HAL
open science

Modélisation d'un dispositif de prévention du décrochage : approche comparée des contextes d'enseignement supérieur en France et en Colombie

Adriana Silva Hernández

▶ **To cite this version:**

Adriana Silva Hernández. Modélisation d'un dispositif de prévention du décrochage : approche comparée des contextes d'enseignement supérieur en France et en Colombie. Education. Université Toulouse le Mirail - Toulouse II, 2018. Français. NNT : 2018TOU20101 . tel-02317769

HAL Id: tel-02317769

https://theses.hal.science/tel-02317769v1

Submitted on 16 Oct 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

THÈSE

En vue de l'obtention du

DOCTORAT DE L'UNIVERSITÉ DE TOULOUSE

Délivré par l'Université Toulouse 2 - Jean Jaurès

Présentée et soutenue par

Adriana SILVA HERNÁNDEZ

Le 30 novembre 2018

Modélisation d'un dispositif au sein de la prévention du décrochage. Approche comparée au sein des contextes d'enseignement supérieur en France et en Colombie.

Ecole doctorale : **CLESCO - Comportement, Langage, Education, Socialisation, Cognition**

Spécialité : **Sciences de l'éducation**

Unité de recherche :
EFTS - Laboratoire Education, Formation, Travail et Savoirs

Thèse dirigée par
Jean-François MARCEL

Jury

Mme Élisabeth Régnault, Rapporteur
M. Jean-Luc Rinaudo, Rapporteur
Mme Adriana Morales-Perlaza, Examinateur
M. Dominique Broussal, Examinateur
Mme Cécile GardiÈs, Examinateur
M. Jean-François Marcel, Directeur de thèse

THÈSE

En vue de l'obtention du

DOCTORAT DE L'UNIVERSITÉ DE TOULOUSE

Délivré par :

Université Toulouse - Jean Jaurès

Présentée et soutenue par :

Adriana Patricia Silva Hernández

le vendredi 30 Novembre 2018

Titre :

Modélisation au sein d'un dispositif de prévention du décrochage

Approche comparée des contextes d'enseignement supérieur en France et en Colombie

---

École doctorale et discipline ou spécialité :

ED CLESCO : Sciences de l'éducation

Unité de recherche :

UMR Éducation Formation Travail Savoirs (EFTS)

Jury :

Directeur de Thèse :

Marcel Jean-François, Professeur des universités, Université de Toulouse - Jean Jaurès

Rapporteurs

Régnault Elisabeth, Maître de conférences HDR, Université de Strasbourg

Rinaudo Jean-Luc, Professeur des universités, Université de Rouen

Autres membres du jury

Broussal Dominique, Maître de conférences HDR, Université de Toulouse - Jean Jaurès

Gardiès Cécile, Professeur des universités, ENSFEA

Morales-Perlaza Adriana, Professeur adjointe, Université de Montréal

À mon père, ma mère, ma sœur, mes frères, mes nièces et mon neveu.

À mes amis en Colombie et en France.

Remerciements

Je tiens à remercier M. Jean-François Marcel, mon directeur de thèse, qui par son exigence, ses connaissances a su m'encadrer tout au long du chemin de cette recherche. Pour son soutien, ses recommandations et sa confiance dans la réalisation de ce projet. Il a toujours été là pour me soutenir et m'encourager.

Pour l'honneur qu'ils me font de participer à mon jury de thèse, pour avoir consacré de leur temps à mon travail de recherche, je tiens à remercier Dominique Broussal, Cécile Gardiès, Adriana Morales-Perlaza, Elisabeth Régnault et Jean-Luc Rinaudo.

Je tiens également à remercier les participants du séminaire doctoral dirigé par M. Jean-François Marcel, les professeurs et les doctorants qui m'ont accompagné, par leurs remarques, leurs retours tout au long de mon parcours de recherche. De la même façon, je tiens à remercier l'Entrée 4 de l'UMR EFTS, tous les membres de l'équipe UMR EFTS et tout l'équipe de la licence du département Sciences de l'éducation et de la formation avec qui j'ai eu l'opportunité de travailler et d'échanger.

Je remercie à tous mes amis en Colombie et en France, de leur soutien inconditionnel pendant ces années de thèse.

À ma chère famille, mais surtout remercier mon père et ma mère, sans qui j'aurais eu plus de diffilcultés pour arriver à la fin de cette aventure.

Sommaire

Remerciements **5**

Introduction générale **11**

1. Le projet de thèse 11
2. La démarche de la recherche 12
3. Le plan de la thèse 13

I Construction d'un modèle du dispositif : le cas de la prévention du décrochage **17**

Introduction de la première partie **19**

1. La notion de modèle 20
2. Le modélisateur 20
3. L'épistémologie de la modélisation 21
4. Notre démarche de la modélisation du dispositif 22

Chapitre1. Le modèle du dispositif **27**

1. L'ambivalence du dispositif 28
2. Le dispositif comme processus 34
3. La contribution de l'éducation comparée 41
4. La stabilisation du modèle du dispositif 44

Chapitre 2. Le décrochage comme une question sociale **53**

1. La notion de décrochage dans les travaux scientifiques 55
2. Les recherches sur les facteurs et des propositions liés aux solutions du décrochage 61

3. La stabilisation de la définition du décrochage dans l'enseignement supérieur 72

Chapitre 3. Les contextes éducatifs de la France et de la Colombie dans le cadre de l'enseignement supérieur 79

1. Les fondements de l'éducation en France 80
2. L'évolution de l'enseignement supérieur en Colombie 90
3. La comparaison entre les universités françaises et colombiennes 100

Conclusion de la première partie 105

II La mise en œuvre du modèle du dispositif : le cas de la prévention du décrochage dans l'ES 109

Introduction de la deuxième partie 111

Chapitre 4. La méthodologie de la recherche 113

1.La posture d'apprentie-chercheuse 113
2. Notre intérêt pour les dispositifs de prévention 114
3. L'orientation méthodologique 116

Chapitre 5. Les dispositifs propédeutiques en France et en Colombie 129

1. Dispositif diplôme d'accès aux études universitaires (DAEU) 130
2. Dispositif PEAMA (Programa Especial de Admisión y Movilidad Académica) 154
3. La comparaison des dispositifs propédeutiques : DAEU en France et PEAMA en Colombie 179

Chapitre 6. Les dispositifs de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur en France 185

1. Le contexte du décrochage dans l'enseignement supérieur en France . . 186
2. Les intentions des politiques nationales et locales de prévention du décrochage 193
3. La réalisation des dispositifs au travers des coordinateurs, des opérateurs et des animateurs 209

4. Le vécu dans la pratique des animateurs et des usagers dans les dispositifs français 229
5. La comparaison de deux dispositifs de licence à Toulouse, en France . . 238

Chapitre 7. Les dispositifs de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur en Colombie 249
1. Le contexte du décrochage dans l'enseignement supérieur en Colombie 250
2. Les intentions des politiques nationales et locales de prévention du décrochage 253
3. La réalisation de deux dispositifs colombiens au travers des différents acteurs : coordinateurs, opérateurs et animateurs 262
4. Le vécu dans la pratique des animateurs et des usagers des dispositifs colombiens 276
5. La comparaison de deux dispositifs de licence à Bogotá, en Colombie . 283

Conclusion de la deuxième partie 293

III Les apports de l'enquête dans la mise en œuvre du modèle du dispositif : le cas d'un nouveau modèle du dispositif de prévention 295

Introduction de la troisième partie 297

Chapitre 8. Les éléments significatifs des modèles du dispositif de prévention du décrochage de deux pays 299
1. Les comparaisons des dispositifs propédeutiques : DAEU et PEAMA . 300
2. Les comparaisons des dispositifs de licence en Sciences Exactes et Sciences Humaines, en France et en Colombie 309
3. Les récapitulatifs des éléments significatifs de la comparaison des dispositifs propédeutiques et de licence en France et en Colombie 328

Chapitre 9. Discussion, vers un nouveau modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur 333

1. L'organisation du modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur 334

Conclusion de la troisième partie **361**

Conclusion générale **365**

1. Processus d'élaboration du modèle du dispositif : le cas du décrochage dans l'enseignement supérieur 365
2. Limites et potentialités de la recherche 368
3. L'avenir du modèle du dispositif : un processus qui accompagne le changement 369

Bibliographie **371**

Liste de tableaux **386**

Liste de figures **388**

Index des auteurs **388**

Table de matières **403**

Introduction générale

L'enjeux de cette recherche concerne à la modélisation d'un dispositif, pour ce faire nous analyserons le cas de la prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur en France et en Colombie. Nous faisons une étude comparative entre les deux pays, afin de couvrir l'ensemble du processus de prévention du décrochage dans le contexte universitaire. Nous nous intéressons donc au processus de prévention du décrochage qui part des lois politiques éducatives qui l'impulsent jusqu'à sa mise en œuvre dans le quotidien des acteurs qui intègrent le dispositif. Le décrochage dans le cadre éducatif est un processus conduisant un étudiant à se délier du système de formation jusqu'à l'abandonner avant d'avoir un diplôme. Les besoins et les nécessités dans le fonctionnement des universités privées et publiques sont de plus en plus évidents. Plusieurs sortes de dispositifs ont été élaborés pour aider les étudiants dans leur parcours universitaire. Notre modèle du dispositif est applicable à nos éléments empiriques. Nous visons l'élaboration d'un modèle de dispositif heuristique qui peut être aussi un outil utilisable pour connaître différents phénomènes sociaux.

1. Le projet de thèse

Le choix du sujet dans cette étude de recherche est d'ordre personnel, le projet de thèse commence par un choix personnel, mon intérêt pour l'éducation existe depuis le choix de mon parcours de licence (licence en langues romanes) et de master (sciences de l'éducation). Avant d'avoir pris la décision d'effectuer le doctorat, j'ai été enseignante en langues dans des universités colombiennes pendant plusieurs années. Pendant ce temps, j'ai remarqué que le phénomène du décrochage était présent. Mais aussi, je me suis souvenue qu'en tant qu'étudiante de licence

en France, il y avait la même problématique. J'ai pour ambition de contribuer au champ universitaire, car il me semble qu'un pays éduqué peut combattre mieux les inégalités. Je me permets de dire cela, car en Colombie le PNDU [1] indique que 52% des Colombiens n'ont pas le baccalauréat, à l'université le taux de décrochage est élevé. La Colombie est l'un des pays les plus inégaux du monde. La France, en revanche, est l'un des pays qui offre des moyens pour accéder à l'éducation [2], mais cela n'empêche pas que dans le système éducatif, il y a aussi des préoccupations pour l'avenir des jeunes qui décrochent de l'école et de l'université. Donc, travailler et explorer le phénomène du décrochage dans l'enseignement supérieur est quelque chose qui me paraît important et intéressant. Je pense que les universités sont le reflet de nos sociétés, le monde universitaire représente nos sociétés.

2. La démarche de la recherche

La démarche de la recherche correspond aux exigences scientifiques, pour ce faire, nous élaborons un modèle du dispositif, pour le réaliser et le confronter, nous prenons le cas du décrochage dans l'enseignement supérieur où nous faisons une lecture approfondie de la réalité du phénomène dans : 1) deux contextes différents, la France et la Colombie ; 2) avec des normes proposées par des lois politiques qui orientent l'action de prévention ou de lutte contre le décrochage ; 3) la mise en place des dispositifs d'aide aux étudiants dans les différentes universités françaises et

1. Un informe realizado del PNDU En el 2011, aproximadamente, el 52% de los colombianos de 25 años o más no había completado ni siquiera la educación media. Si las políticas sociales y económicas del país buscan verdaderamente superar los indicadores y estadísticas de desarrollo humano establecidos para el país, requieren rectificar el camino equivocado, situando a los niños, adolescentes y jóvenes, principalmente, y a los más pobres y vulnerables sobre todo a su educación en el centro de atención del Estado.

2. Un article du journal Le Figaro, publié le 19/05/2016, montre que pour avoir des universités et grandes écoles performantes au niveau mondial, les grands campus et les professeurs réputés ne font pas tout. C'est tout un système éducatif de qualité qui permet de se faire une place dans un contexte de concurrence mondialisée entre les établissements d'enseignement supérieur, pour attirer les étudiants du monde entier. C'est l'objet du dernier classement du cabinet d'études QS, spécialisé dans l'enseignement supérieur. Celui-ci évalue cinquante pays qui fournissent le meilleur environnement pour la réussite universitaire. Et sur ces critères, la France en particulier, et l'Europe en général, font figure de bons élèves. La France se place en sixième position.

colombiennes, et 4) la pratique et le vécu des acteurs concernés dans les dispositifs d'aide. Tous ces éléments contribuent à connaître cette réalité sociale au travers du modèle du dispositif dans le cas de la prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Cette recherche présente donc une manière différente de lire les phénomènes sociaux pour ainsi apporter et proposer un modèle du dispositif de prévention utilisable afin de connaître différentes réalités sociales.

3. Le plan de la thèse

Pour investir la thématique de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur, nous modélisons le dispositif en trois phases.

3.1 Construction d'un modèle du dispositif : le cas de la prévention du décrochage

Cette partie s'organise autour de trois chapitres. Le premier chapitre, celui du modèle du dispositif, constitue la démarche théorique sur le dispositif avec la contribution de l'éducation comparée qui vise à lire le phénomène du décrochage dans l'enseignement supérieur. Nous convoquons des notions, des éléments sur le dispositif afin de construire la première version de notre modèle du dispositif et le confronter à l'empirie. Le deuxième chapitre traite le sujet du décrochage qui est considéré comme une question sociale, les facteurs en lien au décrochage dans le milieu scolaire sont les premiers objets de réflexion qui commencent à être traités dans les recherches scientifiques. Après son positionnement problématique dans le système scolaire, le décrochage prend aussi de l'importance dans le cadre de l'enseignement supérieur. Les gouvernements et universités cherchent à protéger et à soutenir l'étudiant, il est nécessaire donc de prévenir le décrochage et ainsi garantir le développement de l'étudiant dans les niveaux social et professionnel. L'objectif des politiques est de réduire le taux d'abandon, et d'augmenter le taux de réussite dans l'éducation supérieure. Le troisième chapitre comporte la lecture et la connaissance des contextes éducatifs en France et en Colombie, cela nous permet de comprendre mieux notre propre culture et d'apprendre des autres, la comparaison contextualise le phénomène du décrochage dans les deux pays.

