



## Réussite et échec dans l'enseignement supérieur

Quels éclairages de la recherche ?

**16-17déc.2015 / PARIS**



## Réussite et échec dans l'enseignement supérieur

Quels éclairages de la recherche ?

**16-17déc.2015/PARIS**

### Les notions de "réussite" et d' "échec" dans les recherches en enseignement supérieur : de quoi parle-t-on au juste ?

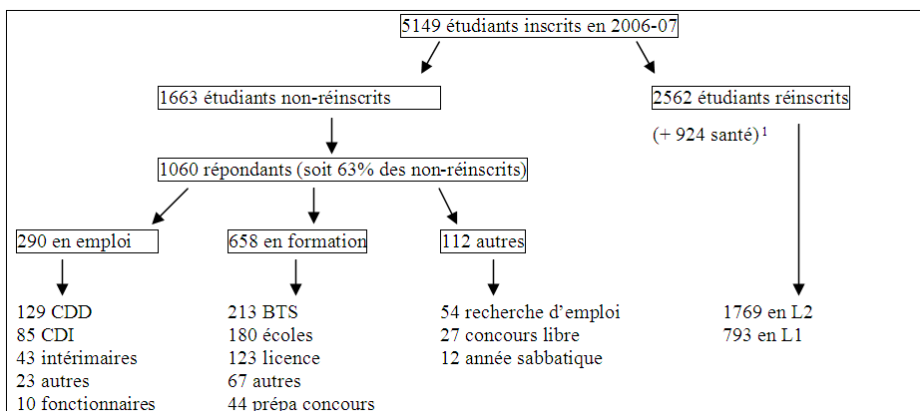
Marc Romainville  
(Université de Namur)



# 1. Des notions floues

1. Fuzzy  
concepts  
2. Dimensions

- Notions à interroger : ex. « *échec* »
  - caractère plus **incantatoire** et **politique** que scientifique
  - déficit d'approche **conceptuelle** et **opérationnelle**
  - développement d'une **rhétorique politique** excessivement **culpabilisante**
  - prédominance de **poncifs impressifs et peu rigoureux** sur l'échec et ses causes
    - relation massification déplorée / échec
    - réflexe « Ponce Pilate » sur la « maîtrise de la langue » comme source confortable de l'échec



« Les réformateurs refusent d'admettre que cet **échec** (l'échec massif en 1ère année) est dû à des **lacunes profondes chez les étudiants, héritées du primaire et du secondaire.** (...) Tout enseignant du supérieur sait parfaitement que les universités ont **dû accueillir des masses** d'étudiants incapables de suivre un cours élémentaire, de rédiger un texte simple et de le comprendre. »

Jourde P. (2003) Ce qui tue l'université française.  
*Le monde diplomatique*, septembre **2003**

« Les **résultats** des examens de première année universitaire étaient **si décourageants** qu'il fallait conclure à une **préparation insuffisante de nos élèves.** (...) L'insuffisance de notre enseignement de la langue maternelle (...) a été soulignée par diverses autorités. Vu l'extrême urgence du problème, ... »

Bruxelles, le 20 septembre **1948**,  
*Circulaire du Ministre C. Huysmans*

« Que l'enseignement supérieur n'aille pas délivrer deux fois plus de diplômes qu'il n'y a de situations correspondantes. Et donc **qu'il ait moins d'élèves pour mieux les cultiver au lieu d'en avoir trop comme actuellement**, et d'en faire des déclassés et des aigris. »

