



## Note sur la promotion de la réussite dans l'enseignement supérieur

Version adoptée par le Conseil Fédéral de la FEF du jeudi 4 mai 2006

**Table des matières**

<b>1</b>	<b>INTRODUCTION .....</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>« L'ORIENTATION » DES ÉTUDIANTS EN PREMIÈRE ANNÉE DE BACHELOR .....</b>	<b>6</b>
2.1	PUBLICITÉ.....	6
2.2	PMS .....	6
2.3	SALONS D'ORIENTATION ET PORTES OUVERTES DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR .....	7
2.4	POUR UN SERVICE PUBLIC D'ORIENTATION .....	8
<b>3</b>	<b>LES INTERROS DISPENSATOIRES .....</b>	<b>9</b>
<b>4</b>	<b>LA RELÉGATION PERMANENTE : CRITIQUE D'UNE VRAIE FAUSSE BONNE IDÉE.....</b>	<b>10</b>
<b>5</b>	<b>LE SUIVI PÉDAGOGIQUE .....</b>	<b>12</b>
5.1	LA FORMATION PÉDAGOGIQUE OBLIGATOIRE DES ENSEIGNANTS .....	12
5.2	GUIDANCE, TUTORAT, PERSONNE-RESSOURCE ET PARRAINAGE.....	12
5.2.1	<i>Introduction.....</i>	<i>12</i>
5.2.2	<i>Définitions.....</i>	<i>13</i>
5.2.3	<i>Publics cibles .....</i>	<i>14</i>
5.2.4	<i>Quand ?.....</i>	<i>14</i>
5.2.5	<i>Les intervenants .....</i>	<i>14</i>
5.2.6	<i>L'objet.....</i>	<i>15</i>
5.2.7	<i>La fonction .....</i>	<i>16</i>
5.2.8	<i>Moyens et lieux.....</i>	<i>16</i>
5.2.9	<i>Processus décrétal.....</i>	<i>17</i>
5.3	AVIS PÉDAGOGIQUES .....	17

## 1 Introduction

L'enseignement reproduit les inégalités sociales. D'une lucidité poignante, ce constat, étayé scientifiquement, par Bourdieu et Passeron du rôle de l'école dans notre société<sup>1</sup>, a sonné le glas du mythe de l'école prétendument émancipatrice socialement. L'enseignement n'est manifestement pas conçu pour permettre aux classes populaires de s'extraire de leur condition sociale<sup>2</sup>.

L'évolution de l'Université depuis la révolution industrielle est éminemment intéressante à observer. Au début, l'objectif de l'université était de dispenser une formation généraliste et théorique. Il ne s'agissait pas d'apprendre un métier mais plutôt de former une élite intellectuelle et économique notamment par le biais de la transmission d'un savoir et de valeurs à ceux qui avaient la chance d'accéder à l'université. Les enfants des classes populaires devaient, quant à eux acquérir les compétences techniques nécessaires à la réalisation des activités qui leur était prescrites au sein du processus de production. Les jeunes travailleurs apprenaient généralement leur métier sur le tas. Cependant lorsque l'évolution technologique de certains secteurs industriels a fait naître des besoins spécifiques en matière de qualification des travailleurs, les écoles techniques ou supérieures techniques ont été mises sur pied<sup>3</sup>.

Après la seconde guerre, on a assisté à une massification de l'enseignement supérieur. Un début d'hétérogénéité sociale a pu être constaté dans les auditoriums. Si l'enseignement supérieur est devenu un peu moins cloisonné socialement, la tendance générale reste néanmoins à la reproduction par l'école des inégalités sociales existantes dans la société.

Aujourd'hui, si l'enseignement supérieur conserve un rôle de transmission d'un savoir et de valeurs, certains poussent pour que l'enseignement supérieur évolue vers la formation à des métiers. On assiste à une spécialisation accrue des cursus. La volonté semble être de réduire à la portion congrue le volet généraliste et humaniste de l'enseignement supérieur. De plus en plus de voix se font entendre pour dire que l'enseignement supérieur doit se centrer davantage sur la formation de futurs travailleurs et donc sur le développement des compétences nécessaires à l'exercice de la profession choisie par l'étudiant. Certains vont même plus loin en défendant une logique strictement adéquationniste et en prétendant conditionner l'accès à l'enseignement aux perspectives de débouchés existant dans tel ou tel secteur d'activité<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> BOURDIEU, P. et PASSERON, J.-C., *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Editions de Minuit, Paris, 1970.

<sup>2</sup> HIRT, N., *L'école sacrifiée*, Belgique, EPO, 1996. Plus particulièrement les pages 211-235.

<sup>3</sup> A titre d'exemple, l'ISIPH (établissement fondateur de l'HEPCUT) a été créé en 1850 pour former des contremaîtres de la région. Il faut noter que ce type d'établissement a donc, historiquement, été créé pour satisfaire les besoins de l'économie. Lorsque, ultérieurement, les missions de l'enseignement supérieur ont été définies légalement dans une phase de rapport de force favorable au mouvement des travailleurs, la dimension humaniste et généraliste a été prise en compte.

<sup>4</sup> ERT, *Towards the learning society*, Bruxelles, 1996.