3.2 La mise en œuvre du modèle du dispositif : le cas de la prévention du décrochage dans l'ES

Le modèle du dispositif élaboré dans la première phase, nous le confrontons à l'empirie, nous cherchons à explorer les enjeux qui mobilisent les différents dispositifs de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur des pays concernés. Dans cette deuxième phase de la recherche, nous présentons quatre chapitres (4, 5, 6, et 7), le quatrième s'occupe de l'intérêt que nous portons aux dispositifs de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur et à la méthodologie choisie, dont les outils et le matériel employés dans cette recherche. Notre recherche repose sur la démarche qualitative, avec l'analyse du contenu des documents et des entretiens des acteurs éducatifs. Nous présentons les analyses sous forme de monographies où nous pouvons lire et connaître le décrochage dans l'enseignement supérieur au travers des thèmes qui ont été exposés dans l'élaboration de notre modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Le chapitre cinq présente les analyses et la comparaison des dispositifs propédeutiques dans l'enseignement supérieur en France, le dispositif DAEU et en Colombie, le dispositif PEAMA. Les chapitres six et sept concernent la présentation des analyses des dispositifs de prévention dans les licences de chaque pays : en France, l'accompagnement et projet de l'étudiant en L1 de Sciences fondamentales appliquées (SFA) actuellement appelé « Devenir Étudiant à l'université de Toulouse III - Paul Sabatier » et celui qui correspond au dispositif D.A.A.P actuellement appelé D.A.R.E en licence de Sciences de l'éducation et de la formation à l'université de Toulouse II - Jean Jaurès et en Colombie, le dispositif de mise à niveau en mathématiques à l'université Nationale de Colombie dans les licences de sciences exactes et le dispositif de conseil à l'étudiant dans la licence de langues modernes à l'université Pontificale Javeriana.

3.3 Les apports de l'enquête dans la mise en œuvre du modèle du dispositif : le cas d'un nouveau modèle du dispositif de prévention

Les analyses présentées dans la deuxième phase de cette recherche nous apportent des éléments importants pour l'élaboration d'un nouveau modèle de prévention du décrochage qui constitue la troisième phase de cette recherche. Cette phase se compose de deux chapitres (8 et 9). Le huitième chapitre présente les éléments significatifs dans l'étude comparative des dispositifs propédeutiques en France et en Colombie et la comparaison des dispositifs de licence de deux pays dans les disciplines de sciences exactes et de sciences humaines. Les quatre niveaux du dispositif de prévention du décrochage analysés nous aident à caractériser notre modèle. Les dispositifs se basent sur des principes éducatifs universels. La lecture des dispositifs nous aide à mieux connaître et comprendre la situation de décrochage et les dispositifs mis en place pour combattre ou prévenir ce problème. La création des espaces socioéducatifs d'accompagnement repose sur plusieurs caractéristiques qui cherchent à stimuler la réussite de l'usager des dispositifs. Le neuvième chapitre est le dernier de cette recherche qui comporte notre nouveau modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur, il présente les quatre composantes, le niveau macro correspond à la dimension interculturelle où l'éducation est une expression de la liberté, le niveau exo porte sur la participation politique avec la construction des actions qui cherchent à prévenir le décrochage des jeunes, le niveau méso montre comment les organisations sociales contribuent à l'émancipation des sujets avec des expériences transformatrices dans un cadre d'orientation et d'accompagnement et finalement le niveau micro montre que la participation aux dispositifs peut transformer, changer et émanciper la vie des personnes qui utilisent ces derniers.

Première partie

Construction d'un modèle du dispositif : le cas de la prévention du décrochage

Introduction de la première partie

Cette partie constitue la première des trois étapes dans cette recherche. Il s'agit de la construction d'un modèle du dispositif dont l'objectif est d'explorer les enjeux qui mobilisent les différents dispositifs de deux pays concernés, la France et la Colombie. Pour cela, nous visons à l'élaboration d'un modèle du dispositif de prévention du décrochage que nous allons confronter à l'empirie. Nous nous intéressons au processus de prévention qui part des lois politiques éducatives qui l'impulsent jusqu'à sa mise en œuvre dans le quotidien des acteurs (initiateurs, coordinateurs locaux, opérateurs locaux, animateurs et usagers). Dans cette modélisation, nous faisons une étude comparative de différents dispositifs de prévention de deux pays, afin de mieux lire et connaître le processus de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur.

Pour commencer à expliquer la modélisation du dispositif, nous présentons dans un premier temps dans cette introduction, la notion de modèle, ses fonctions, ses objectifs et son statut épistémologique, afin de mieux comprendre l'élaboration de notre modèle du dispositif, ensuite, nous montrons les étapes de notre modélisation. Ces dernières, nous les élaborons sous forme de chapitres, la première partie porte sur la notion de dispositif, son fonctionnement, la contribution de l'éducation comparée pour lire les deux pays concernés dans cette recherche, ici nous faisons la démarche théorique de construction de notre modèle. La deuxième développe la notion de décrochage, nous voulons dans ce chapitre découvrir et connaître ce phénomène social dans l'enseignement supérieur. Enfin, la troisième étape contextualise le phénomène du décrochage dans l'enseignement supérieur au sein des deux pays étudiés dans cette recherche.

1. La notion de modèle

Le Moigne souligne que cette notion est une idée neuve dans la recherche qui s'utilise comme instrument de connaissances, son argumentation sur la notion de modèle se base sur la notion de Bachelard, cet auteur signale que « le modèle est un intermédiaire à qui nous déléguons la fonction de connaissance ». Selon Le Moigne (1987), cette citation indique qu'il faut élaborer « une connaissance du modèle pour construire nos modèles de connaissance » (p. 3). Pour comprendre la notion de modèle, l'auteur lui accorde deux statuts qu'il appelle des paradigmes « celui de la Découverte (dévoiler un Réel), et celui de l'Invention (construire des représentations intelligibles) » (ibid., p. 4). Le modèle est un opérateur de connaissances, et un processus où il existe des connaissances « préexistantes que nous percevons par des causes que nous découvrons [. . .] et une représentation projective ou intentionnelle que nous percevons référés à des téléologies que nous inventons » (ibid.,).

2. Le modélisateur

Pour élaborer un modèle le modélisateur dans le cadre de la construction d'un projet, il « cherche et trouve ce qui n'existe pas [. . .] pour chercher, il faut un chercheur intentionnel qui quête une connaissance dans l'acte même de construire » (ibid., p.5). Le modèle recouvre trois fonctions : subjective, projective et intentionnelle, dans ce cas la connaissance « est construite par le modélisateur qui en a le projet, dans ses interactions permanentes qu'il a avec les phénomènes qu'il perçoit et qu'il conçoit » (Le Moigne,1990). Dans les interprétations épistémologiques de la notion de modèle, l'auteur présente « un double référentiel épistémologique (Théorie de la connaissance : Objet et Projet) et méthodologique (Analyse par raisonnement hypothético-déductif expérimentale et Conception par raisonnement axiomatico-inductif pragmatique) » (Le Moigne,1987, p.7). L'auteur dans une citation d'Edgar Morin souligne que le modélisateur « Il doit disposer d'une méthode qui lui permet de concevoir la multiplicité des points de vue, puis de passer d'un point de vue à l'autre ; il doit disposer de concepts théoriques qui au lieu de fermer et d'isoler les entités (physique, biologie, sociologie), lui permettent de circuler productivement... il a besoin aussi d'une méthode qui lui permette de passer d'un

point de vue à l'autre... une méthode pour accéder au méta-point de vue sur les divers points de vue y compris son propre point de vue inscrit et enraciné dans une société... Aussi l'observateur-concepteur doit réfléchir sur lui-même et songer qu'il lui faudra tôt ou tard, envisager un circuit épistémologique... qui le traversera et l'écartèlera... Le concepteur est dans une situation paradoxale... » (Morin, 1977, p. 179).

3. L'épistémologie de la modélisation

Théories de la connaissance		
Méthodes de modélisation	**Paradigme connaissance-objet**	**Paradigme connaissance-projet**
ANALYSE (hypothético-Déductif Expérimental)	Modèle Explication	Modèle Interprétation
CONCEPTION (axiomatico-Inductif Pragmatique)	Modèle Compréhension	Modèle Représentation opératoire

Tableau 1 – Épistémologies de la modélisation (Le Moigne, 1987).

Le Moigne définit la modélisation comme « l'action d'élaboration et de construction intentionnelle, par composition de symboles, de modèles susceptibles de rendre intelligible un phénomène perçu complexe, et d'amplifier le raisonnement de l'acteur projetant une intervention délibérée au sein du phénomène ; raisonnement visant notamment à anticiper les conséquences de ces projets d'action possibles » (1990, p.5). L'auteur signale que la modélisation systémique « se définit par le projet de la modélisation des phénomènes perçus complexes et donc à la fois intelligibles et irréductibles à un modèle fini. Elle ne se caractérise donc pas que par son résultat, un modèle fini, mais aussi par sa procédure ; elle est à la fois action de modéliser et modélisation d'actions. Elle n'implique pas une théorie des modèles, mais une théorie de la modélisation » (Le Moigne, 2005, p. 10). Les enjeux épistémologiques de la modélisation systémique se basent sur des règles heuristiques et sur un système de symboles qui se différencient du modèle analytique

qui s'appuie sur une logique disjonctive et structuraliste, c'est-à-dire d'un modèle stable. Lugan (2009), en analysant les recherches de Le Moigne, souligne que dans cette logique « les résultats du découpage doivent définitivement être distingués et séparés. Un opérateur doit être complètement séparé du résultat de l'opération [. . .] la modélisation analytique part de la question : De quoi c'est fait ? Quels sont les éléments significatifs, les objets, les organes, dont la combinaison constitue un phénomène ? » (p. 105,109). En ce qui concerne la modélisation systémique, elle s'inscrit dans une logique conjonctive et organisationnelle, il s'agit d'un modèle flexible, cette logique part du principe de l' « inséparabilité des quatre concepts fondateurs, le concept de système général peut être entendu comme la représentation d'un phénomène actif identifiable par ses projets dans un environnement actif, au sein duquel il fonctionne et se transforme téléologiquement. Le système général est en quelque sorte une matrice [. . .] lui, part des questions : qu'est-ce que ça fait ? Qu'est-ce que ça produit ? Quelles sont les fonctions et les transformations ? » (ibid., p. 108, 109).

4. Notre démarche de la modélisation du dispositif

Nous développons cette première partie en trois chapitres. Dans la démarche de la modélisation, notre modèle du dispositif se conçoit sur l'articulation de la théorie et l'empirie dans le cadre de cette recherche, nous présentons, dans cette sous-partie de l'introduction de la première partie, le modèle du dispositif.

Le premier chapitre constitue la première étape de notre modélisation que nous appelons le modèle du dispositif, nous exposons tous les fondements théoriques sur lesquels nous nous appuyons, nous convoquons des notions, des éléments sur le dispositif afin de construire le squelette de notre modèle du dispositif et le confronter à l'empirie. À partir de la notion de dispositif, nous caractérisons les dimensions de coercition et d'émancipation du dispositif, nous montrons sa fonction ambivalente et sa fonction médiatrice, ce qui nous permet de comprendre le dispositif comme étant un processus, ce qui nous aide à organiser les différentes composantes du dispositif. Après avoir cerné la notion de dispositif et ses composantes, nous nous attachons à la démarche de l'éducation comparée, ce qui nous

permet d'étudier deux contextes et nous donne une vision compréhensive de notre étude comparative. Nous articulons ces éléments pour montrer la stabilisation du modèle du dispositif dans le cadre de l'enseignement supérieur, afin de construire la dernière étape d'élaboration de notre modèle du dispositif qui sert à lire d'une façon systémique le phénomène social de notre étude, « le décrochage ».

Cette deuxième étape de notre modélisation présente le décrochage comme une question sociale, dans cette partie nous cherchons à développer le concept du décrochage dans le cadre scientifique, afin de nous approprier le concept pour pouvoir découvrir la situation sociale réelle du décrochage dans l'enseignement supérieur. Nous présentons les différents facteurs qui sont en lien au décrochage de même que les différentes propositions qui attribuent de possibles solutions à cette problématique, dans le but d'aider l'étudiant en risque de décrochage. Enfin, nous cherchons à stabiliser une définition qui aide à comprendre le décrochage dans le cadre de cette recherche.

La troisième étape de notre modélisation contextualise le phénomène du décrochage. Nous nous référons spécifiquement aux contextes éducatifs de la France et de la Colombie dans le cadre de l'enseignement supérieur. Nous nous appuyons sur la contribution de l'éducation comparée pour pouvoir lire le phénomène du décrochage dans les deux pays. Ce chapitre signale les fondements de l'enseignement supérieur en France et en Colombie, leurs structures éducatives qui aident à contextualiser des systèmes éducatifs, en fonction de la contextualisation, nous montrons les différents dispositifs et politiques de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Cette contextualisation permet de situer le contexte environnemental de notre modèle du dispositif dans le cadre d'une démarche comparative qui permet d'avantage connaître le phénomène étudié avec leurs différences et leurs similitudes et ainsi de mieux comprendre la lecture du phénomène du décrochage dans l'enseignement supérieur et les dispositifs de prévention.

Étapes de la modélisation du dispositif		
1re étape	Chapitre 1. Le modèle de dispositif	Démarche théorique sur le dispositif, contribution de la démarche de l'éducation comparée pour lire un phénomène social dans notre cas le décrochage dans l'enseignement supérieur.
2e étape	Chapitre 2. Le décrochage comme un problème public	Lecture du phénomène du décrochage comme un problème public, lecture des facteurs liés au décrochage, connaissance des solutions dans les cas spécifiques de l'enseignement supérieur.
3e étape	Chapitre 3. Les contextes éducatifs de la France et de la Colombie dans le cadre de l'enseignement supérieur	Lecture et connaissance des contextes éducatifs en France et en Colombie avec une démarche comparative, afin de comprendre la situation de chaque pays.

Tableau 2 – Les étapes de la modélisation du dispositif de prévention du décrochage.

Pour pouvoir mettre en œuvre la modélisation, nous nous appuyons sur la méthode de la modélisation par conception, car elle permet de concevoir le modèle du dispositif comme un outil ouvert qui sert à la compréhension de notre objet : le modèle du dispositif de prévention peut se transformer. Pour résumer, nous présentons les différentes étapes de modélisation de cette première phase de trois dans notre recherche.

L'élaboration de ce modèle du dispositif s'appuie sur une démarche théorique qui cherche à articuler les différents dispositifs au cœur de notre recherche, ce modèle est applicable à notre empirie, il vise à la création d'un modèle de dispositif heuristique qui peut être aussi un outil utilisable pour connaître différents types de dispositifs. Dans la deuxième et la troisième étape de cette recherche, comme

il a été déjà mentionné, nous confrontons le modèle du dispositif avec l'empirie, c'est la partie opératoire de notre recherche, le modèle devient une représentation opératoire, un modèle heuristique, c'est un modèle provisoire, susceptible de changements.

