Institutional Repository - Research Portal
Dépôt Institutionnel - Portail de la Recherche
researchportal.unamur.be
University of Namur

RESEARCH OUTPUTS / RÉSULTATS DE RECHERCHE

RESEAU 71 : L'espoir fait vivre

Piret, Anne; Dozot, Caroline

Publication date:
2009

Document Version
le PDF de l'éditeur

Link to publication

Citation for pulished version (HARVARD):
Piret, A & Dozot, C 2009, *RESEAU 71 : L'espoir fait vivre: Pourquoi des étudiants en échec probable croient-ils en leur réussite?* Service de Pédagogie Universitaire.

General rights
Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy
If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Download date: 18. Apr. 2024

N° 71 Décembre 2009

L’espoir fait vivre

Pourquoi des étudiants en échec probable croient-ils en leur réussite ?

réseau

REVUE AU SERVICE
DE L’ENSEIGNEMENT
ET DE L’APPRENTISSAGE
À L’UNIVERSITÉ

FACULTÉS UNIVERSITAIRES NOTRE-DAME DE LA PAIX · NAMUR ·

La période des examens de janvier, avec leur statut particulier en première année, peut être l'occasion d'interrogations sur l'état d'esprit des nouveaux étudiants, leur compréhension des « règles du jeu » et leur manière de tirer parti de tous les dispositifs d'aide et de remédiation que nous mettons à leur disposition. Ce 71e numéro de RESEAU propose une contribution à ces réflexions par la présentation des premiers résultats d'une recherche-action menée en partenariat entre le Service de Pédagogie Universitaire et la Faculté des Sciences économiques, sociales et de gestion.

Un chiffre étonnant…

Au cours de l'année académique 2006-2007, dans le cadre d'une recherche financée par le FNRS, environ 10% des étudiants de première année de l'enseignement supérieur de la province de Namur (N=490), tous établissements (Universités et Hautes Écoles) et toutes facultés et catégories confondus, ont été soumis à un questionnaire recueillant, notamment, leur niveau d'estime de soi et diverses données d'identification.

Les étudiants ont complété ces données en février, soit juste après avoir reçu leurs résultats aux examens de janvier. Le questionnaire leur demandait, entre autres, d'exprimer la manière dont ils anticipaient l'issue de leur année académique (« je pense que je vais réussir » ou « je pense que je vais rater » ou « je pense que je vais abandonner »). Il ne s'agissait pas d'une variable prioritaire du questionnaire, mais les données recueillies nous ont interpellés et ont fait l'objet d'un traitement spécifique.

En février 2007, près de 80% des étudiants répondants déclarent qu'ils vont réussir leur première année de bachelier (sans variation majeure entre les différentes filières de formation).

Si l'on compare ces anticipations aux taux réels de réussite à l'année qui, à quelques exceptions près, se situent entre 35% et 50%, on s'aperçoit que le pronostic de réussite ne se vérifie pas pour une part non négligeable des étudiants[1].

[1] Pour le recueil de 2007, nous ne disposions pas des données individuelles concernant l'échec ou la réussite *réels* de l'année (nous ne disposions que des données agrégées et anonymisées). Il n'était donc pas possible, sur ces données exploratoires, de calculer la proportion exacte d'étudiants qui ont surestimé l'issue de leur année académique. Toutefois, dans l'hypothèse extrême où 100% des étudiants en réussite objective se sont aussi déclarés en réussite subjective (i.e. aucun étudiant ne se sous-évalue), nous pouvions déduire qu'environ la moitié des étudiants qui anticipent subjectivement la réussite de leur année académique se trompent sur leur sort ou, pour le dire autrement, qu'entre 30% et 45% des étudiants de première année surestiment leur niveau de performance final.

Ces anticipations hautement optimistes sont d'autant plus surprenantes qu'au moment de la passation du questionnaire, les étudiants ont eu connaissance de leurs résultats des épreuves de janvier[2], avec des taux d'échec du même ordre que ceux auxquels nous sommes confrontés en fin d'année.

… qui suscite la réflexion

Une première réaction par rapport à ces données pourrait être de vouloir renforcer la lucidité des étudiants : il faut leur faire comprendre, fermement, « qu'ils n'y sont pas », afin qu'ils adaptent leurs comportements.

Mais si l'on se tourne vers les acquis de la psychologie sociale, l'interprétation de ces données et les conclusions que l'on peut en tirer doivent être plus nuancées.

