

Égalité(s) vers et dans l'enseignement supérieur

Université Rennes 2

du mercredi 5 juillet au vendredi 7 juillet 2023

EGALISUP

<https://egalisp2.sciencesconf.org/>

Argumentaire 2023

Après le succès de la première édition du colloque international « Égalité des chances ou égalité des réussites dans l'enseignement supérieur » (Égalisup) à Montpellier en mars 2020, nous poursuivons la réflexion à Rennes 2 du 5 au 7 juillet 2023. Toujours dans la perspective d'une analyse collaborative de l'égalité des chances et des réussites dans l'enseignement supérieur (Annoot et Étienne, 2020), c'est-à-dire des inégalités inhérentes qui s'y poursuivent, ce colloque international entend interroger autant l'accès aux études supérieures que la réussite des étudiant·e·s.

Depuis les années 80, l'enseignement supérieur fait face à une croissance sensible de ses effectifs souvent qualifiée de massification. Bien qu'elle soit d'ampleur variable selon les pays et les types de formation, cette démocratisation quantitative (Prost, 1992) dans l'enseignement post-obligatoire est une tendance générale dans les pays de l'OCDE. La politique européenne, à travers sa « Stratégie Europe 2020 », a en effet renforcé l'intérêt d'un « espace européen de l'enseignement supérieur » (EEES) en fixant plusieurs objectifs, parmi lesquels le souhait d'atteindre « au moins 40 % des personnes âgées de 30 à 34 ans » diplômées du supérieur. Cet objectif a été atteint en moyenne, avec cependant une importante hétérogénéité : 52 % en Suède, 46 % en France et 22 % en Italie¹.

Si l'une des caractéristiques des systèmes universitaires européens tient à leur développement assez singulier selon des trajectoires et des modalités différentes que Musselin (2009) ordonne autour de trois modèles - humboldtien, napoléonien et britannique -, celle-ci rappelle que l'une « des conséquences des réformes menées depuis bientôt trente ans est d'avoir considérablement affaibli chacun de ces modèles en essayant de leur substituer un modèle alternatif et unique » (p. 72). Ce principe est parfaitement incarné par « Rome 2020 », qui consacre le principe d'échanges de bonnes pratiques et l'aide à la concrétisation de réformes des systèmes d'enseignement supérieur, en lien avec trois « engagements clés »².

Face à ces injonctions, stratégies et autres politiques éducatives, il convient d'interroger la notion d'égalité d'accès à l'enseignement supérieur autant que celle de réussite de toutes et tous en son sein, à la lumière de cette « bonne université » et de ce « bon enseignement » que la commission européenne s'efforce de définir depuis Bologne (Croché, 2009).

Nous sommes entrés en 2020 dans la seconde stratégie décennale de l'EEES réaffirmant la volonté commune des pays européens d'œuvrer ensemble pour concrétiser, d'ici à 2030, leur vision de cet EEES. Dans cette perspective, les priorités d'actions visent à améliorer la mise en œuvre des réformes dans tout l'EEES et à développer « trois axes majeurs : une plus grande démocratisation de

1 Sources : Eurostat, enquêtes sur les Forces de travail et bases de données sur les statistiques scolaires ; OCDE, Pisa 2015 ; Unesco-OCDE-Eurostat, collecte UOE.

2 Les trois engagements sont : les cadres nationaux des certifications compatibles avec le cadre général des qualifications de l'EEES ; la reconnaissance des diplômes en conformité avec les principes de la « Convention de Lisbonne » ; une assurance-qualité développée selon les références européennes dites ESG (« European standards and guidelines »).

l'enseignement supérieur, en termes d'accès et de réussite ; des pratiques innovantes pour apprendre et enseigner ; et une coopération plus étroite d'un pays européen à l'autre, notamment par les alliances d'universités européennes et un objectif de mobilité étudiante réaffirmé à au moins 20% de diplômés avec une expérience de mobilité (qu'elle soit physique, virtuelle ou en format hybride) »³. Cette vision s'inscrit dans celle d'un EEES « plus inclusif, innovant et interconnecté, capable de soutenir une Europe durable, solidaire et pacifique » (EHEA, 2020, p. 4).