Chapitre 1. Le modèle du dispositif

Ce chapitre est consacré à la construction d'un modèle du dispositif ainsi qu'à son développement, c'est une démarche théorique qui s'appuie sur la notion de dispositif, cette notion s'utilise couramment dans les discours des institutions éducatives, de sécurité, politiques, etc. (Garcia-Fanlo, 2011). Foucault organise le dispositif en trois niveaux, d'abord, il décrit le dispositif comme un réseau d'éléments hétérogènes appartenant au «dit» et au «non-dit», ce sont des éléments que l'on trouve dans les discours, les lois, les institutions, les décisions réglementaires, les énoncés scientifiques, les traités philosophiques et moraux, etc. Ensuite, pour le deuxième niveau, il s'agit de la relation qui existe entre les éléments hétérogènes (les discursifs et non discursifs), c'est la nature du dispositif. Finalement, dans le troisième niveau, le dispositif, est un réseau qui cherche à répondre à une urgence donnée dans un moment précis. Par rapport à la notion de dispositif les travaux de Foucault sont considérés comme fondateurs dans la construction de différents types de dispositifs. C'est une notion explorée dans le champ éducatif qui se compose d'un ensemble d'éléments, c'est une organisation qui s'articule pour agencer une réalité. L'élaboration de notre modèle du dispositif théorique cherche à rendre compte les différents dispositifs dans deux pays (la France et la Colombie), ce modèle théorique applicable à notre empirie vise la création d'un modèle heuristique qui peut être aussi un outil utilisable pour connaître différents types de dispositifs. Ce premier chapitre correspond à la première étape de modélisation du dispositif qui vise l'élaboration d'un modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Il se compose de quatre parties. La première présente les fondements théoriques de la notion de dispositif, nous caractérisons les dimensions de coercition et d'émancipation du dispositif, nous montrons sa fonction ambivalente et sa fonction médiatrice qui nous permettent de comprendre

la base de la construction du modèle du dispositif. La deuxième partie montre le dispositif comme processus, ce qui nous permet de présenter les différentes composantes du dispositif à savoir : les acteurs, les intentions, la réalisation, le vécu et le contexte, ces composantes structurent le dispositif pour pouvoir lire une réalité qui dans notre cas est le processus de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. La troisième partie correspond à la contribution de la démarche de l'éducation comparée, ce qui nous permet d'étudier deux contextes et nous donne une vision compréhensive de notre étude comparative. Enfin, dans la quatrième partie, nous rentrons dans la stabilisation du modèle de dispositif, dans cette partie nous concrétisons la création de notre modèle de dispositif dans le cadre de l'enseignement supérieur.

1. L'ambivalence du dispositif

Le dispositif est doté d'une double fonction, il s'inscrit dans une technologie de pouvoir et dans un cadre de transformation qui se traduit par une fonction. Ces deux figures convergent pour former la définition de dispositif dans laquelle se trouve une série d'éléments qui s'organisent pour obtenir un résultat. Le terme dispositif dans le cadre de la formation rassemble d'éléments afin de répondre aux besoins dans le champ de l'apprentissage. Les deux figures répondent à une situation, une dominante régie par des normes et une autre qui concerne l'usage qui est représenté par les acteurs. Le dispositif se place entre deux paradigmes, «le paradigme rationnel objectif, centré sur les objets, et l'expérientiel subjectifs, centré sur les acteurs de l'action» (Linard, 2002, p. 143). Selon Astier et al., (2012) les dispositifs sont des intégrateurs de logiques différentes, elles-mêmes issues des jeux d'acteurs que ces dispositifs réunissent. Une conséquence réside dans ce que l'on pourrait appeler leur polyfonctionnalité, c'est-à-dire la capacité à satisfaire plusieurs systèmes d'exigences différents en définissant un cadre permettant leur coexistence (p. 19). S'il existe de logiques différentes qui coexistent dans les dispositifs est-il possible de distinguer les ambivalences du dispositif? Le dispositif existe entre deux modalités, une de pouvoir (coercitif) et une de transformation (émancipation), nous voulons insister sur les mots coercitif/émancipation, car il

nous semble que ces mots désignent les deux dimensions d'ambivalence du dispositif.

1.1 La dimension coercitive

La dimension coercitive du dispositif figure dans les institutions qui font partie du quotidien des individus par exemple : l'école, l'internat, l'hôpital, etc. Toutes ces institutions « coercitives » fonctionnent selon un même modèle : surveillance continue des individus, assortie de microchâtiments en cas de conduite déplacée ; examen régulier des aptitudes, sanctionné par un système de châtiment-récompense, et produisant tout un savoir normatif des individus identifiés selon leur écart à une norme (d'éducation, de santé, de travail, etc.), savoir individuel qui se réalise en rapports, notations, dossiers, etc. ; enfin, organisation rigoureuse et pratiquement exhaustive de l'emploi du temps (activités, déplacements, repos, etc.) (Gros, 2010, p. 11). Selon Foucault (1975), le dispositif est un ensemble des pratiques discursives et non discursives qui portent sur la relation qui existe entre le pouvoir et le savoir. Ces relations s'inscrivent au sein des institutions telles que l'école, l'hôpital, l'usine, etc. Dans Surveiller et punir, Foucault indique que la prison est fondée comme un appareil qui transforme les individus. La prison, c'est une caserne un peu stricte, une école sans indulgence [...] un double fondement juridico-économique d'une part, technico-disciplinaire de l'autre a fait apparaître la prison comme la forme la plus immédiate et la plus civilisée de toutes les peines. Et c'est ce double fonctionnement qui lui a donné tout de suite sa solidité (p. 269). La prison couvre deux configurations : « la privation de la liberté et la transformation technique des individus» (ibid., p 270). Berten (1999) souligne que la notion de dispositif se caractérise clairement dans l'ouvrage par le contrôle des espaces, la gestion du temps, des déplacements et de la surveillance, etc. Par exemple, les dispositifs disciplinaires ont une fonction normalisante. C'est-à-dire que cette fonction «montre l'intrication du pouvoir avec un savoir technique spécifique » (p. 34). Surveiller suggère une manière de pouvoir par laquelle s'exerce la discipline. Filloux (1992) dans ses recherches indique que « le sujet n'est plus envisagé comme objet de connaissance pour lui-même, mais au niveau des procédures par lesquelles il est constitué comme objet de pouvoir, d'assujettissement » (p.116). Le dispositif disci-

plinaire met l'élève sous le regard d'un maître avec « des regards qui doivent voir sans être vus ; un art obscur de la lumière et du visible a préparé en sourdine un savoir nouveau sur l'homme, à travers des techniques pour l'assujettir » (Foucault, 1975, p. 201). Dans les dispositifs disciplinaires, l'examen s'inscrit clairement dans l'articulation du pouvoir-savoir, car il y a un regard normalisateur dans la pratique de l'examen où se retrouve une série de formes de punition (Filloux,1992 et Berten, 1999). Dans ce niveau de définition, le dispositif est donc un instrument qui exerce une activité rationnelle contrôlée qui s'inscrit dans des relations de pouvoir et de savoir, ses conduites, ses règles résultent de «la mise au service, non pas d'une formation, mais d'un assujettissement » (Albero, 2010, p.3). Dans ce cadre, le dispositif devient une « technologie de pouvoir au service d'un processus de domination » (ibid.,). En revenant à la prison, l'on retrouve deux configurations mentionnées auparavant, « la privation de la liberté et la transformation technique des individus » (Foucault, ibid.,). Elles tracent l'opposition entre la punition et la réinsertion, deux éléments que Foucault appelait « dédoublement utopique » (Milly, 2010). Pour Foucault, le pouvoir, ce n'est pas un attribut, le pouvoir, ce sont des relations qui peuvent déterminer la conduite d'une autre, c'est l'exercice du gouvernement avec un ensemble de stratégies techniques. La fonction coercitive du pouvoir est une forme de domination, de soumission. Le pouvoir « constitue un savoir qui est réel. Il ne s'agit pas de tromper le peuple ou de l'intoxiquer avec des informations fallacieuses : il s'agit de produire un savoir positif sur les individus qui permet de mieux les contrôler et de les encadrer » (Merlin, 2009, p. 59). Dans cette approche, la discipline à l'école est une technique de pouvoir ; c'est « une technique qui s'apprend, se transmet et obéit à des normes générales » (Foucault, 1975, p. 346). La logique coercitive provient de la crainte d'être puni pour l'infraction aux normes. La punition est une méthode rationnelle, l'on peut dire qui est l'économie d'exercer le pouvoir punitif. Dans ce contexte, l'on peut aussi ajouter que le dispositif a un côté obscur potentiellement subtil (Berten, 1999). L'imposition de l'ordre par une structure et les modes de fonctionnements est efficace. Ces impositions s'inscrivent dans un instrument stratégique dans des relations de savoir et pouvoir (Albero, 2010c). Cependant, plusieurs chercheurs (Peeters et Charlier, 1999 ; Audran , 2010 ; Albero, 2010c) orientent la notion de dispositif dans une dimen-

sion sociotechnique. C'est une notion qui prend une valeur différente. Le dispositif n'est que normalisant, il comporte également une expérience affectio-corporelle qui donne de l'importance à la relation humaine (Peeters et Charlier, 1999).

1.2 La dimension émancipatrice

Les dispositifs ont toujours existé, notre existence dans le monde se compose de dispositifs, ils font partie de notre quotidien, ils se développent entre contrainte et liberté (Vandendorpe, 1999). Un dispositif « est une instance, un lieu social d'interaction et de coopération possédant ses intentions, son fonctionnement matériel et symbolique enfin, ses modes d'interactions propres » (Peraya, 1999, p. 153). Dans le champ de l'éducation, les dispositifs sont des organisations que considèrent l'action humaine des individus comme le centre du dispositif (Peeters et Charlier, 1999). Le dispositif constitue « une unité cohérente d'organisation de l'action éducative » (Audran, 2007, p. 11). Il est perçu comme un instrument de pouvoir, mais également « comme des contextes de soutien et des occasions de développement » (Astier, 2012, p. 29). Dans cet ordre d'idées, nous considérons comme l'indiquent plusieurs chercheurs que de nouveaux rapports se créent autour des dispositifs, comme il est déjà mentionné, il existe dans ce travail deux espaces, un de liberté et un autre de contrainte, ces deux espaces mettent l'accent sur le caractère transitionnel et de changement du dispositif. Nous avons abordé le dispositif avec une dimension coercitive, mais ce dernier a aussi une dimension émancipatrice que nous voulons aussi caractériser. Le caractère humain dans le dispositif produit des « environnements bienveillants, tolérants à l'erreur et procurent un espace de jeu et de liberté [. . .] le dispositif est lié à une certaine vision du monde, il s'articule et participe à la conception d'un modèle, d'un idéal de société » (Audran, 2007, p. 20). Il existe donc une nouvelle manière de concevoir le monde, de réinventer des actions qui peuvent donner lieu à une transformation émancipatrice en passant d'un état d'assujettissement à un état de liberté qui concerne tous les individus (Nordmann, 2013). « Le savoir est émancipateur lorsqu'il relève de prises de conscience et qu'il aboutit à de nouvelles conceptions, de nouveaux échanges, de nouvelles actions sur le monde, pour soi-même et pour les autres » (Tardieu, 2015, p. 90). Selon Marcel et Broussal (2017), le rapport entre savoir et émancipation est un proces-

sus réflexif d'un groupe social. Dans ce groupe social se produisent des savoirs au travers du processus d'émancipation. Le côté émancipateur du dispositif conduit à l'ouverture de nouvelles formes. Par exemple, les recherches de Marcel (2017) montrent cet espace d'ouverture et de réinvention avec la recherche-intervention (R-I).

Ce dispositif articule la recherche, et l'intervention se situe dans une approche politique de l'émancipation avec deux principes que l'auteur appelle fondateurs : « une dimension participative (le "avec") et une dimension émancipatrice (le "par") ». Il souligne trois dimensions dans le dispositif (collective, spatiale et temporelle). Ces dimensions donnent à notre égard une nouvelle vision des choses. Ce dispositif s'inscrit dans une visée émancipatrice, il donne lieu à un espace social où des individus interagissent collectivement, spatialement et temporellement dans un projet qui dégage une vision originale et novatrice. Pour Marcel (2017) chaque R-I qui se met en œuvre ne prétend pas renverser la table, elle vise à permettre à la recherche de prendre sa place dans la société et à contribuer à son changement à trois niveaux : un changement plutôt technique renvoyant, globalement, à l'amélioration des conditions de travail de ceux qui nous sollicitent, un changement scientifique, correspondant à l'avancée des connaissances autour des thématiques du changement et un changement humain, en offrant aux participants les conditions d'un déplacement potentiel, d'une émancipation. En somme, tout dispositif est lié à l'efficacité, le dispositif inclut des situations différentes, il est l'« objet médiateur complexe qui rend possible la liberté "par ses dispositions" qu'elles soient institutionnelles, pédagogiques ou techniques » (Audran, 2007, P. 12).

1.3 La fonction médiatrice du dispositif

Le dispositif se définit comme un concept de l'entre-deux. Cette construction montre la figure intermédiaire entre deux parties, il existe donc des caractéristiques différentes. Cela montre le caractère hybride du dispositif, il s'articule entre deux éléments, l'un est homogène, tandis que l'autre est hétérogène. Le dispositif s'organise dans un environnement social qui « existe par la volonté d'un concepteur et agit sur une situation » (Agamben ,2007, p. 20-21). Il se compose de deux espaces, l'un symbolique et l'autre technique, ces deux espaces se combinent

et forment différentes dichotomies liées à l'opposition technique/symbolique, l'on trouve par exemple : sujet/objet, humain/non humain, dedans/dehors. Ces dichotomies s'associent à une logique organisationnelle qui s'appelle « rationalité instrumentale ». Le dispositif n'est pas uniquement technique, c'est une organisation logique entre les éléments qui font partie de cette rationalité instrumentale. La configuration du dispositif commence par la matérialisation des intentions afin d'organiser des espaces appropriés à la mise en place de la réalisation (Audran, 2007). Comme instrument médiateur, le dispositif « est un artefact entre une situation passée et une finalité à atteindre » (Ait-Ali , 2014, p. 39) ou l'inverse. La fonction intermédiaire se compose d'une dimension stratégique qui guide l'action. Cette action stratégique est « fortement impactée par le contexte et la temporalité dans lesquels le dispositif va s'inscrire, il va nécessiter une construction à la fois autour de l'expérience de ses concepteurs et des attentes des acteurs qui vont vivre le dispositif, et se situer dans un environnement spécifique » (ibid., p. 40). Un objet intermédiaire permet d'appréhender les rapports établis pendant la démarche. « Cela permettrait de considérer à la fois le contenu [. . .] et la façon dont les acteurs se les approprient en les transformant » (Marcel, 2012, p. 118). Le dispositif est donc appréhendé comme un projet intermédiaire qui met en relation une série d'éléments, les organise, les met en contact, les rapports humains existent, il existe des échanges qui peuvent inspirer la manière dont se forme et se transforme la pensée (Gardiès et al.,2007). Nous illustrons le concept de dispositif de l'entre-deux, il est le médiateur entre plusieurs éléments en vue de finalités précises.