La FEF, si elle considère comme opportun le fait que l'étudiant puisse valoriser sa formation dans la perspective d'une inclusion dans le marché du travail, entend préserver la dimension humaniste et critique de l'enseignement et prétend faire de l'enseignement supérieur un vecteur d'émancipation sociale.

Cette approche prend le contre pied des tendances générales actuellement en cours dans l'enseignement supérieur...et dans l'économie. Avec pour perspective, l'inclusion d'un nombre accru de travailleurs diplômés de l'enseignement supérieur dans certains secteurs en expansion comme le secteur tertiaire, les théoriciens du capital humain entendent faire de l'enseignement supérieur un outil de développement économique. Le rôle que certains leaders d'opinion voudraient assigner à l'enseignement supérieur est celui d'un espace de formatage permanent aux besoins du marché. Il faut sans cesse s'adapter à l'évolution technologique. Dans cette optique, l'enseignement dispensé par les institutions doit être hyper pointu, fragmenté, morcelé. En somme, une forme de division du travail appliquée à l'enseignement et un renoncement à la cohérence pédagogique et à un projet éducatif global. La FEF se refuse à rentrer dans cette logique.

L'optique développée dans cette note est de faire en sorte que l'étudiant puisse s'épanouir individuellement et s'émanciper socialement dans le cadre de son parcours académique. Pour y parvenir, il importe d'avoir conscience du caractère inégalitaire de l'enseignement et des rapports de force actuellement en cours au sein du paysage de l'enseignement supérieur. Ceux-ci ne sont d'ailleurs que le reflet des rapports sociaux existants au sein de la société.

La discrimination sociale est également de mise dans l'enseignement secondaire en Communauté française. La question de la liberté du choix de l'établissement scolaire reste un tabou. Or il semble que la nécessité de créer davantage de mixité sociale dans les classes et les écoles amène à remettre en question ce particularisme de l'école belge. De plus, un enseignement secondaire émancipateur doit passer par une revalorisation des filières techniques ou professionnelles trop souvent dépréciées.

Le redoublement dans l'enseignement secondaire est une réalité. La solution qui est actuellement donnée à ce problème ne nous satisfait pas. En effet, la plupart du temps, les « mauvais-e-s » élèves sont forcés au choix d'un enseignement technique ou professionnel au début de l'adolescence. Si cette façon de faire dévalorise la formation professionnelle, elle entraîne également de nombreux jeunes qui ne se destinaient pas à cette voie vers l'échec en ne leur conférant pas le bagage de ressources nécessaires à la réussite d'un cursus supérieur. Il semble en outre pertinent de garantir une dimension humaniste et critique dans le cadre des enseignements techniques et professionnels.

De plus, la FEF préconise une structure de l'enseignement obligatoire d'inspiration scandinave, consistant principalement en l'organisation d'un

tronc commun jusqu'à l'âge de 16 ans<sup>5</sup>. Toutefois, si la FEF considère l'enseignement dans une perspective globale, l'objet de ce document est d'ébaucher des pistes de réflexion sur la promotion de la réussite dans l'enseignement supérieur en vue de l'élaboration future d'un décret « promotion de la réussite ». Les prochaines lignes porteront donc exclusivement sur l'enseignement supérieur.

---

<sup>5</sup> *Note de la FEF sur le Contrat stratégique pour l'éducation*, Bruxelles, 2004.

## 2 « L'orientation » des étudiants en première année de bachelor

### 2.1 Publicité

---

Lorsque l'étudiant-e opte pour l'enseignement supérieur, il doit opérer un tri parmi la pléthore d'informations/publicités dont les établissements l'abreuvent.

La FEF appelle à distinguer la publicité de l'information. Le matraquage médiatique dans les transports en communs, à la télévision ou dans les journaux pour certains établissements d'enseignement supérieur contribuent à biaiser le choix de l'étudiant.

Ce flot de publicités tend à renforcer une hiérarchisation des différents types d'enseignement supérieur : l'université étant présentée comme l'issue la plus prestigieuse tandis que les Hautes Ecoles se retrouvent cantonnées au rang de moyen facile, pratique et rapide pour obtenir un diplôme d'enseignement supérieur qui soit « négociable » après sur le marché du travail. La FEF ne peut que s'insurger devant cette réalité.

Subséquent, le taux d'échec<sup>6</sup> important en première bac amène les étudiants à tenter leur chance –sans trop y croire– à l'université avant de se rabattre sur une Haute Ecole. Cette position de repli ne peut plus durer pour les Hautes Ecoles. Il importe d'une part, de réaffirmer les différences entre les types d'enseignement supérieur en termes d'organisation et d'approche pédagogique et d'autre part, d'informer correctement les étudiants du secondaire du contenu pédagogique du cursus choisi et de la valeur de leur diplôme sur le marché de l'emploi.

### 2.2 PMS

---

Les PMS organisent des tests d'orientation qui, sur base du résultat donné, apportent une contribution au choix de l'étudiant. La FEF appelle à la vigilance par rapport à ce genre de tests<sup>7</sup> et à leur interprétation. Personne n'est jamais complètement figé dans un projet. Il convient de promouvoir au sein des PMS la neutralité de l'information. En effet, les résultats des tests ne correspondent pas toujours au projet personnel et professionnel des élèves et la façon dont ils sont communiqués biaise le choix des étudiants. Ces tests peuvent s'avérer néfastes pour la poursuite de leur parcours.

