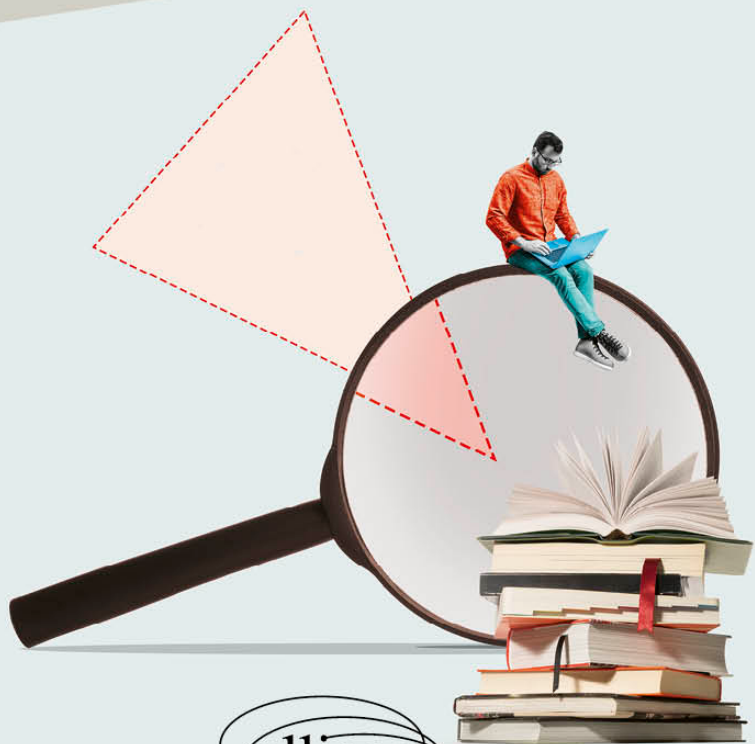


Petit manuel à l'usage

DES ENSEIGNANTS CHERCHEURS

Pour une pédagogie universitaire



Christophe Chanoine



Introduction : état des lieux

Au début des années 80, l'UNEF ID, alors syndicat étudiant majoritaire appelait de tous ses vœux à la construction d'une université de 1 million d'étudiants (les effectifs étudiants étaient alors d'environ 804 000). En 2013, on comptait 2 430 100 étudiants (fig. 1) et à la rentrée 2019-2020, 2,73 millions d'étudiants étaient inscrits dans l'enseignement supérieur soit 9 fois plus qu'en 1960.

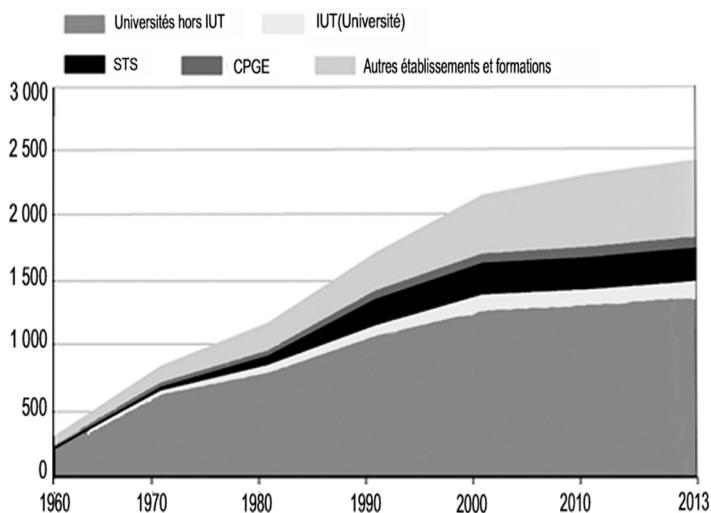


Figure 1. Nombre d'étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur depuis 1960 (en milliers) [↗ 1].

Il faut bien sûr se féliciter de cette augmentation drastique du nombre d'étudiants dans la mesure où l'obtention de diplômes universitaires favorise une insertion professionnelle plus aisée et de meilleures possibilités d'emploi. L'université bénéficie, en effet, de très bons taux d'insertion professionnelle, qui s'élèvent à 90 % pour les diplômés de master et 92 % pour les licences professionnelles, avec des niveaux de salaires comparables aux autres formations supérieures [5 2]. La détention d'un diplôme universitaire reste, plus que jamais, un rempart solide contre le chômage.

