

Diagnostic, remédiation, réorientation, étalement et autres casse-têtes

Ce 45^e numéro de RESEAU est consacré à un compte rendu de la sixième journée de l'AIPU-Communauté française, section belge francophone de l'Association Internationale de Pédagogie Universitaire. Pour rappel, cette association se définit comme un réseau d'enseignants et de chercheurs soucieux d'améliorer la qualité de la formation dans les institutions d'enseignement supérieur. Cette 6^e journée s'est déroulée le 22 septembre aux Facultés universitaires Saint-Louis à Bruxelles. Nos facultés étaient dignement représentées par 12 enseignants impliqués de près dans les remédiations. Ils consacrent ce numéro de RESEAU. La question traitée durant cette journée était la suivante : **comment organiser le diagnostic, la remédiation et la réorientation, notamment dans le cadre des possibilités d'étalement de la première candidature ?**

1. Le cadre légal

J.-P. Lambert, vice-recteur des Facultés universitaires St-Louis, a d'abord rappelé les dispositions décrétales qui organisent l'étalement en les replaçant dans la perspective d'une politique d'accès à l'enseignement supérieur.

En **septembre 1994**, le décret relatif au régime des études universitaires et des grades académiques offre la possibilité à l'étudiant d'étaler, à sa demande, sa première année d'étude. Mais, s'il choisit cette formule, il est alors considéré comme inscrit deux fois en première année. En **juillet 1996**, un nouveau décret introduit les fameuses mesures « bisseurs-trisseurs ». La coexistence de ces deux décrets aura pour conséquence que très peu d'étudiants choisiront l'étalement : ils useraient ainsi deux « cartouches » de leur stock désormais limité dont ils disposent pour leurs candidatures.

Un décret de **mai 1999** va quelque peu modifier la donne. En effet, il établit de nouvelles dispositions concernant l'étalement :

- l'autorisation doit être accordée à l'étudiant après évaluation et avant le 1^{er} février;
- l'obligation de suivre un programme spécial est précisée : il s'agit de combiner une remise à niveau **et** des cours de l'année;
- l'étudiant qui choisit cette formule est considéré comme inscrit une seule fois en première année.

Voilà enfin la « carotte » qui pourrait amener un nombre plus important d'étudiants à choisir cette formule. Mais, cette « carotte » sera de courte durée. Dès sa nomination, la

nouvelle ministre de l'enseignement supérieur, Mme Dupuis, a en effet annoncé son intention d'abroger les dispositions « bisseurs-trisseurs ». Le décret devrait être adopté tout prochainement. Quelles vont être les **stratégies étudiantes** ? J.-P. Lambert s'est lancé dans l'exercice toujours périlleux du pronostic.

- Les étudiants en difficulté en janvier mais qui ne remettent pas en cause leur choix d'études vont sans doute « tenter le coup » en un an. Seuls, peut-être, certains étudiants en échec grave pourraient être séduits par la formule d'étalement.
- Les étudiants qui envisagent déjà une réorientation pourraient aussi se montrer intéressés pour qu'une seule « cartouche » seulement leur soit comptée. Ce public exige qu'un programme spécial soit mis sur pied, comprenant notamment des cours de leur future filière et des remises à niveau à propos de compétences transversales.

2. L'expérience des Facultés universitaires Saint-Louis

Le deuxième exposé de la journée était consacré à un bilan de l'expérience des FUSL en matière d'étalement, considéré comme un des éléments d'un dispositif pédagogique différencié. Mme A.-M. de Kerchove, doyen de la Faculté des Sciences Economiques et Sociales, a décrit la procédure mise en place dans sa faculté.

- Tous les étudiants qui ont obtenu une moyenne inférieure à 55% à la session de janvier sont convoqués à une **entrevue** avec un tuteur académique.
- Lors de cette entrevue, des **conseils** sont fournis à l'étudiant en fonction de ses résultats. Pour l'essentiel, ceux qui ont obtenu entre 50 et 55% sont invités à combler leurs lacunes ponctuelles, essentiellement par le biais de quelques « cours-monitorats » (cf. ci-dessous). En dessous de 50%, l'étalement est recommandé (surtout entre 35 et 45%).
- Des « **cours-monitorats** » sont organisés au second semestre. Il s'agit de cours en petits groupes, ouverts à tous à la carte mais obligatoires pour ceux qui ont choisi l'étalement. Ils impliquent la réalisation de travaux à domicile et des tests formatifs sont proposés en cours de semestre. Deux cours sont disciplinaires (mathématique et économie), les deux autres davantage méthodologiques (gestion des savoirs et sciences humaines). L'étudiant en étalement qui obtient au moins 50% à ces cours-monitorats peut bénéficier d'un report de notes pour les examens isolés réussis à au moins 12.

