

Réussite et échec dans l'enseignement supérieur

(Synthèse de Maria)

Les présentations sont accessibles sur le page web de l'événement [Réussite et échec dans l'enseignement supérieur. Quels éclairages de la recherche?](#) et dans [l'espace collaboratif](#).

La vidéo est en cours de montage et sera mise en ligne courant janvier sur canal-u.

Première journée

Introduction

Synthèse de l'introduction : la DGSIP et l'IFE sont attaché à la question de la pédagogie universitaire et de l'enseignement. Ces sont des préoccupations partagées mais pas par toute la communauté, et d'autre part il y a un clivage par rapport à ceux qui font de la recherche dans ce domaine, eux même dispersés dans plusieurs champs disciplinaires et souvent isolées. Ces conférences de consensus aspirent à tisser des liens et construire des possibilités d'échange mais aussi d'action. Leur fonctionnement, inspiré de pratiques déjà expérimentées, est le suivant : il s'agit d'abord de documenter scientifiquement une thématique : le programme est défini par un conseil scientifique sur la base d'une documentation, qui a servi aussi à produire des documents comme le dossier de veille (revue de littérature) joint à la pochette. A la conférence, des experts présentent l'état de l'art dans leur domaine devant un public qui peut réagir oralement ou dans l'espace collaboratif dédié, et devant un jury formé par des personnes aux profils divers (pas que des scientifiques) qui, à partir de la documentation et de l'expertise, doit délibérer pour trouver des points d'accord, des lignes de « consensus », les bons points de passage possibles entre les différents points de désaccord. Ca peut amener au constat d'un désaccord inconciliable, mais c'est un résultat. Le jury peut émettre des préconisations, ou des simples signalements.

Prochaine conférence prévue le 30 31 mai à Lyon sur le thème : Construction des programmes de formation dans l'enseignement supérieur.

Marc Romainville (Namur) : La notion de « réussite » et « échec »

Synthèse de cette partie : les indicateurs de « taux d'échec » ou de « réussite » utilisés par les institutions françaises (DEPP) pour l'évaluation des universités sont essentiellement basées sur des statistiques de type input-output qui semblent inefficaces. Il faut se poser la question de ce qu'on veut évaluer, et définir donc des critères. On peut identifier différentes classes de critères :

1. Critères administratifs de performance académique : acquisition de crédits, notes, moyenne, grade, distribution des notes, progression. Mais aussi des critères plus « évolués » : diplomation (obtention d'un titre), admission dans un programme ultérieur, diplomation différée (combien de temps on a mis pour avoir le diplôme).

Il faut alors un suivi de cohorte, un procédé compliqué mais très efficace et informatif.

2. Critères d'acquisition : ont-ils appris ? : Acquis mesurés par des tests spécifiques qui interrogent sur la manière de conduire un raisonnement par exemple ; acquis perçus : impression de l'étudiant sur les acquis : corrélé à l'« approche en profondeur » dans l'enseignement, alors que la note est plutôt corrélé avec l'apprentissage en surface ! Acquis regrettés : manques que l'étudiant regrette plus tard.

3. Critères de réussite professionnelle et sociale : employabilité, surqualification, réussite à l'entrée dans la vie professionnelle, réussite à long terme (carrière, salaire), efficacité professionnelle (contribution au bien commun)

4. critères d'efficacité et équipé des programmes, des établissements et des systèmes :

ensemble des critères précédents en taux globaux, ou en taux ramenés au couts, ou ramenés aux méthodes de formation (pédagogie),répartition sociale juste de ces taux.