Cependant, cette massification de l'enseignement supérieur et l'arrivée à l'université de nouveaux flux étudiants aux motivations souvent disparates posent depuis quelques années la nécessité de la mise en place d'une pédagogie universitaire adaptée.

Ne nous y trompons pas, il s'agit d'un véritable défi pour la communauté universitaire pour laquelle le mot « pédagogie » a encore très souvent gardé une connotation négative et où il existe une claire dichotomie opposant la transmission des contenus à enseigner à *la façon de le faire*. Aucune formation initiale, à de rares exceptions, ne prépare, en effet, nos jeunes maîtres de conférences à aborder sereinement leur métier d'enseignant, et ce n'est pas les quelques heures de formation réalisées dans le cadre du monitorat (pour ceux qui le font) ni l'arrêté du 8 février 2018 publié par le Ministère de l'Enseignement supérieur qui instaure une obligation de formation pédagogique des maîtres de conférences durant leur année de titularisation – resté à ce jour, lettre morte dans la plupart des universités –, qui permettront à nos jeunes enseignants l'acquisition des bases pédagogiques nécessaires.

Car « savoir enseigner », transmettre des connaissances, guider les étudiants dans leur apprentissage, ne va pas de soi. Être enseignant est un métier et comme tout autre métier, cela s'apprend. C'est un problème majeur, car ceci a été pendant des années, totalement occulté dans l'enseignement supérieur et l'on a longtemps considéré que le jeune maître de conférences, n'ayant reçu aucune formation en pédagogie, uniquement porteur des connaissances acquises au cours de ses études, était apte à transmettre « naturellement » un savoir aux étudiants. Si cette situation, qui a perduré longtemps – où l'étudiant n'avait d'autre choix

que de s'adapter à l'éventuelle médiocrité du message transmis par l'enseignant – n'était au final pas trop dommageable pour sa progression, dans la mesure où sa motivation et sa détermination étaient importantes ; la massification de l'enseignement supérieur et ses conséquences, l'arrivée d'étudiants de moins en moins autonomes dans leur apprentissage et de moins en moins motivés, impose maintenant d'apprendre à nos jeunes enseignants des techniques d'enseignement et une pédagogie adaptées aux cohortes étudiantes de plus en plus importantes. Ceci au risque de perdre les étudiants les moins motivés et finalement de glisser vers une université à deux vitesses, avec des étudiants motivés – qui réussissent envers et contre tout – et une population d'étudiants qui ne progresse pas, ou beaucoup trop lentement et qui peut finir par abandonner.

En effet, en 2018, selon les services statistiques du Ministère de l'Enseignement supérieur, les étudiants étaient plus de la moitié (56 %) à échouer en première année de licence et n'ont été que 30 % à réussir leur licence en trois ans. Et si ce chiffre est un peu plus élevé pour les bacs généraux (36,8 %), il reste très faible pour les bacheliers technologiques (7,7 %), et encore plus faible en bac pro (2,4 %).

Ces données sont à mettre en relation avec les résultats des études internationales concernant le niveau et les performances des élèves, comme l'étude TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Study*) ou l'étude Pisa (Programme international de suivi des acquis des élèves).

Depuis 1995, l'enquête Timss s'intéresse tous les quatre ans aux niveaux des élèves de CM1 et de 4^e, dans les pays de l'Union européenne et de l'OCDE. Selon le dernier classement TIMSS datant de 2019, le niveau des élèves français de CM1 et de 4^e en mathématiques et en sciences se situe en dessous de la moyenne européenne [2 3]. En effet, La France est classée dernière au sein de l'UE pour les mathématiques dans le classement des CM1 et elle est avant-dernière pour les classes de 4^e (figures 2 et 3). Les scores français en mathématiques sont nettement sous la moyenne des pays occidentaux et ils sont encore en baisse au collège, selon le classement TIMSS. Le résultat de cette baisse est qu'en mathématiques, les collégiens français de 4^e, en 2019, ont le niveau des

élèves de 5^e de 1995. Allant dans ce sens, il faut noter – même si ça n’a pas de valeur statistique – l’unanimité des enseignants concernant le niveau en mathématiques des élèves ukrainiens réfugiés en France – largement supérieur à ceux des élèves français – considérés quasiment comme des petits génies : « *ils ont au moins un an d’avance !* ».