La réforme de l'EEES qui reposait jusqu'alors sur cinq grands objectifs à atteindre d'ici la fin 2020 (Stratégie Europe 2020) - l'emploi, la recherche et le développement, le climat et l'énergie, l'éducation, ainsi que l'inclusion sociale et la réduction de la pauvreté - inclut désormais la démocratisation de l'enseignement supérieur en lui imputant l'accès et la réussite et en lui accolant entre autres l'innovation pédagogique. Bien entendu, l'idée de démocratisation n'est pas nouvelle, elle est même au cœur des politiques volontaristes de chaque pays qui a vu bondir les effectifs d'étudiant·e·s ces quarante dernières années. Pour autant, la démocratisation reste ségrégative dans l'ensemble des pays (Merle, 2000 ; Van Campenhout *et al.*, 2008 ; Maroy et Van Campenhout, 2010), consacrant des parcours « inégalement rentables et inégalement valorisés » (Le Pape, van Zanten, 2009, p. 197).

À titre d'exemple, la déclinaison française, telle que présentée par la première ministre en août 2022, propose cinq principaux chantiers, parmi lesquels le renforcement de l'égalité d'accès et de réussite dans l'enseignement supérieur, une meilleure orientation des étudiant·e·s vers les métiers de demain et la mobilisation de la communauté de l'enseignement supérieur et de la recherche pour décliner les ambitions du plan France 2030⁴. À l'heure d'un nouveau plan européen et de sa déclinaison nationale pour le quinquennat à venir, il appartient à la communauté de l'enseignement supérieur et de la recherche d'en interroger l'avenir.

Si la première édition d'Egalisup a permis d'identifier des facteurs réduisant les inégalités d'accès et de réussite dans l'enseignement supérieur, elle a aussi alerté sur l'efficacité relative des dispositifs en direction des étudiant·e·s et sur les affres de l'emprise du marché qui participe à l'affaiblissement de l'idéal démocratique au point d'en faire oublier le sens (Annot, 2020).

Alors que la prochaine étape du Processus de Bologne (Conférence ministérielle) se tiendra à Tirana (Albanie) au printemps 2024, ce colloque de juillet 2023 sera l'occasion de penser l'enseignement supérieur de demain, tant au niveau national qu'international, en interrogeant les politiques ainsi que les pratiques actuelles et leurs effets, lesquels - bien que visant l'égalité des chances et des réussites - ne sont pas parvenus à endiguer les inégalités territoriales, économiques, sociales, de genre et culturelles.

Cette édition s'articulera autour de quatre axes au fondement des politiques actuelles.

1. Les politiques, les réformes de l'enseignement supérieur et leurs effets (autonomisation, territorialisation, massification et sélection)

Partout en Europe, les politiques actuelles visent à étendre conjointement la sélection à l'entrée et l'individualisation des parcours dans l'enseignement supérieur (Charles et Deles, 2018). Si la France reste assez isolée en Europe sur ces questions, tant la protestation à l'égard de la loi ORE en général et de la mise en œuvre de *Parcoursup* en particulier fut importante, il n'en reste pas moins que les logiques de sélection et d'individualisation - qui tentent de s'accommoder de la méritocratie - constituent le cœur des réformes et posent la question d'une « sélection équitable » (*ibid.* p 32). L'orientation entendue comme compétence non seulement s'est développée de façon tout à fait spécifique selon les pays (Dutercq et Michaut, 2020), mais aussi est devenue une nécessité pour

3 Site du MESRI, consulté le 21 août 2022 : <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/presentation-de-l-eees-46573>

4 Agir au service des français. Séminaire gouvernemental, le 31 août 2022.

tous les acteurs. Pour les élèves et leur famille, il s'agit d'apprendre à se diriger dans des systèmes complexes et ségrégatifs, pour les équipes pédagogiques de l'enseignement secondaire d'accompagner à la construction de ces parcours bien en amont du passage dans l'enseignement supérieur. Dans l'enseignement supérieur, l'accent est mis sur le recrutement d'étudiants idéaux. Les politiques visent à lutter contre l'échec ou favoriser la réussite (Michaut et Romainville, 2012).