J.-J. Ribas, *Les étudiants et la réforme de l'Université*,  
**1945**

## 2. Les dimensions

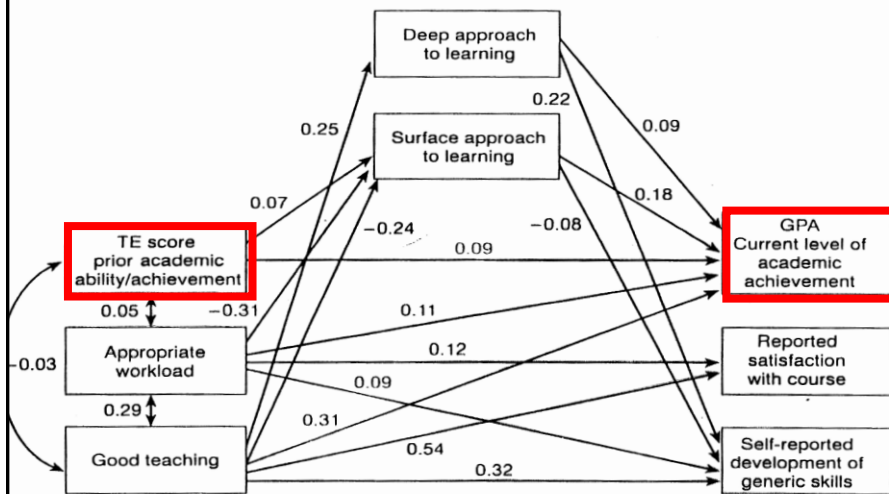
1. Fuzzy  
concepts

### 2. Dimensions

#### 1. Critères administratifs de **performance académique** étudiante

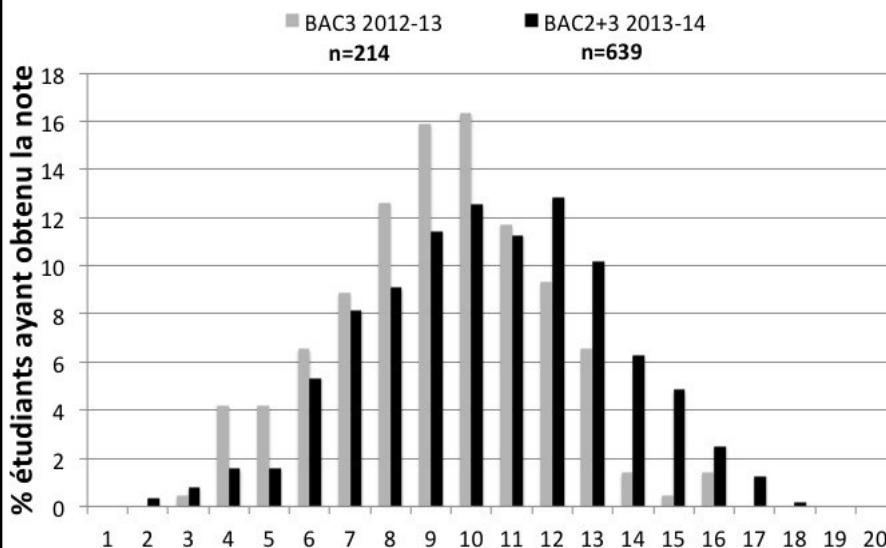
- Acquisitions de crédits
- Note(s), moyenne des notes, grade, distribution, progression
- Réussite (année, cycle) et distribution (ex. effet des méthodes actives)
- Diplômation (acquisition du titre sanctionnant le programme ou d'un titre, un jour ou l'autre...)
- Admission dans un programme ultérieur
- Diplômation différée

