



Conseil de l'Education et de la Formation

La problématique du décrochage, de la remédiation et de la
réorientation au cours de la première année d'enseignement
supérieur

AVIS n°36

CONSEIL DU 7 JUIN 1996

Table des matières

1	introduction.....	3
2	Un problème de plus en plus crucial du fait de l'accroissement de la population accédant à l'enseignement supérieur.....	4
3	La responsabilisation des institutions d'enseignement supérieur.....	5
4	Les obstacles actuels à des aménagements de remédiation ou de réorientation.....	6
5	Un atout primordial : la collaboration entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur.....	8
6	Un préalable essentiel : la nécessité d'individualiser les procédures de remédiation et d'adapter les solutions aux différents types d'échecs.....	10
6.1	Nécessité de dresser une typologie des échecs en 1 ^{ère} année afin de rechercher des solutions adaptées aux types d'échecs.....	10
6.2	Recherche de solutions spécifiques adaptées aux types d'échecs.....	10
6.3	Nécessité d'une organisation plus souple de la 1 ^{ère} année, avec les conséquences que cela induit sur la modification du système (mode de financement, modalités de réinscription en cours d'année.....)	10
7	Le rôle des conseils pédagogiques et d'orientation.....	11
8	Quelques pistes de solutions.....	12
9	Liste des membres du groupe de travail « Réorientation – Passerelles ».....	16
10	Bibliographie.....	17

1 introduction

A la suite de l'adoption, le 12 janvier 1996, de l'avis « Accès à l'Enseignement Supérieur notamment aux études de médecine. Orientation-Information », le Conseil a souhaité poursuivre sa réflexion sur l'orientation des étudiants.

Après une réunion commune le 29 janvier, destinée à fixer les pistes de travail, deux sous-groupes, "Information - Orientation" et "Réorientation - Passerelles", ont été chargés de réfléchir à l'ensemble de cette problématique

Sous la présidence de M. DECORNET, notre sous-groupe s'est réuni les 12 et 26 février, les 5 et 20 mars, les 1er et 25 avril, les 7, 13 et 20 mai 1996. Il s'est particulièrement attaché aux aspects relatifs à la bonne insertion des étudiants dans l'enseignement supérieur.

Deux documents, « Les passerelles entre les différentes formes d'enseignement supérieur : constats et principes » et « Le nombre de possibilités d'inscription des étudiants dans les différentes formes d'enseignement supérieur » ont été adoptés lors du Conseil du 29 mars.

Par la suite, les membres du groupe ont tenté d'approfondir une réflexion portant sur la première année de l'enseignement supérieur et les difficultés rencontrées par un certain nombre d'étudiants.

Le texte présenté ici résulte du travail mené par ce groupe (cf liste des membres p. 16) au cours de cinq réunions en avril et mai 1996 : ce document intègre des propositions émises par le groupe « Orientation - Information » qui avait également abordé cette problématique à l'occasion de ses travaux.

Examiné en première lecture, le texte a été adopté par le Conseil du 7 juin 1996.

2 Un problème de plus en plus crucial du fait de l'accroissement de la population accédant à l'enseignement supérieur

La population de l'enseignement supérieur augmente en Belgique comme dans tous les pays de la Communauté européenne et cette augmentation est plus forte dans l'enseignement supérieur hors université.

Actuellement tous les étudiants issus de l'enseignement secondaire qui se destinent à l'enseignement supérieur ne sont pas toujours, pour des raisons diverses, dans les conditions idéales pour réussir la première année : les taux d'échec sont très importants et trop d'étudiants décrochent parfois très tôt dans l'année ou abandonnent leurs études en cours d'année.

Le décrochage et l'échec en première année entraînent plusieurs conséquences regrettables dont les moins graves ne sont certainement pas le gaspillage de ressources humaines ni parfois le drame personnel pour l'étudiant.