Il convient également de désacraliser le choix des études. Il est vrai qu'un choix judicieux permet de mettre plus de chance de son côté pour la réussite. Mais à partir d'un certain niveau d'enseignement, il importe peu d'avoir fait socio, psycho, sciences du travail ou polytechnique. De nombreuses personnes ayant fait les sciences appliquées travaillent depuis

---

<sup>6</sup> Il est intéressant de constater que ce taux englobe non seulement les échecs mais aussi les abandons, considérés comme des échecs.

<sup>7</sup> FEF, *Apte ou inapte (biffez la mention inutile)*, note du Conseil fédéral, adoptée le 13 octobre 2004.

20 ans dans les sciences humaines. En mettant la pression sur les jeunes au moment de l'orientation, la société ne leur facilite guère la tâche !

Quand on choisit ses études supérieures, on ne choisit pas toujours son métier... Certaines vocations vont naître très tôt : pompiers, chirurgien, vétérinaire, pilote, institutrice, etc. et nécessitent une formation spécifique. Tandis que d'autres vont mettre plus de temps à éclore. Le temps des études permet aussi d'affiner ses *desiderata* en matière d'orientation professionnelle. En choisissant des études qui lui plaisent le jeune va se donner du temps, réussir et s'ouvrir des opportunités. Un même diplôme de l'enseignement supérieur permet, si on a un projet clair, beaucoup de possibilités d'emplois.

La FEF souhaite également attirer l'attention sur ces chimères que sont les pénuries de mains d'œuvres. Le marché du travail est extrêmement fluctuant et il est dangereux de chercher à influencer dans ce sens les jeunes au moment de l'orientation. Personne ne peut garantir que quand ils sortiront de leurs études, le marché n'aura pas évolué. Ainsi, de nombreux jeunes se sont lancés dans des études d'informatique tant la demande était forte dans les années 90. Cependant, à la sortie des études, peu d'ambitions ont été satisfaites car subitement l'offre a dépassé la demande. Le « cours de l'informaticien » a chuté et beaucoup se sont senti déçus et trahis car ils n'avaient entrepris ces études que pour le niveau de vie que les « services d'orientation » leur avaient laissé miroiter...

Dans un même ordre d'idées, la FEF souhaite qu'un travail soit entrepris afin de lutter contre les stéréotypes des métiers, véhiculés notamment par les « services d'orientation ». La FEF propose de systématiser l'organisation au sein des établissements secondaires de rencontres entre des élèves du secondaire et le monde du travail. Ces rencontres ne peuvent s'envisager en faisant fi d'une réflexion sur le « recrutement » des interlocuteurs et les objectifs de ces événements. En effet, des discours approximatifs sur la finalité de l'enseignement font le lit de situations d'échec. De nombreux étudiants auraient sans doute fait un autre choix si on leur avait dit dès le début de leurs études que, par exemple, pour être psychothérapeute indépendant, il faut faire ses preuves dans une structure pendant une longue période en étant encadré par un professionnel confirmé. Dans ce contexte, il nous semble que la présence de représentant-e-s (officiell-e-s ou mandaté-e-s) des organisations patronales implique de retomber dans les travers dénoncés *supra*. Par contre, nous sommes favorables au choix d'ancien-ne-s étudiant-e-s du supérieur ou de professionnel-le-s *de terrain* comme interlocuteurs-trices pertinent-e-s dans ce cadre.

### 2.3 Salons d'orientation et portes ouvertes dans l'enseignement supérieur

---

La FEF tient à condamner le caractère mercantile des salons d'orientation actuellement organisés en Communauté française. En effet, ils orchestrent une débauche d'opérations de séduction dont le but est d'attirer les étudiant-e-s, au mépris d'une véritable aide à l'orientation.

Cependant, on peut comprendre les institutions qui adoptent cette stratégie commerciale, induite par leur mode de financement. La FEF ne peut que réitérer son aversion vis-à-vis des enveloppes fermées, qui aboutissent à une « double concurrence »<sup>8</sup>.

Ces grand'messes « de l'orientation » font la part belle à une démarche de libre concurrence, et, par là, offrent une place privilégiée aux écoles privées délivrant des diplômes non reconnus par la Communauté française.

Les initiatives du type « journée portes ouvertes » sont importantes aux yeux de la Fédération afin de permettre aux étudiant-e-s d'être confrontés à la réalité de l'enseignement. Cependant, il est regrettable que certains établissements considèrent ces journées comme des journées de promotion, ne montrant durant celles-ci que les côtés agréables de la vie estudiantine, et considérant ces jeunes comme des clients susceptibles de les financer dans un avenir proche.

La FEF souhaite que l'organisation de journées « portes ouvertes » soit plus fréquente et permettent réellement à l'étudiant-e de s'imprégner de l'ambiance, des exigences du cursus et des contenus académiques.

## 2.4 Pour un service public d'orientation

---

La FEF souhaite que la démarche d'orientation s'articule autour de bases objectives que ce soit au niveau des contenus académiques, de l'encadrement, des supports pédagogiques, des débouchés... Nous envisageons ce dispositif comme un service public d'informations destiné à aider les étudiant-e-s à faire leurs choix d'études supérieures sur base d'une grille d'analyse particularisée, garantissant une indépendance totale de tout jugement de valeur.

---

<sup>8</sup> FEF, *Note Arlequin, financement de l'enseignement supérieur et de la Communauté française*, Conseil fédéral du 22 février 2005.



