

Éditorial

L'université est-elle faite pour faire réussir les étudiants ?

Didier Delignières

Université Montpellier 1

La réussite des étudiants à l'université était l'un des axes de réflexion retenus par les récentes Assises de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. La majeure partie des propositions ont tourné autour d'un leitmotiv lancinant : l'université ne peut assurer la réussite des étudiants par manque de moyens. Un constat s'impose cependant : les millions d'euros investis ces dernières années dans le Plan Réussite en Licence n'ont pas généré de rebond spectaculaire des statistiques de réussite. L'échec en première année de Licence touche toujours plus de 50 % des étudiants. Le taux de réussite à la licence en trois ans est passé de 38,7 % à 33,8 % entre 2006 et 2011.

On peut poser peut-être la question autrement : l'université est-elle faite pour faire réussir les étudiants ? La question mérite d'être posée, face à la constance avec laquelle l'enseignement supérieur génère l'échec de ses étudiants. Le modèle d'une université alliant recherche de haut niveau et enseignement de masse, pour séduisant qu'il soit sur le papier, n'est peut être plus complètement adapté aux exigences actuelles. Une université arcboutée sur des certitudes séculaires, persuadée que ce sont les étudiants qui doivent s'adapter à elle et non l'inverse, que la prise en compte des « étudiants réels » entraînerait une insupportable baisse du niveau de formation, n'est pas en situation de penser la réussite des étudiants comme un objectif premier. L'idée est plutôt de sélectionner ceux qui pourront, au-delà des premières années d'écramage, bénéficier des enseignements prestigieux issus des produits de la recherche. Ceci entraîne une conclusion claire : si l'université, structurellement, génère de l'échec, lui donner davantage de moyens ne fera guère qu'aggraver le problème...

Il ne serait pas hors de propos je pense de réchauffer quelques antiennes, du temps où l'enseignement secondaire était lui aussi confronté à un échec massif. On disait à l'époque que l'objectif d'amener 80 % d'une classe d'âge au baccalauréat était certes généreux, mais évidemment utopique. On disait aussi que l'échec scolaire naissait d'une indifférence aux différences, de l'incapacité des élèves à donner du sens à une culture scolaire si éloignée de leurs représentations, que les élèves ne pouvaient guère

respecter une École qui ne se respectait pas elle-même, et ne leur accordait à eux-mêmes aucun respect. L'université en est là, point par point. Les mêmes objectifs généreux, la même massification, la même hétérogénéité, la même indifférence aux différences, et le même échec, colossal, insupportable.

Parlons du respect. C'est d'abord le respect que l'étudiant peut éprouver à l'égard de son université et des études qu'il y poursuit. Je ne m'attarderai pas ici sur les bâtiments délabrés, le mobilier avachi et le matériel désuet. Ni sur les enseignants aux salaires misérables. Mais il faut admettre que les étudiants doivent avoir quelques difficultés à respecter une institution aussi dépréciée.

La simple manière avec laquelle l'université valide ses diplômes ne peut que susciter un profond mépris de la part des étudiants. Je parle de la sacro-sainte règle de compensation générale, rappelée par l'arrêté du 1^{er} Août 2011 : un diplôme est obtenu à la moyenne générale, avec compensation des enseignements à l'intérieur des unités d'enseignement, des unités d'enseignement à l'intérieur des semestres, et des semestres dans l'année. Ces diverses modalités de compensation peuvent paraître favorables aux étudiants. Cependant, il me semble qu'obtenir un diplôme au prix d'impasses, de stratégies d'évitement, ne peut être vécu réellement de manière positive. L'essentiel n'est pas de décrocher un diplôme, mais bien un passeport pour l'emploi et des compétences reconnues.

Je pense que par respect pour les étudiants, chaque UE constitutive du diplôme devrait être acquise de manière séparée. On peut penser que cette organisation de l'évaluation permettrait aux étudiants d'avoir davantage de respect pour leur formation et leurs diplômes. C'est aussi leur montrer du respect que de ne pas autoriser des parcours qui pourraient s'apparenter à de l'évitement ou de la triche. On peut aussi penser que c'est accorder davantage de respect aux enseignants, car chaque enseignement est alors jugé important, non compensable. Peut-on par exemple accepter qu'en STAPS, une bonne note en athlétisme puisse compenser une incurie

en biomécanique ? Par ailleurs, on peut faire le pari qu'un diplôme attribué sur ces principes, pour peu qu'une communication soit assurée, serait davantage considéré par le milieu professionnel.