Ces visées ne doivent pas masquer les réalités nationales et locales qui font peser sur les établissements la responsabilité de la mise en œuvre de ces politiques qui, bien qu'ambitieuses, restent soumises à la mesure de la performance conduisant à un système de contrôle qui joue « le rôle de machine à rationaliser » (Petitjean, Ory et Côme, 2014). Ainsi, outre la dimension internationale, il apparaît utile d'interroger la territorialisation des politiques de l'enseignement supérieur (Filâtre, 2003) au sein de chaque pays, à travers la plus ou moins grande importance portée à la décentralisation/déconcentration du pilotage (Musselin, 2008) et l'autonomie des établissements dans la mise en œuvre de ces politiques.

2. Les curricula et les innovations pédagogiques

Les difficultés qui ont ralenti la mise en place du processus de Bologne tiennent au choc de plusieurs cultures du parcours de l'élève et de l'étudiant·e : soit la primeur est accordée au diplôme (baccalauréat, licence, master, doctorat), soit le parcours est valorisé avec une logique du *curriculum* qui se révèle rapidement cumulative. Dans le cadre du processus de Bologne et de son pragmatisme, c'est cette dernière qui a prévalu avec un système d'unités de valeur (UV) capitalisables. La logique néo-libérale et capitaliste introduite s'inscrit dans une transformation radicale de l'université, où la rentabilité s'est inscrite tant au niveau des institutions que des personnes qui la fréquentent. Dans la plupart des pays, le taux d'échec dans les premières années est cependant particulièrement élevé et l'organisation de parcours individualisés tente d'y remédier. L'enseignement supérieur est donc traversé par un ensemble de dynamiques internes et d'injonctions qui renouvellent en profondeur ses modes d'organisation, de production des connaissances et d'enseignement. L'observation des transformations curriculaires dans l'enseignement supérieur conduit à porter le regard sur l'ensemble des composantes des curricula, considérées comme les produits d'un « processus permanent d'élaboration et d'institutionnalisation dans lequel se traduisent à la fois des mobilisations de compétences et de ressources, des confrontations d'intérêt, des conflits de valeur et des enjeux de pouvoir » (Forquin, 2008).

Ainsi, il apparaît important d'analyser les réformes, textes et prescriptions autant que l'enseignement tel qu'il est expérimenté et vécu par ses acteurs, non seulement au sein des salles et amphithéâtres mais aussi plus largement au sein d'autres espaces de la vie étudiante et des campus. Ces transformations contribuent à remodeler les inégalités dans l'enseignement supérieur, processus qu'il s'agit aussi d'analyser. Si les travaux relevant de la didactique ou de la sociologie du curriculum (Forquin, 2008 ; Harlé, 2021) se sont davantage intéressés à l'enseignement primaire et secondaire, il semble pertinent d'étendre leurs questionnements aux transformations en cours dans l'enseignement supérieur (Stavrou, 2017). Quelles sont les reconfigurations disciplinaires en cours ? Dans quel cadre et en lien avec quels champs de connaissance les innovations s'inscrivent-elles ? Qui sont les acteurs de ces innovations ? Comment sont-elles expérimentées par les étudiant.e.s ? Quelles différenciations curriculaires se dessinent-elles selon les territoires ? En quoi sont-elles susceptibles de redéfinir les inégalités de réussite et d'orientation ?

3. Hybridation et numérisation dans l'enseignement supérieur

La massification de l'enseignement, autant que sa globalisation, ont conduit à une concurrence accrue entre les établissements, laquelle s'est accompagnée d'une course à la digitalisation des enseignements dont l'issue reste incertaine (Ghozlane, Deville et Dumez, 2016). Si l'idée d'une plus-

value pédagogique et économique est souvent avancée dans les discours, la digitalisation des enseignements, l'hybridation et la numérisation ne peuvent être exclusivement considérées sous l'angle d'une amélioration d'un service rendu aux étudiant.e.s, d'une résolution de problèmes observés dans les processus d'apprentissage ou d'une optimisation des procédures de travail des uns ou des autres. La crise sanitaire de la Covid-19 et le dispositif de « continuité pédagogique » dans le supérieur ont accéléré une transition rapide vers de nouvelles pratiques et occasionné des transformations dans le travail des enseignant.e.s du supérieur lesquels, soumis à l'injonction de l'hybridation ou du tout distanciel, repèrent bien le décalage entre le discours des décideurs et la réalité des pratiques. Ce contexte particulier a mis en lumière une fracture numérique et les inégalités qui en découlent (Goudeau *et al.*, 2021).