Le choix de réponse de l'étudiant quant à l'issue de son année académique peut être considéré comme un indicateur s'apparentant au Sentiment d'Efficacité Personnelle (SEP), défini par Bandura (2003) comme « *la mesure dans laquelle un individu s'estime capable d'organiser et d'effectuer les opérations liées à la réalisation d'une tâche, la résolution d'un problème* ».

De nombreuses études de psychologie sociale (Galand et Vanlede, 2004) mettent en évidence qu'un Sentiment d'Efficacité Personnelle élevé, même s'il ne reflète pas fidèlement la compétence objective de la personne, est un facteur favorisant la performance.

On peut en effet comprendre que des personnes qui ne s'accordent que très peu de chances de réussir une action ne sont guère incitées à l'entreprendre et à s'y investir : « *Si les gens ne pensent pas qu'ils puissent produire les résultats qu'ils désirent par leur action, ils ont peu de raisons pour agir ou persévérer face aux difficultés* » (Brewer, 2008, p. 40). *A contrario*, des étudiants qui croient en leur réussite, même de manière fallacieuse, auront tendance à investir davantage leurs études et à développer des comportements et des attitudes qui peuvent contribuer à leur réussite tels qu'une meilleure gestion de leur stress ou une plus grande assurance. Toutefois, il est évident que le Sentiment d'Efficacité Personnelle, s'il contribue à soutenir effectivement la performance académique, ne peut à lui seul compenser les lacunes dans les compétences nécessaires à la réussite.

[2] Pour certains cours, les étudiants ont même déjà reçu deux feed-back sur leurs performances (tests d'octobre et examens de janvier), et indirectement, un feed-back sur l'ajustement éventuel de leurs stratégies d'études suite aux tests d'octobre.

Par ailleurs, les étudiants « à risque » qui se projettent dans une situation de réussite ne sont pas nécessairement réceptifs aux messages d'alerte communiqués par l'institution. Ils ne se sentent pas toujours concernés par les offres de soutien et de remédiation et développent parfois peu de stratégies de rétroaction susceptibles de les faire basculer vers la réussite.

Pour les acteurs du monde académique, tout l'enjeu est donc d'inciter les étudiants en échec ou à risque à développer des stratégies d'apprentissage plus adaptées, sans pour autant compromettre leur motivation et leur engagement.

L'intérêt tant théorique que pragmatique de ces réflexions a conduit des chercheurs du Service de Pédagogie Universitaire et un groupe d'enseignants volontaires de la Faculté des Sciences économiques, sociales et de gestion à réaliser un nouveau recueil de données lors de l'année académique 2007-2008.

Les objectifs de ce second recueil sont multiples :

- tester la stabilité des données recueillies fortuitement lors de la première recherche ;
- identifier des profils d'étudiants distincts, pour tenter d'élaborer, à titre exploratoire, des messages et/ou des dispositifs de soutien et/ou de remédiation spécifiques ;
- développer chez l'étudiant l'autoévaluation comme stratégie métacognitive favorable à sa réussite académique ;
- fournir aux enseignants une information sur la perception des exigences et des critères d'évaluation par leurs étudiants.

Concrètement, les données recueillies sont de plusieurs ordres.

- En février 2008, après avoir reçu leurs résultats à la session de janvier, tous les étudiants de première année de la faculté des Sciences économiques, sociales et de gestion (N=437) ont été invités à se prononcer sur l'issue anticipée de l'année (« je pense que je vais réussir », « je pense que je vais échouer », « je pense que je vais abandonner »).
- En fin d'année (septembre 2008), nous avons collecté les informations relatives à l'issue réelle de l'année (en réussite ou ajourné) pour ces étudiants.
- Enfin, nous avons rassemblé des données d'identification pour chaque étudiant telles que le sexe, l'âge et le statut académique (primo-inscrit, redoublant).

Pour toutes ces données, l'anonymat a été levé, permettant des analyses combinées qui n'avaient pu être réalisées lors de l'enquête précédente.

Comment les étudiants envisagent-ils l'issue de leur année académique ?

Dans un premier temps, nous présentons la comparaison entre la déclaration de l'étudiant à mi-parcours (« je pense que je vais réussir » ou « je pense que je vais rater » ou « je pense que je vais abandonner ») et l'issue réelle de l'année (en réussite, ajourné ou en abandon[3]).

Dans un second temps, nous mettons ces résultats en relation avec certaines caractéristiques des étudiants telles que le sexe, le statut (primo-inscrits ou bisseurs) et l'option choisie (sciences économiques et de gestion, ingénieur de gestion, sciences politiques et de l'information et de la communication).

