

## La promotion de la réussite

En application de l'arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 21 avril 1999, les universités sont invitées à remettre chaque année au Ministre en charge de l'enseignement supérieur un rapport sur les actions qu'elles mènent pour lutter contre l'échec au premier cycle. Les premiers rapports concernant l'année académique 1999-2000 ont été déposés dans le courant du second semestre 2001.

Sur la base de ces premiers rapports, la Ministre de l'enseignement supérieur, F. Dupuis, a organisé, le 21 mars 2002, une « table ronde » consacrée à la promotion de la réussite dans les universités. L'objectif était, d'une part, de favoriser un large échange de vues entre les acteurs qui œuvrent à cette politique au sein des diverses institutions et, d'autre part, de tirer quelques premières leçons concernant les dispositifs qui se montrent les plus pertinents pour lutter contre l'échec, qui reste massif et inquiétant au premier cycle. Plusieurs responsables pédagogiques des FUNDP ont d'ailleurs participé à cette journée.

Ce 51e numéro de RÉSEAU est consacré à une synthèse, réalisée dans le cadre de cette journée, des actions de promotion de la réussite menées par les universités de la Communauté française. Cette synthèse est organisée en deux temps. Nous rappellerons d'abord quelles sont les principales difficultés que rencontrent les étudiants lorsqu'ils tentent de franchir le « cap des candidatures ». La deuxième partie offrira une lecture transversale de ces différents rapports institutionnels, en cherchant à identifier les principales pistes empruntées actuellement par les universités pour améliorer la qualité et la quantité des réussites au premier cycle.

### 1. Les principaux écueils du « cap des candidatures »

Que sait-on sur le profil pédagogique de l'étudiant qui réussit ses études universitaires ? Quels sont les principaux obstacles qu'il doit surmonter lors de la transition entre l'enseignement secondaire et l'enseignement universitaire ? Des très nombreuses recherches qui ont été consacrées à cette question, on peut tirer, en cinq traits majeurs, le portrait pédagogique de l'étudiant qui arrive à bon port.

Premièrement, la transition entre l'enseignement secondaire et l'enseignement universitaire peut être comparée au passage d'une navigation fluviale à une navigation en haute mer. Désormais privé de guidage externe fort, d'incitants au travail personnel et de contrôle régulier de celui-ci, le jeune issu du secondaire doit vite apprendre à **gérer** lui-même **son nouveau métier d'étudiant**. La navigation à vue et au jour le jour du batelier ne suffit plus. Il faut assumer son nouveau rôle de capitaine au long cours, les berges n'indiquant plus

le chemin à suivre. Par exemple, l'étudiant doit apprendre à se fixer ses propres échéances intermédiaires. Il doit aussi « se mettre au travail alors que rien ne l'y oblige vraiment », comme l'a dit un jour un étudiant, dépité devant ce formidable défi lancé à la nature humaine...

Deuxièmement, si le métier d'étudiant consiste à naviguer en haute mer, il s'agit aussi d'apprendre à piloter par temps couvert, voire dans un certain brouillard. Toutes les études convergent en effet pour dire qu'un facteur essentiel de réussite est que l'étudiant **découvre**, sur le tas, **les règles bien souvent tacites du « contrat didactique »** qui a cours à l'université : qu'attend-t-on de lui ? Quand et comment doit-il travailler ? Qu'est-ce que les enseignants cherchent à mesurer aux examens et comment s'y préparer au mieux ?

Sans vouloir noircir le tableau, l'étudiant qui est appelé à découvrir la navigation en haute mer et par temps couvert est aussi invité à s'embarquer avec son propre carburant... En effet, traditionnellement, la formation universitaire ne se souciait guère de la motivation de l'élite qu'elle accueillait. On supposait confortablement cette motivation acquise chez ces survivants qui avaient décidé en toute connaissance de cause de s'aventurer au-delà de la scolarité obligatoire. Même si le contexte a changé, la motivation aux études reste souvent considérée comme du ressort principal de l'étudiant. Il lui faut donc compter sur une **motivation solide et personnelle**. C'est le troisième facteur de réussite. La motivation la plus efficace reste encore, comme l'a montré le numéro 49 de RÉSEAU, de disposer d'un réel intérêt intellectuel pour la discipline envisagée. Cela ne va pas sans poser de sérieux problèmes quand on constate qu'avec la massification, de plus en plus d'étudiants considèrent leur inscription à l'université comme une poursuite logique et naturelle de leur scolarisation antérieure, sans qu'ils ressentent alors la nécessité de construire un projet de formation particulier.