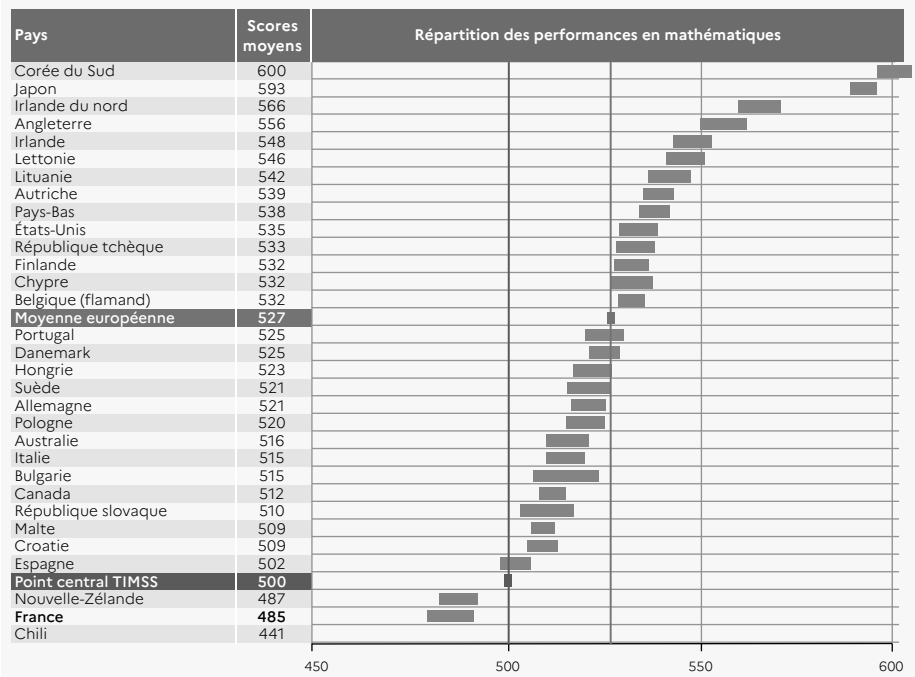
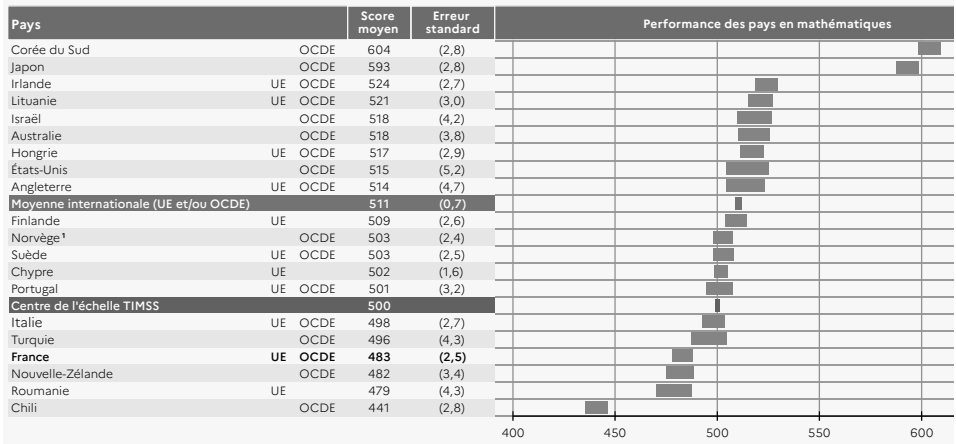


Figure 2. Classement de l’enquête TIMSS 2019 en mathématiques (CM1).

Un autre constat inquiétant que révèle l’étude TIMSS et qui est assez nouveau : la France n’a plus beaucoup de très bons élèves en mathématiques. Seuls 2 % des élèves de 4^e ont un niveau avancé, contre une moyenne européenne de 11 %. Ce taux est de 50 % pour Singapour et la Corée du Sud.

Figure 3. Classement de l'enquête TIMSS 2019 en mathématiques (4^e).

Les élèves français en 4^e enregistrent également de mauvais scores en sciences puisque notre pays atteint 489 points quand les pays européens de l'OCDE obtiennent 515 points (figures 4 et 5). La France se trouve juste avant Chypre, la Roumanie et le Chili dans les derniers du classement. Les collégiens français ont notamment un point faible pour ce qui est de la chimie.

L'étude Pisa (Programme international de suivi des acquis des élèves) qui a mesuré les performances d'élèves de quinze ans dans 79 pays, va dans le même sens que l'étude TIMSS. Au total, 600 000 élèves ont passé le test en mai 2018, dont 6 300 en France, tirés au sort dans des établissements publics comme privés. La plupart étaient inscrits en seconde, mais certains étaient encore au collège et d'autres, déjà en première.