Qui sont les étudiants interrogés ?

Pour l'année académique 2007-2008, on compte 437 étudiants inscrits en Faculté de sciences économiques, sociales et de gestion. Parmi ceux-ci, 186 sont des filles (43%) et 251 sont des garçons (57%).

La majorité sont des étudiants primo-inscrits (72%), les autres sont bisseurs[4] (25%) ou ont un autre statut, tel que élève libre (3%). 40,5% sont inscrits en bachelier en Sciences économiques et de gestion (ECGE), 28,5% en bachelier en ingénieur de gestion (ING) et 31% en bachelier en sciences politiques et de l'information et de la communication (POLCOM).

[3] Sont considérés comme étudiants « en abandon » les étudiants qui ont abandonné avant la session de juin, c'est-à-dire ceux qui n'ont présenté aucun examen à cette session. Nous ne considérons pas ici comme « en abandon » les étudiants qui n'ont présenté aucun examen en septembre alors qu'ils avaient échoué en juin. Ces derniers sont considérés comme étudiants « en échec ».

[4] Nous entendons ici par bisseur un étudiant qui a déjà réalisé une première année dans l'enseignement supérieur, mais pas nécessairement dans la même orientation que son orientation actuelle.

Les déclarations des étudiants en février correspondent-elles à l'issue réelle de leur année académique ?

Nous observons, dans le Tableau 1, que 239 étudiants sur les 288 qui ont répondu, soit 83%, pronostiquent leur réussite. Ce taux confirme les informations précédemment recueillies.

Tableau 1

Pertinence de l'anticipation globale de l'année

		Issue r˘elle de lÕann˘e			
		R˘ussite	Echec	Abandon	
Anticipation de lÕissuede lÕann˘e	R˘ussite	141	98	0	**239**
	Echec	4	36	1	**41**
	Abandon	1	6	1	**8**
	Sous-total	146	140	2	**288**
	Non r˘ponses	32	72	45	**149**
	Total	**178**	**212**	**47**	**437**

En réalité, seulement 141 d'entre eux réussiront leur année. Les 98 autres, soit environ un tiers de l'ensemble des étudiants interrogés, ont pronostiqué de réussir leur année et ont finalement échoué.

Le tableau ci-dessus montre également que presque deux tiers des étudiants anticipent correctement l'issue de leur année (diagonale en gris foncé dans le tableau).

Comme on pouvait s'y attendre, très peu d'étudiants se sont « sous-évalués » : parmi ceux qui se disaient en échec ou en abandon en février (49 étudiants), 5 ont finalement réussi.

Nous nous sommes également intéressés aux étudiants qui n'ont pas répondu au questionnaire en février (N=149). Un tiers de ceux-ci (45) n'ont pas été jusqu'au bout de l'année académique : ils ont abandonné leur année avant la session de juin. 72 ont échoué et 32 (c'est-à-dire 21% d'entre eux) ont réussi leur année. Les non-répondants, c'est-à-dire les étudiants qui étaient absents lors des premiers cours du second semestre, sont donc en grande majorité des étudiants « à risque ».

Certaines caractéristiques des étudiants ont-elles une influence sur la manière d'anticiper l'issue de l'année académique ?

Alors que le taux réel de réussite des **filles** (49%) est plus important que celui des **garçons** (35%), il semble que le sexe n'ait pas d'influence sur la manière dont un étudiant anticipe l'issue de son année académique. En effet, même si les garçons semblent légèrement plus optimistes que les filles, le

pourcentage de filles qui anticipent une réussite en fin d'année (82%) est comparable au pourcentage de garçons qui anticipent la même issue (84%). En revanche, le pourcentage d'étudiants qui échouent ou abandonnent alors qu'ils anticipaient une réussite est différent chez les filles (36%) et les garçons (45%).

Les **bisseurs** sont plus « optimistes » que les **primo-inscrits** et, globalement, ils sont plus nombreux à réussir. En effet, 90% des bisseurs déclarent, à la suite des évaluations de janvier, qu'ils vont réussir leur année, alors que 81% seulement des primo-inscrits font le même pronostic. En réalité, 55% des bisseurs vont réussir leur année alors que 36% des primo-inscrits réussiront.