### 3 Les interros dispensatoires

La FEF salue la généralisation des examens dispensatoires du premier quadrimestre aux Hautes Ecoles et Ecoles supérieures des Arts. Elle regrette néanmoins que cet élargissement ne concerne pas encore les Instituts supérieurs d'Architecture.

Toutefois, il apparaît à la lueur de la pratique de celles-ci depuis janvier 2005, qu'il conviendrait de recadrer leur application.

En l'occurrence, l'interrogation dispensatoire ne peut assumer son rôle dans la lutte contre l'échec si la similarité de forme des examens des différentes sessions n'est pas rencontrée. Par exemple, l'utilisation de protocoles permettant une correction rapide en janvier et d'une forme différente en juin rend cette mesure de promotion de la réussite inefficace. Les interrogations dispensatoires visent en effet à familiariser l'étudiant-e avec les pratiques d'évaluation courantes.

De plus, la FEF critique les arbitrages opérés dans les programmes visant à choisir au cas par cas les contenus académiques faisant l'objet d'une évaluation dispensatoire. Cette pratique n'est animée que par le souci d'une économie de moyens, et non par l'objectif de promotion de la réussite.

La FEF exige que des moyens soient mis à disposition des établissements afin d'assurer l'efficacité de la mesure, et qu'un contrôle sur leur bonne utilisation soit envisagé.

Enfin, la FEF appelle à la vigilance quant aux études réalisées sur l'efficacité de ces interrogations. Le seul point de repère pertinent pour analyser les effets de la mesure via le taux de réussite est le résultat en fin d'année et non « de janvier à janvier »<sup>9</sup>. De plus, lors de ces comparaisons, il convient d'être prudent-e. En effet, la situation antérieure joue un rôle sur l'impact observé. De nombreux paramètres rentrent ainsi en ligne de compte comme l'introduction conjointe de la semestrialisation du cursus ou le changement de seuil de réussite de 12 à 10/20 de cours à cours<sup>10</sup>, ou encore la pratique d'interrogation dispensatoire depuis quelques années, etc. La FEF estime qu'il est prématuré de tirer des conclusions sur la pertinence de cette mesure.

---

<sup>9</sup> WOLFS, J.L., SALCIN A., BAILLET, D., *Essai de mesure de l'effet de l'évaluation dispensatoire et du changement de seuil sur le taux de réussite en BA1*, Université Libre de Bruxelles, Service des Sciences de l'Éducation, 2006.

<sup>10</sup> Décret « Bologne » du 31 mars 2004.

## 4 La relégation permanente : critique d'une vraie fausse bonne idée

Nul ne conteste le fait que l'échec ne soit pas neutre socialement. Des études attestent que non seulement les classes populaires sont sous représentées dans l'enseignement supérieur mais qu'en plus elles sont plus exposées au risque d'échec scolaire, particulièrement en première année<sup>11</sup>. En matière d'aide à l'orientation et de remédiation, force est de constater que certaines propositions avancées par des acteurs de terrains et des politiques risqueraient de s'avérer peu efficace voire d'aggraver le caractère ségrégationniste de l'enseignement.

La FEF réaffirme son opposition à toute mesure visant à évaluer les « aptitudes » des étudiant-e-s. De plus, nous condamnons tout mécanisme visant à évaluer l'étudiant-e avant la première session d'examens<sup>12</sup>.

Certains établissements, tout en attirant les étudiants en première année pour bénéficier du financement de la Communauté française, mettent en place des processus de « réorientation » pour leur permettre de « surmonter » un échec partiel. Ainsi, plutôt que d'aider l'étudiant à corriger certaines lacunes dans la perspective de sa session de juin, diverses institutions aménagent ce que l'on pourrait appeler des « passerelles descendantes ». Celles-ci consistent à « accompagner » les étudiant-e-s qui n'ont pas obtenu des résultats satisfaisants lors de la session de janvier vers des filières présentées comme étant plus « adaptées » aux « aptitudes » des étudiants. Par exemple, un étudiant inscrit en première année en faculté de Droit qui rencontre certaines difficultés lors de sa session de janvier, se verra vivement recommandé de se réorienter vers une bachelor en droit en Haute Ecole. Cette dynamique est pernicieuse à plus d'un égard. En effet, le seul critère retenu pour déterminer l'adéquation entre le projet de vie de l'étudiant et la filière d'études dans laquelle il a choisi de s'inscrire est le fait ponctuel d'avoir subi un échec partiel. Ce processus d'« échec orientant » est également révélateur de la hiérarchisation des filières dans l'esprit d'un certain nombre de personnes. Ainsi à l'instar des étudiants du secondaire général que l'échec « oriente » vers l'enseignement technique, ceux qui « ratent » à l'université devraient en toute logique tenter leur chance en Haute Ecole. La FEF s'inscrit en faux contre cette approche réductrice. Il est indéniable que les différentes filières d'études ont leurs spécificités et il est crucial de les valoriser toutes de la même manière.

Les mécanismes de « passerelles descendantes » renforcent la tendance générale à la sous-filiarisation de l'enseignement supérieur. S'il est pertinent d'aménager les complémentarités entre les différentes composantes de l'enseignement supérieur, la FEF refuse les processus de relégation organisée sur base de partenariats entre différents établissements. L'enseignement dans sa globalité présente déjà une tendance à la « relégation permanente » sur base de « dons »

---

<sup>11</sup> CIUF, *Franchir le cap des candis*, Bruxelles, 1997.