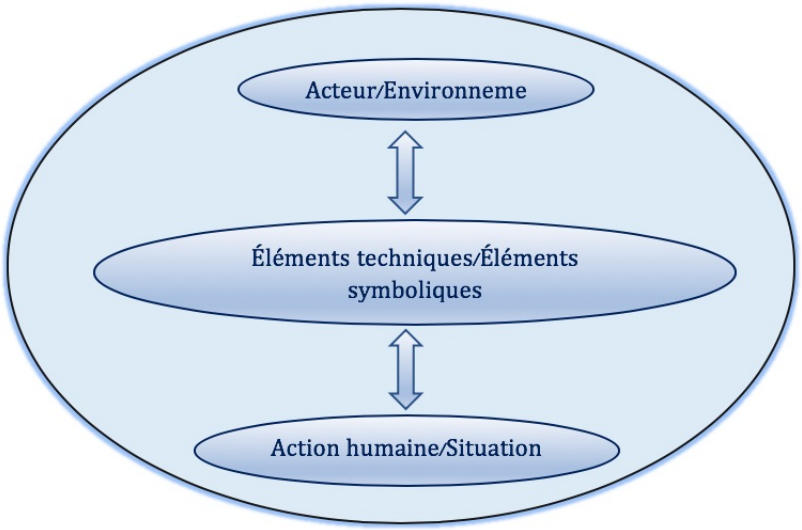


FIGURE 1 – Les éléments qui articulent le dispositif.

2. Le dispositif comme processus

Le dispositif existe dans un espace qui se crée en fonction des visées, le dispositif pilote une situation, c'est un espace qui se compose d'un contexte où il se met en place des acteurs et des moyens techniques avec l'intention d'orienter l'action avec une valeur directrice (Albero, 2010 b). La même auteure fait référence à deux dimensions propres du dispositif : « l'agencement technique et la dimension stratégique ». Ces deux dimensions illustrent toujours le caractère ambivalent du dispositif. Le dispositif apparaît comme une combinaison de deux aspects : l'un technique et l'autre social, qui se construit en quatre étapes. D'abord comme l'instrument d'une intention menée par un projet avec des objectifs précis, ensuite ces intentions s'adaptent aux différents moyens matériels et humains pour la réalisation du dispositif, après, dans le fonctionnement, le dispositif a la capacité de s'adapter aux multiples événements imprévisibles, enfin le dispositif donne une forme sociale, où les acteurs individuellement ou collectivement créent une perspective positive ou négative selon leurs expériences et leurs vécus. Cette configuration correspond à un processus. Selon l'auteure, il est formé de quatre caractéristiques organisationnelles : les deux premières sont appelées constitutives de sa structure et les deux dernières soulèvent le fonctionnement.

Ci-dessous, nous présentons les différentes caractéristiques qui accompagnent la formation du dispositif.

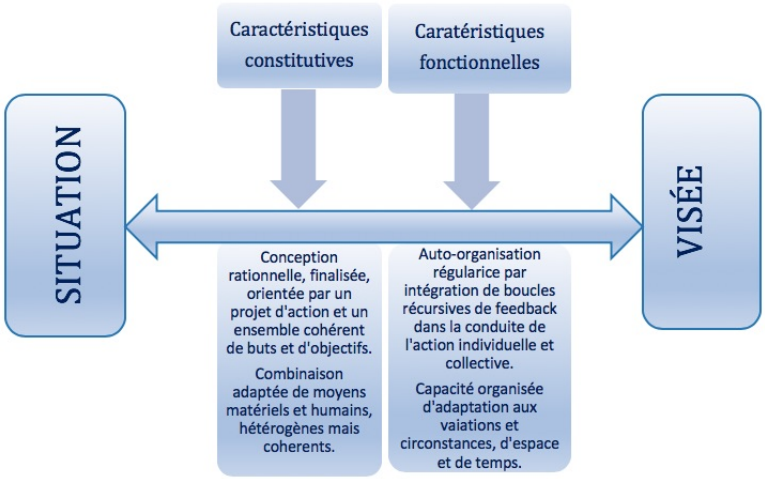


FIGURE 2 – Les caractéristiques du processus du dispositif.

Ces caractéristiques organisationnelles montrent un processus qui va de la composition de différents éléments ou fonctionnement du dispositif donc il y a des combinaisons entre la partie technique et la partie sociale. Dans le travail d'Aussel (2013), l'on trouve aussi dans ses recherches ce rapport entre la technique et le symbolique. « Un dispositif est un processus engageant à la fois des individus et des aspects techniques (humain/non humain). Un dispositif n'est pas un facteur autonome, indépendant ; il peut entrer en contact avec un ou plusieurs autres dispositifs. Il est une « machinerie » au beau milieu du contexte social. Il est produit par, et engendre des situations, des activités de l'expérience» (Aussel, 2013, p.62). Le dispositif permet donc dans une situation d'organiser et d'agencer la réalité pour ainsi arriver à l'objectif. Aussel et Marcel (2015) font référence aux deux processus au cœur du dispositif. « Le premier appelé fondamental correspond à l'ensemble des étapes structurant le fonctionnement du dispositif ; le second est dit opérationnel » (p. 3). Ce processus sert à la réalisation de notre modèle du dispositif de prévention du décrochage, les relations entre la catégorisation et la participation des acteurs et leurs différentes composantes conforment l'organisation du modèle du dispositif que nous visons.

2.1 Les acteurs du dispositif

En suivant l'analyse organisationnelle du dispositif où se rassemblent différents types d'acteurs dans une situation, Audran (2010) définit une situation comme « une perception problématique, une sorte de fiction émanant de la rencontre d'un sujet avec le dispositif » (p.180). L'auteur souligne également qu'une situation dans laquelle des personnes interagissent comprend une approche sociale. Dans ce sens, le dispositif offre « de nouvelles formes sociales d'action, de conception et d'organisation [. . .] d'organisation de l'espace, du temps, des acteurs et des objets d'une situation en vue d'objectifs précis » (Albero, 2010, p.2). Ce type d'organisation est déjà mentionné dans les quatre caractéristiques du processus du dispositif analysé par Albero. Nous aborderons dans cette partie les différents rôles des acteurs au sein du dispositif. Ces derniers étant conçus comme le centre du dispositif, il est entendu comme une organisation sociale qui est « un lieu de la construction de l'autonomie de chacun, autant que d'une double identité, individuelle et collective » (Charlier et al., 2006, p. 472). Nous nous appuyons sur plusieurs types d'acteurs présentés par Albero (2010 a) et Aussel (2013) et Regnault (2015, 2017). Pour l'élaboration de notre modèle du dispositif, nous nous intéressons spécialement à cinq types d'acteurs. Notre dispositif s'inscrit dans un contexte culturel propre à chaque pays. Regnault (2017) souligne dans ses recherches que « la culture est universelle parce qu'elle est humaine, mais les manifestations locales de la culture sont uniques » (p. 95). Le contexte culturel dans cette recherche permet de comprendre l'individu ou institution « dans le tissu social, les modalités de partage des valeurs qui s'offrent à lui et ses choix d'appartenance » (Vinsonneau, 2002, p.16). Dans ce cas, le contexte culturel dans notre dispositif comprend les valeurs, l'histoire et le développement des sociétés dans le champ éducatif, ce qui signifie aussi entrer dans d'autres champs comme le social, le politique et l'économique avec les initiateurs, les coordinateurs locaux, les opérateurs locaux, les administrateurs et les usagers ou destinataires. Nous poursuivons les recherches d'Aussel, en utilisant trois types d'acteurs dans notre dispositif. Les initiateurs, ils sont à l'origine du projet, ils sont porteurs d'une ou de plusieurs intentions qui donnent son essence au dispositif. Ils amorcent la première section qui lui donne vie (p.74). Nous avons les coordinateurs locaux et les opérateurs locaux, ils

se chargent de la partie opérationnelle et du fonctionnement, nous trouvons aussi les animateurs, ils animent le dispositif, ils assurent le bon déroulement du projet, ils vivent la mise en œuvre du dispositif, finalement, tout au long du processus de notre dispositif, nous avons les usagers, ce sont ceux à qui s'adresse le dispositif et qui évoluent dans cet espace créé (Aussel, 2013). Les acteurs qui font partie du dispositif construisent des changements liés à l'expérience, au vécu dans le dispositif. Les individus vivent leurs expériences selon « leurs dispositions et biographie, aspirations et systèmes d'intérêt, mais aussi à leurs intentions objectives explicites ou non qui rencontre en permanence » (Albero, 2010, p.4). Au regard de ce que nous avons travaillé, nous présentons quatre niveaux structurels qui organisent la construction d'un modèle de dispositif vis-à-vis des acteurs.

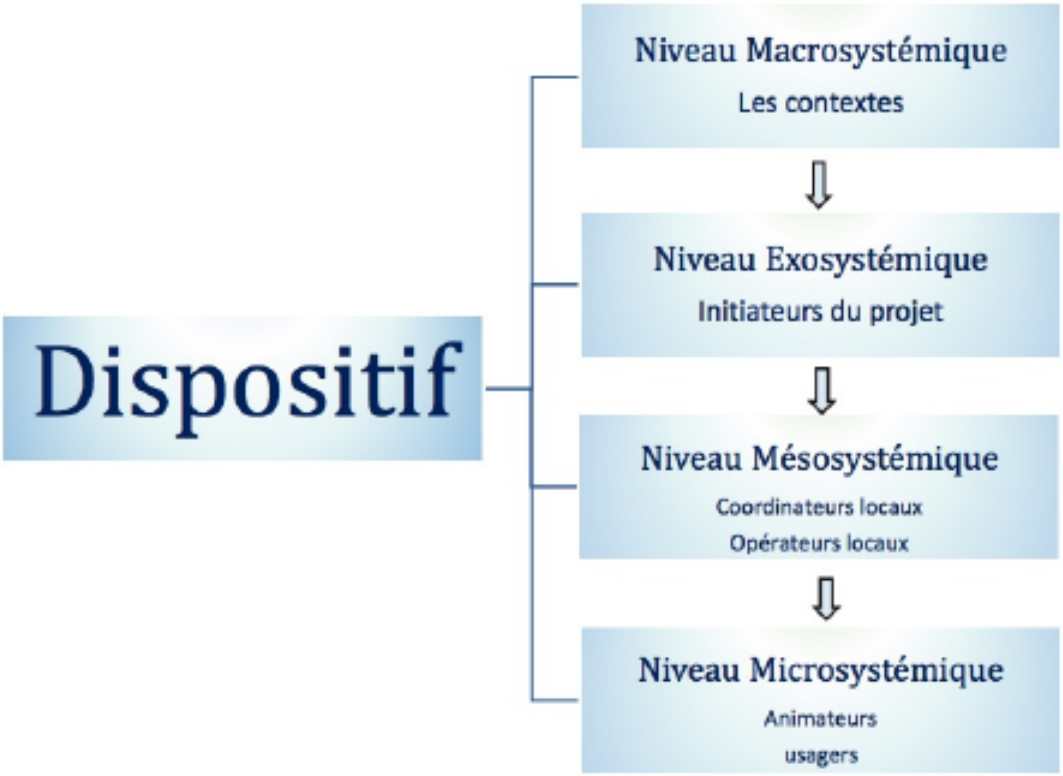


FIGURE 3 – La composition systémique de différents acteurs du dispositif.

Cette approche systémique met en place les différents niveaux de lecture du dispositif, avec l'intentionnalité des acteurs, de ceux qui le mettent en œuvre, ceux qui l'animent et de ceux à qui il est destiné dans un contexte propre de chaque pays, afin de les comparer. Suivant les recherches sur le processus fondamental du dispositif d'Aussel et Marcel (2015) et le rapport organisationnel entre symbo-

lique et technique d' Albero (2010 b), nous construisons notre processus sur quatre composantes que nous allons expliquer ensuite, elles organisent le dispositif de la manière suivante : les contextes culturels, les intentions, la réalisation et le vécu, la participation de différents acteurs avec leurs composantes peut conditionner le caractère émancipateur du dispositif. En ce qui concerne l'ordre de notre dispositif, normalement, il commence par le contexte culturel, mais pour une question de logique dans ce document écrit, nous commençons avec les intentions et nous abordons la partie culturelle à la fin de cette partie, car le contexte constitue un élément essentiel dans la démarche de l'éducation comparée qui correspond à la troisième partie de ce chapitre.

2.2 Les intentions

Peraya (1999) souligne que le dispositif fonctionne à partir des intentions. C'est une organisation structurée qui s'appuie sur des moyens humains et non humains. Dans un premier moment, le dispositif se construit dans un cadre spatio-temporel qui est régi par les lois, les institutions, les règles, etc., cet agencement spatio-temporel s'inscrit dans l'ordre politique et institutionnel. Cela montre le côté disciplinaire, le pouvoir normalisateur du dispositif (Audran, 2010). Dans cette logique d'agencement, l'on trouve la participation des acteurs avec l'intentionnalité des initiateurs dans la phase de création. Cependant, cet agencement « est un artefact en mouvement qui vit parce qu'il est habité par des personnes qui vont s'approprier cet espace pour agir » (Ait-Ali, 2014, p. 44). Les intentions des initiateurs permettent « la recherche et la mise en œuvre de moyens nécessaires pour la réalisation du dispositif » (Aussel et Marcel, 2015, p. 5). En continuant les recherches d'Aussel (2013), on souligne trois types d'intentions ; le premier type d'intention a une fonction normalisante, à savoir un ensemble d'actions discursives et non discursives qui cherchent une réponse immédiate à une situation. C'est un environnement conditionné par des mécanismes et pratiques avec une perspective dispositionnelle. C'est une disposition de contrôle et de pouvoir qui a un effet normatif sur l'environnement. Ensuite, l'on trouve l'intention émancipatrice, dans ce type d'intention le dispositif représente un objet transitionnel, l'individu trouve son autonomie qui est orientée par le dispositif. Ce type d'intention n'est

que normalisante. L'organisation spatio-temporelle du dispositif avec une fonction émancipatrice comporte deux dimensions spécifiques. Une dimension sociale en matière d'interactions sociales et d'appropriation des espaces et une autre attribuée à la liberté en matière d'autonomie, à savoir l'orientation de l'individu par lui-même. Dans les intentions, nous pouvons nous appuyer sur le dispositif idéel d'Albero (2010 a), ce dispositif « est constitué par l'ensemble d'idées, principes, valeurs qui structurent progressivement les actes et les discours [. . .] il oriente l'action » (p.4). Dans notre cas, les documents politiques nationaux et locaux orientent l'action des coordinateurs et opérateurs locaux avec des intentions qui pour nous ont une « valeur directrice ». Ces types d'intentions désignent deux parties, l'une qui conditionne le comportement de l'individu et l'autre qui soutient l'autonomie de ce dernier. L'une est déterminée par le pouvoir et l'autre donne une nouvelle disposition du pouvoir. Finalement, l'on trouve le troisième type d'intention qui se situe entre la normalisation et l'émancipation. Le dispositif est inscrit comme un instrument de l'entre-deux, entre la domination dans le cadre de l'institution qui met en place des méthodes en vue d'atteindre les objectifs fixés par le dispositif, et celui de l'émancipation qui soutient le développement par les interactions sociales et l'initiative qui se consacre aux destinataires du dispositif.