Saeed Paivandi - Réussite et qualité des apprentissages

Synthèse : Les méthodes « officielles » d'évaluation de la réussite et de l'échec (en particulier les statistiques de la DEPP) sont fortement mises en cause par cet exposé. Les critères « numériques » de « réussite » sont remis en question face à des critères qui privilégient la qualité de l'apprentissage, la capacité de développer une approche universitaire (donner un sens, effectuer des liens, mobiliser le savoir, créer) plutôt que scolaire (mémoriser, restituer, comprendre). (Approche de surface / approche en profondeur (apprendre pour comprendre) / approche stratégique (apprendre pour réussir))

Une recherche en région parisienne sur 5 universités avec des entretiens semi-directifs et un suivi régulier d'un groupe a permis de développer la notion de « perspective d'apprentissage » ensemble d'idée développées et mobilisées par l'étudiant pour appréhender l'acte d'apprendre.

Cela a donné 4 perspectives :

- *compréhensive 19% : privilégie le sens le savoir prends une valeur pour soi*
- *de performance 36% : très engagés et actifs, bon rythme de travail, mais afin d'obtenir un diplôme et puis d'avoir un métier.*
- *minimaliste 34% : se contente consciemment de faire le minimum*
- *désimplication 11% : en voie de marginalisation*

Lorsqu'on regarde les résultats, tous les 3 premier réussissent, mais avec des durées différentes : il y a donc une diversité de « styles de réussite », une hétérogénéité.

En lien aussi avec « la temporalité étudiante » : le droit de se tromper de voie !

La lenteur n'est pas toujours un temps perdu. Le temps institutionnel ne s'accorde pas toujours avec le temps d'une vie humaine. La vitesse risque de devenir une valeur absolue, au delà de la qualité. Le retard peut être vu comme le détour par rapport au temps normatif qui permet une prise de conscience.

Attention : l'étudiant à temps partiel devient de plus en plus fréquent : presque 50% des étudiants ont une activité salariée ! Ces étudiants sont perçus comme des étudiants en échec par le système - et finalement par eux mêmes.

Il faut donc absolument **abandonner** les indicateurs tels qu'ils sont aujourd'hui, et créer des nouveaux indicateurs contextualisés, qui prennent en compte de manière importante le **projet** de départ de l'étudiant, trouver une manière de pouvoir introduire la notion d'étudiant à temps partiel (qui ne pose aucun problème au USA par exemple..).

Une remarque très intéressante à propos de la spécificité française avec les grandes écoles qui, elles, misent sur la vitesse, et influencent donc ces aspects. Et aussi, il y a une fonction de tri, de sélection des élites, comment le nier ? Quelle place lui donner ?

Et encore, la gratuité des études universitaires est peut-être en cause, car il y a un cout pour la collectivité qui augmente avec la durée, ce qui n'est pas le cas aux USA par exemple.

Les dernières études publiées par l'observatoire sont sur l'emploi du temps des étudiants plus d'un point de vue de l'organisation des temps d'apprentissage, des temps de cours, des temps autres.

Christophe Michaut (Nantes) Les facteurs de réussite et d'échec. Revue.

Synthèse : Cet exposé remet en avant des indicateurs quantitatifs typiques comme ceux de la DEPP, qu'on a mis en perspective dans les interventions précédentes.

La recherche sur les facteurs de réussite prend en compte, en plus des conditions psychologiques, pratiques pédagogiques, dispositifs d'accompagnement (sujets pas discutés ici) les paramètres suivants :

- Facteurs socio-démographiques
 - Facteurs liés à la scolarité antérieure
 - « Métier d'étudiant » : savoir organiser son travail etc
 - Contexte d'étude : le rôle de l'établissement, de la discipline.
-

Dyanne Escorcio et Jean-François Rouet (Poitiers) Comprendre et produire des textes en contexte universitaire

A retenir pour nous : la possibilité de filmer des étudiants en train de résoudre un exercice pour voir comment ils travaillent !

Jean-François Desbiens (Sherbrooke) – Pratiques pédagogiques, motivation et réussite

Synthèse : Exposé assez méthodologique sur comment déterminer des mesures correctes et efficaces de la qualité et efficacité d'un enseignement.

Un critère général : « l'enseignement influe sur environ 20% de la variance totale » (?)

