

Encadré 5

« Passer de l'enseignement à l'apprentissage : Un changement de paradigme »

Nicole Poteaux

Professeure en Sciences de l'Éducation - Université de Strasbourg

Les recherches menées sur la réussite ou plus souvent l'échec des étudiants à l'université prennent majoritairement en considération les causes de non adaptation des jeunes bacheliers au système universitaire. La rupture entre le lycée et l'université est jugée comme la principale source de difficultés, les deux institutions s'opposant par le degré d'autonomie laissé aux élèves ou étudiants, la fréquence des contrôles des connaissances, les consignes de travail données par les enseignants. Il s'agit alors pour l'université d'essayer d'estomper cette rupture en proposant des structures d'aide à l'insertion des nouveaux bacheliers.

L'affiliation (Coulon, 1997) des jeunes étudiants à l'université exige l'acquisition des codes implicites en vigueur dans cette nouvelle institution ; il s'agit d'élaborer des méthodes de travail pour apprendre à la fois les contenus disciplinaires requis et les stratégies pour y parvenir. C'est ainsi que, dans les meilleurs des cas, se développe ce que l'on nomme communément l'autonomie. Mais que recouvre cette notion ? Pour illustrer ce propos, j'ai l'habitude de demander aux étudiants de première année que je rencontre dans une UE de découverte d'associer cinq mots à « université »¹. Année après année, autonomie revient en force avec en moyenne un score de 60% et au-delà. En creusant la question nous remarquons qu'il s'agit d'une autonomie de vie, c'est-à-dire sans le soutien logistique parental et d'une autonomie de gestion de son temps et de son organisation de travail ; l'autonomie d'apprentissage n'est jamais évoquée et le modèle du cours comme source exclusive du savoir reste prégnante, à tel point que pour la plupart le contrat est rempli si ils/elles assistent aux cours... La notion de travail personnel est vague pour les étudiants et reste implicite dans le discours universitaire. L'autonomie comme concept philosophique de développement de la personne n'est que rarement évoqué et la récente loi (LRU) prônant l'autonomie des universités ajoute à la confusion.

¹ Cette activité est inspirée du questionnaire que nous avons soumis à 6000 étudiants dans le cadre de la recherche sur le tutorat dont il sera question plus loin.

Les remédiations imaginées par l'institution universitaire sont le plus souvent de l'ordre du soutien (disciplinaire et méthodologique) et du tutorat. Une recherche nationale menée à la demande du MNERT et pilotée par l'INRP a débuté sur ce thème en 1997 et s'est terminée en 2001 ; elle a concerné six universités françaises : Bordeaux 2, Nantes, Paris Sud Orsay, Pau, Rennes 2 et Strasbourg 1.

Les résultats (Fornasieri Lafont, Poteaux, Séré, 2003b) ont montré une grande diversité de pratiques dans l'interprétation de ce que pouvait être un tutorat, entre soutien disciplinaire, formation aux TICE, ateliers méthodologiques, connaissance de l'université et du campus. La constante était l'adhésion inconditionnelle au modèle transmissif de l'enseignement universitaire auquel devaient s'adapter les étudiants. Les tuteurs sélectionnés étaient totalement affiliés à ce modèle qui peut se résumer ainsi : les enseignants-chercheurs enseignent les savoirs savants issus de la recherche, l'institution procure des aides aux étudiants en difficulté, c'est-à-dire à ceux à qui ce modèle ne convient pas totalement. Cette aide n'est pas assurée par les enseignants eux-mêmes, mais par des tuteurs, étudiants plus avancés dans le cursus d'études, censés pallier les liens manquant.

Le rôle des tuteurs (Anoot, Marchat, Poteaux, 2003a) est intéressant à examiner. En effet, ils jouent un rôle d'enseignant même s'ils n'en ont ni la fonction, ni la qualification. Leur travail est de faire comprendre aux étudiants ce que les enseignants n'ont pas réussi à faire étant donné les conditions de l'enseignement universitaire en première année : grands nombres, volume horaires restreints, disponibilité réduite due aux activités de recherche. Dans ce contexte, les tuteurs se fondent sur leur propre expérience pour transmettre leurs stratégies, leurs connaissances du milieu et offrent un soutien fraternel.