Quel **bilan** peut-on dresser de la mise en application de ces mesures ? La moitié des étudiants convoqués se présentent à l'entretien. Moins de 5% choisissent l'étalement. Deux tiers d'entre eux abandonnent au terme de la première année et moins d'un cinquième de ceux qui restent réussissent leur première candidature au terme des deux années de l'étalement. Les « cours-monitorats » sont, en revanche, bien suivis : 30 à 40% du total des étudiants y participent.

Le reste de la journée s'est déroulé en trois ateliers parallèles, dont vous trouverez ci-dessous une brève synthèse.

3. Sur quels critères conseiller l'étudiant ? (atelier 1)

Si on est amené, en cours d'année, à conseiller à des étudiants de suivre des remédiations ou a fortiori d'étaler leur première candidature, il s'agit de s'assurer de la **validité** des critères sur la base desquels ce conseil est prodigué. Il faut donc disposer de « prédicteurs » relativement fiables de la réussite.

Dans la plupart des institutions, les résultats de l'étudiant à la **session d'examens de janvier** semble être un indicateur fortement corrélé avec la réussite en fin d'année. Toutefois, le pronostic est plus délicat pour les étudiants qui obtiennent une moyenne insuffisante mais proche de la réussite : près d'un étudiant sur deux de ce groupe va basculer vers la réussite en fin d'année.

Le conseil peut aussi s'appuyer sur la maîtrise par l'étudiant d'un certain nombre de **prérequis**. En effet, les nouveaux étudiants ne disposent pas des mêmes connaissances de départ en fonction notamment de leur passé scolaire : nombre d'heures suivies dans les différentes options, établissement d'origine,... Or, la réussite dans certaines filières, surtout scientifiques, semble liée à la maîtrise de prérequis en termes, non seulement de savoirs et de compétences, mais aussi de culture scientifique, d'attitudes et d'aptitudes, comme la capacité à chercher des exemples issus de la vie quotidienne.

En matière de diagnostic suite à un premier échec, il importe par ailleurs de tenir compte d'éléments complémentaires qui permettent **d'individualiser** la remédiation, comme la motivation de l'étudiant ou son rapport aux études. En particulier, l'entretien-bilan réalisé avec l'étudiant doit veiller à porter sur ses premiers résultats, son projet, son rapport aux études, sa motivation, ses prérequis (matière à travailler et manière de travailler) et sa maîtrise d'un certain nombre de compétences transversales, comme la capacité à se préparer aux évaluations. La philosophie inhérente à ce travail doit être d'aider l'étudiant à devenir acteur, producteur de son diagnostic plutôt que consommateur de conseils. Il s'agit donc de l'accompagner dans son autoresponsabilisation. Il faut toutefois prendre garde à ne pas le rendre seul responsable de ses résultats. En effet, le mettre au centre ne signifie pas qu'il est l'unique responsable de son destin.

Il est aussi préconisé d'établir le diagnostic le plus **précocement** possible : certaines études montrent en effet que l'adaptation de l'étudiant au monde universitaire durant les 6 premières semaines de cours est cruciale pour sa réussite ultérieure. Ainsi, le mois novembre apparaît comme un moment idéal pour aider l'étudiant à faire un premier bilan et à en tirer des leçons, à mettre déjà en pratique pour le reste du semestre. L'institutionnalisation de ces tests formatifs est sans doute capitale pour le bon déroulement des épreuves et la participation active des étudiants. Quelques expériences sont évoquées :

- l'organisation de tests informatifs sur certaines matières durant la première semaine de novembre aux FUNDP et, en Faculté de Philosophie et Lettres, un test sur les compétences langagières en début d'année;
- une expérience de « test-signal d'alarme », à propos des compétences de base en mathématiques à l'UCL;
- un test de maîtrise de la langue, suivi d'une discussion des résultats auprès d'une équipe pédagogique aux FUCaM;
- une identification des points forts de l'étudiant dès les cours d'été à l'ICHEC.