C'est d'ailleurs ce que suppose l'approche par compétences, promue par le même arrêté du 1^{er} Aout 2011. Chaque UE acquise devrait attester de l'acquisition d'une compétence clairement circonscrite. Le problème des compétences, c'est que justement on ne peut envisager qu'elles puissent se compenser entre elles. Si l'on construit les diplômes sur la base des compétences requises pour une insertion réussie dans un domaine professionnel donné, c'est bien toutes les compétences qui doivent être acquises, de manière indépendante. Si nous formons de futurs enseignants, une bonne maîtrise de la matière enseignée ne peut compenser une incompétence pédagogique face aux élèves. C'est pourtant ce que suppose ce fameux principe de compensation.

Dans le même ordre d'idée, le fait que le redoublement soit de fait à l'université un droit inaliénable frise l'hérésie. Un étudiant ne faisant aucun effort pour progresser et obtenir son diplôme peut impunément polluer les formations pendant des années, souvent au détriment d'autres étudiants plus méritants. Le redoublement n'est évidemment pas à bannir. Chacun doit avoir droit à des échecs temporaires, à des réorientations difficiles. Mais tout cela doit être envisagé dans le cadre d'un dialogue entre l'étudiant et l'équipe pédagogique, et sur la base d'un projet professionnel. Face à une absence manifeste de motivation et d'investissement, les enseignants devraient avoir le droit de s'opposer à la poursuite des études dans leur établissement. Je défends ici une idée assez simple : *un diplôme se mérite. Une université où l'étudiant a davantage de droits que de devoirs ne peut être un lieu de réussite.* Elle pourra sans doute remplir les services des enseignants et les emplois du temps des étudiants. Mais si l'on veut parler de formation, on sera bien loin du compte.

Toujours dans cette idée de respect, et au risque de heurter une sensibilité commune, je pense que le montant dérisoire des droits d'inscription n'est guère propice à installer une quelconque considération des étudiants vis-à-vis de leurs études. Soyons clair : l'idée n'est certainement pas de faire une sélection par l'argent à l'entrée de l'université, ni de renflouer les caisses de l'enseignement supérieur sur le dos des étudiants. Mais une inscription à l'université peut-elle avoir de la valeur aux yeux des étudiants et des familles quand elle coûte moins cher qu'un abonnement de téléphone portable ?

Un argument fréquemment répété est que l'offre de formation de l'université est trop complexe, illisible. La ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche s'en est récemment émue. L'université propose 9 900 différents intitulés de licences ou de masters : comment les étudiants peuvent-ils s'y retrouver pour construire leur parcours de formation ? La solution est évidente : il faut simplifier, revenir à une offre de formation plus compacte, une centaine de Licences, pourquoi pas une dizaine, clairement identifiées par de grands

domaines disciplinaires. Des enseignements enfin lisibles, une offre de formation rassurante, compréhensible pour les lycéens, leurs parents, et les employeurs. On ne peut *a priori* qu'être d'accord avec cette proposition, pleine de bon sens. Mais nous savons aussi que les solutions de bon sens ne sont pas nécessairement les meilleures, et la simplification de l'offre de formation est de mon point de vue l'archétype de la fausse bonne idée.

On peut rappeler les principes énoncés par William R. Ashby dans ce qu'il a appelé la *Loi de la Variété Requise* : pour qu'un système A puisse contrôler un système B, il faut que le premier possède une complexité au moins égale à celle du second. En d'autres termes on ne peut gérer un système complexe en faisant appel à des solutions simples, et certainement pas faire face à l'hétérogénéité des étudiants d'aujourd'hui avec une offre de formation simpliste. Un système tire son efficacité et son adaptabilité de ses propriétés de redondance et de complexité : pour atteindre un objectif donné, un système complexe fournit toujours de multiples voies, des stratégies alternatives. Et pour faire face à l'hétérogénéité de son public, l'université aurait plutôt intérêt à multiplier les voies de réussite, à permettre des cheminements individualisés. Imposer à tous les étudiants, quel que soit leur baccalauréat d'origine, l'épreuve des amphithéâtres bondés est soit un rite initiatique, soit un bizutage déguisé. En tout cas, cela construit l'échec avec méthode et efficacité.