Le tutorat étudiant est un exemple d'interaction institutionnelle auquel on peut associer bien d'autres initiatives développées récemment dans les « plans réussite en licence » qui fonctionnent sur le même modèle. De même, la réforme LMD a vu fleurir des unités d'enseignement consacrées à la méthodologie du travail universitaire (MTU), à l'accompagnement du projet de l'étudiant (APE), à la maîtrise de l'outil informatique (C2i), à la recherche documentaire. Tous ces modules sont conçus comme soutien à la formation mais les enseignants-chercheurs préfèrent les déléguer à des personnels spécialisés, bibliothécaires, conseillers d'orientation, moniteurs en salle informatique, ce qui ne favorise pas la construction d'un ensemble cohérent.

Une idée récurrente, issue de certaines recherches, consiste à dire que ces initiatives ne sont pas utiles à ceux qui en auraient le plus besoin, mais sont au contraire utilisées par ceux qui réussissent de toute façon.

La recherche nationale mentionnée ci-dessus montrait en effet que les étudiants utilisent dans le tutorat ce qui leur semble utile et font le tri selon leurs besoins estimés ; pourquoi certains étudiants, repérés comme inadaptés devraient-ils bénéficier du tutorat à tout prix ? Que sait-on des causes de leur inadaptation ? Que sait-on des remèdes nécessaires ?

Un autre exemple de préconisation est celui de la numérisation des supports pédagogiques et leur mise en ligne. Dans quelle mesure une université numérique modifie-t-elle le rapport aux savoirs et les modalités de travail des enseignants et des étudiants ? Nous commençons à peine à travailler ces questions.

Rares sont les innovations qui questionnent le modèle en vigueur et proposent l'université comme lieu de mise en recherche dès la première année, comme lieu d'expérience, en inversant les paradigmes enseignement et apprentissage (Poteaux 2000) pour mieux prendre en compte la diversité des publics dans leurs différences de rythme, de stratégies, de motivation, de projets. Hélène Trocmé-Fabre (1996) refuse le terme d'échec et préfère parler de « non encore réussite », laissant ainsi une chance aux plus lents et à ceux qui empruntent des chemins détournés....

Il existe cependant d'autres modes d'interaction entre étudiants, enseignants et institution dans d'autres pays européens. Par exemple, les modèles anglo-saxons sont fondés sur la primauté du travail de l'étudiant *avant* d'aller rencontrer les enseignants¹ pour en débattre. Québécois, suisses et belges ont développé dans leurs universités des « services d'appui à l'enseignement », des « instituts de pédagogie universitaire », lieux de problématisation de l'enseigner/apprendre à l'université autour du rapport au savoir et de valorisation de l'enseignement.

Quelles mobilités ? annonce le thème de ce colloque. Pourquoi pas celles de nos représentations du travail de l'étudiant et par conséquent de l'enseignant à l'université ? Passer des notions d'échec, d'aide, de remédiation à celles d'accueil des différences, de développement de l'autonomie d'apprentissage, de construction du savoir... des pistes pour l'ascension sociale.

Références

ANOOT E., MARCHAT JF., POTEUX N. (2003a), « Regards de tuteurs », *Recherche et formation: Entrer à l'université : Le tutorat méthodologique*, n°43, pp. 47-63.

COULON A. (1997), *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*, Paris, PUF.

¹ « Tutorials » anglo-saxons qui sont des rencontres d'un petit groupe d'étudiants avec son professeur référent.

FORNASIERI I., LAFONT L., POTEAUX N., SERE M.G. (2003b), « La fréquentation du tutorat : des pratiques différenciées », *Recherche et formation : Entrer à l'université : Le tutorat méthodologique*, 43, pp. 29-45.

POTEAUX N. (2000), « Nouveaux dispositifs, nouvelles dispositions », *Les Langues Modernes*, 3, pp. 8-11.

TROCME-FABRE H. (1996), « Apprendre aujourd'hui dans une université apprenante », *Centre International de Recherches et Etudes trans-disciplinaires (CIRET)*, Bulletin n°9.