<sup>12</sup> FEF, *Apte ou inapte (biffez la mention inutile)*, note du Conseil fédéral, adoptée le 13 octobre 2004.

prétendument identifiés, il est crucial de ne pas renforcer cette tendance par le biais de l'aménagement de « passerelles descendantes ». Il est clair que cette idée du « don »<sup>13</sup> présent ou absent chez les étudiants que certaines autorités académiques défendent s'avère être une ineptie. La FEF l'a d'ailleurs mise en exergue dans sa note « apte ou inapte ».

Il est essentiel, en particulier en première année de garantir les chances de l'étudiant(e) de présenter effectivement les diverses sessions auxquelles il a droit et de ne pas modifier le programme de l'étudiant(e) sur base de ses résultats de février. Conformément à la législation existante, l'année d'études reste la référence et elle se termine au 15 septembre et non au 15 janvier.

De manière générale, s'il est pertinent de valoriser la créativité des pédagogues sur le terrain, il importe que le politique garantisse la cohérence des cursus et pour reprendre le terme de Bourdieu une « pédagogie rationnelle ». C'est-à-dire une pédagogie qui prenne en compte la réalité des inégalités sociales. Cela passe par une adaptation des contenus et des méthodes de l'enseignement pour permettre aux étudiants des classes défavorisées de surmonter leurs désavantages.

---

<sup>13</sup> Bourdieu nous livre une critique intéressante de « l'idéologie du don » dans l'ouvrage cité plus haut, p 39-46.

## 5 Le suivi pédagogique

### 5.1 La formation pédagogique obligatoire des enseignants

---

Alors que la formation pédagogie obligatoire des enseignants des Hautes Ecoles est chose faite depuis le décret de 2002 instaurant le CAPAES, les mauvais pédagogues continuent de sévir en toute impunité dans d'autres filières.

Une formation pédagogique des enseignants est pourtant essentielle pour garantir une formation de qualité pour tous. Il est inconcevable de livrer des auditoires entiers à des professeurs qui n'ont aucune idée sur la manière de donner cours. A l'Université plus qu'ailleurs, la part laissée à la recherche dans l'avancement dans la carrière académique est déséquilibrée par rapport à l'enseignement. Toute personne en charge d'un cours doit impérativement suivre une formation pédagogique.

Jusqu'à présent le monde politique n'a pas fait preuve d'une volonté très prononcée d'aller à l'encontre du conservatisme des milieux académiques et de rendre obligatoire la formation pédagogique de tou-te-s les enseignant-e-s du supérieur.

L'extension de l'actuel CAPAES des Hautes Ecoles, si elle ne constitue aucunement une panacée, peut constituer une première étape intéressante surtout pour la Ministre Simonet qui est très attachée à l'uniformisation du statut de l'étudiant. Ainsi les étudiant(e)s de toutes les composantes de l'enseignement supérieur doivent pouvoir bénéficier du travail de pédagogues confirmés. Il importe également de prévoir des moyens supplémentaires pour les revalorisations barémiques conséquentes.

A terme, il est indispensable de conditionner l'avancement dans la carrière d'un enseignant à l'acquisition de compétences pédagogiques leur permettant de dispenser un enseignement de qualité et axé sur la promotion de la réussite de tous. Cette mesure peut d'ailleurs s'articuler avec les avis pédagogiques (cf. *infra*).

### 5.2 Guidance, tutorat, personne-ressource et parrainage

---

#### 5.2.1 Introduction

Cette section des propositions de la FEF en matière de promotion de la réussite vise à expliciter quelques mécanismes que nous préconisons au niveau du suivi des étudiant-e-s durant le bachelor, mais également les nécessaires garde-fous qu'il convient de mettre en place de manière à garantir leur efficacité. La grille de lecture proposée est directement inspirée de l'article *Une grille d'analyse des actions d'accompagnement pédagogique pour un bilan et des perspectives après 20 années d'encadrement pédagogique en première année d'enseignement supérieur*

en *Communauté française de Belgique* de D. Salmon, B. Noël et P. Parmentier<sup>14</sup>.

La principale préoccupation de la FEF est d'éviter, dans le cadre de ces mécanismes, une stigmatisation des populations y faisant recours, ainsi que de garantir une plus grande accessibilité, notamment par une meilleure vulgarisation des contenus. Cette vulgarisation semble en effet nécessaire puisque les modes de transmission de l'enseignement supérieur – et particulièrement des enseignements universitaire et artistique ne correspondent pas aux modes de transmission dominants au sein des classes défavorisées, ce qui a comme corolaire le caractère fortement élitiste de l'enseignement supérieur.

## 5.2.2 Définitions

### Principe de la guidance

Par guidance, nous entendons une structure d'accompagnement permettant à l'étudiant de bénéficier de cours personnalisés visant à remédier à ses lacunes et à éclaircir des points de la matière vus dans le cadre du cursus. Ces cours personnalisés peuvent être individuels ou collégiaux, et peuvent être dispensés par du personnel académique (professeur-e-s, assistant-e-s) ou par des étudiant-e-s plus avancé-e-s dans leurs curricula éducatifs.