Alors qu'une motivation initiale existe pratiquement chez tous les étudiants, le décrochage précoce plante chez certains d'entre eux des comportements particulièrement dommageables. Ces étudiants en décrochage prennent souvent des habitudes d'oisiveté intellectuelle néfastes et se coupent du rythme de travail auquel ils auront d'autant plus de mal à se réadapter en reprenant des études l'année suivante.

Certains étudiants en décrochage qui restent dans leur orientation pour différentes raisons, le plus souvent faute d'une autre possibilité, pèsent du poids de la démotivation dans les classes où ils risquent de gâcher l'atmosphère de travail.

3 La responsabilisation des institutions d'enseignement supérieur

Quelle que soit la forme d'enseignement, le problème qui se pose à l'institution est le même : que faire des étudiants démotivés et de ceux qui sont en difficulté ?

La prise de conscience se situe souvent après les épreuves (partiels, sessions, interrogations...) de janvier.

Au début de février, on peut en général distinguer trois catégories d'étudiants qui ne sont pas nécessairement homogènes :

ceux qui devraient logiquement réussir sauf accident toujours possible,

ceux pour qui un pronostic de réussite tient de la gageure,

le peloton intermédiaire pour qui la probabilité de réussite reste envisageable, moyennant éventuellement la participation à des activités de remédiation ou de soutien.

Parmi les étudiants de la 2ème catégorie, certains se résignent à l'idée de répéter leur année d'études et on devrait donc concevoir des cours adaptés pour les y préparer : c'est un devoir de l'institution de les aider à mieux recommencer.

D'autres ne veulent pas répéter leur année d'études et souhaitent une réorientation à laquelle il faudrait également les préparer. Ces étudiants devraient déjà pouvoir assister à certaines activités pour mieux se rendre compte de ce qui les attend.

Quant à la 3ème catégorie, la mise en place d'activités de remédiation (celles-ci peuvent déjà exister dès le début de l'année si un dépistage des difficultés et des lacunes est organisé) ou le choix d'un étalement de la première année doivent pouvoir les aider.

Des initiatives de mise en place de programmes d'accompagnement se développent dans différentes institutions où, de plus en plus, s'implante la volonté de trouver des solutions.

Cependant il subsiste encore un problème de mentalité : la conception que les enseignants du supérieur ont de leur mission devrait davantage intégrer leur rôle de pédagogue.

- Il existe encore chez trop d'enseignants l'idée d'une sélection à opérer en première année de façon à ne garder que les meilleurs.
- L'encadrement au niveau de la première année ou des candidatures reste encore souvent délaissé parce que certains professeurs préfèrent enseigner dans les autres cycles ou que certaines directions préfèrent favoriser l'encadrement des années de finalité.
- Les cours magistraux donnés à des centaines d'étudiants ne permettent pas une prise de conscience réelle des difficultés que ceux-ci rencontrent au contraire d'activités d'enseignement, (séminaires et exercices numériques et pratiques) qui se déroulent en petits groupes et dont l'efficacité est reconnue.
- Le rôle de pédagogue est trop peu valorisé, notamment lors des attributions de charges, des nominations et des promotions en cours de carrière.

4 Les obstacles actuels à des aménagements de remédiation ou de réorientation

4.1.1 Un obstacle général : la législation actuelle qui ne permet ni la mise en place d'une réelle remédiation, ni la réorientation précoce

- Il n'existe aucune possibilité pour l'étudiant de l'enseignement supérieur hors Université de valoriser des acquis quand il s'agit de matières réussies au terme d'une année d'études non réussie.
- La modularisation de l'enseignement n'est toujours pas prévue.
- On peut déplorer le caractère figé de la subvention attribuée qui ne tient pas compte des réorientations possibles.
- Aucun taux d'encadrement correct n'est prévu pour les étudiants qui participent aux activités de remédiation.