4. Comment fournir à l'étudiant des conseils et le soutenir dans sa décision ? (atelier 2)

Les exposés introductifs et l'expérience des participants de l'atelier incitent à penser que la formule de l'étalement ne rencontrera probablement pas un succès important dans les années à venir. Dès lors, les efforts pédagogiques doivent être davantage portés sur l'élaboration d'un dispositif plus global de pédagogie différenciée, l'étalement n'étant qu'un élément de ce dispositif. Par ailleurs, la perspective générale devrait être celle de **l'accompagnement de la réussite**. Le terme « remédiation » est apparu comme trop étroit. Il ne s'agit pas uniquement de lutter contre l'échec mais plutôt de promouvoir une amélioration des réussites. Et ce glissement sémantique n'est pas gratuit. Cette approche permet d'abord de consacrer du temps et de l'énergie à des étudiants qui seraient déjà en réussite mais qui souhaiteraient développer leurs compétences. Elle évite aussi l'étiquetage d'étudiants « à problème » que craignent comme la peste les jeunes. Enfin, elle rappelle l'importance d'une approche préventive toujours plus efficace qu'une action tardive de rattrapage. Prévention auprès des étudiants mais aussi auprès des enseignants : un cours clair et motivant pourrait parfois éviter bien des « remédiations » pesantes.

La question de la **précocité et la validité des indicateurs** sur la base desquels un conseil est donné à l'étudiant est apparue centrale. Il faut veiller à fournir à l'étudiant, le plus tôt possible, des indications claires sur les exigences et sur l'écart possible entre ces dernières et ses performances. Ainsi, des entretiens sont parfois organisés avec un tuteur académique dès le début de l'année. Les cours préparatoires remplissent aussi cette fonction, comme d'ailleurs les premiers tests formatifs organisés dès le mois de novembre dans certaines institutions. Mais il faut veiller à la validité de ces indications. En particulier, les premiers tests doivent représenter correctement ce qui sera effectivement attendu de l'étudiant en fin d'année.

L'entretien avec un tuteur est une pratique qui se généralise manifestement. Les formules peuvent être très diverses. Le tuteur est soit un professeur de la filière, soit un membre d'une équipe pédagogique indépendante. Chaque formule a ses avantages et ses inconvénients. Par exemple, l'atout du professeur réside dans sa connaissance de l'intérieur du système et donc dans sa crédibilité. L'inconvénient est sa « double casquette » : il accompagne l'étudiant mais il est aussi celui qui l'évaluera en fin d'année. La franchise des échanges n'est pas garantie. De plus, il n'est pas nécessairement à même de répondre à toutes les demandes de l'étudiant, par exemple lors d'une réorientation. D'autres formules ont dès lors été mises sur pied pour résoudre ces problèmes : tuteur-professeur de la filière mais qui ne donne pas cours à l'étudiant, paire de tuteurs (disciplinaire et méthodologique).

Les questions relatives au **contrat** et à l'évaluation de ce contrat en fin de semestre n'ont malheureusement pas été traitées en détail, faute de temps. Là aussi, les pratiques semblent très diverses : elles vont d'un dirigisme assez strict (contrat explicite signé par l'étudiant avec présence obligatoire aux remédiations avec examens finaux) à une grande autonomie laissée à l'étudiant en partant du principe que l'institution se doit de tout proposer à l'étudiant pour garantir sa réussite mais que c'est à lui à saisir ces opportunités.

5. Quels objectifs, contenus et formes faut-il donner à la remédiation ? (atelier 3)

Pour commencer, il est apparu rapidement que la question des objectifs de la remédiation varie selon le **public** auquel elle s'adresse. En effet, s'agit-il de soutenir les étudiants en vue d'une réussite probable, ce qui est le cas pour les étudiants « à risques » (8-10/20 de moyenne aux tests ou aux partiels) ou de transformer une année « perdue » en termes de réussite en une année « tremplin » pour la poursuite d'autres études, ce qui semble le plus souvent être le cas pour les élèves n'obtenant pas une moyenne suffisante (moins de 5/20 de moyenne) ?

Actuellement, l'enseignement supérieur semble être plus armé pour soutenir les premiers que les seconds. Se développent dans les différentes universités de nombreuses initiatives de monitorats, de répétitions de cours, de séminaires centrés sur des contenus disciplinaires ou plus transversaux, d'opérations de soutien et de remédiation comme l'opération « tremplin » en Faculté des Sciences à Namur. Les **questions et paradoxes** sont néanmoins nombreux : à partir de quand présenter les remédiations ? Par qui sont-elles prises en charge ? Sur quels contenus portent-elles ? Comment les articuler au programme de cours ? Comment éviter qu'elles ne se transforment en une énième reprise, à l'identique, de la matière ? Les méthodes pédagogiques de la remédiation (petits groupes, rythmes plus lents, relations personnalisées) ne risquent-elles pas de laisser les étudiants démunis quand ils devront réintégrer les modes classiques d'enseignement ? La surabondance de l'offre de remédiation ne va-t-elle pas renforcer leur attitude consumériste ? Ne risque-t-elle pas aussi de surcharger leur emploi du temps au détriment, paradoxalement, de l'étude ?