### Principe du tutorat

Par tutorat, nous entendons le fait qu'un-e étudiant-e ou un membre du personnel académique prenne en charge le suivi personnalisé d'un-e étudiant-e dans le cadre de sa première année de cours. Ce suivi peut prendre plusieurs formes : informations, conseils, aides à la compréhension de la matière ou dans le but de combler des lacunes préexistantes à l'entrée en bachelor.

### Principe de la personne-ressource

Par personne-ressource, nous entendons une personne, membre du personnel académique, qui assure le suivi personnalisé d'un-e étudiant-e dans le cadre d'un ou plusieurs cours. Ce suivi prendra la forme d'éclaircissements sur le contenu des cours et d'aide à l'auto-évaluation.

### Principe du parrainage

Par parrainage, nous entendons le fait qu'un-e étudiant-e avancé-e dans son cursus aide un-e étudiant-e (son-sa filleul-e) par la communication d'informations relatives au cours. Cette aide ne prend pas la forme de cours particuliers.

---

<sup>14</sup> SALMON, D., NOËL, B., et PARMENTIER, P., *Une grille d'analyse des actions d'accompagnement pédagogique pour un bilan et des perspectives après 20 années d'encadrement pédagogique en première année d'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique*, Conférence introductive à la journée d'étude *L'accompagnement pédagogique : Outil de promotion de la réussite dans l'enseignement supérieur*, AIPU-CFWB, FSAGX, 20 mai 2005.

### 5.2.3 Publics cibles

Les publics ciblés diffèrent d'une structure à l'autre. En effet, les deux premières structures concernent plus directement des « *populations dites à risque* » au sens de Salmon et al., la personne-ressource s'adressant aux personnes en difficultés avérées<sup>15</sup>, et le parrainage concernant tou-te-s les étudiant-e-s. On notera dès lors l'intérêt de conjuguer ces quatre structures dans le but d'intervenir dans les trois niveaux précités.

Néanmoins, une question essentielle se pose dans le cadre des guidances et du tutorat, à savoir est-ce que les personnes qui pourraient trouver dans ces structures un appui y font recours ? La réponse mérite une réflexion quant au mode de fonctionnement de ces guidances et tutorats. En effet, comme le notent Bourdieu et Passeron, le fonctionnement même de l'université se base sur un mode de transmission difficilement appréhendable par les étudiant-e-s issu-e-s de classes sociales défavorisées<sup>16</sup>. Cette réflexion peut être élargie, dans une certaine mesure, aux autres types d'enseignement supérieur. En conséquence de cette difficulté, l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique reste relativement élitiste<sup>17</sup>. Il en va de même en ce qui concerne les structures de remédiation, ce qui aboutit à terme en une faible utilisation de ces structures par les populations visées. Néanmoins, des techniques existent pour combler ces lacunes, comme nous le montrerons ci-dessous.

### 5.2.4 Quand ?

Dans le cadre de la guidance, du tutorat et du parrainage, il convient d'envisager de les rendre disponibles tout au long de l'année. Par contre, en ce qui concerne la personne-ressource, une évaluation préalable paraît clairement nécessaire. L'idéal, afin de ne pas causer d'abandons précoces – irrémédiablement synonymes de discriminations socio-culturelles, est de procéder à une évaluation après l'acquisition d'un minimum de connaissances dans le cadre du cursus en enseignement supérieur. On abandonnera donc les idées de tests « facultatifs d'entrée »<sup>18</sup>. On favorisera par contre ce type de soutien après la session « dispensatoire » de janvier.

### 5.2.5 Les intervenants

Les quatre structures ci-dessus ne peuvent présenter une réelle efficacité que dans le cadre d'un rapport de confiance avec l'étudiant. Cela nécessite

---

<sup>15</sup> Pour l'essentiel, ces difficultés seront considérées avérées en fonction d'évaluations, par exemple dans le cadre de la session dispensatoire de janvier. Nous ne considérerons pas dans le cadre de cette note les cas de réorientation nécessaire.

<sup>16</sup> BOURDIEU, P., et PASSERON, J.-C., *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*, Editions de Minuit, Paris, 1964. BOURDIEU, P. et PASSERON, J.-C., *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Editions de Minuit, Paris, 1970.

<sup>17</sup> EDUCATIONAL POLICY INSTITUTE, *Global Higher Education Rankings: Affordability and Accessibility in Comparative Perspective*, Washington, 2005.

<sup>18</sup> FEF, *Apte ou inapte (biffez la mention inutile)*, note du Conseil fédéral, adoptée le 13 octobre 2004.

une indépendance entre les personnes chargées de l'évaluation de l'étudiant et les personnes chargées de l'accompagnement pédagogique.