2.3 La réalisation

Après la phase de création de cette idéelle de dispositif (Albero 2010 a), commence la deuxième phase de cette configuration du dispositif. Se prépare alors la mise en œuvre, où l'on retrouve des acteurs tels que les coordinateurs et les opérateurs locaux. Chaque acteur fait partie de la réalisation du dispositif. Cette phase « de préparation est à la fois produit de la phase de création et producteur de la phase de diffusion » (Aussel et Marcel, 2015). Le dispositif se submerge dans un stade d'organisation où se mettent en marche les objectifs fixés dans la phase initiale « dispositif idéel » que nous nommons la phase des intentions. Dans ce cadre-là, nous trouvons que la phase de réalisation, c'est la partie où se « matérialisent l'architecture, l'ingénierie et le mode d'emploi qui définissent le fonctionnement ordinaire et l'activité de chacun et se mettent en place de manière progressive, en fonction de contingences et d'aléas du terrain » (Albero, 2010, p. 4). Cette partie

met en œuvre la partie opérationnelle, qu'Albero appelle « dispositif fonctionnel ». Cette phase de réalisation « correspond à la mise en actes de l'idéel, c'est le projet opérationnel explicite présenté dans le discours et les documents » (p.4). La réalisation du dispositif permet la « définition des rôles et de tâches, planification, étapes de développement » (ibid.,). La mise en œuvre du dispositif permet au travers de l'expérience des acteurs dans la phase de réalisation, c'est-à-dire, les coordinateurs et les opérateurs locaux, de faire des changements au travers de leurs expériences, il s'agit d'une expérience transformatrice qui « provoque des prises de conscience des non-dits et des dimensions cachées de l'organisation [...] permet la conscientisation des problèmes [...] et l'appropriation voire le détournement du dispositif par les acteurs » (Aussel, 2013, p.73). Cela permet d'identifier des situations qui vont faire évoluer le dispositif.

2.4 Le vécu

Dans cette phase, nous nous intéressons aux vécus des animateurs et des usagers, même si tous les acteurs ont un vécu, ces acteurs vivent le dispositif dans sa mise en place dans les salles. Les animateurs, à partir de leur vécu dans l'idéal et le réel du dispositif, donnent « une interprétation subjective individuelle liée à leurs disposition et biographie, aspirations et systèmes d'intérêt, mais aussi à leurs intentions et objectifs explicites ou non qu'ils rencontrent en permanence » (Albero, 2010, p. 4). En ce qui concerne l'usager, il peut y avoir deux types d'expériences vécues, l'une correspond au déplacement et l'autre au modelage. Le déplacement signale une « transformation qui correspond à un changement d'état sans qu'il y ait un changement profond de l'être » (, 2013, p. 72). Ce type de transformation ne produit pas chez l'individu un changement significatif. Cette dernière renvoie plutôt à une sorte d'accompagnement qui n'a pas de visée transformatrice. Par contre, le modelage évoque une expérience de changement de l'individu. Il n'est pas le même, quand il entre et quand il en sort. Cette phase du dispositif correspond donc au vécu des animateurs et des usagers à partir de leurs expériences dans le dispositif. Les interprétations subjectives des animateurs se construisent au travers du vécu dans l'activité, le vécu des usagers en matière de changement, d'émancipation dans l'utilisation du dispositif.

2.5 Le contexte culturel

L'individu vit dans une société, il est attaché à un contexte qui se compose de plusieurs champs : social, économique, culturel et politique. La notion de culture selon Rioux (1950) se définit « comme étant le processus d'éducation, de mise en valeur et d'intégration de l'homme tout entier [. . .] le concept de culture s'applique aux formes acquises de technique, de comportement, de sentiment et d'idées que les individus ont acquises comme membres de la société humaine ainsi qu'aux institutions sociales dont ils se servent pour atteindre leur bien commun » (p. 315). C'est-à-dire que l'approche culturelle couvre les autres champs (social, économique et politique). La culture signifie « le processus du développement des potentialités humaines » (ibid., p. 314). Le même auteur souligne que l'homme né sans aucune connaissance du monde apprend à être citoyen « de tel ou tel État, de telle région, de telle ville, de telle classe sociale, de telle famille. Toutes ces idées qu'il acquiert par l'enseignement, par l'imitation, par l'éducation formelle [. . .] La culture humaine consiste donc en formes acquises de comportements, de sentiments et d'idées » (ibid.,). Ce travail de recherche envisage une étude comparative, la comparaison cherche à mieux comprendre les phénomènes sociaux. Pour cela, il nous semble nécessaire dans une étude comparative d'inclure la dimension culturelle dans notre modèle de dispositif, cette dimension englobe plusieurs formes de comportement social, même si globalement, il existe un même phénomène social dans des contextes différents, les manifestations locales de chacun sont uniques. Pour cela, l'éducation comparée est une démarche indispensable dans l'élaboration de notre modèle de dispositif. Ensuite, nous présentons plus explicitement en quoi consiste l'éducation comparée et son importance dans notre recherche.

3. La contribution de l'éducation comparée

Dans le cadre de la modélisation, la contribution de l'éducation comparée peut nous aider à mieux comprendre le processus de lutte contre le décrochage dans l'enseignement supérieur. L'objectif des études comparatives consiste à donner une meilleure compréhension des situations au niveau international. Comparer des événements éducatifs dans des contextes différents nous permet de connaître

d'autres cultures. L'on finit donc par mieux en comprendre la nôtre (Groux,1997). Selon Porcher et Groux (1997), l'éducation comparée est une spécialité qui permet, en relation avec des champs disciplinaires variés, d'approcher des réalités éducatives internationales ou nationales, de les étudier par le biais de la comparaison, dans leur contexte global, à des fins cognitives, mais aussi pragmatiques, pour tenter de comprendre les problèmes rencontrés et d'améliorer l'existant. (p. 117). Le contexte culturel de notre modèle de dispositif rejoint une des approches présentées par Regnault (2016), car cette dernière permet d'analyser d'une manière compréhensive les faits éducatifs de deux contextes culturels différents de notre recherche. L'auteure souligne que l'approche compréhensive dans le cadre de l'éducation comparée « est qualitative, non prédictive et prend en compte les contextes culturels » (p. 21). Ces contextes sont accompagnés des différents acteurs qui font partie des différents dispositifs centres de notre recherche.

3.1 L'approche compréhensive

Pour approfondir sur l'approche compréhensive développée par Regnault (2016), nous signalons que cette approche nous aide à mieux analyser la dimension culturelle de notre dispositif. Cette approche donne la « possibilité de dégager des similitudes et des différences, de comprendre les processus en jeu dans le comportement des acteurs » (p. 55). Elle indique aussi que le contexte culturel permet la compréhension de phénomènes. L'importance de la dimension culturelle et donc la dimension interculturelle nous semble nécessaire pour l'étude comparative de notre recherche. Regnault (2015) signale la valeur de la dimension culturelle dans une définition que l'auteur propose en accord avec Malet sur l'approche compréhensive de l'éducation comparée, cette définition s'ajuste à notre recherche.

> La mondialisation culturelle et le rôle croissant des organisations internationales dans l'orientation des politiques éducatives ont donné un nouvel élan à l'éducation comparée, en ajoutant à la comparaison interpays celle des effets de processus et de pressions transnationales sur les contextes nationaux d'éducation. L'éducation comparée éclaire alors les phénomènes de médiation et d'hybridation à l'œuvre dans ces contextes d'éducation, à travers l'analyse des jeux d'acteurs qui introduisent de la diversité, au-delà d'une apparente homogénéisation internationale (Malet, 2011, p. 113) (p. 22).

L'approche compréhensive ne se limite pas à des statistiques internationales, même

si aujourd'hui, il est important de voir globalement des résultats académiques, économiques, etc. Il nous paraît important de comprendre et d'interpréter les phénomènes à travers le contexte, cela exige de nous approcher de la culture de chaque pays pour dégager les différences et les similitudes du fait éducatif à étudier. Dans cette perspective, l'on trouve deux champs qui se connectent, l'éducation comparée et l'éducation interculturelle « à travers la prise en compte des contextes culturels » . L'éducation comparée est directement liée à l'éducation interculturelle qui « au sens anthropologique renvoie aux normes et valeurs qui caractérisent une société et la différencient des autres » (Regnault, 2015, 2016). Dans ce cadre, l'interprétation de chaque acteur selon ses valeurs et normes en contact avec d'autres acteurs va transformer la façon de comprendre le monde. L'auteure signale que « l'approche compréhensive est qualitative, non prédictive et prend en compte les contextes » (Régnault, 2017, p. 93).

3.2 La dimension interculturelle

La lecture et connaissance des contextes éducatifs en France et en Colombie comme une des étapes de notre modélisation, permet la comparaison, dans le but d'une meilleure compréhension. Pour comparer des groupes selon Regnault (2015) l'on s'interroge sur :

> l'Autre et sa culture, l'interculturalité dans la comparaison [...] une sorte de synchronisation à distance entre sujets qui, bien que ne partageant pas physiquement un espace de coexistence, sont néanmoins engagés dedans et approchent les mêmes configurations culturelles et sociétales ; d'autre part, l'affaiblissement de l'État-nation dans sa vocation moderne d'inclusion, qui favorise le développement d'espaces de reconnaissance identitaires infra – ou transnationaux, constituent deux enjeux de connaissance importants pour le devenir de l'éducation comparée, parce qu'ils tendent à renouveler la figure de l'étranger, construite par l'idée de nation, et ce faisant celle de l'Autre » (p. 68-69).

L'approche de deux cultures va permettre (comme il est déjà mentionné dans l'approche de l'éducation comparée) de nous faire comprendre le fait éducatif et tenter d'apporter un outil pour analyser les dispositifs de prévention du décrochage dans les différentes universités de deux pays concernés dans cette recherche. L'approche comparative dans cette recherche va nous permettre de mieux connaître les

contextes que nous étudions et que nous cherchons à comprendre, en articulant les différents niveaux (macro, exo, méso et micro) des processus éducatifs vécus par les acteurs (Regnault, 2017). La contribution de l'éducation comparée pour notre modélisation est nécessaire grâce à son approche compréhensive, car cela nous permet comme l'approche le dit, d'avoir une meilleure compréhension des contextes, nous aide à mieux connaître et à mieux comprendre les valeurs dans lesquelles ces sociétés se sont construites, à voir les différences et similitudes des situations étudiées. Dans notre cas, il s'agit d'étudier les dispositifs de prévention de la France et la Colombie, afin de mieux lire et connaître le processus de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur.

4. La stabilisation du modèle du dispositif

Dans cette partie, nous nous sommes appuyée sur plusieurs composantes. Pour un premier niveau de l'élaboration de notre modèle du dispositif, nous nous intéressons spécialement à quatre composantes (contexte, intentions, réalisation et vécu), chacune d'elles relève les différents niveaux qui composent le modèle de dispositif. Précédemment, dans la partie qui correspond aux acteurs du dispositif, nous avons présenté une figure qui illustre le niveau des acteurs. Nous commençons à construire notre modèle à partir de ces éléments. Pour la modélisation du dispositif, nous nous appuyons sur deux auteurs (Bronfenbrenner, 1979, et Tupin, 2006). Le premier auteur montre quatre systèmes, le macrosystème : se centre sur les valeurs sociales et culturelles ayant un pouvoir d'influence sur les comportements et les attitudes ; l'exosystème : il prend en compte les facteurs extérieurs affectant plus ou moins directement l'individu. Il s'agit de l'ensemble large des structures sociales et/ou organisationnelles qui gouvernent ; le mésosystème : il s'agit d'un environnement constitué par deux lieux (ou plus) dans lesquels l'individu investit un temps significatif ; le microsystème : c'est l'environnement immédiat de l'individu. Pour sa part, Tupin évoque le système organisé et hiérarchisé, il repère trois niveaux, l'étage macro, où se situe le système des valeurs des individus ; l'étage méso, où se trouvent les variables organisationnelles, celles qui vont définir l'architecture ; l'étage micro est celui des opérations concrètes de la gestion

communicative et sociale des individus-apprenants insérés dans un groupe-classe. Nous croisons ces deux modèles pour créer notre modèle.

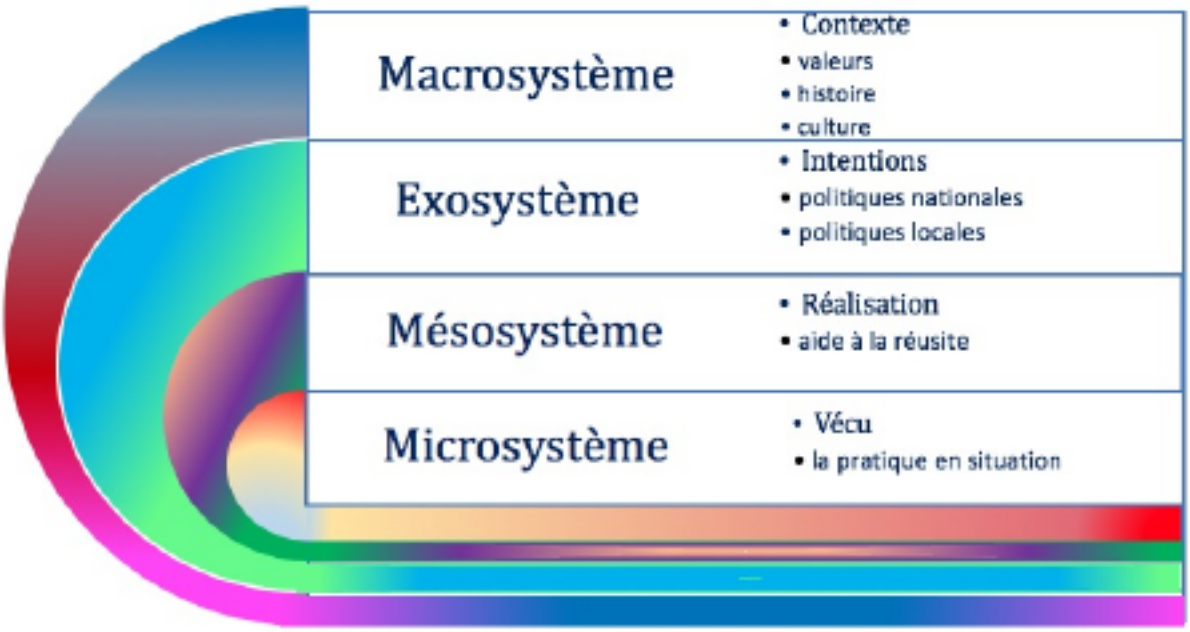


FIGURE 4 – Le premier niveau d'élaboration du modèle du dispositif.