Il faut faire attention : l'approche de l'enseignant influe l'approche des étudiants vis à vis de leur étude. Les étudiants cherchent à nous satisfaire. C'est donc une grande responsabilité.

[Commentaire dans la salle : il faut relativiser : dans un même cours, certains étudiants tirent parti d'une approche qu'ils reconnaissent, d'autre pas.] D'accord.

Quels conseils donner ? Une recatégorisation des indications issues de la littérature :

1. approche--programme (très à la mode) :
 1. Dégager une vision claire du profil de sortie de l'étudiant !!!
 2. Faire collaborer les enseignants pour évaluer leur impact sur l'apprentissage !!!
2. Au plan de l'enseignement :
 1. communiquer les critères de réussite dès le début
 2. Identifier les besoins d'apprentissage après évaluation et ajuster
 3. trouver un équilibre entre apprentissage en profondeur et de surface (car ce dernier est aussi important!)
 4. Maximiser le feed-back aux étudiants
 5. Viser la « délicieuse incertitude »
(<http://www.quebecsnowboard.ca/documents/delicieuse-incer.pdf>)

tous ces éléments ont un grand impact mesuré.

Constat : l'enseignement magistral EM prédomine au Québec, mais il constitue un facteur d'échec en 1er cycle. Est-il inadapté ? Une étude montre que si le temps total passé en EM semble défavorable, c'est surtout la longueur des séances qui l'est : à parité de temps total des séances courtes et plus fréquentes semblent fonctionner mieux. Si l'EM est dispensé de manière moins massive, moins concentrée, les étudiants perçoivent un climat plus engageant, et sont davantage motivés. L'expérience de la formation est meilleure.

Seconde journée (matin)

Mariane Frenay (Louvain) Approche multifactorielle de la réussite en L1

Synthèse : revue de littérature sur la manière dont la recherche a évalué et décrit les notions de réussite, abandon, persévérance. Dès les années 70 le rôle de l'environnement académique a été pris en compte, dans son interaction avec les données d'entrée : famille, parcours scolaire, buts, engagement. Plus tard la diversité culturelle des étudiants et la possibilité qu'ils soient étudiants à temps partiel s'y sont ajoutés, ainsi que des variables psychologiques, socio-économiques. Puis les variables de motivation : buts, motifs d'entrée, valeur perçue, sentiment d'efficacité personnelle, self-concept, stratégie d'étude.

Mais aussi, on a compris l'importance de l'environnement de classe, en plus du « contexte » académique : on a considéré alors les pratiques pédagogiques, les pratiques évaluatives, plus liées à la formation disciplinaire, et aujourd'hui il est clair que c'est ce contexte de la classe où se passe une grosse partie de la dynamique qui conduit à l'abandon ou au contraire qui permet la persévérance. Il faut donc repartir de là.

Une étude a été menée à Louvain sur la motivation au démarrage du L1, avant les premières évaluations, en novembre. En gros on voit que le sentiment d'efficacité personnelle à l'entrée influence la persévérance.

Une variable supplémentaire : le projet de l'étudiant.

Les normes sociales perçues (est-ce que mes proches pensent qu'il soit important que je persévère)

Approches qualitatives (interview, études de cas) a permis par ailleurs d'identifier comme des raisons d'abandon : un mauvais départ, un burnout au 1er quadrimestre, les résultats négatifs aux examens (mais ça peut également être un déclencheur pour insister).

Que faire donc ?

- 1. les enseignants ont un rôle à jouer crucial, il ne faut pas ajouter davantage des choses à côté mais impliquer et outiller les enseignants. C'est d'abord ce qui se passe en salle de classe qu'il faut aborder.*
- 2. Il est important de pouvoir donner aux étudiants les clés pour lire ce qui se passe.*

Question qui fâche : Faut-il sélectionner les étudiants à l'entrée ?

Les études montrent que la question difficile est sur quel filtre on se baserait alors pour sélectionner ? Sur le niveau à l'entrée ? Le système socio-économique ? Tous les systèmes mis en place ont tous des effets pervers, et des effets positifs...