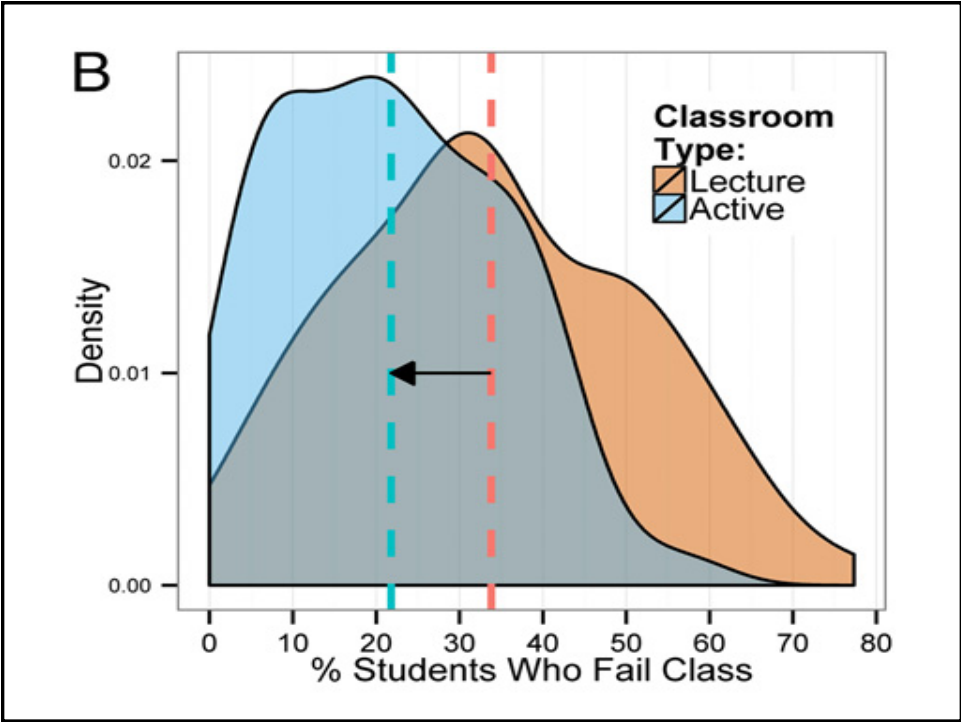
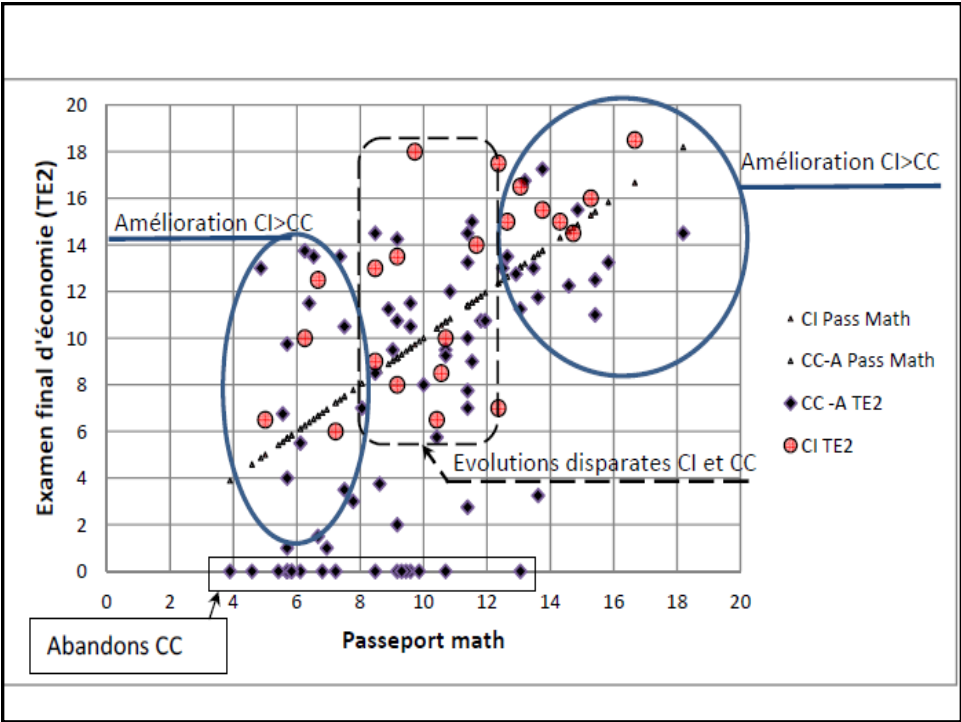
A. Lizzio et al. (2002)



1. The relationship between the academic environment, approaches to study, and academic outcomes at the level of the whole university.

## Résultats examen final 1<sup>ère</sup> session





## Variables issues des analyses de régression qui expliquent le mieux la probabilité d'obtention du diplôme (Bégin *et al.*, 2012)