La figure ci-dessus présente le modèle du processus du dispositif, il se découpe en quatre niveaux. Le premier correspond au niveau macro. La dimension du contexte culturel aide à comprendre et à lire un phénomène social, dans notre cas, nous abordons la situation du décrochage, cette lecture se fait au travers des représentations sociales, économiques et politiques. La deuxième composante correspondant au niveau exo représente, l'initiateur ou les initiateurs des projets aux niveaux national et local. Dans cette composante, les initiateurs cherchent à répondre efficacement aux besoins, ils se fixent des objectifs à atteindre sous la forme d'un projet ou un programme d'action qui agit dans un secteur ou un espace géographique. Tout d'abord, les initiateurs identifient le problème ou la situation à résoudre, après, ils créent des règles ou des lois pour la mise en œuvre du projet ou du programme. La troisième composante correspond au niveau de réalisation à la mise en œuvre du dispositif, c'est poser le niveau méso, où l'on rassemble deux acteurs : les coordinateurs locaux, ceux qui élaborent les modalités de mise en place du modèle de dispositif, c'est-à-dire la partie opérationnelle. Finalement, la qua-

trième composante correspond au vécu, c'est le niveau micro du modèle de dispositif, les résultats produits par ces modalités se visualisent au travers du vécu des administrateurs, ceux qui animent le dispositif et les usagers, c'est à eux qu'est destiné le dispositif. Il est important de signaler que des changements peuvent s'opérer après la mise en œuvre du dispositif, sa disposition de départ peut changer pour s'adapter à une autre selon le cas.

4.1 L'inscription de ce modèle dans le contexte de l'enseignement supérieur

Aujourd'hui, le monde évolue continuellement, les changements exigent d'être diplômé. La société a changé, l'école s'est transformée, le niveau de formation demandé aujourd'hui pour accéder au travail est plus élevé qu'auparavant. Dubet (2014) explique que dans les années 50, la moitié d'une classe à l'âge de quatorze ans avait un diplôme de primaire. Quelques années plus tard, à l'âge de seize ans, les jeunes étaient en formation et avec un travail. Les jeunes n'étaient pas assez formés, mais avaient un travail, « l'échec et le décrochage pouvaient être une somme de souffrances personnelles, mais la plupart du temps ils n'empêchaient pas les élèves d'occuper des emplois et des positions sociales peu qualifiées » (p.10). Selon l'auteur, la massification de l'éducation demande à l'individu « non seulement le droit de réussir, mais il en a le devoir puisque la chance lui en est donnée » (ibid., p.10). Il y a quelques années, le phénomène du décrochage n'avait pas d'effets négatifs comme aujourd'hui. Berthet et Zaffran (2014) disent que les diplômes n'étaient pas un facteur indispensable à l'heure de chercher un emploi. Après la massification de l'éducation, « les jeunes décrocheurs subissent plus fortement le ralentissement de l'activité économique, et pâtissent avant les autres des contraintes du marché » (p. 22). L'importance du diplôme aujourd'hui dans le supérieur paraît indispensable pour réussir la vie individuelle et en société. L'UNESCO dans une conférence mondiale sur l'enseignement supérieur en 1998 signale que l'enseignement supérieur a amplement prouvé sa viabilité au cours des siècles et son aptitude à s'adapter, à évoluer et à engendrer le changement et le progrès dans la société. En raison de l'importance et de la rapidité des changements auxquels nous assistons, la société est de plus en plus fondée sur le savoir, de sorte que l'en-

seignement supérieur et la recherche sont désormais des composantes essentielles du développement culturel, socio-économique et écologiquement viable des individus, des communautés et des nations. Si l'enseignement supérieur est symbole de progrès, il nous semble important donc d'aborder le sujet de la lutte contre le décrochage dans l'enseignement supérieur, ce phénomène est devenu un indicateur d'échec de plusieurs universités et gouvernements. Paramo et Correa (1999) indiquent que l'échec universitaire représente un bouleversement dans plusieurs aspects (moral, humain et social). S'intéresser à l'étudiant dans son parcours universitaire montre que les institutions politiques et universitaires visent à établir et promouvoir le bien-être de l'étudiant dans son développement personnel et social. L'on se trouve dans des sociétés qui changent régulièrement et qui demandent de plus en plus de savoirs et de savoir-faire pour pouvoir vivre. En conséquence, les valeurs d'aujourd'hui ont changé. Nussbaum (2016) souligne que les sociétés démocratiques vivent de changements importants. Afin de combler les exigences économiques, les nations et les systèmes éducatifs ont tendance à négliger les compétences nécessaires pour conserver vives les démocraties. Il est important pour l'auteure de soutenir une démocratie qui s'intéresse à l'être humain et pas seulement à l'économie. Elle indique que l'économie est au service des personnes, « à quoi tous les citoyens ont droit en vertu de leur qualité d'être humain » (Nussbaum, 2008). Une démocratie qui s'intéresse à l'individu cherche à donner des opportunités pour la vie, la liberté et le bien-être individuel et en société. L'auteure signale que pour former des citoyens, il est important de disposer d'un certain nombre de capacités. Cukier (2015), dans une traduction de l'œuvre de Nussbaum, présente trois capacités importantes qui sont le centre de sa réflexion. Il est important que l'individu soit capable : « de se préoccuper de la vie des autres, de comprendre ce que différents types de mesures politiques signifient pour les possibilités de vie et les expériences de tous ses concitoyens », « la capacité d'imaginer une variété de problèmes qui affectent l'histoire d'une vie humaine dans son développement » ; « la capacité de voir ensuite son propre pays comme une fraction d'un ordre mondial complexe ». Les universités d'aujourd'hui sont essentielles pour l'évolution de la société et la démocratie. Elles sont responsables de différentes fonctions dans le cadre local, national et maintenant mondial. Elles ont pour mission d'offrir un

service dans la création et la transmission des savoirs dans le cadre culturel, professionnel et scientifique, elles contribuent au progrès de la société au travers de l'enseignement et de la réussite (personnelle, sociale et économique) de milliers de jeunes qui deviendront le support de futures sociétés. En résumé, nous considérons que l'échec et l'abandon questionnent les gouvernements et motivent l'intérêt des chercheurs. L'enseignement supérieur est lui-même confronté à de formidables défis et doit se transformer et se rénover plus radicalement qu'il n'a jamais eu à le faire, de sorte que notre société, qui connaît aujourd'hui une grave crise des valeurs, puisse transcender les considérations purement économiques et intégrer des dimensions plus profondes de morale et de spiritualité (UNESCO, 1998). La réussite des étudiants est la réussite de la société de demain. Les dispositifs de lutte contre le décrochage représentent d'une certaine manière une forme de combat avec l'intention d'accompagner l'étudiant dans son processus de formation non seulement à l'université, mais aussi tout au long de la vie.

4.2 La consolidation du modèle du dispositif

Suivant l'élaboration de notre modèle, nous avons présenté une première approche du modèle du dispositif. Nous avons distingué quatre niveaux de structure : macro, exo, méso et micro. Chaque niveau comprend une composante : le contexte culturel, les intentions, la réalisation et le vécu. Chaque composante regroupe différents types d'acteurs. Cette première tentative du modèle de dispositif de la partie 1.4 de notre recherche constitue le point de départ de l'élaboration du modèle. Notre étude comparative considère comme important de mettre en relief le contexte et la culture. Ces deux caractéristiques aident à la compréhension et à l'interprétation de notre travail de recherche dans la lutte contre le décrochage dans l'enseignement supérieur au travers des dispositifs mis en œuvre dans les universités de différents pays centres de notre recherche. La figure ci-dessous représente le modèle de dispositif.

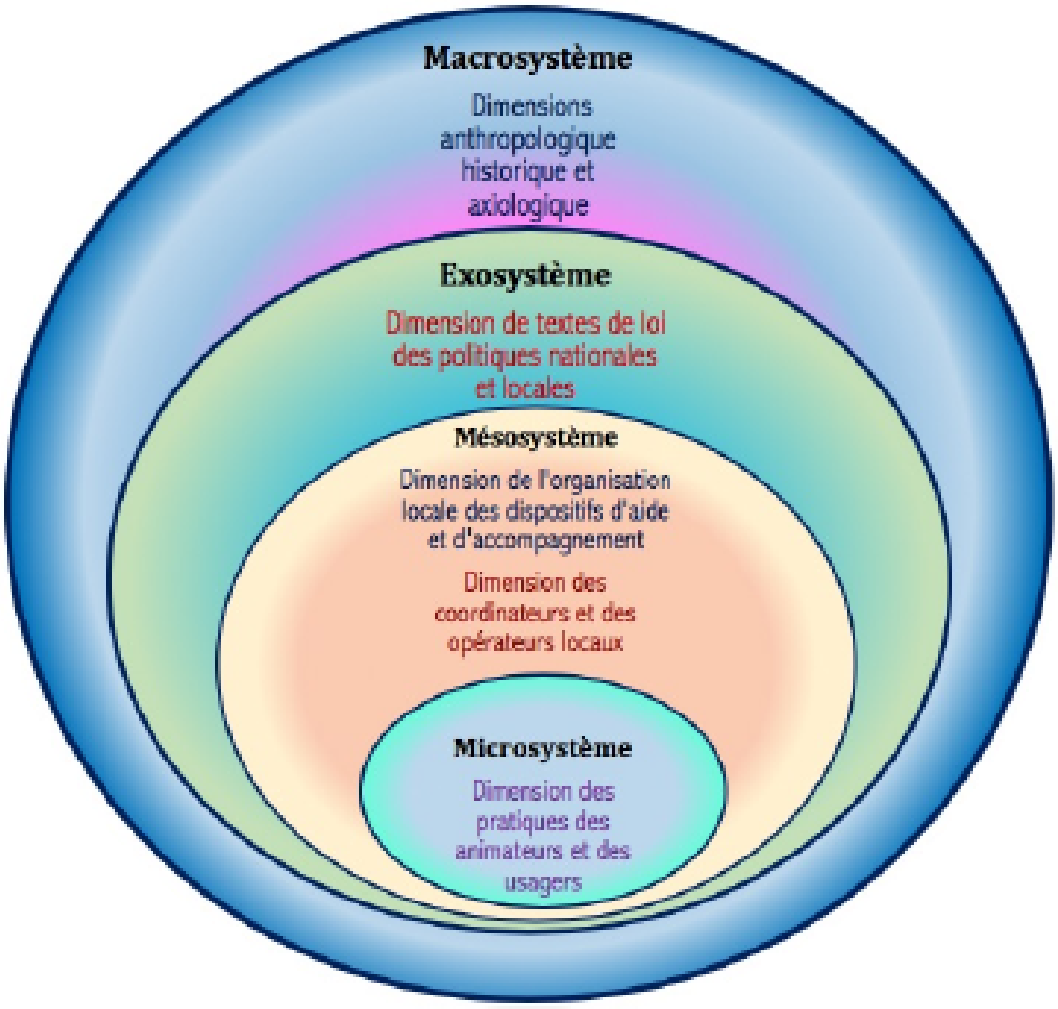


FIGURE 5 – Le modèle du dispositif

Le modèle du dispositif se divise en quatre niveaux ; macro, exo, méso et micro. Le premier niveau macro comporte la dimension culturelle et contextuelle du dispositif. Dans une étude comparative comme la nôtre, cette dimension met en lumière des aspects qui dénotent des similitudes et des différences dans les différents pays et universités. Les représentations et valeurs des acteurs dans chaque contexte vont nous aider à mieux comprendre et suivre le processus de lutte contre le décrochage dans l'enseignement supérieur. Après, le niveau exo représente les intentions des initiateurs qui correspondent aux politiques éducatives ; à la fois les politiques nationales de prévention du décrochage (repérables dans les textes et décrets) et les politiques locales relevant du pilotage de chaque université. Ensuite, nous distinguons le niveau méso qui correspond à la réalisation, à la mise en œuvre du dispositif, les coordinateurs distribuent les modalités de mise en place

du modèle de dispositif et les opérateurs mettent en œuvre ces modalités, ils distribuent les tâches et rôles des administrateurs. Enfin, le dernier niveau micro correspond au vécu des administrateurs et des usagers, il s'agit des interprétations subjectives des animateurs qui se construisent au travers du vécu dans l'activité, nous cherchons à connaître, à lire le changement et l'émancipation de l'usager au travers de l'utilisation du dispositif.

Synthèse Chapitre 1

Le dispositif comme processus
Pour l'élaboration du modèle du dispositif, nous avons repris la notion de dispositif de manière à couvrir l'ensemble du processus. Nous avons distingué dans la définition deux caractéristiques fondamentales : l'ambivalence du dispositif entre coercition et émancipation et sa fonction comme un instrument médiateur. Le processus du dispositif de notre recherche se focalise sur quatre niveaux, macro, exo, méso et micro. Nous sommes partis d'un large processus allant de l'intention des initiateurs jusqu'aux pratiques des acteurs qui montrent tout un processus d'élaboration du modèle du dispositif.
Élaboration du modèle de dispositif
Dans ce prolongement du processus, nous avons distingué quatre composantes : le contexte culturel/niveau macro, les intentions/niveau exo, celui des expériences/ niveau méso et celui du vécu/ niveau micro. Dans ce travail de recherche, nous convoquons l'éducation comparée. Elle apporte sa contribution à une meilleure compréhension internationale. Le fait de comparer des contextes différents permet de comprendre mieux sa propre culture et de découvrir les autres. Ce processus d'élaboration nous permet de construire le modèle du dispositif théorique qui sera confronté à l'empirie dans le cadre de la prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur.