Alors, l'université doit en effet proposer, en complément au LMD, une série d'entrées, d'échappatoires, et de passerelles diversifiées. Le DEUST par exemple permet à de nombreux étudiants de trouver un chemin de réussite à l'université, et pour beaucoup de revenir ensuite sur une Licence, qu'ils n'auraient jamais pu envisager d'emblée. Mais il est clair qu'une offre de formation diversifiée peut vite devenir une jungle, dans laquelle seuls les plus avertis pourront trouver leur voie. On en vient alors à évoquer le problème de l'orientation. On a souvent l'impression, tant dans les lycées qu'à l'université, que l'on a réglé le problème dès lors que l'on a mis à disposition des lycéens ou des étudiants quelques plaquettes d'information ou placardé quelques affiches. Cette conception de l'orientation est absolument dépassée et inutile. L'étudiant a avant tout besoin de dialogue ; il doit pouvoir rencontrer des personnes susceptibles de réaliser avec lui un bilan de ses acquis, de ses difficultés, de ses projets, et des possibilités offertes par l'université.

L'offre de formation universitaire est un dédale, mais ce dédale est nécessaire. En revanche, *l'orientation ne doit pas rester un service informatif optionnel, mais devenir un enseignement obligatoire*, dès le lycée et tout au long des études universitaires. Le développement actuel, au sein de nombreuses formations universitaires, des enseignements de « Projet Personnel et Professionnel de l'Étudiant », ou celui du « Portefeuille d'Expériences et de Compétences », constituent des prémisses encourageantes. Il est aussi nécessaire de former, dans les centres d'information et d'orientation de l'enseignement

secondaire, des personnels qui connaissent réellement l'université actuelle et peuvent ainsi éviter d'y projeter leur propre histoire et parfois leurs propres frustrations. Aujourd'hui encore, de nombreux conseillers d'orientation déconseillent aux lycéens la filière STAPS, trop difficile, exigeant un niveau sportif élevé, ne préparant qu'au métier de professeur d'EPS, et évidemment sans débouchés. Une telle méconnaissance du système est absolument stupéfiante. Que l'on retienne au moins ceci : ce n'est pas parce que le système d'information et d'orientation est incapable d'informer et d'orienter que l'offre de formation universitaire est trop complexe.

Tout ce qui précède renvoie à une nécessité sans doute trop évidente pour être prise d'emblée en compte : *il faut prendre les étudiants tels qu'ils sont, et non tels qu'on les rêve*. On peut se demander si les enseignants-chercheurs, à l'université, sont réellement en mesure d'opérer cette mise en perspective. Il faut conserver à l'esprit que les enseignants-chercheurs sont issus de la crème de l'université : ils ont obtenu une thèse, ils ont ferrailé dans des concours difficiles pour obtenir un poste, ils se sont hissés aux sommets de leur domaine de recherche, ils appartiennent à l'élite intellectuelle de la Nation. Que peuvent-ils comprendre à l'étudiant normal, qui vient juste d'obtenir son baccalauréat, parfois difficilement, et qui n'a pas de projet de vie clairement défini ? D'autant que ces enseignants-chercheurs ne sont formés, recrutés et évalués que sur leur activité de recherche : aucun d'entre eux n'a eu de réelle formation pédagogique.

On considère qu'il va de soi que si l'on fait partie des meilleurs chercheurs de sa discipline, on est capable d'enseigner à tous niveaux dans l'université. Soyons clairs : *Il est normal d'être chercheur à l'université, on y est enseignant par obligation, on y devient éventuellement pédagogue, par hasard*. Souvent pour des raisons de trajectoire individuelle ou de conviction personnelle. Mais certainement pas parce que l'université vous y incite. Combien d'universitaires ont ainsi vu leur carrière stagner pour avoir partiellement sacrifié leur activité de recherche à des préoccupations pédagogiques, quand d'autres, repliés sur leurs laboratoires, s'attiraient tous les honneurs du système ?