Pour user, sinon abuser, de la métaphore, un quatrième facteur de réussite est que l'étudiant ait choisi le bon cap... En effet, même si les armateurs, sous la bannière du libre accès, lui ont fait miroiter au port que toutes les destinations lui étaient également accessibles, certaines sont plus adaptées que d'autres à ses compétences de départ. Un facteur essentiel est donc que les **préacquis de l'étudiant** correspondent aux prérequis, disciplinaires et transversaux, explicites et implicites, de la filière dans laquelle il s'engage ou, dans le cas contraire, que l'étudiant soit animé d'une ferme volonté de combler rapidement les lacunes et que l'université lui en offre la possibilité. C'est toute l'articulation entre les compétences développées par l'étudiant au secondaire et les prérequis des formations universitaires qui est ici en jeu.

Enfin, –et ici, la métaphore prend l'eau...–, un cinquième et dernier facteur réside dans le **rapport au savoir** que l'étudiant doit construire pour réussir son affiliation à l'université. En effet, on sait depuis longtemps que tous les étudiants n'attribuent pas le même sens à leurs études. Pour certains, le savoir est un instrument qui leur permettra d'exercer au mieux telle ou telle profession. Pour d'autres, le sens des savoirs scientifiques est à chercher en eux-mêmes, en tant qu'outils de lecture du monde. Les étudiants ont aussi des représentations très diversifiées de ce qu'est une discipline scientifique et de la manière dont elle se construit. Ces différences sont de nature à favoriser ou à gêner l'appropriation des savoirs universitaires. Ainsi, les étudiants en réussite sont ceux qui ajustent leurs croyances épistémiques naïves aux positions épistémologiques de leurs enseignants-chercheurs (cf. RÉSEAU n° 47). Ce sont aussi ceux qui conçoivent leurs études comme une recherche de compréhension personnelle ou encore ceux qui privilégient ce que l'on a appelé une approche d'apprentissage en profondeur, tout en ne négligeant ni la mémorisation ni la recherche d'indications stratégiques sur ce qui sera attendu par leurs professeurs lors de l'évaluation.

Aux cinq axes majeurs de la transition qui viennent d'être esquissés, répondent cinq pistes principales d'amélioration de la qualité et de la quantité des réussites, telles qu'elles se dégagent des rapports annuels des différentes universités.

## **2. Les principales pistes de promotion de la réussite**

### **PISTE 1. Accompagner l'étudiant dans l'apprentissage de son nouveau métier en assurant une meilleure transition entre son statut d'élève et celui d'étudiant.**

Deux types d'initiatives sont prises par les universités dans ce domaine. La première consiste à offrir à l'étudiant batelier un meilleur balisage du début de sa traversée en haute mer, la seconde à initier le capitaine à son nouveau métier.

En ce qui concerne le meilleur balisage d'abord, une importance accrue est actuellement accordée par les universités, d'une part, au contrôle continu et, d'autre part, à l'évaluation formative. Par exemple, de nombreux dispositifs visent à renvoyer à l'étudiant, tôt dans l'année, des informations sur l'adéquation de son travail personnel. De nombreuses universités organisent ainsi des tests informatifs après quelques semaines de cours, parfois avec la possibilité pour l'étudiant de recevoir des commentaires personnalisés sur leurs résultats à ces tests.

Des balises sont également fournies aux étudiants par des aspects de ce que l'on appelle, dans certaines universités, les « plans de cours », c'est-à-dire des documents de présentation des formations (objectifs, articulation du cours par rapport au programme, contenu, modalités d'évaluation) qui peuvent aller jusqu'à contenir des instructions détaillées et des consignes précises quant au travail à fournir à chaque étape du cours.

En ce qui concerne l'initiation de l'étudiant à son nouveau métier, les universités ont multiplié les initiatives suivantes :

- Le tutorat académique : chaque étudiant peut recevoir un soutien personnalisé d'un de ses enseignants.
- Le tutorat par les pairs : un étudiant de deuxième cycle assure un encadrement méthodologique et d'intégration aux études à un groupe d'étudiants de première année.
- Le parrainage : chaque étudiant de première est parrainé par un étudiant d'une année ultérieure, essentiellement en ce qui concerne son intégration à l'université
- L'introduction, dans les cursus et articulée à ces cursus, de l'initiation à la méthodologie du travail universitaire.

## **PISTE 2. Expliciter et communiquer aux étudiants les termes du « contrat didactique »**

Si les étudiants doivent décoder par eux-mêmes l'ensemble des « allants de soi » universitaires, le risque est grand que la démocratisation patine parce que la réussite dépend alors du capital culturel des étudiants, capital inégalement réparti entre les familles. Clarifier le contrat didactique vise donc non seulement à favoriser la réussite du plus grand nombre mais aussi à diminuer les inégalités sociales dans la scolarité supérieure. Citons trois exemples de ce travail d'explicitation des implicites.

