

# **FAIRE MENTIR LES PREDICTIONS EN 1RE CANDIDATURE : COMMENT ? AVEC QUEL RESULTAT ? L'OPERATION RESSAC (RESULTATS D'EPREUVES STANDARDISEES AU SERVICE DE L'APPRENTISSAGE EN CANDIS)<sup>1</sup>**

**Dieudonné LECLERCQ, Chantal DUPONT, P. DETROZ et J.L. GILLES**  
**Service de Technologie de l'Éducation**  
**ULg**

La présente étude fait partie d'un projet plus vaste intitulé MOHICAN (MONitoring HIstorique des CANDidatures) où 4000 étudiants entrant dans 8 des 9 universités de la CF Belgique ont été testés, entre le 4 et le 8 octobre 1999, sur 10 matières (Vocabulaire, Syntaxe, Compréhension de texte, Compréhension de graphiques et cartes, Math, Phys, Chim, Bio, Art et Histoire-économie-actualité).

Cette étude a été menée par le Groupe de travail "Réussite en candi" du CIUF, groupe présidé par D. Leclercq. Le SMART de l'ULg (dir : JL Gilles) a été l'instrument de cette gigantesque opération par laquelle les 4000 étudiants ont reçu, dès octobre 1999, une enveloppe scellée, à leur nom, avec une feuille de résultats par test, donc très diagnostique). En novembre 1999, les sections ont reçu leurs résultats propres (ex : les moyennes -sans noms, évidemment- à chaque question des x étudiants de leur section). Les tests et les résultats nationaux sont décrits sur le site du CIUF ([http://www.ciuf.be/Les commissions/ Groupe de travail Réussite/MOHICAN](http://www.ciuf.be/Les%20commissions/Groupe%20de%20travail%20Réussite/MOHICAN)).

**La première semaine d'octobre 1999**, les 250 étudiants de 1° candi FAPSE-ULg ont été testés par 6 check-up MOHICAN, 4 d'entre eux pouvant être considérés comme des épreuves de COMPREHENSION :

- (1) Vocabulaire, (2) Syntaxe, (3) Compréhension de textes, (4) Compréhension de cartes, tableaux, etc.

**En janvier 2000, après les partiels**, 4 professeurs (C,M, B, L) ont scindé la note (officielle) obtenue à leur partiel en deux composantes (officieuse et à seules fins formatives) :

- (1) une note (ou score) de **CONNAISSANCE** (de mémoire)
- (2) une note (ou score) d'**UTILISATION** des connaissances (ou **COMPREHENSION**)

**En mai 2000, au tout début de la bloque**, tous les étudiants ont reçu en enveloppe confidentielle leur "radiographie Z" où étaient représentées graphiquement par des barres horizontales les positions Z (par rapport à leur classe) de leurs 12 scores :

**8** en Utilisation : les scores à **4** épreuves Compréhension MOHICAN et **4** scores en Utilisation aux interrogations dispensatoires (partiels de janvier) des cours des professeurs A, B, C et D<sup>2</sup>

**4** en **CONNAISSANCE** de MEMOIRE aux cours de A, B, C et D.

---

<sup>1</sup> Les quatre enseignants de première année qui ont permis cette expérience sont les professeurs Brédart, Crahay, Mormont et Leclercq.

<sup>2</sup> Les noms exacts des professeurs donc des cours ont été volontairement "brouillés".

**En juin 2000, après les examens**, un questionnaire d'avis leur demandait, entre autres, si ces renseignements avaient été utiles et avaient influencé leur manière d'étudier.

A cette question de l'influence des renseignements, les réponses peuvent être classées en deux catégories :

-**SANS effet déclaré**, c-à-d inutilisables, ambigus, etc. ou "cela ne m'a rien appris", ou "pas de réponse" ou "Cela ne m'a PAS influencé(e)" ou "j'ai décidé de mémoriser plus" , mais SANS décision de viser la COMPREHENSION, la PROFONDEUR

-**AVEC** décision de donner plus d'importance à la compréhension, d'étudier en profondeur, de ne plus mémoriser sans comprendre

**En juin et septembre 2000 aux délibérations**, les scores aux divers examens et les résultats de délibérations ont été engrangés. Les données statistiques ne portent pour chacun des 4 cours, que sur les étudiants qui **A LA FOIS** y avaient échoué au partiel de janvier 2000 (mais l'avaient tenté, et pour lesquels on dispose d'une note) , ont une note pour juin ou septembre 2000, ont reçu le feedback de mai 2000, ont rentré leur questionnaire d'avis de fin juin 2000, ont donné au questionnaire d'avis de fin juin 2000 une réponse que l'on peut classer SANS AMBIGUITE dans l'une des catégories SANS et AVEC ci-dessous.

Voici le tableau récapitulatif de ces résultats :

1	2	3	4	5	6	7	8	9	-10	11	12
	N sans	N avec	Total	R sans	R avec	R Total	%R sans	%R avec	Diff	r sans	r avec
<b>Total</b>	<b>99</b>	<b>105</b>	<b>204</b>	<b>28</b>	<b>45</b>	<b>73</b>	<b>28%</b>	<b>43%</b>	<b>15%</b>	<b>0,48</b>	<b>0,285</b>
Prof A	28	34	62	9	19	28	32%	56%	24%	0,44	-0,21
Prof B	23	27	50	2	6	8	9%	22%	14%	0,32	0,53
Prof C	33	31	64	16	17	33	48%	55%	6%	0,5	0,49
Prof D	15	13	28	1	3	4	7%	23%	16%	0,64	0,33

Les colonnes contiennent :

La 2 : les nombres d'étudiants ayant échoué le partiel de janvier de ce cours, qui ont reçu les "radiographies Z" mais les ont interprété SANS prendre la décision d'étudier en PROFONDEUR

La 3 : les nombres d'étudiants dans le même cas mais AVEC cette décision.