Est-ce que la question du niveau économique et sociale des enseignants et son effet sur les étudiants ?

Bien sûr, c'est important notamment l'accueil des enseignants qui arrivent !

Et la question se pose s'il faut mettre les nouveaux en 1ère année.

La question du développement professionnel des enseignants est cruciale !!

Cathy Perret (Bourgogne) – Efficacité des dispositifs d'aide à la réussite en premier cycle

Synthèse : Depuis le lancement du Plan Réussite en Licence, une très grande quantité de dispositifs a été déployée un peu dans toutes les universités Françaises : tutorat, appui méthodologique, enseignant référent, soutien disciplinaire, remise à niveau, révision, examens blancs, professionnalisation, réorientation, etc etc pour tous ou pas, à des différents moments, obligatoires ou pas, dans le planning ou pas, gérés par des pôles dédiés ou pas, par les EC ou pas, parfois par des étudiants plus avancés,...

Très peu de résultats par contre sur l'évaluation de l'efficacité de ces dispositifs !

Une étude a été menée à l'université de Bourgogne, sur 10000 étudiants.

On souligne d'abord la difficulté de définir l'efficacité, liée déjà à la difficulté déjà mentionnée de définir la réussite.

Les résultats obtenus questionnent : premièrement, on remarque des effets négatifs de la multiplication des actions !!! (« sauf dans les sections scientifiques ») : Charge de travail

excessive ? L'aide à la réussite n'est pas un FILTRE supplémentaire qui ne fait passer que les bons étudiants ??? Troublant !

Autre résultat inquiétant, aucun effet positif n'a pu être mis en évidence sauf pour les actions d'accompagnement et de soutien renforcé, qui ont des effets positifs. Cependant ces effets ne concernent pas les meilleurs étudiants (bac S avec mention) ; il permet aux plus faibles (les « moyen moins ») de s'améliorer, sans pourtant arriver au niveau requis pour réussir les examens. Les pédagogies innovantes ne donnent pas d'effet positif en moyenne mais ceci est du à la grande dispersion associée à leur grande diversité.

Les facteurs incitatifs à la participation à ces dispositifs semblent aussi peu efficaces : crainte de marginalisation ? Questions ouvertes : obligatoire ou volontaire ? Accès libre ou sélection ? Groupes de niveau ? Pas de réponse claire.

Est-ce que les réussites de la recherche a permis de corriger des choses ?

Très peu : les EC s'appuient sur leur propre représentation des difficultés des étudiants, et ont peu recours aux structure de soutien là où elles existent.

Cette inertie est lié au fait que trop peu de temps est accordé aux EC pour réfléchir, qu'il ne sont pas formés, au peu de reconnaissance de ces taches pour les EC fait qu'ils quittent leur responsabilités et il s'en suit une perte d'expertise, peu de continuité, on recommence tout le temps de zéro.

Un des enjeu de la recherche actuelle est de savoir si ces dispositifs ont des bénéfices plutôt à long terme.

Un vice-président d'université étudiant (<http://cevpu.org/>)

Synthèse : Les étudiants reviennent sur l'idée que la réussite n'est pas réussir à un examen mais trouver sa voie dans les études, et aussi s'intégrer dans la vie étudiante, acquérir l'autonomie. Et qu'un échec peut venir d'une prise de risque, qui n'est pas à condamner cher un jeune adulte ! Par rapport à la possibilité/nécessité de faire une sélection d'entrée, donc, quels seraient les profils à ne pas admettre ? Les étudiants lents ? Ceux qui prennent des risques ? Et encore, peut-on encore parler de réussite lorsqu'on sélectionne les étudiants sur la base de leurs chances de réussir ? La seule réussite est donc celle d'être admis à rentrer ?

Pierre-Yves GILLES (Aix-Marseille) Parcours type et trajectoires individuelles

Pas de synthèse, trop technique (psychologie).