Les bisseurs sont donc moins nombreux (21%) que les primo-inscrits (47%) à anticiper une réussite alors que l'année se clôturera par un échec ou un abandon. Une année antérieure passée dans l'enseignement supérieur, même si elle s'est soldée par un échec et/ou une réorientation, semble donc améliorer simultanément la qualité de l'anticipation de l'issue de l'année académique et le niveau de performance.

Les étudiants inscrits en bachelier en **ingénieur de gestion** (ING) sont à la fois les plus optimistes (90% d'entre eux pensent réussir leur année après avoir reçu les feed-back des évaluations de janvier) et les plus nombreux à réussir (61% d'entre eux vont effectivement réussir leur année). Ils sont dès lors relativement peu nombreux en février à déclarer réussir alors qu'en réalité ils vont échouer ou abandonner (25%).

Les étudiants inscrits en bachelier en **sciences politiques et de la communication** (POLCOM) sont également optimistes (88% d'entre eux pensent réussir), mais sont les moins nombreux à réussir : 29% d'entre eux ont effectivement réussi leur année. Plus de la moitié (52%) des étudiants de cette filière qui déclaraient réussir sont finalement en échec en fin d'année.

Enfin, les étudiants inscrits en bachelier en **sciences économiques et de gestion** (ECGE) sont les moins optimistes : ils sont 94 sur 125 soit 75% à déclarer qu'ils vont réussir en fin d'année. En revanche, ils se situent dans une position plus proche des étudiants POLCOM quant au taux réel de réussite (62 sur 177 soit 35%) et quant à la proportion d'étudiants en échec parmi les « optimistes » (44 sur 125 soit 47%).

Conclusion

Les données rapportées ici permettent de confirmer qu'au début du second quadrimestre, la grande majorité (83%) des étudiants de premier bachelier déclarent qu'ils vont réussir leur année.

Dans quelle mesure ces anticipations sont-elles « trop » optimistes ? Globalement, un tiers des étudiants de premier bachelier ne verra pas sa prédiction se réaliser. Cet « optimisme fallacieux » est inversement proportionnel au taux de réussite dans le groupe d'étudiants envisagé : il est plus élevé chez les garçons que chez les filles, chez les primo-inscrits que chez les bisseurs, chez les POLCOM que chez les ECGE ou les ING. Ce qui fait la différence de taux d'optimisme fallacieux entre les groupes n'est pas tant la différence d'optimistes dans chaque groupe (il varie assez peu) que le taux de réussite dans chaque groupe. L'optimisme étant un trait relativement stable entre les groupes, on a bien évidemment davantage de chances de l'être à tort lorsque les taux d'échec sont plus importants...

Comment peut-on comprendre que des étudiants à risque ou en échec évaluent mal leur situation ? Plusieurs hypothèses peuvent être formulées. Ainsi, il est possible que certains étudiants méconnaissent les « règles du jeu » de l'enseignement supérieur, comme les conditions de réussite ou de report. Ce premier mécanisme expliquerait, entre autres, les meilleures anticipations des étudiants bisseurs. Nous savons aussi que d'autres mécanismes psychiques tels que la protection de l'estime de soi interviennent pour certains étudiants dans le déni d'échec. Ainsi, certains étudiants perçoivent peut-être confusément qu'ils se trompent dans leur pronostic, mais sans oser l'avouer explicitement, à eux-mêmes et/ou à leur entourage.

Par ailleurs, faut-il absolument faire baisser ce taux d'optimisme ? Vraisemblablement pas : nous avons observé que ce taux était constant, peu lié au taux de réussite réel et sans doute peu modifiable. De plus, nous savons qu'un sentiment d'efficacité personnel élevé est favorable à la performance dans une tâche. Empiriquement, nous constatons également que le taux de réussite n'est pas meilleur quand les étudiants sont plus lucides (seulement cinq des étudiants qui se déclaraient en difficulté en janvier ont finalement réussi).

En conséquence, il semble pédagogiquement approprié de ne pas lutter contre ce sentiment élevé d'efficacité personnel, mais plutôt de **prendre appui sur celui-ci, étant donné son lien avec l'engagement dans les études.**

La grande majorité des étudiants de première année se définit comme étudiant en réussite. Même s'ils sont objectivement en situation périlleuse, il est sans doute inutile de s'adresser à eux en termes d'étudiants à risque ou en

échec : ils resteront sourds à des messages destinés aux étudiants en difficulté auxquels ils ne peuvent s'identifier. Formulons plutôt nos messages d'adaptation des stratégies d'apprentissage ou d'offre de remédiation comme des messages adressés aux étudiants qui sont en voie de réussite. Indiquons leur ce que fait un étudiant qui réussit plutôt que ce que devrait faire un étudiant en échec.