### Maîtrises sans recherche à temps complet

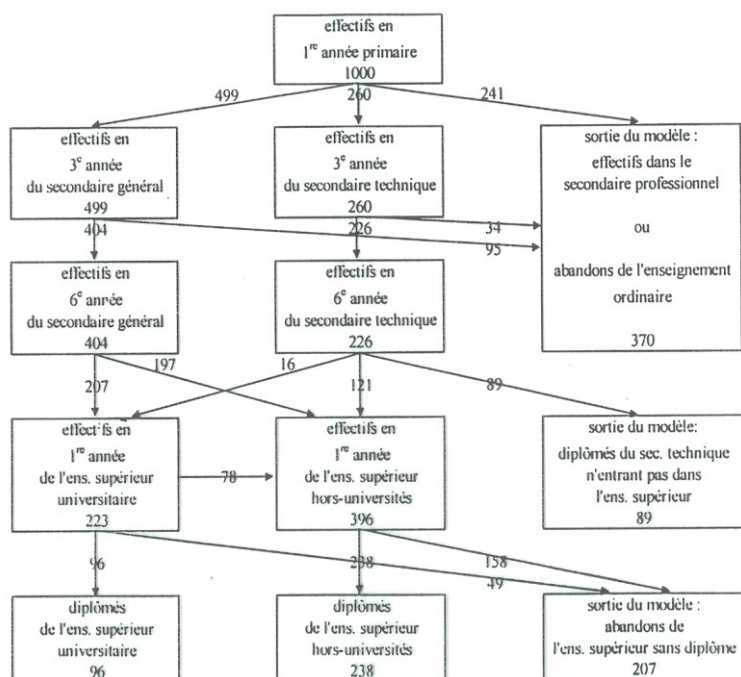
- Scolarité de la mère élevée
- Cheminement sans interruption
- Choix de l'établissement comme étant définitif
- Vouloir suivre la maîtrise pour se prouver qu'il est capable
- Améliorer ses conditions de vie
- Mode d'habitation (avec parents ou conjoint versus seul)
- Avoir des enfants
- Ne pas recevoir de soutien financier du conjoint
- Naissance de l'intérêt pour le programme dans le milieu scolaire et milieu du travail
- Occuper un emploi à temps partiel

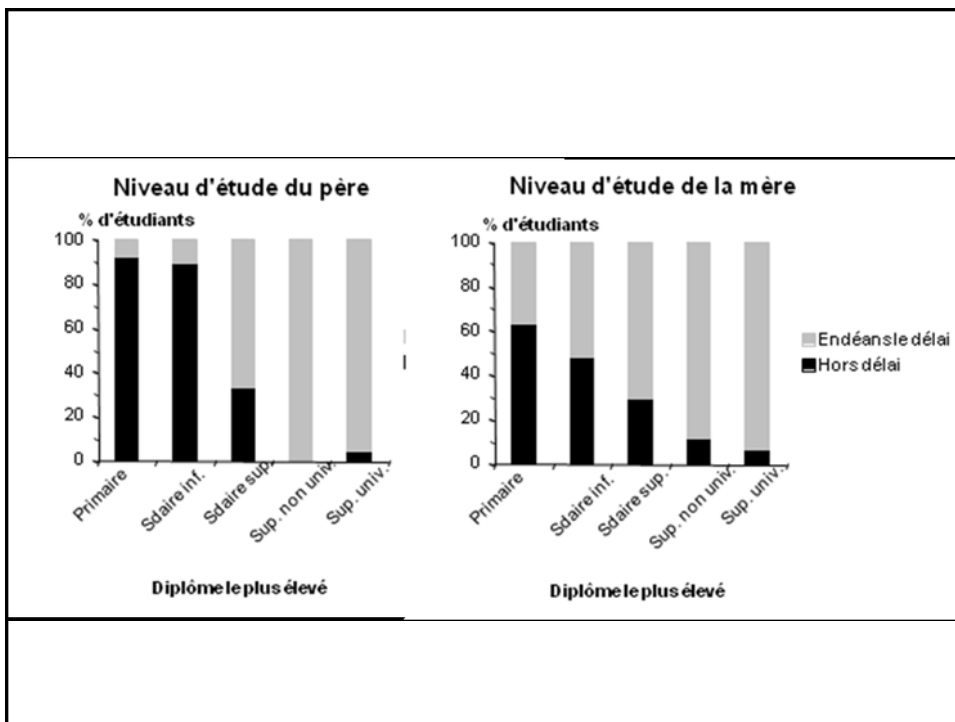
Variance expliquée : 37 % (N=344)

### Maîtrise avec recherche à temps complet

- Secteur disciplinaire (sc. Pures et appliquées, droit, arts ou éducation)
- Réussite des cours au premier trimestre
- Sexe (fille)
- Scolarité de la mère élevée
- Région habitée l'année précédant l'entrée dans le programme
- Mode d'habitation (avec parents ou conjoint versus seul)
- Dernière fréquentation scolaire récente
- Cheminement prévu sans interruption