Dans le cadre des guidances, deux perspectives peuvent être simultanément envisagées : le travail « en équipe pédagogique » et l'encadrement par des personnes possédant des compétences transversales. Dans le premier cas, l'idée est de regrouper des spécialistes du « contenu » et des spécialistes de la manière de l'appréhender. Dans le cas d'un cours de statistique, par exemple, cela signifie réunir un statisticien et un psycho-pédagogue spécialisé dans l'apprentissage des mathématiques. Dans le second cas, les chargés d'encadrement sont à la fois spécialistes du contenu et de la pédagogie liée à ce contenu<sup>19</sup>. L'avantage principal de la seconde méthode en comparaison avec la première est le fait qu'une équipe pédagogique encadrant l'étudiant, celui-ci peut bénéficier d'une évaluation plus objective, puisque ne dépendant pas d'un seul acteur. Par contre, dans le cadre du tutorat et de la personne ressource, il sera plus avantageux qu'une seule et même personne assure le suivi, puisque la relation interpersonnelle est ici élément-clé du fonctionnement de ces deux dispositifs. Afin d'éviter une trop grande subjectivité ou des conflits dus à une « incompatibilité » entre personnes, on permettra à l'étudiant-e de choisir son-sa tuteur-tutrice et/ou la personne ressource à laquelle il s'adressera au sein d'une équipe.

Toutefois, dans ces quatre structures envisagées, il convient d'assurer que les accompagnateurs puissent disposer d'un bagage pédagogique suffisant, et ce particulièrement dans le cadre des guidances, du tutorat, des personnes-ressources. Plus encore, cela devient crucial si l'on charge des étudiant-e-s avancé-e-s dans leur cursus de ce type de tâches.

Les personnes-ressources devront particulièrement être sensibilisées aux enjeux liés à leur rôle. Par exemple, on évitera de la sorte de lier les résultats d'un-e étudiant-e avec ses probabilités de réussite ou de classer les étudiant-e-s en fonction de leurs résultats académiques ! C'est pour cette raison qu'il semble inapproprié de recourir à des étudiant-e-s ou des professeur-e-s se voyant imposer cette mission pour assumer cette fonction.

Enfin, il peut sembler intéressant d'associer, dans le cadre d'une équipe pédagogique de guidance/tutorat, des enseignants du secondaire, ce qui permet de créer des liens entre niveaux d'enseignement mais également d'assurer une sorte de cohérence dans le suivi pédagogique entre ces niveaux.

### 5.2.6 L'objet

Guidances, tutorats et personnes-ressources peuvent intervenir à la fois dans l'acquisition du contenu que de la méthode d'apprentissage. Ils doivent également prêter une attention toute particulière à ce que l'étudiant-e puisse développer un langage, un style d'écriture... bref, une culture, qui corresponde aux standards du type d'enseignement supérieur

---

<sup>19</sup>NOËL, B. et ROMAINVILLE, M., *Accompagner les étudiants in L'étudiant-apprenant. Grille de lecture pour l'enseignant universitaire*, Éditions De Boeck Université, Louvain-la-Neuve, 1998.

qu'il suit<sup>20</sup>. On limitera leur impact sur la « construction du projet personnel » de l'étudiant-e. En effet, il ne leur appartient pas d'organiser une éventuelle réorientation de l'étudiant-e, et ce pour deux raisons : d'une part, afin de garantir une certaine objectivité dans l'évaluation des lacunes, difficultés d'apprentissage, etc. et d'autre part, afin de renforcer le lien de confiance avec l'étudiant-e (éviter que les chargés de guidance, de tutorat et personnes-ressources ne deviennent « juges » de l'étudiant-e).

### 5.2.7 La fonction

Afin de permettre une « prévention » au sens de Salmon et al.<sup>21</sup> ou une remédiation, les étudiant-e-s doivent être acteurs de leur apprentissage. Les dispositifs de guidance, de tutorat, de personnes-ressources s'articulent dès lors autour d'un même principe de disponibilité pour l'étudiant-e qui désire y faire recours. Néanmoins, il convient d'informer un maximum de l'existence de ces structures, et ce particulièrement après les premières évaluations (session de janvier). On notera l'intérêt crucial, afin de permettre cette information, d'intégrer l'équipe d'accompagnement pédagogique dans l'équipe pédagogique – chargée de dispenser les cours « classiques ». Ainsi, la structure de suivi peut bénéficier du même statut que les cours, ce qui permet une meilleure participation<sup>22</sup>.

### 5.2.8 Moyens et lieux

Afin d'éviter les mécanismes de stigmatisation des étudiant-e-s en difficulté voire recourant aux dispositifs d'aide à la réussite, il convient de travailler le plus possible sur base d'entretiens individuels pour le tutorat et les personnes-ressources. A l'opposée, la guidance étant par essence plus ouverte, elle doit être située dans un lieu visible et permettre à des petits groupes d'y suivre des explications. Idéalement, on choisira des locaux qui soient réservés aux dispositifs d'aide à la réussite.

Le support de forums en ligne peut s'avérer fructueux, surtout dans l'optique du parrainage. Un effort devrait être entrepris dans ce sens par les institutions. Néanmoins ils ne peuvent pas remplacer l'aide personnalisée dispensée par des personnes non-virtuelles, notamment dans l'instauration d'un lien de confiance.

On évitera également les procédures d'enregistrement aux guidances – même si celles-ci ne sont utilisées qu'à des buts statistiques, qui augmentent encore les mécanismes stigmatisants.

Il semble également évident que, dans le cadre de ces structures, l'enseignement étant plus fortement individualisé, il n'est pas concevable de le dispenser dans de larges auditoriums et pour de trop grands groupes. Les moyens disponibles – tant humains qu'en termes de matériel et de locaux – doivent permettre un suivi par petits groupes de maximum 15

---

<sup>20</sup> POLLET, M.C., *Pour une didactique des discours universitaires, Etudiants et système de communication à l'université*, Editions De Boeck Université, Bruxelles, 2001.