1. Introduction : état des lieux

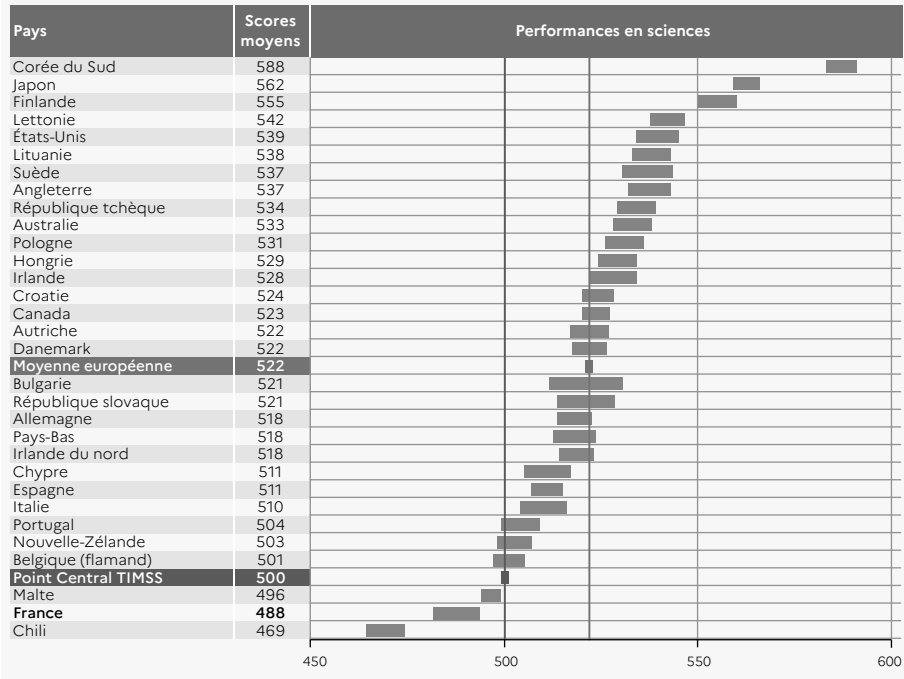


Figure 4. Classement de l'enquête TIMSS 2019 en sciences (CM1).

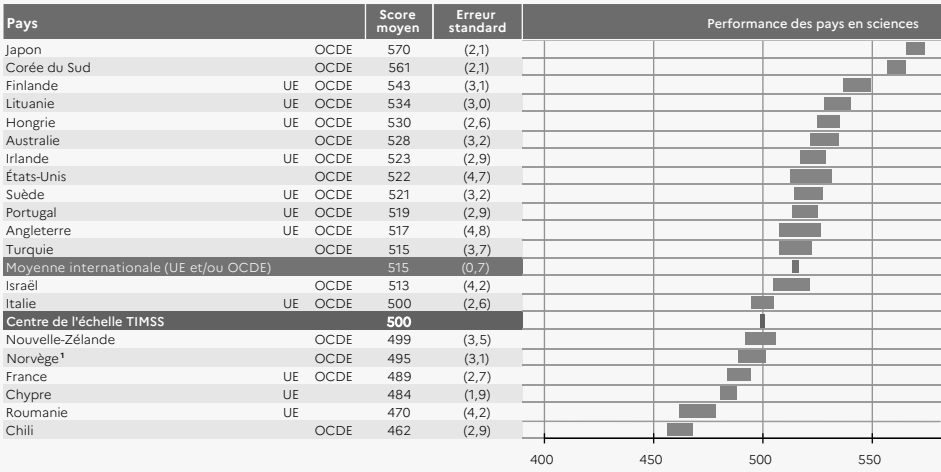


Figure 5. Classement de l'enquête TIMSS 2019 en sciences (4^e).

Cette enquête internationale étudie tous les trois ans, les résultats des élèves en compréhension de l'écrit, en mathématiques et en culture scientifique [⇒ 4]. Elle a mis l'accent, en 2018, sur la compréhension de l'écrit (lecture et écriture) (fig. 6), comme en 2000 et en 2009, les domaines majeurs changeant tous les trois ans.