Variance expliquée : 26,2 % (N=551)





## 2. Les dimensions (II)

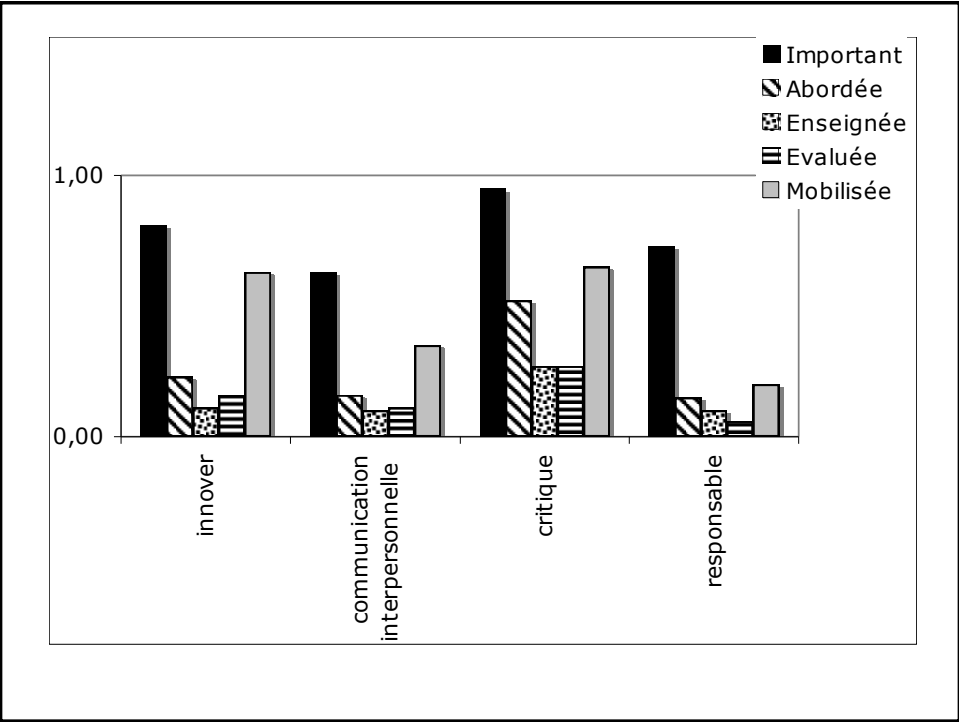
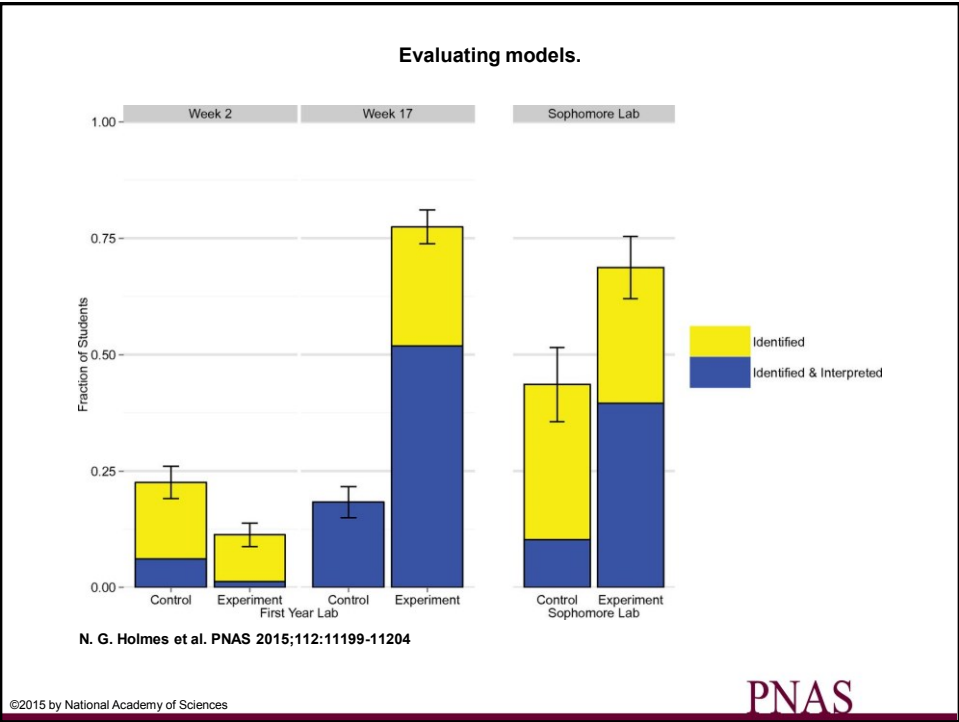
### 2. Critères d'acquisition (connaissances, compétences, attitudes)