- De plus en plus fréquemment, les enseignants communiquent aux étudiants dès le début de l'année une série d'informations utiles à la compréhension de la logique de leur cours (cf. plans de cours évoqués ci-dessus) : ses objectifs, sa structure interne, les connaissances préalables requises, l'ordre suivi, la quantité et le type d'effort nécessaire à chaque étape, les règles et procédures d'examen, le type de questions, les critères de correction, etc.
- Mais tout pédagogue sait bien que dire les choses ne suffit pas toujours à ce qu'elles soient comprises. Certaines initiatives vont donc plus loin et proposent aux étudiants des situations didactiques actives qui leur permettent de s'appropriier ces informations, comme la simulation d'examens, la simulation de corrections d'examens ou encore la comparaison d'examens antérieurs, réussis et échoués.
- Plus délicate enfin est l'initiation des étudiants au fonctionnement des discours académiques, mais des universités s'y essaient, par exemple, en invitant les étudiants à identifier explicitement les principales caractéristiques discursives des textes académiques, de manière à ce qu'ils sachent mieux les lire et les écrire.

## **PISTE 3. Accompagner l'étudiant dans la construction d'un projet d'études et dans son orientation progressive**

Dès lors que la motivation de l'étudiant et l'existence même d'un projet d'études ne peuvent plus être considérées comme des préalables assurés, les universités cherchent à intégrer cette nouvelle mission dans les fonctions mêmes de la première année. Citons 5 types d'initiatives.

- La plupart des universités possèdent désormais des services d'information et de documentation sur les études ainsi que des services d'orientation.
- Certaines désignent, au sein même du corps enseignant, des personnes spécifiquement dédiées à cette tâche, comme les « conseillers d'année ».
- Des universités offrent aussi aux étudiants la possibilité d'une immersion préalable via les semaines ouvertes ou des stages dans des laboratoires.
- Elles cherchent aussi à multiplier les possibilités de réorientation précoce.
- Enfin, elles intègrent parfois dans leur formation des modules destinés à promouvoir chez l'étudiant une réflexion sur son « projet personnel » ou à affermir sa motivation, par exemple par des séminaires illustrant le cours par des applications concrètes.

Plusieurs rapports soulignent l'intérêt qu'il y aurait de profiter des contraintes européennes d'harmonisation structurelle pour réfléchir à des pistes de réorganisation de nos candidatures de manière à ce que, par un jeu souple de modularisation, de semestrialisation, de crédits, de passerelles et de report de notes, la première année remplisse davantage sa nouvelle mission

d'orientation progressive avec comme objectif que tout jeune entré dans l'enseignement supérieur en sorte avec une « plus-value ».

#### **PISTE 4. Dresser l'inventaire des compétences des étudiants à l'entrée et adapter l'enseignement en conséquence**

La promotion de la réussite suppose idéalement que soient identifiées avec précision les compétences initiales des étudiants (c'est-à-dire leurs préacquis effectifs à l'entrée des études) et que ces compétences initiales soient confrontées aux prérequis des différents cursus (c'est-à-dire aux compétences qu'il paraît souhaitable de maîtriser pour en tirer le meilleur profit). Cette nécessité s'impose d'autant plus aujourd'hui que des changements importants sont en cours dans l'enseignement secondaire, comme l'approche par compétences.

Des efforts ont déjà été entrepris dans ce sens, comme l'opération interuniversitaire MOHICAN ou des expériences plus locales de mesure de préacquis qui permettent une détection plus précoce des difficultés de certains étudiants et dès lors une remédiation plus ciblée. D'autres expériences cherchent à mettre à la disposition des étudiants du secondaire, sur Internet, des listes de prérequis accompagnées de possibilités d'en tester la maîtrise.

Sans encore les identifier avec précision, des universités cherchent néanmoins à adapter l'enseignement aux compétences effectivement maîtrisées par les étudiants à l'entrée :

- en aménageant les premières semaines de cours de manière à reporter le début de l'enseignement de certaines matières ou à débiter les cours par des mises à niveau ;
- en proposant une variété de propédeutiques qui constituent, pour l'étudiant, autant d'occasions de tester l'adéquation de ses préacquis ;
- en consacrant une plage explicite de l'horaire de la première année à des activités de remédiation (monitorat, séances de révision à la demande, etc...) ;
- en proposant, avec l'étalement, une forme de premier cycle « lent », adapté aux étudiants qui ne disposent pas de l'ensemble des prérequis nécessaires.