4.1.2 En ce qui concerne les initiatives de remédiation

◇ Un manque de moyens

La volonté politique de lutte contre l'échec devrait s'accompagner de moyens financiers et humains suffisants pour encadrer les étudiants en difficulté et les étudiants réorientés non finançables.

Par ailleurs, l'accompagnement des étudiants dont l'inscription pourrait être refusée en application du décret organisant l'enseignement supérieur en Hautes Ecoles, nécessitera un encadrement spécifique.

◇ Les réticences des étudiants

Depuis quelques années, on constate une évolution favorable en ce qui concerne la mise en place de moyens de remédiation mis à la disposition des étudiants. Malheureusement, on observe des réticences de la part d'étudiants à qui ces mesures seraient pourtant profitables. Quand des tests sont organisés ou quand des activités de soutien et des programmes d'accompagnement sont proposés, ils rencontrent trop peu de succès. En effet, des étudiants craignent de se voir catalogués et marginalisés s'ils s'inscrivent dans des activités de remédiation.

Par ailleurs, l'étudiant en difficulté n'ose peut-être pas se l'avouer : la prise de conscience n'est pas facile et l'étudiant espère encore réussir par ses propres moyens.

Enfin, il convient aussi de s'interroger sur la valeur des remédiations proposées et leur adéquation par rapport aux attentes des étudiants.

Il faudrait donc prévoir des incitants tant pour amener les étudiants à utiliser les possibilités de remédiation mises à leur disposition par les institutions que pour stimuler chez celles-ci la volonté de les développer et de les adapter aux réels besoins des étudiants.

Dans tous les cas, il faut veiller à ce que les mesures mises en place ne contribuent pas à marginaliser davantage l'étudiant en difficulté.

4.1.3 En ce qui concerne la réorientation en cours de première année

Divers facteurs ne facilitent pas les initiatives qui pourraient être prises.

On peut citer de manière non exhaustive :

◇ la subvention par année :

rien n'est actuellement prévu, pour qu'en cours d'année, une institution puisse gérer un processus de réorientation et céder un étudiant à un autre institut, ni que celui-ci puisse accueillir dans des conditions satisfaisantes l'étudiant qui se réoriente. Il n'y a pas de raison qu'un type précis d'enseignement d'une part soit pénalisé pour les prestations consacrées à la réorientation ou par l'incidence négative que celle-ci aurait sur son encadrement, d'autre part doive accepter un surplus d'étudiants qui ne seraient pas subsidiés suite à leur arrivée tardive. Il faudrait donc prévoir des incitants.

- ◇ l'absence d'incitants à la réorientation au profit de l'institution qui réoriente en son sein.
- ◇ l'absence de moyens spécifiques pour mettre en place et faire fonctionner efficacement les services d'orientation et de réorientation.
- ◇ les perturbations qu'entraînerait une arrivée importante d'étudiants en cours d'année dans l'institution d'accueil.
- ◇ la difficulté d'adaptation et d'intégration des étudiants et le risque de les voir renoncer à ces nouvelles études parce qu'ils « prennent le train en marche ». Un programme adapté d'étalement sur un an et demi devrait pouvoir s'envisager.
- ◇ l'impossibilité pour les étudiants de valoriser ce qu'ils font et ce qu'ils ont fait antérieurement.