1. Fuzzy concepts

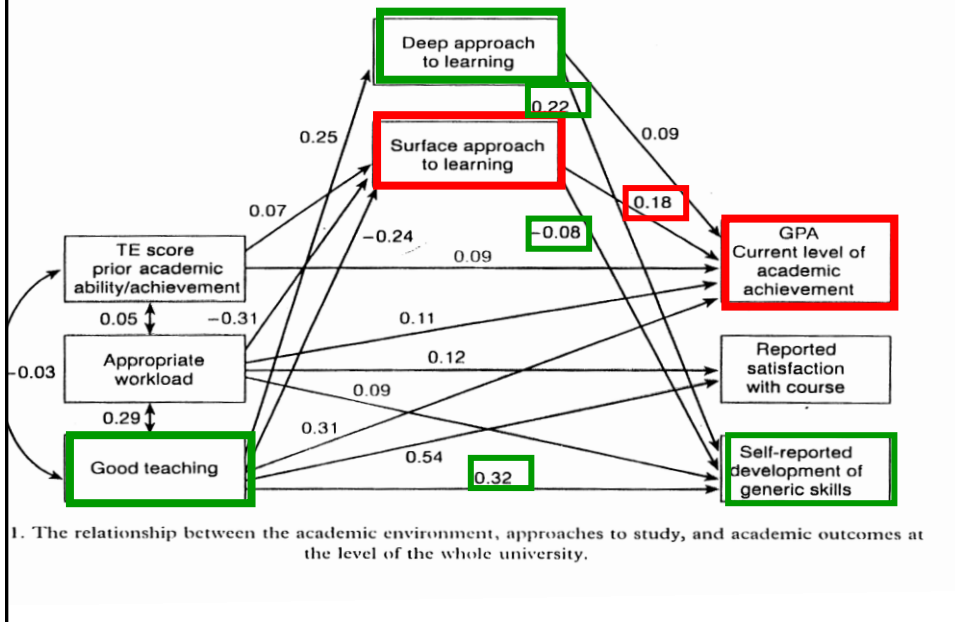
#### 2. Dimensions

- Acquis mesurés par des tests standardisés externes
  - Méta-analyses de Pascarella et Terrenzini
  - Programme AHELO de l'OCDE
- Acquis validés localement
- Acquis perçus
- Déficit d'acquis regretté (CHEERS)





A. Lizzio et al. (2002)



## 2. Les dimensions (III)

### 3. Critères de modification de **rapport aux études** (conceptions, approches...) des étudiants

- Ex. effets des modalités d'évaluation sur l'approche

1. Fuzzy concepts

2. Dimensions

Table 3. The extent to which assessment tasks require production or reproduction of knowledge.

	“Reprod” < 34%	Average 34-66%	“Prod” > 66%	Total num- bers
Pass only	45 (37.8%)	32 (26.9%)	42 (35.3%)	119 (100%)
Pass with distinction	202 (74.8%)	35 (13.0%)	33 (12.2%)	270 (100%)
Total num- bers	247 (63.5%)	67 (17.2%)	75 (19.3%)	389 (100%)

Chi-square = 48.0,  $p < .001$

## 2. Les dimensions (IV)

### 4. Critères de **trajectoires professionnelles et sociales** des étudiants

- Employabilité
- Surqualification
- Réussite de l'entrée dans la vie professionnelle
- Réussite professionnelle à long terme (carrière, salaire...)
- Efficacité professionnelle (contribution au bien commun)

1. Fuzzy  
concepts

2. Dimensions

1. Fuzzy concepts

2. Dimensions

## 2. Les dimensions (V)

### 5. Critères d'efficacité et équité des programmes, des établissements et des systèmes

- Ensemble des critères précédents exprimés en **taux globaux**
- Ensemble de ces taux ramenés aux **coûts**
- Ensemble de ces taux ramenés aux **méthodes**