Il ne suffit pas non plus d'attacher davantage de considération aux activités pédagogiques. Encore faut-il travailler à leurs objectifs et aux conceptions qui les sous-tendent. On retient souvent cette image idyllique de l'enseignant-chercheur, leader incontesté de son domaine de recherche, qui met à disposition de ses étudiants les connaissances issues de son travail de laboratoire. Cette vision de « l'adossement à la recherche » des formations universitaires n'a guère de sens. Un enseignant-chercheur, s'il produit une recherche de qualité, poursuit des travaux tellement pointus qu'ils ne peuvent guère intéresser ou être accessibles qu'à une poignée d'étudiants en formation doctorale. Son enseignement, notamment en Licence, reste le plus souvent consacré aux bases de sa discipline, à mille lieues du niveau d'excellence où il exerce sa recherche. « L'adossement à la recherche » ne renvoie pas à

un adossement aux connaissances scientifiques produites par les laboratoires, mais plutôt à une attitude et une démarche scientifiques dans la manière de poser les problèmes. C'est cette compétence épistémologique et méthodologique que les enseignants-chercheurs doivent communiquer aux étudiants, et ce dès la première année universitaire. Combien ont réellement conscience de cette nécessité ?

On voit qu'entre recherche et enseignement, excellence et massification, la tâche des universités n'est pas simple, et toute velléité de faire bouger l'ordre des choses est vite asphyxiée par une chape de présupposés, d'habitudes et de traditions. Si l'on veut faire évoluer les mentalités, il est clair par exemple que l'évaluation des universités ne peut uniquement porter sur leur activité de recherche. La réussite des étudiants, et surtout la réussite des étudiants issus de milieux défavorisés, leur insertion professionnelle, devraient être tout autant pris en compte, et déterminer les dotations budgétaires. De même l'évaluation des enseignants doit aller au-delà de leur production scientifique, et prendre en compte leur rayonnement pédagogique. Au risque encore une fois de bousculer un tabou, je pense que les enseignants doivent être évalués par leurs étudiants. L'université française n'a pas cette habitude, et se replie frileusement derrière des fantasmes divers : les étudiants ne feraient à cette occasion que se venger des mauvaises notes, et au contraire favoriseraient les enseignants généreux. Pour qui prend-on les étudiants ? Là encore, quel manque de respect pour ceux qui nous confient leur avenir ! Et quelle lâcheté de la part de l'université de n'être pas capable d'assumer le fait que son public puisse simplement exprimer son satisfecit ou sa désapprobation vis-à-vis de tel ou tel enseignant.

L'objectif récemment affiché d'amener 50 % d'une classe d'âge au niveau Licence est tout aussi déraisonnable que celui de 80 % de bacheliers, avancé par Jean-Pierre Chevènement en 1985. Bien sûr cet objectif n'a jamais été atteint et a été officiellement abandonné en 2002. Néanmoins nous sommes passés de 30 % de bacheliers en 1985 à près de 70 % aujourd'hui. On dira bien sûr que le niveau du baccalauréat a tellement baissé que ces chiffres ne veulent pas dire grand chose. C'est proprement ridicule. On peut admettre que le niveau moyen d'un bachelier soit plus faible aujourd'hui qu'il y a trente ans. Mais on ne peut nier le fait que le niveau moyen de la population s'est singulièrement élevé. Il a fallu pour cela accepter de différencier les voies d'accès au baccalauréat (notamment avec la création des baccalauréats professionnels). On a aussi sans doute commis l'erreur de déprécier trop vite des voies de formations plus courtes, comme les CAP et les BEP. Mais dans l'ensemble, il s'agit d'une remarquable réussite de l'enseignement secondaire.

L'université est aujourd'hui confrontée à un défi similaire. On ne saurait trop lui conseiller de se souvenir de la manière dont l'École a su se transformer en son temps. Les résistances du bastion universitaire seront sans doute

plus ardues à dépasser. Il faut que l'université change ses représentations à propos de ses missions, et des besoins des étudiants qu'elle accueille. Il est tout aussi nécessaire que les étudiants changent leurs représentations vis-à-vis de l'université et de son système de formation.

Sans de profonds changements dans les mentalités et les structures, dont nous avons ici tenté de jeter quelques orientations, il est sans doute vain d'espérer des résultats spectaculaires. Et il est urgent de se convaincre que les moyens financiers n'y suffiront pas.