

INTRODUCTION

Le monde universitaire et académique est actuellement en pleine transformation, que ce soit en France, en Europe ou à l'international. Il doit faire face à de nombreux enjeux : la professionnalisation des étudiants dans le contexte d'un chômage de masse durable et endémique, la mondialisation de l'offre d'enseignement supérieur, initiée notamment en Europe par le processus de Bologne, la démocratisation de la formation universitaire dans un contexte de massification de l'accès à l'université, la modernisation technologique consécutive à l'apparition des nouveaux outils numériques.

En France, ces attentes ont largement guidé les politiques de l'enseignement supérieur et de la recherche mises en œuvre par tous les gouvernements qui se sont succédé au cours des dernières décennies. Dans un contexte d'autonomisation des universités, qui doivent pouvoir disposer de marges de manœuvre en fonction de leurs contraintes propres, une première grande orientation consiste à réévaluer et renouveler les pratiques et missions des enseignants-chercheurs, comme le montrent au début des années 2000 les rapports de François Petit sur les améliorations pédagogiques à l'université (Petit, 2002), et d'Éric Espéret sur le statut et les missions des enseignants-chercheurs (Espéret, 2001). En 2013, un colloque consacré à la « procédure de recrutement des enseignants-chercheurs en France » était l'occasion pour Jacques Fontanille, directeur de cabinet de la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche de l'époque, Geneviève Fioraso, de rappeler que le « premier objectif » des universités est la « réussite étudiante », ce qui implique notamment de mobiliser une « diversité de méthodes pédagogiques », de former les enseignants-chercheurs – d'où la création des ESPE, dont les missions incluent la formation des enseignants du supérieur –, et de focaliser son attention sur l'insertion professionnelle des étudiants (Blandin et Bouchoux, 2013).

Afin de mieux saisir dans ce contexte les enjeux directs ou indirects de la problématique de la réussite étudiante, cet ouvrage présente un état de l'art

pluri-disciplinaire élaboré dans le cadre du projet « Parcours Réussite » (PaRé), initié par l'université de Poitiers en 2012 et financé par l'Agence nationale de la recherche. Ce projet a des visées à la fois scientifiques et prescriptives dans la mesure où l'un de ses objectifs est de mener des actions de formation et de conseil auprès des étudiants ainsi qu'auprès des enseignants-chercheurs, afin de favoriser la réussite et l'insertion professionnelle des étudiants :

« PaRé est une démarche innovante, basée sur des expérimentations pluri-disciplinaires initiant un véritable saut qualitatif : offrir à chaque étudiant un parcours d'apprentissage complet intégré à sa formation, obligatoire et progressif, proposé par des enseignants et des accompagnateurs familiarisés à l'utilisation des outils numériques, au plus près des recherches en pédagogie, sciences de l'éducation, sociologie et psychologie. » (PaRé, 2012, p. 12.)

Le présent ouvrage identifie et présente de manière critique les réflexions scientifiques et institutionnelles jusqu'alors menées sur les pratiques et dispositifs d'enseignement à l'université. De nombreux travaux en sciences de l'éducation ont cherché à évaluer les apports de la pédagogie dite « active¹ » et la manière dont les outils numériques pourraient accompagner la massification scolaire et s'adapter à l'hétérogénéité des publics (par exemple Annoot et Fave-Bonnet, 2004; Romainville et Rege-Colet, 2006). En complément, des études cherchent à estimer les effets des méthodes « traditionnelles » d'enseignement (telles que le cours magistral). Par ailleurs, dans l'objectif de créer davantage de liens entre l'université et le monde du travail, des travaux scientifiques soulignent l'importance de penser l'enseignement universitaire en termes de compétences transversales (lecture au sens large, prise de notes, capacités de synthèse, esprit critique, etc.), ce qui implique de prendre ses distances avec une logique exclusivement disciplinaire. Enfin, des initiatives et programmes ambitieux mis en place par les universités font la promotion de pratiques d'enseignement dites « innovantes », en estimant qu'elles favoriseraient le rayonnement international des universités qui les pratiquent et leur attractivité pour les étudiants.

Ces réflexions et démarches font appel à de nouvelles institutions et de nouveaux acteurs : centres ou services de pédagogie universitaires, instituts d'innovation pédagogique et de développement professionnel, conseillers pédagogiques. On voit se multiplier au sein des universités des formations professionnelles visant à accompagner les enseignants-chercheurs dans leurs difficultés d'enseignement au quotidien, et à les encourager à utiliser des pédagogies dites « actives », ainsi que les technologies numériques. Initialement présents en

1. Comme le précise la première partie de cet ouvrage, ces méthodes dites « actives » consistent en une approche centrée sur l'étudiant, vu comme un acteur de son propre apprentissage (comme par exemple dans l'apprentissage par problèmes), et s'opposent à une approche orientée vers les contenus et centrée sur l'enseignant (représentée par le cours magistral), où les étudiants sont considérés comme des récepteurs « passifs » du message de l'enseignant.