#### **PISTE 5. Favoriser les dispositifs pédagogiques qui incitent l'étudiant à développer un rapport au savoir authentiquement universitaire**

L'université a les étudiants qu'elle mérite, du moins en ce qui a trait au type d'apprentissage et de compétences qu'ils y développent. Sans tomber dans un optimisme béat, cela signifie que nous pouvons parfois faire la différence par notre pédagogie. Une étude australienne, qui vient de paraître en février 2002 (Lizzio et al., 2002), montre que la qualité de l'enseignement se révèle en définitive un meilleur prédicteur de la réussite universitaire que les résultats scolaires de l'étudiant au secondaire. Autrement dit, tout n'est pas joué à l'entrée et l'échec n'est pas une fatalité pédagogique. Des étudiants « à risque » peuvent basculer vers la réussite parce que leur enseignant parvient à les impliquer et à les motiver, parce qu'il leur annonce clairement ses objectifs et ses exigences, parce qu'il suscite une véritable interaction, parce qu'il soigne sa transposition didactique en offrant des explications claires et illustrées, parce qu'il cherche à rencontrer les difficultés de ses étudiants et à leur renvoyer des informations en retour sur leur travail personnel, ...

Un enjeu important de la pédagogie universitaire réside donc dans la capacité et la volonté qu'auront les universités à améliorer la qualité de leurs pratiques de formation et, en particulier, à les diversifier en y incorporant davantage de méthodes actives, de manière à ce qu'un maximum d'étudiants développent le rapport au savoir tel qu'il est attendu dans les études universitaires. Les rapports sur la promotion de la réussite montrent que la machine est en route. Certes, elle ne tourne pas encore à plein régime, mais on voit s'introduire dans les

pratiques d'enseignement universitaire l'apprentissage par problèmes, la méthode des cas ou de discussion, la pédagogie du projet, l'apprentissage collaboratif, l'apprentissage autonome comme les projets personnels pluridisciplinaires et les enquêtes sur le terrain. Le colloque qui s'est tenu en mai 2002 à l'UCL sur le thème des « méthodes actives dans l'enseignement supérieur » en témoigne. L'évaluation de la qualité des enseignements s'implante aussi dans les universités.

Par ailleurs, les universités ont pris conscience que la promotion pédagogique de la réussite passe inéluctablement par une revalorisation de la mission d'enseignement au sein même de l'échelle des valeurs du monde académique. En effet, cette échelle veut encore trop souvent que ce soit par ses activités de recherche et de publication qu'un universitaire acquière la reconnaissance de ses pairs. Des mesures sont prises dans ce sens, çà et là. Quelques exemples.

- Premièrement, l'investissement pédagogique et les résultats de l'évaluation de l'enseignement sont progressivement intégrés dans les paramètres de gestion des carrières que ce soit pour l'engagement, pour la confirmation après une période probatoire ou pour les promotions.
- Deuxièmement, des systèmes de reconnaissance et d'incitation institutionnelle à l'innovation pédagogique sont également créés, comme la mise à disposition de fonds de développement pédagogique ou les journées d'échanges de « bonnes pratiques ».
- Troisièmement, on observe aussi la création de nouveaux corps d'enseignants, plus directement, voire exclusivement dédiés à ces missions d'aide à la réussite, comme les « assistants pédagogiques ».
- Quatrièmement, des universités envisagent d'offrir à leurs enseignants débutants des décharges de cours, en début de carrière, pour leur formation pédagogique initiale.

La présente synthèse pourrait bien sûr servir de grille d'analyse des forces et des faiblesses de la promotion de la réussite aux FUNDP. Exercice délicat, auquel il ne nous appartient pas de nous prêter, surtout du côté des faiblesses... Au rayon des points forts, signalons quand même que la Commission de l'enseignement a défini, soutenu et encouragé une série d'actions qui vont dans le sens des pistes évoquées ci-dessus. Ainsi, la dernière Journée de l'enseignement du 11 mai 2001 a été consacrée au rôle de l'expression orale et écrite à l'université et a débouché sur des propositions d'action en ce qui concerne l'explicitation du « contrat didactique » (piste 2). Dans le prolongement de son rapport « Pour une meilleure vision intégrée des candidatures », la Commission a aussi élaboré un projet original de mesure des préacquis et d'explicitation des prérequis (piste 4).

### **3. Références**

Lizzio A., Wilson K. & Simons R. (2002). University students' perceptions of the learning environment and academic outcomes. *Studies in Higher Education*, 27 (1), 27-52.