5 Un atout primordial : la collaboration entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur

- ◇ On n'insistera jamais assez sur le rôle primordial de l'orientation : à ce sujet, nous reportons le lecteur à l'Avis relatif à l'information et à l'orientation préalables à l'entrée dans l'enseignement supérieur, texte adopté par le CEF, le 24 mai 1996.
- ◇ Il serait nécessaire « d'inscrire dans les programmes de formation des enseignants une sensibilisation à cette problématique ». (cf. Avis du CEF précité, p.15).
- ◇ Grâce à une collaboration entre les enseignements secondaire et supérieur, il serait possible de mettre à la disposition des enseignants du secondaire et des membres du personnel des centres psycho-médico-sociaux qui interviennent dans le processus d'orientation des élèves, des documents objectifs et actualisés d'information sur l'enseignement supérieur.
- ◇ Cette information devrait être complète, objective et réaliste, tenir compte des potentialités des étudiants et veiller à valoriser les différentes formes (université, type long et type court) de façon à éviter la hiérarchisation au sein de l'enseignement supérieur.
- ◇ De même, les enseignants de l'enseignement supérieur devraient être tenus informés des réformes pédagogiques qui ont marqué le cursus des étudiants dans l'enseignement secondaire.
- ◇ Tant au niveau de leur préparation dans l'enseignement secondaire qu'à celui de leur approfondissement dans l'enseignement supérieur, il importe de souligner l'importance que revêtent les apprentissages suivants :
 - la préparation à des méthodes de travail, à la prise de notes, à la synthèse...,
 - la familiarisation avec les exigences et le mode d'emploi de l'enseignement supérieur,
 - la gestion du temps,
 - la connaissance de soi, celle des filières et des métiers,
 - la réflexion menant à l'élaboration d'un projet de vie et non seulement d'un projet d'études à court terme,
 - le développement de l'aptitude à l'autoformation...

Il est évident que certains de ces apprentissages devraient avoir atteint un stade intermédiaire d'acquisition, voire de maîtrise, à la fin de l'enseignement secondaire mais que l'enseignement supérieur doit avoir comme objectif de continuer à les développer et de les affiner.

- ◇ L'enseignement supérieur devrait s'ouvrir davantage de façon à favoriser des formules qui permettraient aux élèves de l'enseignement secondaire d'assister à des activités d'enseignement et de rencontrer les étudiants de l'enseignement supérieur.
- ◇ L'étude de synergies plus étroites entre les enseignements secondaire et supérieur pourrait permettre de rechercher la possibilité de valoriser par des crédits les compétences acquises antérieurement par l'étudiant : cet espace ainsi ménagé devrait l'aider à pallier des lacunes éventuelles dans certaines matières.
- ◇ En cas de problème, afin de recueillir un maximum d'informations destinées à reformuler le projet personnel de l'étudiant, des contacts devraient s'établir entre les services d'orientation

existants qui oeuvrent dans l'enseignement supérieur et le CPMS qui serait intervenu auprès de l'étudiant à l'issue de l'enseignement secondaire.

6 Un préalable essentiel : la nécessité d'individualiser les procédures de remédiation et d'adapter les solutions aux différents types d'échecs

6.1 Nécessité de dresser une typologie des échecs en 1^{ère} année afin de rechercher des solutions adaptées aux types d'échecs

On peut citer à titre non exhaustif :

- l'inégale préparation à l'enseignement supérieur des élèves issus du secondaire et l'absence de prise en compte suffisante de cette inégalité par certains enseignants du supérieur : des problèmes dus aux méthodes de travail (stratégies d'études, capacité de structurer une matière et d'intégrer des matières différentes, préparation à la synthèse critique et à la recherche documentaire, capacité d'adapter si besoin sa propre stratégie d'apprentissage, sa capacité d'autoquestionnement sur les matières, d'anticipation des questions...),
- une maîtrise insuffisante des capacités cognitives de base et notamment de la langue française,
- une erreur d'orientation ou une absence de projet personnel bien défini,
- des difficultés d'adaptation, une transition difficile entre le secondaire et le supérieur,
- des problèmes personnels...,
- le manque d'information sur les critères d'évaluation dans l'enseignement supérieur,
- un intérêt inégal pour les aspects pédagogiques et pour la personne de l'étudiant de la part de certains enseignants du supérieur,
- le manque d'information sur les objectifs et les modalités d'évaluation de chaque enseignant.

6.2 Recherche de solutions spécifiques adaptées aux types d'échecs

Il faut absolument que s'instaure dans les moeurs des institutions une démarche qui consiste en une analyse systématique du problème et une recherche de solutions adaptées.