Par exemple, l'initiation à la méthodologie du travail universitaire gagnerait à être présentée non pas comme un traitement thérapeutique destiné aux étudiants en difficulté, mais comme une occasion de développement de compétences utiles à tous, permettant aussi aux meilleurs d'étudier mieux et/ou plus vite.

Ces premières recherches se poursuivent actuellement au travers d'un second volet abordant de manière plus détaillée les comportements autoévaluatifs des étudiants de première année. L'analyse des données concernant les auto-évaluations des étudiants pour chacun des examens présentés en cours d'année permettra d'affiner la compréhension des mécanismes cognitifs des étudiants d'analyse de leur situation, d'identifier différents profils éventuels, d'observer l'évolution de la capacité évaluative au cours du temps et, le cas échéant, de dégager des pistes pour des dispositifs pédagogiques favorisant la réussite.

Bibliographie

Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle.* Bruxelles : De Boeck Université.

Brewer, S. (2008). Rencontre avec Albert Bandura : l'homme et le scientifique, *L'Orientation Scolaire et Professionnelle, 37*(1), 29-56.

Galand, B. et Vanlede, M. (2004). Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir ?, *Les Cahiers du GIRSEF*, n°29, disponible à l'adresse suivante : http://www.uclouvain.be/28663.html

Lus, vus et entendus… ou les brèves du S.P.U.

Un coup d'œil dans le rétroviseur…

Les effets délétères d'un manque de confiance en ses capacités, évoqué tout au long de ce numéro, ont été particulièrement bien décrits dans un des derniers ouvrages de Daniel Pennac consacré à ses souvenirs d'élève. Il y montre notamment comment le cancre s'enferme dans son sentiment d'inefficacité et que ce sentiment le conduit à fuir le travail scolaire. On comprend alors mieux pourquoi des étudiants en échec probable continuent à toute force de s'estimer sur la voie de la réussite :

« Oui, c'est le propre des cancres, ils se racontent en boucle l'histoire de leur cancrerie : je suis nul, je n'y arriverai jamais, même pas la peine d'essayer, c'est foutu d'avance, je vous l'avais bien dit, l'école n'est pas faite pour moi… L'école leur paraît un club très fermé dont ils s'interdisent l'entrée. Avec l'aide de quelques professeurs, parfois.»

Daniel Pennac, *Chagrin d'école*, Paris, Gallimard, p. 24

Une publication récente…

Gérard L. (2009). *L'accompagnement en contexte de formation universitaire : étude de la direction de mémoire comme facteur de réussite en master*. Thèse présentée pour l'obtention du Doctorat en Sciences de l'éducation. Nancy : Université de Nancy 2.

La pédagogie universitaire quitte de plus en plus souvent les terres du premier cycle qu'elle a longtemps explorées. En particulier, des travaux se développent actuellement sur l'accompagnement de mémoire et de thèse. Selon L. Gérard, le passage au deuxième cycle constitue aussi pour l'étudiant une sorte de rupture, notamment parce que ce dernier est plus directement confronté à une formation « à et par la recherche », réalisée sous un mode autonome et dual en ce qui concerne le mémoire. Elle montre comment le directeur de mémoire peut endosser différentes « postures », plus ou moins facilitatrices du travail de l'étudiant. Dans la « *posture de conduite* », l'enseignant dirige véritablement le travail de l'étudiant et favorise peu son autonomie. Cette relation est parfois vécue comme une imposition par des étudiants plus indépendants. *A contrario*, dans la « *posture d'accompagnement suivi* », l'enseignant se refuse à prendre l'initiative et s'en tient à prodiguer des feed-back sur le travail réalisé en toute autonomie par l'étudiant. Certains étudiants regrettent alors leurs inévitables tâtonnements, considérés comme une perte de temps. Dans la posture intermédiaire, « *d'accompagnement-conseil* », l'enseignant se met véritablement à côté de l'étudiant, en développant un habile compromis entre conseils directifs et suggestions libres favorisant le travail indépendant et créatif de l'étudiant.

Un site à consulter…

http://histoireuniversites.blog.lemonde.fr/

Ancien professeur et chercheur au CNRS, Pierre Dubois a développé ce blog personnel assez dynamique entièrement consacré aux universités, leur histoire, leur gouvernement, leur offre de formation, leurs enseignements, leur gestion, leur évaluation et leurs débouchés professionnels.