Belgique, en Suisse ou encore au Québec, des conseillers pédagogiques font progressivement leur apparition en France, bien que leurs fonctions et statuts restent aujourd'hui encore définis dans des termes généraux et assez flous (former les enseignants, faire du conseil pédagogique, évaluer les enseignements, etc.).

La synthèse présentée ici montre que l'efficacité de toutes ces mesures reste discutée, et ce pour plusieurs raisons. D'abord, plusieurs enquêtes soulignent des effets réels mitigés des « pratiques pédagogiques » dites « innovantes », notamment celles s'appuyant sur les technologies numériques. En outre, peu de recherches ont en fait été menées à l'université sur les impacts concrets des méthodes dites « actives ». On peut faire le constat plus large d'un déficit de travaux sur les pratiques académiques des enseignants du supérieur. Ce constat, vrai pour la France, peut aussi être fait pour les autres pays développés.

Un deuxième constat du travail bibliographique présenté dans cet ouvrage est que la difficulté à mettre en évidence l'efficacité des démarches et pratiques dites « innovantes » dans le « quotidien pédagogique » ne favorise pas leur légitimation par la communauté des enseignants (notamment des enseignants-chercheurs). Plusieurs enquêtes montrent que ceux-ci expriment un certain nombre d'inquiétudes relatives à la définition de leur *ethos* professionnel, à la sauvegarde de leur autonomie et de leurs cadres disciplinaires, et à la dégradation de leurs conditions matérielles, organisationnelles, sociales, et symboliques de travail. En effet, les nouvelles injonctions liées aux évolutions actuelles des universités questionnent les modes de transmission du savoir (ne doit-on transmettre que ce qui est « utile » ?) et font craindre une « secondarisation » de l'enseignement supérieur dans les premiers cycles. Selon Joëlle Bourgin, cette dernière expression renvoie à deux types de phénomènes : soit à « la remise en cause de l'exercice de la recherche chez les personnels enseignants universitaires », qui peut notamment découler de l'augmentation de leurs charges administratives et pédagogiques en lien avec l'accroissement du public étudiant, soit à « la façon dont les étudiants abordent l'université comme un prolongement du lycée, conservant [...] le même rapport au travail scolaire » (Bourgin, 2011, p. 2-3). Cette deuxième évolution impliquerait des pratiques enseignantes plus tournées vers la dictée du cours, la facilitation de la prise de notes, les échanges informels, etc. Dans la mesure où le diagnostic des difficultés rencontrées et des solutions à apporter ne fait pas consensus, des clivages se créent au sein du groupe des enseignants.

L'état de l'art présenté dans cet ouvrage a été rédigé par trois chercheuses spécialisées respectivement en sociologie, en sciences de l'information et de la communication, et en psychologie cognitive. Il s'agissait aussi de regrouper des éléments concrets sur les dispositifs existants et sur les initiatives de promotion des « pratiques innovantes » d'enseignement prises en France, mais aussi à l'étranger. Cet état de l'art à l'avantage de multiplier les points de vue sur ces questions et les domaines d'expertise.

Une première partie fait un état des lieux des travaux menés en sociologie et en sciences de l'éducation sur les logiques sociales et cognitives qui structurent les représentations et les pratiques académiques des enseignants du supérieur et qui, de fait, contribuent à la socialisation de leurs propres étudiants. L'enjeu est notamment de mieux comprendre la nature des tâches que les universitaires réalisent dans l'exercice de leurs fonctions, leurs conditions de travail, le type d'exigences et de difficultés auxquels ils sont confrontés et qui orientent leurs pratiques.

Une deuxième partie prend appui sur les travaux engagés en sciences de l'information et de la communication sur le développement de l'un des grands types de dispositifs pour enseigner actuellement promu : les ressources numériques. Plusieurs enquêtes concrètes montrent que l'efficacité constatée sur le terrain des dispositifs basés sur les ressources numériques ne correspond pas aux attentes des enseignants, et à l'idée générale, largement répandue dans la population, que l'usage des technologies numériques impliquerait automatiquement une évolution des méthodes qui améliorerait la transmission des connaissances. Ces discordances entre efficacité attendue et efficacité observée sont en partie à l'origine des inquiétudes actuellement exprimées par une partie de la communauté des enseignants-chercheurs.

Une troisième partie s'éloigne du point de vue enseignant, très présent dans les deux premières parties, pour se centrer davantage sur l'étudiant, afin de réfléchir aux compétences transversales qui pourraient faciliter leur adaptation à l'enseignement universitaire, et aux méthodes d'apprentissage les plus efficaces. Que dit la psychologie sur les processus cognitifs qui sous-tendent ces compétences transversales, et quels enseignements pratiques peut-on en tirer pour améliorer la transmission et/ou la construction de ces compétences ? Quelles sont les conditions majeures d'efficacité de dispositifs innovants « transversaux » ? Telles sont les questions développées dans ce dernier point.