Position des pays par rapport à la production des compétences sous-produites						
	Compétences sous-produites (tâches individuelles)				Compétences sous-produites (tâches collectives)	
	Capacité à résoudre des problèmes	Travailler sous pression	Gestion du temps	Compé- tences en infor- matique	Prendre des responsa- bilités, des décisions	Planifier, coordon- ner, organiser
Suède	75	68	32	29	62	54
R.U.	65	67	55	41	61	37
Pays-Bas	64	56	49	39	53	33
Norvège	64	62	44	33	51	31
Allemagne	59	56	38	32	51	46
Finlande	59	54	43	37	49	51
Autriche	58	59	44	36	47	38
France	52	48	45	24	46	41
Espagne	51	37	54	21	39	39
Italie	47	51	50	20	39	18
Rép. tchèque	41	46	36	30	38	35
U.E.	58	55	45	31	48	39
Japon	39	36	33	29	29	18

## 2. Les dimensions (V)

1. Fuzzy  
concepts

2. Dimensions

### 5. Critères d'**efficacité** et **équité** des programmes, des établissements et des systèmes

- Ensemble des critères précédents exprimés en **taux globaux**
- Ensemble de ces taux ramenés aux **coûts**
- Ensemble de ces taux ramenés aux **méthodes**
- **Répartition** sociale **juste** de ces taux

## En guise de chute...

« Il n'est généralement pas trop difficile de mesurer quelque chose dans le domaine de l'éducation, la difficulté est plutôt de savoir ce que l'on mesure exactement. »

Casey *et al.*, 1997, p. 474

# Références

- Bégin Ch. et al. (2012). La démarche PROSPERE et l'abandon à la maîtrise : une transposition de la recherche vers l'intervention. In Marc Romainville & Christophe Michaut (dir.), *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur*. Bruxelles : De Boeck.
- Christian BÉGIN, Johanne BUJOLD et Sylvie BONIN
- Casey J., Gentile P. & Bigger S. (1997). Teaching appraisal in higher education. *Higher education*, 34, 459-487.
- Dahlgren L. et al. (2009). Grading systems, features of assessment and students' approaches to learning, *Teaching in Higher Education*, 14(2), 185-194.
- De Crombrugghe A. & Romainville M. (2015), *Cours interactif et performance académique d'étudiants de première année universitaire en économie*, à paraître.
- Droesbeke J.J., Lecrenier C., Tabutin D. & Vermandele C. (2008). *Réussite ou échec à l'université. Trajectoires des étudiants en Belgique francophone*. Bruxelles : Editions de l'Université de Bruxelles.
- Dupont S., Meert G., Galand B. & Nils F. (2011). *Comment expliquer le dépôt différé du mémoire de fin d'étude ?* Les Cahiers du GIRSEF, 85.
- Freeman S. et al. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *PNAS*, 111(23), 8410-8415.
- Holmes N. et al. (2015). Teaching critical thinking, *PNAS*, 112(36), 11199-11204.
- 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.

# Références (II)

- Marchand E. (2014). *Classe inversée et enseignement par les pairs en médecine*, RESEAU, 83.
- Millet M. (2012), L'«échec» des étudiants de premiers cycles dans l'enseignement supérieur en France. Retours sur une notion ambiguë et descriptions empiriques. In Marc Romainville & Christophe Michaut (dir.), *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur*, Bruxelles : De Boeck, pp. 69-88.
- Pascarella E. & Terenzini P. (2005). *How College Affects Students: A Third Decade of Research*. New York : Jossey-Bass.
- Paul J.-J & Suleman F. (2005). La production de connaissances dans la société de la connaissance : quel rôle pour le système éducatif ? *Education et sociétés*, 15, 19-43.
- Postiaux N. & Salcin A. (2009). Au croisement de l'évaluation de l'enseignement et de l'évaluation de programme : les étudiants finissant évaluent leur apprentissage à partir d'un référentiel de compétences. In M. Romainville & C. Coggi (Eds.), *L'évaluation de l'enseignement par les étudiants*. Bruxelles : De Boeck.
- Romainville M. & Michaut C. (eds) (2012). *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur*. Bruxelles : De Boeck.