Au niveau du **temps**, le plus tôt semble le mieux vu que même les tests de novembre proposés dans certaines universités semblent déjà révélateurs. Pour agir efficacement, agissons vite ! Cette exigence temporelle se voit vite limitée par la prise de conscience des jeunes de leurs difficultés car pour s'engager dans un processus de remédiation et y être partenaire, il faut en ressentir le besoin : face à des résultats très insuffisants lors de pré-tests, certains étudiants ont du mal à concevoir que cette difficulté en est une et pourrait présager un échec futur. Cette démarche réflexive, nécessaire dans le chef de l'étudiant, demande du temps, d'autant plus qu'elle exige parfois un travail de deuil. Et quand il y a enfin prise de conscience lucide, il est souvent trop tard : les échéances approchent et les cours s'amoncellent. Comment dès lors trouver encore le temps de s'engager dans une remédiation ? Pour surmonter cette difficulté, plusieurs hypothèses sont agitées : renforcer les dispositifs d'interventions préventives et en rendre certains obligatoires, préparer les étudiants à l'enseignement supérieur et à ses exigences déjà dans le courant de la dernière année du secondaire. Des séminaires sont organisés dans ce sens par l'ULB dès la période de Pâques.

Reste à savoir **quel personnel** prendra en charge ces temps de remédiation : les titulaires de cours, des chargés d'exercices, des assistants ou encore des membres de centres interfacultaires ? Des difficultés ont été pointées à ce niveau. D'une part, certains formateurs se centrent exclusivement sur la présentation de « tuyaux » : s'agit-il uniquement de « faire réussir » ? D'autre part, on observe une centration sur les contenus davantage que sur la méthodologie, les étudiants percevant plus facilement ce que peut leur apporter une remédiation centrée sur les matières que sur les « méthodes de travail » décontextualisées. C'est peut-être une collaboration entre les spécialistes de la méthodologie et l'enseignant

disciplinaire qui se révélerait efficace. Une expérience de ce type est en cours à l'ULB : encadrement des étudiants de première candidature en histoire par une romaniste de l'unité de méthodologie pour un cours où ils doivent réaliser et rédiger un travail de recherche. Une autre possibilité intéressante (initiative citée à propos d'un cours de chimie) est que ce soit le titulaire du cours qui propose, dans le cadre de ses enseignements, des activités plus transversales. L'activité est d'autant plus légitime et donc mieux fréquentée qu'elle est donnée par le titulaire. Le statut formatif de la remédiation est néanmoins plus difficile à concevoir puisque le titulaire participera inévitablement à l'évaluation certificative finale.

La remédiation doit également être **adaptée** aux réelles difficultés des étudiants. Un diagnostic précis et précoce des forces et faiblesses semble dès lors nécessaire. Il pourra constituer un point de départ utile à la mise en place de programmes adaptés et efficaces.

Voilà pour les étudiants à risques. Mais il ne s'agit pas de laisser tomber les autres pour autant, si l'on refuse d'adhérer à une forme de remédiation élitiste. Des initiatives ont été développées dans ce sens au niveau des mesures d'étalement aux FUSL, mais avec le succès que l'on sait. Elles ont été présentées ci-dessus. De même, à l'UCL, un dispositif intitulé « formation-relais » a été créé il y a quelques années, en collaboration avec la promotion sociale. Une équipe interdisciplinaire assure le suivi d'étudiants qui abandonnent après quelques semaines de cours. Le dispositif est centré sur le processus de (re)construction du projet personnel de l'étudiant.

Bersou S., Biémar S., Bilande A., Bodson M.,
Degen A., Habra N., Lefebvre C., Monballin M.,
Philippe M.-C., Piret A., Romainville M., Thiry S.

Contact

Le service de Pédagogie Universitaire reste à votre disposition pour des renseignements complémentaires ou une collaboration dans ce domaine :

SPU-FUNDP Rue de Bruxelles, 61, 5000 NAMUR - Belgique

Tél. : ++32-81-72.50.65 (ou 68) Fax : ++32-81-72.50.64

marc.romainville@fundp.ac.be - jean.donnay@fundp.ac.be