Chapitre 2. Le décrochage comme une question sociale

La modélisation du concept de dispositif présenté dans le chapitre précédent sert à lire le décrochage comme un phénomène social, la lecture du phénomène nous amène à situer le décrochage dans le contexte universitaire. Nous voulons comprendre la notion de décrochage, à partir de son origine dans le contexte scolaire jusqu'à son apparition comme préoccupation sociale et de recherche dans l'enseignement supérieur. Le décrochage fait son apparition dans le milieu scolaire, quitter l'école sans l'obtention d'un diplôme commence à être sujet de discussion des gouvernements, des institutions éducatives, le décrochage scolaire devient un objet de recherche dans le milieu scientifique. Au niveau ministériel, les deux pays centres de notre recherche définissent le décrochage de la manière suivante : Le ministère de l'Éducation nationale en France définit le décrochage [3]comme un processus multifactoriel complexe qui conduit un jeune en formation initiale à se détacher du système de formation jusqu'à le quitter avant d'avoir obtenu un diplôme. Ce processus est observable, quel que soit le système de formation initiale : formation relevant du ministère de l'Éducation nationale, formation relevant du ministère de l'Agriculture, jeune sous statut d'apprentissage. Le décret nº 2010-1781 du 31 décembre 2010 fixe le niveau de qualification minimum que tout élève ou apprenti doit atteindre : soit le baccalauréat général, soit un diplôme à finalité professionnelle enregistré. Tout jeune qui quitte un système de formation initiale sans avoir le niveau de qualification minimum requis par la loi est décrocheur. En ce qui concerne l'enseignement supérieur, le ministère de l'Éducation nationale, de

3. Eduscol : Ministère de l'Éducation nationale en France [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2xy7j8P

l'Enseignement supérieur et de la Recherche en France présente six niveaux des diplômes. Dans le niveau supérieur existent les niveaux V, IV, III, II, et deux niveaux I. Tous ces types de bacs sont une classification hiérarchisée de l'ensemble des diplômes. Comprendre cette nomenclature va nous permettre d'appréhender la terminologie de ceux qui n'ont pas de diplôme.

Le ministère de l'Éducation nationale en Colombie définit le décrochage [4] comme l'abandon par un élève ou un étudiant du système scolaire, celui-ci est provoqué par une combinaison de facteurs internes du système et de facteurs externes liés aux contextes social, familial, individuel et environnemental. En Colombie, pour l'instant, il n'y a pas de terme pour qualifier les non-diplômés du supérieur. C'est à partir de cette préoccupation que la notion du décrochage devient essentielle pour étudier ce phénomène présent au niveau mondial aujourd'hui (Tinto, 1975 ; Doublier, 1980 ; García, 1981 ; Mina, 1999 ; Paramo et Correa 1999 ; Furtado, 2003 ; Cabrera et al., 2006 ; Castaño et al., 2004 ; Gonzáles 2006 ; Maryse Esterle-Hedibel 2006 ; Blaya, 2010 ; Bernard, 2013, et Thibert, 2013.) Les définitions faites par les ministères institutionnalisent la notion de décrochage, après son positionnement comme problématique dans le système scolaire, le décrochage prend aussi de l'importance dans le cadre de l'enseignement supérieur. Plusieurs recherches s'intéressent au décrochage scolaire, aujourd'hui, il y en a de plus en plus qui s'intéressent au décrochage dans l'enseignement supérieur. Prévenir le décrochage à l'université est devenu une priorité des politiques nationales et locales. Pour cela, plusieurs universités ont décidé de mettre en œuvre des dispositifs de prévention du décrochage. Notre travail de recherche aborde un regard comparatif de différents dispositifs de prévention, ces derniers situés dans des universités françaises et colombiennes. Notre but, comme il a été déjà mentionné auparavant, est l'élaboration d'un modèle de dispositif théorique qui vise l'élaboration d'un modèle heuristique dans le contexte de prévention du décrochage, nous nous intéressons au processus de prévention qui part des lois politiques éducatives qui l'impulsent jusqu'à sa mise en œuvre dans le quotidien des acteurs (initiateurs, coordinateurs locaux, opérateurs locaux, animateurs et usagers).

4. Ministère de l'Éducation nationale en Colombie [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2NpB2vI

Ce chapitre constitue la deuxième étape de notre modélisation, nous abordons le décrochage comme un problème public. Cette étape se divise en trois parties. Dans la première, nous voulons montrer le phénomène du décrochage, il s'agit de connaître et de comprendre le décrochage dans le contexte éducatif, de façon à s'approprier le concept pour pouvoir découvrir la situation sociale réelle du décrochage dans l'enseignement supérieur. Pour cela, nous faisons une lecture scientifique de la notion de décrochage, ce qui nous permet de connaître la signification du décrochage dans l'enseignement supérieur dans les deux pays étudiés dans cette recherche. La deuxième partie montre les différents facteurs liés au décrochage et les différentes propositions créées afin de trouver des solutions pour que les étudiants réussissent leurs études. Ces derniers ont une visée prescriptive, car ils cherchent des solutions au décrochage dans l'enseignement supérieur, à la différence de notre recherche, nous sommes dans une visée heuristique, car nous voulons lire le décrochage et le comprendre. Dans cette étape, la dernière partie cherche à stabiliser une définition qui nous aide à étudier ce qu'est le décrochage dans le cadre de notre recherche. L'élaboration du modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur favorise la lecture du phénomène du décrochage, ce qui nous aide à mieux le connaître pour mieux le définir.

1. La notion de décrochage dans les travaux scientifiques

Pour commencer à approfondir la définition du décrochage, il nous semble important de montrer qu'en espagnol, le mot décrochage se traduit ainsi : « deserción » qui littéralement en français s'écrit « désertion », dans les deux pays cette notion fait référence à l'abandon. La première définition du CNRTL (Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales)de la désertion correspond à l'action de déserter, ce qui signifie : abandonner (ou cesser de se rendre en) un lieu auquel se rattache une fonction ou une tâche particulière. ARM. Déserter. Abandonner son poste, quitter illégalement l'armée. Selon le dictionnaire [5] de la RAE, «deserción»

5. Diccionaire de la RAE (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA) [internet] Disponible dans : https ://bit.ly/2OzFeFn

signifie 1.f. Acción de desertar. 2. f. Der. Desamparo o abandono que alguien hace de la apelación que tenía interpuesta. Les recherches montrent que le mot « décrochage » en France vient de l'anglicisme « drop-out ». En anglais comme en espagnol, ce mot a une connotation militaire, cette notion montre une métaphore qui traduit « la volonté de construire un système scolaire secondaire encore naissant en s'appuyant sur les normes institutionnelles alors dominantes de la société américaine, celles de l'armée ». En espagnol et en anglais, la notion de décrochage représente l'action de déserter qui revient toujours à l'action d'abandonner, ce mot est utilisé dans l'armée pour signaler l'abandon des devoirs d'un soldat (Bernard, 2015). Le fait d'abandonner représente une action condamnable, compte tenu de la gravité de faits. Dans ce sens, le décrochage, comme nous l'avons déjà mentionné plus haut, revient toujours à l'abandon, ici dans l'école à la différence de l'armée, l'on parle de l'abandon de l'école par certains jeunes, des jeunes non qualifiés qui « représentent le noyau dur du chômage juvénile » (Glasman et Oeuvrard, 2011, p.12), ce qui implique que les « jeunes sans diplôme cumulent bien malgré eux les difficultés d'insertion résultant des évolutions de notre société d'autant plus que nombre de ces jeunes sont stigmatisés par leurs origines (ethniques, sociales, géographiques) » (ibid., p.13). Maryse Esterle-Hedibel (2006) souligne qu'autour de la déscolarisation existent plusieurs problèmes de violence juvénile qui provoquent une fracture dans la société, c'est une situation qui, pour son importance, est traitée par l'ordre public et par les chercheurs afin de contribuer aux possibles solutions à cette problématique. Les définitions du décrochage scolaire sont vastes. Cependant, une norme d'achèvement de la scolarité autour de la certification de fin de second cycle s'impose. En France, « Le terme « décrochage » est apparu en 1998 dans les textes officiels en remplacement des termes « démobilisation », « déscolarisation » et « abandon scolaire » [. . .] c'est-à-dire un renoncement aux efforts qu'exigent les apprentissages scolaires ou le passage d'un examen avec des espoirs raisonnables de réussite » (Vivent et Bigot-Maloizel,2010, p. 316). Le mot « décrochage » évoque pour les chercheurs français Glasman et Oeuvrard (2011) la « déscolarisation », c'est-à-dire « les sorties sans diplôme ou l'arrêt des études avant même la fin de la scolarité obligatoire » (p. 12). Tous les mots mentionnés, ce sont des mots qui d'une certaine manière donnent une image de rupture et de désen-

gagement, le décrochage, c'est un problème qui touche la sphère sociale des pays, ce qui fait l'objet de questionnements dans les champs politique, social, scolaire, universitaire, etc. Pour caractériser le décrochage, nous présentons différentes approches traitées par différents chercheurs de plusieurs pays.

Des chercheurs espagnols Cabrera et al., (2006) dans leurs recherches utilisent les mots « abandon » et « décrochage » pour représenter les différentes situations autour du décrochage. Ils soulignent que toutes ces situations ont une caractéristique spécifique, l'interruption des études avant de les finaliser. Des chercheurs belges qui travaillent sur la jeunesse affirment que le décrochage est la conséquence de la « détérioration du lien entre le jeune, l'école et la société » (Favresse et Piette, 2004). D'autres chercheurs soulignent que le décrochage est un « processus progressif de désintérêt pour l'école, fruit d'une accumulation de facteurs internes et externes au système scolaire » (Leclercq et Lambillotte, 2000). Pour la chercheuse uruguayenne, Furtado (2003), il n'existe pas une seule définition qui explique le décrochage, car le décrochage se trouve sous différentes formes, c'est-à-dire qu'il y a plusieurs manières d'en parler, d'où la complexité du concept. Des chercheurs québécois et français Beaupère et al. (2007) ; Lacroix et Potvin (2009) font la différence entre la notion de décrochage et la notion d'abandon, pour eux la première concerne les élèves qui n'ont pas terminé leurs études secondaires et la deuxième évoque plutôt une interruption définitive depuis à peu près cinq ans après le décrochage. Pour des chercheurs français, (Blaya, 2010 ; Thibert 2013 ; Berthet et Zaffran, 2014 ; Flavier et 2014), le décrochage correspond à la sortie prématurée, c'est-à-dire des élèves qui quittent la scolarité avant l'obtention du baccalauréat. Ils considèrent « le décrocheur comme l'élève n'ayant pas atteint un niveau minimal dans la scolarité (par exemple la fin du secondaire) ou n'ayant pas obtenu de diplôme qualifiant » (ibid., p.18). Des chercheurs colombiens, Paramo et Correa (1999) de l'université EAFIT, l'École d'Administration et Finances en Colombie, signalent que le décrochage est un processus multifactoriel qui déclenche l'arrêt définitif des cours. Les chercheurs indiquent que le décrochage correspond aussi à l'abandon des salles de classe au cours de la scolarité académique. Selon les chercheurs, le décrochage correspond à l'abandon, à la démotivation, au désintérêt pour l'école, etc., c'est un processus multifactoriel qui provoque l'interruption

des études. C'est un processus difficile à définir à cause des multiples situations qui poussent le jeune à décrocher. Selon Paramo et Correa (1999), le décrochage existe comme un processus qui entoure divers facteurs qui peuvent être endogènes ou exogènes, comme l'expliquent Doublier, 1980 ; Garcia, 1981 ; Mina, 1999, ils considèrent que les facteurs endogènes correspondent à tout ce qui concerne l'institution et les facteurs exogènes à tout ce qui est en dehors de l'institution. Safarti (2013) signale que plusieurs chercheurs traitent différents termes afin de définir « la déscolarisation » : désigne les élèves à la scolarité irrégulière, voire « chaotique », intégrés ou non dans des dispositifs, déscolarisés véritablement et/ou absents régulièrement, et élèves en état de « démobilisation scolaire » ou de « détachement scolaire » » (p. 9). Nous partons du principe que le décrochage est un détachement du système éducatif, le fait de ne pas avoir fini la scolarité peut être lié à plusieurs facteurs externes ou internes, plusieurs auteurs donnent de la force à cette définition en scrutant le mot « décrochage » pour comprendre le phénomène, le mot « décrochage » comme nous l'avons mentionné auparavant rassemble tous les mots utilisés pour parler des problématiques liées à l'école (Bautier et al., 2002). Toutes ces recherches visent à signifier l'importance de parler du décrochage pour ses implications au sein de la société. Le décrochage concerne tous les niveaux éducatifs, en ce qui concerne l'enseignement supérieur plusieurs recherches en Amérique du Sud s'appuient sur les travaux de Tinto (1975) notamment celles de Castaño et al., 2004 ; Cabrera et., al 2006 ; Donoso et Schiefelbein, 2007 ; en France des chercheurs comme Gury, 2009 ; Baupère et al., 2007 ; Romainville et Michaut 2012 ; Safarti, 2013 ; Perret 2015 ; ils abordent le sujet du décrochage et de la réussite dans l'enseignement supérieur.

1.1 Le « décrochage » dans l'enseignement supérieur

Le terme de « décrochage » est né à l'école, aller à l'école est obligatoire vis-à-vis de la loi, ceux qui manquent à la prescription de cette loi peuvent s'écarter de la route et s'effondrer vers la délinquance, pour cela, la préoccupation des instances politiques, sociales et éducatives est d'essayer de prévenir cette problématique, car les conséquences au niveau social ne permettent pas le développement dans les différents champs économique, social et culturel d'un pays (Beaupère et

al.,) 2007 ; (Safarti) 2013. Dans le milieu universitaire, la préoccupation du décrochage devient aussi une préoccupation politique et une thématique de recherche dans plusieurs disciplines (sciences de l'éducation, sociologie, économie) (ibid.,). La différence entre le décrochage scolaire et universitaire réside dans le fait que les décrocheurs du système scolaire n'ont aucun diplôme et ceux du système universitaire ont le baccalauréat. Néanmoins, les non-diplômés ont aussi une insertion professionnelle difficile, depuis l'arrivée massive d'étudiants, les publics sont plus hétérogènes en matière de capital économique, social et culturel (OCDE, 2010). Le décrochage dans l'enseignement supérieur est complexe et difficile à mesurer, car il recouvre un grand nombre de situations. Le CEREQ et l'OVE indiquent qu'un étudiant qui décroche est celui qui sort sans diplôme trois ans après sa sortie de formation initiale. En ce qui concerne le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, dans l'enseignement supérieur, le SIES (Sous-direction des Systèmes et d'Information des Études statistiques) reconnaît comme décrocheur le bachelier d'une année inscrit dans le supérieur après son bac qui ne se réinscrit pas l'année suivante. Prévenir le décrochage scolaire et universitaire est l'objectif des gouvernements depuis 1980, les rapports concernant l'enseignement supérieur sur la réussite en premier cycle d'études sont divers, Romainville (2000) signale que le décrochage dans l'enseignement supérieur ne se simplifie pas à l'échec en première année. L'échec dans l'université de masse montre aussi que « d'autres résultats de l'université actuelle sont jugés négatifs » (p.11). Il fait référence à plusieurs caractéristiques qui viennent s'ajouter à l'échec dans l'enseignement supérieur ; le faible pourcentage d'obtention de diplômes au deuxième et troisième cycle, la surproduction de certains diplômes en licence et la difficulté des universités à s'adapter au grand nombre d'étudiants. Il expose plusieurs raisons pour lesquelles les étudiants en première année d'études peuvent échouer « il s'agit parfois d'un galop d'essai, d'une année pendant laquelle l'étudiant met en épreuve son choix d'études. Elle peut être suivie d'une réussite, dans la même filière après redoublement ou dans une autre après réorientation » (p.12).