Les conséquences du recours au numérique (Béché et Schneider, 2019) méritent d'être interrogées sur le curriculum étudiant - mais pas seulement - à plusieurs niveaux : institutionnel et politique, à travers les pratiques encouragées par les gouvernances locales en lien avec les politiques régionales ; économique et marchand, via les dynamiques impulsées par les acteurs industriels et économiques du numérique ; organisationnel et opérationnel, par l'intermédiaire des vice-présidences « transformation pédagogique » et les services d'appui à la pédagogie ; professionnel et pédagogique des enseignant.e.s ; des apprentissages et modalités d'études des étudiant.e.s ainsi que de leur parcours (Denny, 2020)

Les symposiums et communications s'efforceront notamment de traiter les questions suivantes : Quels sont les dispositifs et pratiques (synchrone et/ou asynchrone, individuel et/ou collectif, etc.) mis en œuvre, leurs limites et possibles améliorations ? Se dirige-t-on vers un travail plus collectif, où la conception d'un contenu hybridé ou à distance mobilise non seulement l'enseignant mais aussi les services d'appui à la pédagogie et au numérique ? Quels sont les signes de présence en situation synchrone quand seul l'enseignant.e a branché sa webcam ? Comment l'expérience de l'enseignement à distance transforme-t-elle la forme universitaire classique du présentiel, tant pour les étudiant.e.s que dans la pratique des enseignant.e.s ? Quelles sont les conséquences du numérique en termes de persévérance (Papi et Sauvé, 2021) et de réussite étudiantes ?

4. Dispositifs et pratiques d'accompagnement des enseignant.es et des étudiant.es

À l'instar des autres segments de l'enseignement, le supérieur n'échappe pas aux dispositifs entendus comme un ensemble très disparate de supports organisationnels ou d'actions qui entendent s'adapter aux particularités et besoins des institutions et des personnes (Barrère, 2013). Qu'il s'agisse d'orientation vers l'enseignement supérieur, de réussite ou de persévérance, d'inclusion, d'innovation pédagogique, ces dispositifs croisent des politiques souvent locales, des services dédiés et des acteurs professionnels divers et variés. A cela s'ajoutent les nombreux observatoires dont les missions s'organisent autour de l'étude des parcours étudiants, des conditions de vie étudiante, de l'insertion professionnelle des diplômés, etc.

Il convient de questionner autant les supports que leur multiplication qui constitue à la fois un réel challenge organisationnel en ce qu'elle induit une nécessaire coordination au niveau de l'établissement et une importante responsabilisation des acteurs. A titre d'exemples, il s'agit d'interroger la fonction des nouveaux acteurs de l'accompagnement des enseignants, les dispositifs spécifiques en direction des étudiants aux besoins plus ou moins particuliers, l'organisation des services locaux et leur place dans l'institution. Toujours à titre d'exemple, dans le cadre de *Parcoursup*, les universités françaises obtiennent des crédits spécifiques pour accueillir les « oui, si » qui ont besoin d'un accompagnement spécifique. Quels sont les résultats avérés de ce type de dispositif qui peut tendre à la recréation d'une année de propédeutique, à la mise en place d'une licence en quatre ans, ou encore à de la remédiation obligatoire ou sur la base du volontariat ? La création de services universitaires de pédagogie (SUP) et leur mise en réseau d'études⁵ se traduisent

5 RESUP – dernier congrès à Lyon en octobre 2021 : [http://www.ens-lyon.fr/evenement/recherche/la-construction-](http://www.ens-lyon.fr/evenement/recherche/la-construction-4)

par de nombreuses initiatives dont les résultats et l'impact sur la réussite étudiante sont également à étudier par la recherche. De la même façon, malgré les quinze années de politique inclusive dans l'enseignement supérieur, les services dédiés à l'inclusion peinent, au-delà des aménagements habituels, à concevoir des dispositifs adaptés à la singularité des étudiants en situation de handicap (Segon, Brisset et Le Roux, 2017).

