi de si nombreux jeunes, même ceux qui sont doués, abandonnent leurs études ou ne leur accordent presque aucune importance? On peut trouver de nombreuses raisons à ce phénomène. L'illusion est de penser que la faute première repose sur les méthodes pédagogique. Et l'on en oublie toujours une, fondamentale. Tout pédagogue sait qu'une activité n'est guère stimulante, si elle n'est pas signifiante.

Or, ce n'est pas en mentant aux jeunes, en les faisant « réussir » davantage, qu'on parvient à donner un sens à la formation qu'on veut leur donner. Ce n'est pas non plus en leur faisant croire que tout apprentissage doit être amusant et doit « coller à leur vécu ». Déjà, la faiblesse académique de nombreux jeunes qui sortent du secondaire est le résultat de ces mensonges. Nombreux sont ceux qui arrivent au cégep en sachant que leurs notes n'ont jamais eu de sens, qu'ils ont certes obtenu de « bonnes notes », mais en n'ayant « rien » compris. Les meilleurs craignent que le cégep (ou l'université, puisque le cégep ne leur donnera pas l'heure juste!) ne découvre un jour leur vraie valeur, ne dénonce le mensonge que fut leur vie académique depuis toujours, et ils tremblent à l'idée de ne pas être à la hauteur. Plusieurs jeunes très intelligents ont tellement conscience de la faiblesse de leur formation qu'ils ne font plus confiance aux encouragements de leurs professeurs ni aux bonnes notes qu'ils reçoivent! Ils se disent qu'ils sont juste un peu moins « poches » que les autres... D'autres, par contre, ont eu au secondaire la confirmation à bon compte de leur statut de « petit génie » et croient que leur talent naturel les dispense de travail et leur donne droit à de bonnes notes indépendamment de leur performance concrète. Et ils savent que leurs professeurs vont leur accorder les notes qu'ils réclament. Après tout, il y en a de pires qu'eux, et « le prof ne fera pas couler toute la classe »! Est-ce vraiment ainsi que l'on veut, collectivement, former nos jeunes ?

La plupart des professeurs qui dénoncent la faiblesse de la formation des jeunes ne le font pas par mépris envers ceux-ci. Beaucoup de nos jeunes sont intelligents, attachants, pleins d'énergie et d'ambition. Mais ils sont aussi le produit du système d'éducation, tant familial que scolaire, qui, malheureusement pour eux, a carrément manqué à son devoir de leur donner la meilleure formation possible, de les inciter à développer leurs capacités intellectuelles et de leur fournir les outils pour y

arriver.

CONCLUSION

Donner de bonnes notes à des étudiants qui ne comprennent pas la matière à l'étude, faire « réussir » des étudiants à tout prix en leur donnant des notes qui ne représentent pas leur degré d'acquisition des connaissances, d'atteinte des objectifs ou de la compétence visée, abaisser les exigences des cours sans le dire (et même en clamant le contraire), amener les professeurs à « normaliser » les résultats sans l'avouer, c'est rentable à court terme. Sur le coup, les étudiants seront satisfaits : ils « réussiront » leurs cours. Ils pourront consacrer leur temps à faire des choses qu'ils aiment davantage, puisque le système leur a donné raison : ils n'ont pas besoin d'étudier ni d'apprendre pour réussir! Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport pourra se féliciter de la bonne performance de ses institutions. Les statistiques lui apporteront la preuve de la valeur de l'éducation donnée au Québec, puisque ses étudiants « réussissent »!

Cette supercherie permettra certes au Québec de se flatter du nombre croissant de ses diplômés. Ces choix politiques relèvent peut-être de nécessités économiques inavouées. Ces stratégies à la mode n'ont cependant rien à voir avec une préoccupation pédagogique ni avec la qualité de la formation de nos jeunes. Mais en éducation, on n'en est plus à un mensonge près!

À long terme, cependant, ces mensonges signent l'échec de notre système d'éducation. Si le taux de décrochage actuel au cégep comme au secondaire ne s'explique pas exclusivement par l'effet démobilisateur du mensonge sur les jeunes, ce mensonge n'en joue pas moins un rôle important qu'on préfère depuis longtemps sous-estimer. De nombreux professeurs perdent la passion d'enseigner à des jeunes qui n'ont jamais acquis la passion d'apprendre parce que le système lui-même a réussi à la détruire en la rendant insignifiante!

Annexe : Questionnaire[3]

1. Quelle est la capitale des États-Unis?

S-1 81 % S-3 84 %

2. Dans l'histoire du Canada, il est parfois question du Régime anglais et du Régime français. Y en a-t-il un qui a précédé l'autre? Oui () Non () Si oui, lequel a précédé l'autre?

S-1 58 % S-3 61 %

3. Quel est l'actuel premier ministre du Québec?

S-1 43 % S-3 61 %

4. Quel est l'actuel premier ministre du Canada?

S-1 95 % S-3 97 %

5. Dans un cours, un examen devait normalement compter pour dix points. Votre résultat a été de 7,6. Compte tenu d'événements imprévus (panne d'électricité majeure, évacuation du cégep lors d'une alerte pour fuite de gaz, etc.), le professeur, avec l'accord des étudiants, fait désormais compter cet examen pour quinze points. Quelle est votre nouveau résultat?

S-1 43 % S-3 51 %

6. S'il y a des fautes dans le paragraphe suivant, encerclez-les, et réécrivez le paragraphe entier après avoir corrigé les fautes. « Les pommes que j'ai mangé, hier, n'étaient surement pas mur. Ils m'ont donné un indigestion. La prochaine fois, je serai d'avantage prudent. »

S-1 2,8 fautes S-3 2,3 fautes
(1f/9 mots) (1f/11 mots)

7. Classez par ordre chronologique les noms suivants (inscrivez 1 dans la case associée à la personne qui a vécu dans le passé le plus lointain, ensuite 2, etc.) :

Napoléon () César () Einstein () Céline Dion () Trudeau ()

S-1 86 % S-3 89 %

8. Classez par ordre chronologique (il suffit de les numéroter dans le bon ordre) les périodes suivantes :

Renaissance () Époque moderne () Antiquité () Époque contemporaine () Moyen âge ()

S-1 22 % S-3 45 %

9. Vous désirez acheter un disque de 22,00 \$. La taxe étant de 15 %, combien débourserez-vous pour votre achat?

S-1 39 % S-3 53 %

10. At college level, what is the lowest mark required if one wishes to avoid failure in a course?

S-1 80 % S-3 87 %

Carole Proulx*

NOTES

* Carole Proulx est professeure de philosophie au cégep de Trois-Rivières.

1. Ce questionnaire et ses résultats apparaissent en annexe du présent texte.

2. « La réussite et la diplomation au collégial. Des chiffres et des engagements », 1999. Le texte est disponible au site Internet <www.fedecegeps.qc.ca/carrefour_pdf/texte04.pdf> (site consulté le

11 juillet 2006).

3. S-1 : première session, 129 répondants (secteur préuniversitaire et technique); S-3 : troisième session, 150 répondants (secteur préuniversitaire). Les résultats datent d'août 2001.