Aucune solution n'est valable pour tous les étudiants.

6.3 Nécessité d'une organisation plus souple de la 1^{ère} année, avec les conséquences que cela induit sur la modification du système (mode de financement, modalités de réinscription en cours d'année..)

Des préalables à toute organisation plus souple

- ◇ La nécessité de disposer de programmes bien construits dont les contenus et les moyens mis en oeuvre sont bien précisés.
- ◇ Une réflexion institutionnelle sur la manière d'enseigner et le problème de l'évaluation des étudiants.
- ◇ Un contrat entre l'étudiant et l'établissement préalable à toute procédure d'encadrement et où chacun s'engage l'un envers l'autre en toute connaissance de cause.
- ◇ La possibilité d'organiser des socles polyvalents, mais non identiques, pour certaines formations en début de cycle, dont les acquis et compétences sont considérés comme transférables. Pour préserver la spécificité des formations, le volume des socles, qui ne devrait pas couvrir l'entièreté de la grille-horaire, devrait être adapté.
- ◇ Il ne s'agit donc pas que les étudiants aient nécessairement suivi les mêmes cours mais que les acquis et compétences soient considérés comme transférables. Il faudrait que les professeurs acceptent tous que d'autres cours puissent être équivalents au leur parce que des capacités similaires y sont développées, même si les contenus ne sont pas identiques; il devrait en aller de même pour l'Administration.

7 Le rôle des conseils pédagogiques et d'orientation

Dans tous les cas de démotivation et de décrochage, les étudiants ne peuvent pas être livrés à eux-mêmes : ils doivent pouvoir bénéficier d'une bonne information sur les possibilités qui leur sont offertes et d'entretiens avec des personnes compétentes destinés à les aider à bâtir en toute responsabilité leur projet personnel en s'y investissant activement.

Pour la discussion du projet, il faut des gens compétents en la matière, comme ceux qui travaillent dans les services d'orientation. En effet, l'enseignant n'est pas toujours la seule personne indiquée car il n'a pas nécessairement la connaissance complète de la problématique, d'où l'intérêt d'associer des personnes spécialisées en cette matière.

Une collaboration entre les enseignants et les services d'orientation peut permettre d'agir très tôt et d'analyser les causes des problèmes, parfois après quelques semaines de cours. Il ne faut pas cependant céder d'emblée à la demande de réorientation d'un étudiant qui a tendance à croire que cela ira mieux ailleurs. Il convient de s'interroger sur les motivations de cette demande.

Il importe également d'assurer une bonne information sur les mesures décrétales et la réglementation des études.

8 Quelques pistes de solutions

1. Une formation des enseignants adaptée à la méthodologie de l'enseignement supérieur¹ et notamment à la gestion pédagogique d'un grand nombre d'étudiants dans le respect de la personne de chacun
2. L'instauration d'un contact direct avec l'étudiant favorisant une humanisation accrue des études, par exemple en développant davantage :
 - l'accompagnement par des étudiants aînés,
 - le parrainage des étudiants par des enseignants,
 - le rôle important des services d'orientation, d'information et de guidance pédagogique,
 - la mise en place systématique d'un professeur-ressource en première année de l'enseignement supérieur, qui constituerait le relais privilégié des étudiants vers les autres enseignants et qui confierait, si nécessaire, le « flambeau » à des personnes plus qualifiées.
3. L'instauration de différentes formules de remédiation.
 - Une remédiation bien ciblée, adaptée aux besoins et basée sur l'établissement d'une typologie des échecs (ainsi qu'elle est expliquée au point 5.1.).
 - Etant donné les réticences des étudiants, une présentation positive des activités de remédiation proposées plutôt comme un séminaire destiné à aider chacun à aller le plus loin possible (par exemple, séminaire de méthodes...).
 - Des possibilités de réorganisation interne : les enseignants devraient pouvoir faire davantage de remédiation de base.
 - Une remédiation organisée dans le cadre de l'enseignement de Promotion sociale.
 - L'encadrement des répétitions par des professeurs du secondaire qui ont une approche pédagogique différente.