<sup>21</sup> C'est-à-dire l'acquisition d'habiletés estimées nécessaires à la réussite.

<sup>22</sup> Voir la « guidance en chimie » de l'Université Libre de Bruxelles.



étudiant-e-s, dans le cadre de la guidance, et des entretiens personnels pour le tutorat et la personne-ressource.

### 5.2.9 Processus décrétal

Il semble clair à la FEF que ces 4 mécanismes ont démontré leur efficacité et leur complémentarité. Notre optique est donc de tenter une généralisation de ces dispositifs, par l'apport de moyens financiers adaptés, permettant l'engagement d'équipes pédagogiques permettant la mise en place de guidances, de tutorats et de personnes-ressources. On pourra faire recours également aux étudiant-e-s des années supérieures, sur base d'un contrat de jobiste et en évitant toute surexploitation de ceux-ci.

On veillera également à inscrire dans les prescrits décrétaux les grandes orientations philosophiques qui président à la mise en place de ces quatre structures, notamment en ce qui concerne la nécessité de lutter contre la stigmatisation des populations les fréquentant. Plus concrètement, on prendra soin de donner une formation permettant au personnel des guidances, tuteurs et personnes-ressources d'appréhender au mieux leurs missions ainsi que leurs responsabilités. Cette formation doit être condition *sine qua non* pour l'obtention d'une charge dans le cadre de ces structures.

## 5.3 Avis pédagogiques

---

Le mécanisme des avis pédagogiques présente de nombreux intérêts. Il permet en effet d'intégrer réellement les étudiant-e-s dans le processus d'apprentissage. D'autre part, il permet également aux enseignant-e-s de bénéficier d'un « feedback » de la part de leurs étudiant-e-s. De plus, les problèmes et insuffisances d'ordre pédagogique peuvent ainsi être mis en lumière et peuvent être pris en charge dans des délais brefs, au bénéfice des enseignant-e-s comme des étudiant-e-s.

Actuellement, des mécanismes de prise d'avis pédagogiques existent dans la plupart des institutions universitaires. Il est donc essentiel que le cabinet de la Ministre de l'Enseignement supérieur prenne des mesures visant à systématiser et à cadrer ces initiatives prises au niveau des établissements, tout en laissant la possibilité d'aménager ce cadre général en fonction des spécificités des types d'enseignement et contenus académiques. Qui plus est, en inscrivant les avis pédagogiques dans les prescrits décrétaux, le législateur confèrera à l'étudiant-e-s une légitimité dans le cadre de l'évaluation de la qualité.

L'une des conditions de succès de cette mesure consiste en l'instauration d'une obligation de complétion des avis pédagogiques par les étudiant-e-s.

Les avis pédagogiques seront traités par une commission *ad hoc*, organisée au niveau des facultés (en université), des départements (en haute école) et des sections (en ESA). Cette commission sera composée pour moitié de représentant-e-s des étudiant-e-s et présidée par l'un-e d'entre-eux. Les missions de cette commission seront notamment (et non

exclusivement) : le traitement des plaintes des étudiant-e-s, l'élaboration du questionnaire de prise d'avis, la détermination du moment le plus opportun pour procéder à cette prise d'avis, les décisions concernant les mesures à envisager en cas d'avis négatif,...

Un avis pédagogique sera récolté auprès de l'ensemble des étudiant-e-s inscrit-e-s (sans exclure les étudiant-e-s qui ont échoué) dans une année d'étude constituées d'enseignements. L'anonymat des répondant-e-s sera bien entendu garanti.

Le questionnaire d'avis reprendra notamment (mais non exclusivement) les points suivants : le contenu du cours, la maîtrise de la matière par l'enseignant-e, le support écrit, les séances d'exercice, la correction des travaux, la forme de l'examen, l'approche pédagogique de l'enseignant-e, ... Le-la répondant-e pourra également rédiger un commentaire libre en plus des questions prédéfinies.

Un mécanisme permettant à un étudiant de déposer une plainte pédagogique doit être prévu. Une telle plainte sera déposée auprès du représentant étudiant présidant la commission pédagogique (celui-ci s'engageant à garantir l'anonymat du plaignant). Celle-ci statuera sur le caractère pédagogique de la plainte et, le cas échéant, un avis pédagogique sera organisé pour l'enseignant concerné. La commission déterminera en son sein des critères permanents et objectivables permettant d'évaluer ledit caractère pédagogique des plaintes.

Des avis pédagogiques doivent impérativement être récoltés dans les cas suivants : nouvelle charge d'enseignement attribuée à un-e enseignant-e, promotion, nomination, plainte pédagogique, ...

Les avis pédagogiques ne peuvent avoir un sens que s'ils sont liés à une formation pédagogique à destination des enseignant-es. On pourra envisager dans un premier temps de sensibiliser l'enseignant-e confronté-e à un avis pédagogique négatif par un « avertissement », qui l'incitera à suivre une formation pédagogique. Si deux prises d'avis consécutives aboutissent en une évaluation défavorable, l'enseignant-e sera alors obligé-e de suivre cette formation. Si malgré cela, les avis pédagogiques demeurent négatifs, on envisagera l'organisation de rencontres avec les autorités académiques, pouvant aboutir, le cas échéant, en la suspension de la charge d'enseignement de l'enseignant-e.