Bibliographie

- Annoot, E. (2020). Un enseignement supérieur juste est-il possible ?, *Éducation et socialisation*, 58, <https://doi.org/10.4000/edso.13442>
- Annoot, E. et Étienne, R. (2020). Éditorial : Égalité des chances... ou des réussites et des places dans l'enseignement supérieur ? *Éducation et socialisation*, 58, <https://doi.org/10.4000/edso.13498>
- Barrère, A. (2013). La montée des dispositifs : un nouvel âge de l'organisation scolaire. *Carrefours de l'éducation*, 36, 95-116, <https://doi.org/10.3917/cdle.036.0095>
- Béché, E. et Schneider, D. K. (2019). État des lieux de la recherche francophone sur les formations ouvertes et à distance. *Distances et médiations des savoirs*, 27, <https://doi.org/10.4000/dms.3910>
DOI : 10.4000/dms.3910
- Croché, S. et Charlier, J. (2009). Bologne, dix ans après. *Éducation et sociétés*, 24, 5-10, <https://doi.org/10.3917/es.024.0005>
- Denny, J.-L. (2020). Le confinement pédagogique : de la pandémie à l'expérience d'apprentissage des étudiants. *Recherches & éducations*, (hors-série), <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.10252>
- Dutercq, Y. et Michaut, C. (2020). Subir ou choisir son orientation ? Une comparaison internationale des politiques d'éducation à l'orientation. Dans R. Malet et L. Baocun. *Politiques éducatives, diversité et justice sociale*. Peter Lang.
- Filâtre, D. (2003). Les universités et le territoire : nouveau contexte, nouveaux enjeux. Dans G. Felouzis (dir.), *Les mutations actuelles de l'université* (p. 19-45). PUF.
- Forquin, J.-C. (2008). *Sociologie du curriculum*. PUR.
- Ghozlane, S., Deville, A. et Dumez, H. (2016). Enseignement supérieur : mythes et réalités de la révolution digitale. *Annales des Mines - Gérer et comprendre*, 126, 28-38, <https://doi.org/10.3917/geco1.126.0028>
- Goudeau, S., Sanrey, C., Stanczak, A., Manstead, A. et Darnon, C. (2021). Why lockdown and distance learning during the COVID-19 pandemic are likely to increase the social class achievement gap. *Nature Human Behaviour*, 5(10), 1273-1281.
- Harlé, I. (2021). *Penser le curriculum scolaire. Le regard croisé de la sociologie, des didactiques et de l'histoire*. PUG.
- Le Pape, M.-C et Van Zanten, A. (2009). Les pratiques éducatives des familles. Dans M. Duru-Bellat et A. Van Zanten (dir.), *Sociologie du système éducatif. Les inégalités scolaires* (p. 85-205). PUF.
- Maroy, C. et Van Campenhout, M. (2010). Démocratisation ségrégative de l'enseignement supérieur en Belgique francophone : le poids de l'autosélection et des familles. *Éducation et sociétés*, 26, 89-106, <https://doi.org/10.3917/es.026.0089>
- Musselin, C. (2008). Chapitre 5 : Les politiques d'enseignement supérieur. Dans O. Borraz (éd.). *Politiques publiques 1: La France dans la gouvernance européenne* (p. 147-172). Presses de

Sciences Po, <https://doi.org/10.3917/scpo.borra.2008.01.0147>

Musselin, C. (2009). Les réformes des universités en Europe : des orientations comparables, mais des déclinaisons nationales. *Revue du MAUSS*, 33, 69-91, <https://doi.org/10.3917/rdm.033.0069>

Papi, C., Sauvé, L. (2021). *Persévérance et abandon en formation à distance*. Presses universitaires du Québec.