Il est important de veiller à ce que les programmes d'accompagnement ne constituent pas une surcharge pour l'étudiant déjà en difficulté.

4. L'étalement en deux ans de la première année avec des programmes d'accompagnement prévus pour les étudiants en difficulté.

La réglementation relative aux possibilités d'inscription des étudiants doit être conçue de façon à ne comptabiliser les deux années concernées que pour une seule.

Il ne convient pas de dissuader les étudiants d'envisager cette solution en les pénalisant : on devrait au contraire prévoir une possibilité supplémentaire d'inscription pour ceux qui font l'effort de s'impliquer dans des programmes d'accompagnement².

Il faut également permettre aux étudiants boursiers de conserver leur bourse pendant cette année d'étalement.

⇒ Dans le cadre des deux pistes précédentes, il importe de signaler l'importance des expériences stratégiques et des pratiques qui visent, de façon concrète, une intégration pluridisciplinaire et un encadrement adapté pour faire aboutir le projet dans lequel s'investit l'étudiant.

¹ Le CEF approfondit la réflexion sur ce sujet, dans le cadre d'un groupe de travail concernant la formation des enseignants.

² Cf. Avis du CEF « Les possibilités d'inscriptions des étudiants dans les différentes formes d'enseignement supérieur », 29 mars 1996.

Il faut insister sur l'intérêt de la reprise d'une matière vue par petits groupes avec une tout autre présentation, en posant le problème de manière plus globale et en le reconstruisant au-delà du cloisonnement des matières.

5. La modularisation des cours en unités capitalisables qui permettrait aux étudiants de mieux valoriser leurs acquis notamment dans les cas de transition de réorientation : il faut permettre à l'étudiant de valoriser ce qu'il fait en vue de l'année suivante.

Par ailleurs, cette modularisation facilitera l'organisation de passerelles (lire à ce sujet, le document déjà adopté par le CEF³).

6. La conception et l'organisation éventuelle de socles polyvalents, partiels et non identiques (cf. précédemment, le point 6.3.), communs à des options similaires : tout en facilitant la réorientation de certains étudiants, une telle stratégie devrait veiller à sauvegarder les spécificités des filières en respectant l'intérêt des étudiants.

7. Des formules souples pour assurer une transition vers une réorientation :

- possibilité de changer d'établissement ou de filière en cours d'année,
- possibilité d'aller suivre des activités d'enseignement dans d'autres formes et/ou catégories d'enseignement supérieur,
- possibilité de rencontrer des professionnels pour enrichir la représentation des métiers,
- recherche d'informations pour se réorienter l'année suivante,
- valorisation par des crédits pour les matières réussies en faveur de l'étudiant régulièrement inscrit ou non, même dans le cas d'une année incomplète,
- possibilité d'étaler l'année d'études sur un an et demi en cas de réorientation en février, sans que l'étudiant soit considéré comme bisseur.

En cas de réorientation, il faudrait un accord préalable avec les institutions qui accueillent.

Il est nécessaire de prévoir des incitants pour que l'institution accueillante accepte des étudiants en réorientation.

On ne peut imaginer que l'étudiant en transition de réorientation reste comptabilisé dans l'institution qu'il a quittée et ne puisse pas l'être dans celle qui l'accueille.

8. Les épreuves « diagnostiques » dans les tout premiers mois de la première année de l'enseignement supérieur.

L'idéal serait que les étudiants qui se sont mal orientés et qui souhaitent entreprendre de nouvelles études soient réorientés le plus tôt possible. La réflexion sur la réorientation précoce devrait donc se situer très tôt dans l'année.

En ce qui concerne les autres étudiants, il est de leur plus grand intérêt de savoir le plus tôt possible quelles sont leurs lacunes et comment pouvoir y remédier.