La 4 : la somme des deux

La 5 : le nombre de **réussites SANS (exprimé en % en colonne 8)**

La 6 : le nombre de **réussites AVEC (en % en colonne 9)**

La 7 : le total des réussites

La 10 : les différences de pourcentage de réussite entre AVEC et SANS.

Les 11 et 12 : les corrélations entre la note en janvier et celle en juin-Septembre 2000.

## Interprétations

1. Sur ces 204 examens partiels ratés en janvier 2000, 73 se sont soldés par une réussite en juin-septembre 2000, soit 35%, mais avec 28% chez les SANS et 43% chez les AVEC, soit 15% de différence, et la **différence va dans le même sens pour chacun des 4 cours**.
2. Dans 2 des 4 cours, la décision d'étudier en profondeur est caractérisée par une plus faible corrélation entre janvier et juin-septembre, c-à-d le poids du passé, de la note du partiel (voir colonnes 11 et 12).

**Que les étudiants reçoivent un feedback serait donc une condition nécessaire mais non suffisante pour que se produise la décision d'étudier en profondeur. Encore faut-il**

1. **que ce feedback soit suffisamment "diagnostique" pour déclencher une prise de conscience (la distinction entre CONNAISSANCE - de mémoire- et UTILISATION ou COMPREHENSION semble un minimum suffisant pour produire un effet chez certains)**
2. **que l'étudiant interprète ce feedback de façon à prendre une décision de modification de ses méthodes de travail vers l'étude en profondeur. Nous pourrions l'y aider (avec l'aide de Guidance-Etude par ex).**

## Réserves

1. L'analyse a porté sur 204 couples de notes ("prétest" en janvier et "post-test" en juin ou septembre), mais certains de ces examens concernent un même étudiant. Ces 204 examens ont été produits par 88 étudiants. On pourrait craindre que les observations sur les examens de chacun des 4 professeurs le soient sur un ensemble d'étudiants identiques. Il n'en est rien.
2. Il s'agit, en juin 2000, de **déclarations**. On pourrait craindre que le lien soit dû à une tendance à répondre (par désirabilité sociale ?) plus prononcée chez les "AVEC" que chez les "SANS". Il n'en est rien.
3. **Le succès des deux groupes à l'ensemble de l'année** est-il comparable ?  
Oui globalement (les deux sessions confondues), ainsi que pour les abandons, mais pas dans la répartition des réussites entre les deux sessions. :

## Prospective

Si cette procédure était appliquée à tous les partiels, si les étudiants étaient reçus un par un par Guidance Etude, par extrapolation, on peut estimer entre 30 et 40 étudiants le nombre de ceux pour qui l'année se solderait par une réussite et non un échec, ce qui ajouterait 10% de réussite à cette 1<sup>o</sup> candi. Il ne s'agit encore là que d'une hypothèse qu'il faut envisager avec les réserves appropriées ; les résultats ci-dessus, devraient nous encourager à aller de l'avant dans cette direction, en gardant toujours le souci de la vérification.

Born (1997) explicite la notion de **résilience**, comme la capacité de surmonter le sort adverse (ou plutôt de faire mentir une prédiction défavorable). Ce concept utilisé dans le domaine médical et celui de la délinquance nous paraît s'appliquer à la réussite d'étudiants dont les scores de départ donnent un mauvais pronostic...et qui le démentent.

Démentir la prédiction avec aide, cela ne s'appellerait peut-être pas résilience, mais le phénomène est à promouvoir, comme l'avait déjà démontré E. Boxus (1971, cité par Debry et al., 1998) dans l'opération PREDIC entre l'école maternelle et l'école primaire : on peut faire mentir les

prédictions. Pour cela, il faut alerter les acteurs de ce qui va arriver le plus probablement "si on ne change rien" (ce qui est contraire aux conclusions que l'on tire généralement de la lecture de Rosenthal et Jacobson, 1971). Les enseignants et l'apprenant se trouvent dans la situation d'un médecin qui, s'il n'intervenait pas, trouverait des corrélations quasi parfaites entre le fait d'être infecté et le fait de décéder. Mais voilà, les médecins interviennent, détruisant les belles corrélations !

## **Références**

Born M., Chevalier, V. & Humblet I, (1997) Resilience, desistance and delinquent career of adolescent offenders, *Journal of Adolescence*, 20, 679-694

Debry M, Leclercq D. et Boxus E., (1998) Les défis de la pédagogie universitaire, in Leclercq (Dir), *Pour une pédagogie universitaire de qualité*, Sprimont : Mardaga, 55-80.

Rosenthal R. et Jacobson L. (1971), *Pygmalion à l'école*, Paris : Casterman

Pour obtenir plus d'informations sur cette communication :

[d.leclercq@ulg.ac.be](mailto:d.leclercq@ulg.ac.be)