Petitjean, J., Ory, J. et Côme, T. (2014). Entre besoins internes et exigences externes, la difficile mise en œuvre d'un contrôle de gestion à l'université. *Recherches en Sciences de Gestion*, 103, 141-160, <https://doi.org/10.3917/resg.103.0141>

Prost, A. (1992) *Éducation, Société et Politiques. Une histoire de l'enseignement en France, de 1945 à nos jours*. Seuil.

Romainville, M. et Michaut, C. (2012). *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur*. De Boeck Supérieur, <https://doi.org/10.3917/dbu.romai.2012.01>

Segon, M., Brisset, L. et Le Roux, N. (2017). Des aménagements satisfaisants mais insuffisants ? Les expériences contrariées de la compensation du handicap à l'université. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 77, 117-129, <https://doi.org/10.3917/nras.077.0117>

Stavrou, S. (2017). *L'université au diapason du marché. Une sociologie du changement curriculaire dans les universités françaises*. L'Harmattan-Academia.

Van Campenhoudt, M., Dell'Aquila, F., et Dupriez, V. (2008). La démocratisation de l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique : état des lieux. *Les cahiers de recherche en éducation et formation*, 65/2008.

Égalité(s) vers et dans l'enseignement supérieur

Université Rennes 2

du mercredi 5 juillet au vendredi 7 juillet 2023

EGALISUP

Appel à communications et à symposiums 2023

Présentation du colloque, soumission et inscription sur le site <https://egalisup2.sciencesconf.org>

Deux formes de contributions peuvent être soumises :

1. Des communications individuelles

Les communications individuelles, regroupées *a posteriori* en ateliers de deux heures par le comité d'organisation, peuvent être présentées par une ou plusieurs personnes. Vingt minutes sont consacrées à chaque présentation. Chaque personne peut présenter, au maximum, deux communications. Les ateliers sont animés par une personne également chargée de la régulation.

2. Des symposiums

Un symposium se tient au minimum sur deux sessions de deux heures et au maximum sur trois. Les contributions d'un symposium sont articulées autour d'une problématique commune et d'un texte de cadrage rédigé par l'organisateur/trice du symposium qui fait office de modérateur/trice et qui peut être l'un·e des intervenant·e·s. Il lui incombe l'organisation générale de chaque temps et de décider s'il y a lieu d'organiser un débat final avec un·e discutant·e. Chaque symposium réunit des auteurs provenant d'au moins 3 institutions différentes et de 2 pays différents. Sauf disposition contraire de l'organisateur/trice, le symposium est fermé.

Requis de soumission :

Chaque contribution ou symposium doit se rattacher explicitement à un axe préférentiel parmi ceux présentés dans l'argumentaire.

Dates de soumission :

La date limite de soumission est le **15 janvier 2023**, avec réponse au 17 mars 2023 (limitation à 150 participants).

Dépôt des communications et symposiums :

Les communications individuelles comprennent un titre, un résumé de 300 mots maximum et 5 mots-clés. Elles sont à déposer sur le site du colloque en choisissant l'un des 4 axes.

Les responsables des symposiums doivent soumettre un texte de présentation de 600 mots maximum, qui met en évidence la cohérence de la problématique et la logique d'articulation entre les différentes communications formant le symposium. C'est la personne responsable de la coordination qui se charge de collecter les différentes propositions d'interventions (avec le nom des auteurs), le texte de cadrage et les éventuels discutants, puis de les déposer sur le site en choisissant

l'un des 4 axes. Ces documents seront rendus anonymes par l'organisateur du colloque pour autoriser l'expertise. **Les auteurs qui communiquent dans le cadre d'un symposium ne ne doivent pas soumettre leur communication directement.**

Critères d'évaluation :

Les propositions individuelles et les symposiums seront évalués anonymement par deux membres du conseil scientifique en fonction des critères suivants :

- la pertinence (lien avec la thématique et l'axe choisi du colloque)
- le cadre conceptuel et la problématisation (cadre théorique, questions, objectifs, références-clés)
- les démarches (recueil, corpus, instruments, analyses)
- les apports (résultats, constats, perspectives).