Dans chacun des cas, des épreuves « diagnostiques » pourraient donner de sérieuses indications qui contribueraient à mieux éclairer et conseiller les étudiants lors d'un entretien immédiatement postérieur à ces épreuves.

Ces épreuves peuvent être de différentes natures suivant les institutions ou éventuellement, les formes d'enseignement.

Deux formules, éventuellement complémentaires, sont préconisées :

³ Avis du CEF « Les passerelles entre les différentes formes d'enseignement supérieur: constats et principes », 29 mars 1996.

- * l'organisation d'interrogations qui doivent permettre à l'étudiant de déceler des lacunes éventuelles dans une matière déterminée et ses besoins en remédiation. Ces interrogations se pratiquent déjà. Cependant, il faudrait les concevoir non comme un questionnement pointu sur les nouvelles acquisitions mais plutôt y intégrer une approche pluri-disciplinaire ainsi qu'une évaluation des prérequis et des méthodes de travail qui déboucheraient sur une analyse plus juste et plus efficace des difficultés rencontrées⁴. Une synthèse des difficultés constatées réalisée grâce à une collaboration entre les enseignants et des spécialistes de la réorientation et du soutien pédagogique permettrait aux enseignants de disposer d'une vision plus claire et d'adapter leur enseignement aux besoins de leurs étudiants. Il faut toutefois éviter d'accumuler de trop nombreuses interrogations qui créeraient un climat de tension chez les étudiants.
- * l'organisation de tests diagnostiques dont l'objectif serait exclusivement constructif : ils contribueraient, lors de l'entretien qui suivrait la communication des résultats - avec garantie d'anonymat par rapport aux enseignants -, à éclairer l'étudiant, sur l'origine de ses difficultés (cf. développement au point 5.1.) et à lui proposer des remédiations individualisées. La conception des tests offrira plus de garantie de valeur si elle est assurée grâce à une collaboration entre les enseignants de première année et des professionnels de l'orientation. Il ne faudrait évidemment pas que l'objectif constructif de ces tests soit détourné de façon à limiter l'accès aux études.

L'intérêt de ces tests et/ou interrogations.

- * Leur intérêt pour les étudiants. Ces « épreuves » favoriseraient la transparence et permettraient aux étudiants de mieux se situer par rapport aux études entreprises. Objectivement informés de leurs lacunes ou faiblesses cachées, les étudiants pourraient ainsi décider en connaissance de cause soit de s'investir dans des programmes de remédiation, soit d'envisager une réorientation.
- * Leur intérêt sur le plan global pour les institutions. Tout en restant anonymes, les résultats offriraient une vision globale qui permettrait de mieux cibler les modes d'enseignement. Il serait très utile aux établissements de savoir quelles compétences ne sont pas maîtrisées afin de prévoir une meilleure adaptation de l'enseignement et de la remédiation.
- * Leur intérêt pour l'enseignement secondaire. On peut compter sur un effet positif de retour : même globalisés et anonymes, les résultats permettraient peu à peu à l'enseignement secondaire de tirer profit des constatations effectuées et donc de mieux appréhender les exigences du niveau suivant.

La participation des étudiants à ces interrogations et/ou à ces tests dépendra de leur adhésion au principe : on doit pouvoir les convaincre que ces épreuves seront des outils fiables qui serviront leurs intérêts et les aideront.

⁴ Il serait essentiel que les enseignants, qui, pour la plupart, ne sont pas encore habitués à ce mode de questionnement, puissent y être sensibilisés par le biais d'une formation spécifique (en cours de carrière pour les enseignants en place et au cours de la formation initiale pour les futurs enseignants).

Etant donné le stade actuel d'expérimentation des tests diagnostiques, il n'est pas opportun de se prononcer à présent sur le caractère obligatoire ou non de ces tests.