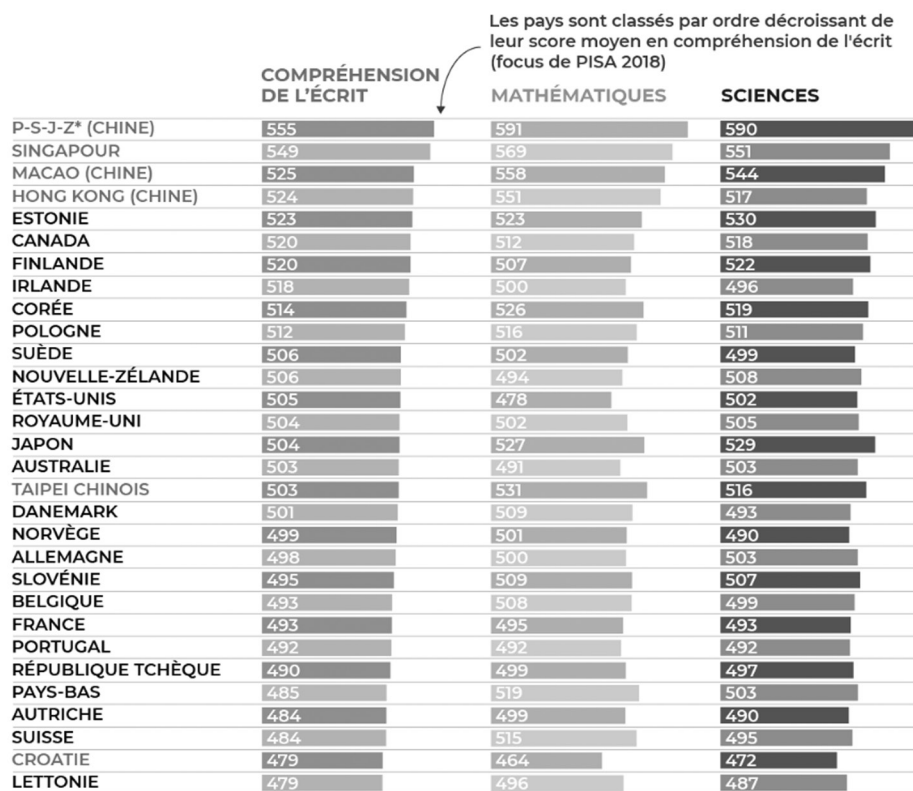


Figure 6. Résultats de l'enquête PISA 2018. Synthèse de la performance en compréhension de l'écrit, mathématiques et sciences.

Dans ce domaine majeur étudié en 2018, le score moyen des élèves français atteint 493 points, légèrement au-dessus de la moyenne de l'OCDE (487 points) (fig. 6), ce qui vaut à la France d'être classée entre le 20^e et le 26^e rang. La performance n'a « pas évolué de manière sensible » depuis la première édition du test

Pisa en 2000, relève l'OCDE, mais « *la stabilité apparente* » des résultats cache « *des évolutions divergentes selon les élèves* » : le niveau des meilleurs a augmenté et celui des plus faibles a baissé, surtout entre 2000 et 2009. En France, le quart des élèves les plus performants affichent un niveau comparable avec les pays les mieux classés (Japon, Corée, Finlande...) tandis que le quart des élèves les moins bons se classent au niveau des pays les plus en retard, comme la Turquie.

La proportion de très bons élèves en France est, selon l'OCDE, « *légèrement au-dessus de la moyenne* » et elle est « *stable* » dans le temps. En mathématiques, c'est différent, l'étude Pisa, comme l'étude TIMSS, montre que les résultats ont diminué pour les meilleurs élèves français, comme pour les plus faibles.

Selon les résultats de l'enquête Pirls 2021 (*Progress in International Reading Literacy Study*) [5], le programme international de recherche en lecture scolaire, la France, si elle a réussi à stopper la chute des performances en lecture de ses élèves, demeure cependant loin de la moyenne européenne (fig. 7).

Cette étude conduite tous les cinq ans et dévoilée en mai 2023, compare le niveau en lecture et compréhension de l'écrit des élèves à travers le monde après quatre années de scolarité obligatoire – soit au niveau CM1 en France. Sur les compétences en lecture, Pirls évalue bien au-delà du simple déchiffrage et s'intéresse à la compréhension de l'écrit.

La France est classée 23^e sur les 37 pays qui ont passé le test en temps voulu, avec un score similaire à Malte et la Serbie, loin derrière Singapour (587 points), Hong Kong (573 points), la Finlande ou la Pologne (549 points). Avec 514 points, elle se retrouve 16^e sur les 19 pays de l'UE qui participent à l'étude et ne parvient pas à revenir à son niveau de 2001 (525 points) ni à celui de 2011 (520 points).