Si des tests sont organisés de manière obligatoire⁵, il faut garantir aux étudiants qu'ils recevront préalablement communication de l'objectif, du contenu, de l'utilisation envisagée et des destinataires des informations obtenues. Ils devront être suivis d'entretiens personnalisés qui aident l'étudiant à s'auto évaluer et à trouver personnellement des solutions à ses difficultés.

En aucun cas, ces tests ne pourront servir à la sélection. Les résultats ne pourront entraîner aucune contrainte pour l'étudiant.

La nécessaire mise en pratique et l'actualisation des pistes de solutions envisagées confirment le rôle essentiel des Conseils pédagogiques et d'orientation.

Il est évident que, parmi les pistes proposées, certaines ne revêtiront plus la même priorité à partir du moment où sera concrétisé le principe de valorisation des acquis.

Dans cette perspective, le CEF insiste particulièrement sur la nécessité de mettre en place le plus rapidement possible le système de modularisation des cours en unités capitalisables (cf. point 7.5.) qui s'avérerait bénéfique pour tous les acteurs de l'enseignement supérieur.

⁵ Cette mesure peut se justifier par le souhait qu'ont certaines institutions de disposer d'un échantillon représentatif et non biaisé.

9 Liste des membres du groupe de travail « Réorientation – Passerelles »

Président du groupe de travail : Monsieur Gaston DECORNET

CGSP : Monsieur Guy BEART

CSC - Enseignement : Monsieur Jean LEROY

CPEONS : Madame Marie-Jeanne DEFAYS

Communauté Française : Monsieur Robert ALEXANDRE

FEF : Monsieur Olivier HISSETTE (effectif)

Monsieur Yannick BAELE (suppléant)

Suivant les réunions, Mmes HOYOS et SMOLDERS ont représenté la FEF.

FELSI : Monsieur MONS

FUNDP Namur : Monsieur Marc ROMAINVILLE

Université de Bruxelles : Monsieur Yves ROGGEMAN a remplacé M. VANHERWEGHEM.

Université de Liège : Madame Nicole TATON

Université de Louvain : Monsieur Bruno MATTER

SeGEC : Monsieur Gaston DECORNET

Chargée de mission : Madame Micheline GERARD

Secrétaire du Conseil : Madame Denise SCHUSTER

10 Bibliographie

- Décret relatif au régime des études universitaires et des grades académiques, 5 septembre 1994.
- Décret fixant l'organisation générale de l'enseignement supérieur en Hautes Ecoles, 5 août 1995.
- Regards sur l'éducation - Les indicateurs de l'OCDE, Paris, 1995 .
- Clés de lecture de Regards sur l'éducation, service des statistiques, Bruxelles, 1995.
- E. BOXUS, Rapport du CIUF, « Réussite en candidatures »,1993.
- L. DAL, J.M. DUPIERREUX, « Analyse descriptive et modélisation de l'enseignement supérieur autre qu'universitaire de la Communauté française de Belgique, document de synthèse », UCL, ULB, Bruxelles, 1996.
- A.-E. DALCQ , D. VAN RAEMDONCK, B. WILMET, « Le français et les sciences », Duculot, Bruxelles, 1989.
- J. M. DE KETELE, « Le passage de l'Enseignement secondaire à l'Enseignement supérieur : les facteurs de réussite », Humanités chrétiennes, 26ème année, n°4, 82-83,.
- P. DUPONT et M. OSSANDON, « La pédagogie universitaire », Coll. Que sais-je?, P.U.F., Paris, 1994.
- M. ROMAINVILLE, « Peut-on prédire la réussite d'une première année universitaire ? » à paraître dans le Revue française de pédagogie, septembre 96 - « Projet d'étalement de la première candidature sur deux années : quelques question-clés pour une implantation réussie », Service de Pédagogie universitaire, FUNDP.
- Mme VAN DER REST, « Expérience de remédiation en seconde candidature Ingénieur civil : cours de mécanique rationnelle et analytique », Ulg., 1996.