1.2 La terminologie autour du décrochage dans l'enseignement supérieur

Les recherches de Baupère et al., (2007) et Gury (2007) soulignent que les bacheliers inscrits dans l'enseignement supérieur sans en obtenir de diplôme, le public concerné dans le niveau 4+, est désormais une préoccupation des politiques éducatives et l'objet d'étude de plusieurs recherches, car la non-obtention d'un diplôme entraîne différents types de problèmes. Berthetet Zaffran (2014) signalent qu'au travers du temps, la possession d'un diplôme est devenue essentielle pour trouver une place dans le marché du travail. « Lutter contre le chômage des jeunes, thème politiquement sensible, suppose donc de qualifier au mieux l'ensemble des sortants du système éducatif » (p. 31). Ces bacheliers niveau 4+ ont une visibilité, car ils existent dans le classement de bac 1/2 non-diplômés. À la différence de la France, en Colombie, il n'existe pas une visualisation institutionnalisée du public non diplômé dans l'enseignement supérieur. Pour l'instant, il n'y a pas de terme pour qualifier les non-diplômés du supérieur. En Colombie, le décrochage dans l'enseignement supérieur se définit quand un étudiant n'arrive pas à finir son projet éducatif, cet étudiant n'a pas d'activité académique pendant deux semestres consécutifs, ce qui correspond à une année d'inactivité académique (Tinto1982 ; Giovagnoli 2002 ; Vélez et al., 2004). D'après Beaupère et al., (2007) plusieurs termes existent pour distinguer les types de dénominations à propos du décrochage. Les auteurs font la différence entre le décrochage et l'abandon, ils mettent l'échec au même niveau que le décrochage, ils soulignent que ces deux termes « renvoient explicitement aux dysfonctionnements de l'enseignement ; c'est une des réactions possibles à l'environnement et à ses contingences » (p.16). En ce qui concerne l'abandon, les auteurs associent ce terme au renoncement, ils affirment que ces deux termes « donnent plus à voir une décision individuelle » (ibid.,). Pour eux, les termes d'abandon et de renoncement correspondent plus à l'enseignement supérieur. Ils précisent que ces termes « ne sont pas neutres et sous-tendent, en eux-mêmes, des facteurs différents d'abandon des études supérieures » (ibid.,). Pour Romainville et Michaut (2012), ils précisent que l'échec est le contraire d'une situation de réussite « les parcours d'échec peuvent se révéler très divers englobant l'abandon pur et simple (sortie, précoce ou non, sans diplôme) » (p. 254). Nous joi-

gnons la différence que Saintignon (2011) marque entre le décrochage scolaire et l'échec scolaire. Il dit que : tout échec scolaire ne se traduit pas par un décrochage et tout décrochage n'est pas lié à l'échec scolaire. L'échec scolaire pose la question de l'apprentissage, le décrochage pose la question plus large du rapport de l'individu à l'institution scolaire. Cela soulève clairement la question des formes d'apprentissage des savoirs et des modes pédagogiques utilisés au regard des mécanismes cognitifs. Nous nous apercevons que dans la terminologie qui concerne l'interruption ou l'arrêt des études dans l'enseignement supérieur, chaque notion s'attache à une situation spécifique. Pour Romainville et Michaut (2012), ce qui contemple la réussite dans l'enseignement supérieur se définisse « par le fait que l'étudiant inscrit dans un programme de l'enseignement supérieur arrive au terme de ce programme et obtienne son diplôme » (p.253). Si nous prenons la définition de réussite de Romainville et Michaut (2012), cela montre que la définition de décrochage est tout le contraire de la définition de réussite. Les différents facteurs qui accompagnent le décrochage sont décisifs dans la décision de décrocher ou de continuer dans les études. Beaucoup d'études sur le décrochage s'appuient sur les travaux de Tinto (1975, 1982, 1989, 1997). Cet auteur signale qu'aucune définition du décrochage n'arrive à mesurer la complexité du phénomène. Pour cela, plusieurs chercheurs construisent des modèles de décrochage et de réussite dans les études du supérieur, afin de trouver des stratégies pour traiter la problématique du décrochage.

2. Les recherches sur les facteurs et des propositions liés aux solutions du décrochage

Le progrès d'une nation est lié à beaucoup de phénomènes associés à la mondialisation. L'éducation en fait partie. Le décrochage d'un élève ou d'un étudiant du système éducatif a modifié et modifie la manière d'organiser les institutions éducatives, le principe des gouvernements est de garantir l'insertion professionnelle et personnelle des jeunes. Il nous semble important de souligner que les propositions que nous allons présenter dans cette sous-partie ont une vocation prescriptive. Identifier les facteurs de risque qui enchaînent la sortie précoce de

l'école aide à trouver des moyens pour lutter contre le décrochage. Blaya (2010) indique qu'il est important de « mettre en évidence des facteurs de protection, soit des éléments qui préviennent l'apparition du problème étudié et/ou permettent la résilience chez certains sujets » (p.36). Plusieurs auteurs (Balas, 2012 ; Bernard, 2013 ; Blaya, 2010 ; Bonnéry, 2004) présentent le décrochage comme un problème éducatif qui affecte le développement de l'individu et son insertion dans la société, décrocher dans le secondaire signifie que des individus n'ont pas de diplôme, en ce qui concerne l'enseignement supérieur, les non-diplômés du supérieur ont le baccalauréat, mais aujourd'hui la qualification est devenue essentielle pour trouver une place dans le marché du travail, c'est-à-dire que plus la personne est diplômée, plus elle a de chances de trouver un emploi. « Lutter contre le chômage des jeunes, thème politiquement sensible, suppose donc de qualifier au mieux l'ensemble des sortants du système éducatif » (Berthet et Zaffran, 2014, p. 31). L'insertion dans le milieu professionnel joue un rôle important dans la réussite des individus dans la société. Agir contre le désengagement du système éducatif semble indispensable, cependant, Duru-Bellat et Van Zanten signalent que « seule une égalisation de la société peut atténuer les inégalités sociales, et non l'école elle-même, quelles que soient les réformes qu'on met en place » (p. 68, 69). Les mêmes auteurs soulignent que « le jeu des facteurs de méritocratie est fortement biaisé par les facteurs sociaux : au-delà du fait que la réussite scolaire et le choix d'une formation ne sont pas sans rapport avec le milieu familial, l'origine sociale continue à exercer une influence sur l'insertion professionnelle du jeune » (1999, p. 68). Ces jeux de facteurs sont des éléments importants pour parler du décrochage. Les effets de ce problème aux niveaux social et économique ont des répercussions importantes sur la société. C'est un problème d'ordre international qui inquiète les pays émergents et développés (Blaya, 2010). Nous pouvons observer que le décrochage scolaire et universitaire comporte différents facteurs liés aux niveaux sociaux, économiques, individuels, professionnels, psychologiques et familiers. Des chercheurs américains (Audas et al., 2001 ; Alexander et al., 1997) signalent que le décrochage est un processus, c'est-à-dire le dernier stade d'un énorme chemin de désengagement du système éducatif. Quand l'on parle du décrochage comme processus, il ne faut pas s'intéresser qu'aux éléments quantitatifs, cette approche dit peu de choses concer-

nant le décrochage. D'où le besoin de voir le phénomène non seulement d'une façon générale, mais aussi de « s'intéresser aux cas particuliers, à la trajectoire de l'un ou de l'autre de ces élèves potentiellement en situation de décrochage » (Flavier et Moussay, 2014, p. 18). De nombreux projets se font pour combattre le décrochage chez les jeunes. Le rôle des politiques et des institutions éducatives dans le traitement du sujet se focalise sur la prévention afin d'aider les jeunes susceptibles de décrocher. Le décrochage est un processus complexe dont la responsabilité n'appartient qu'à l'école, il y a aussi des ruptures sociales importantes qui font partie du processus de décrochage. Millet et Thin (2005) considèrent que la rupture scolaire rend visible la rupture sociale.

> Le décrochage englobe une diversité de facteurs, il est difficile de parler d'un seul facteur de risque. Janosz (2000) souligne que « le décrochage apparaît comme un indicateur de la qualité d'adaptation sociale des individus. Phénomène ancien, son caractère d'urgence est lié, dans un contexte difficile d'accès à l'emploi, aux risques de troubles personnels ou d'entrée dans la délinquance qui peuvent l'accompagner » (p. 1).

2.1 Les principaux facteurs liés au décrochage dans l'enseignement supérieur

Un certain nombre d'auteurs font des recherches sur l'enseignement supérieur (Annoot, 2012 ; Coulon, 1997 ; Dubet, 2014 ; Romainville et Michaut 2012). Ils ont identifié différentes caractéristiques qui peuvent amener un étudiant à décrocher. Les études sur le décrochage scolaire convergent quant aux facteurs liés à cette problématique. En ce qui concerne les facteurs associés au décrochage dans l'enseignement supérieur, il existe une forte similitude avec ceux du décrochage scolaire. Fontaine et Peters (2012) indiquent qu'il existe trois types de facteurs ; les facteurs liés à l'étudiant, les facteurs liés à l'institution et les facteurs liés à la relation étudiant-institution. Les auteurs fondent leurs arguments pour identifier les facteurs du décrochage ou de la réussite de l'étudiant sur plusieurs recherches, Passeron et Bourdieu,1964 ; Tinto, 2007 ; Díaz, 2008 ; Apaza et Huamán, 2012 ; Lopera-Oquendo, 2008 ; Barragán et Patiño, 2013. Dans la figure présentée ci-dessous, nous observons que les facteurs individuels et les facteurs associés à l'institution jouent un rôle important dans le fait de décrocher.

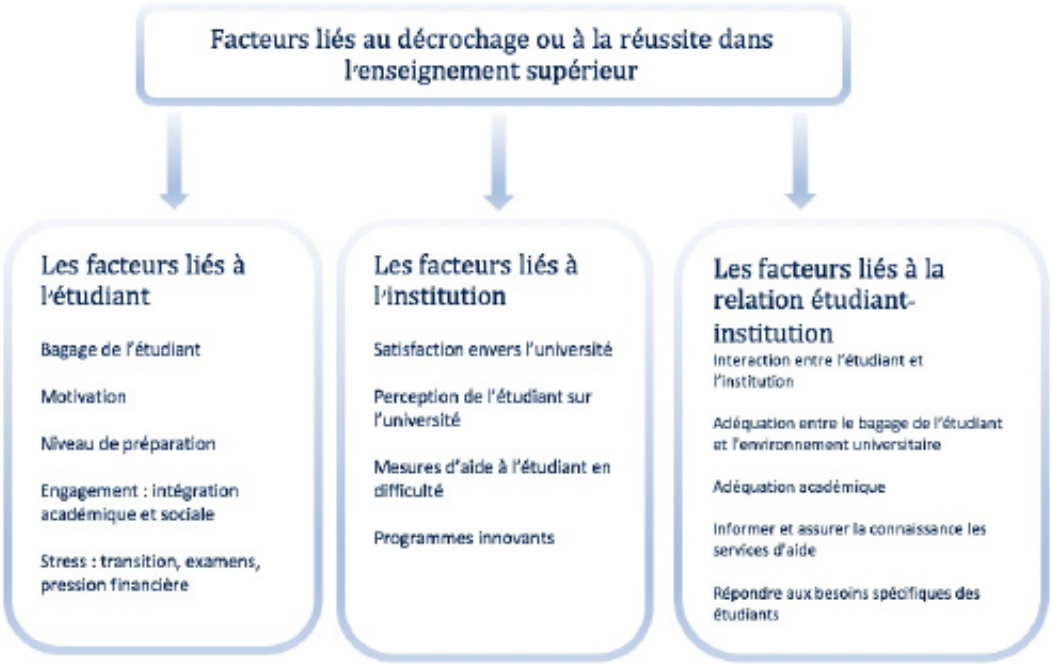


FIGURE 6 – Les facteurs associés au décrochage universitaire.

Nous estimons que les facteurs montrés situent bien le phénomène du décrochage. Identifier les raisons pour lesquelles un étudiant prend la décision de décrocher est varié et complexe. Les recherches faites par Sauvé et al., (2006) montrent que les facteurs liés au décrochage dans l'enseignement supérieur contiennent plusieurs caractéristiques d'ordre personnel, d'apprentissage, interpersonnels, familiaux, institutionnels et environnementaux. Le tableau ci-dessous rend compte des facteurs et de leurs caractéristiques.

Étant donné la complexité et l'ampleur des facteurs utilisés pour caractériser l'étudiant qui sort sans diplôme du système éducatif, nous nous attachons aux facteurs montrés par Romainville et Michaut (2012), ils font une « synthèse des principaux facteurs de réussite ou d'échec » (p. 257), nous trouvons que la synthèse faite par les chercheurs montre d'une manière claire, complète et pertinente tout ce qui caractérise le décrochage ou la réussite de l'étudiant. Nous tenons à signaler que le mot « échec » est utilisé par les chercheurs, nous préférons dans ce cas utiliser le mot « décrochage », étant donné que le mot « décrochage » a un caractère d'ordre institutionnel, c'est un mot plus universel, il est utilisé de manière plus courante dans d'autres langues telles que l'espagnol et l'anglais, comme nous l'avons expliqué dans la partie de la terminologie. Suivant ce qui nous concerne

Facteurs	Description
1. Facteurs personnels	Sexe, âge, état psychologique, motifs d'entrée aux études.
2. Facteurs d'apprentissage	Motivation en contexte d'apprentissage, styles d'apprentissage, stratégies d'apprentissage, stratégies de gestion.
3. Facteurs interpersonnels	Niveau d'intégration académique, relation avec les autres étudiants, relation avec le personnel institutionnel.
4. Facteurs familiaux	Responsabilités parentales, soutien de la famille et des amis, attitudes de parents face à la scolarisation, intégration travail-famille-étude.
5. Facteurs institutionnels	Type et taille de l'établissement, nombre d'étudiants, difficulté d'adaptation au milieu institutionnel, support à l'apprentissage, mode de diffusion de l'enseignement selon le contexte sur campus et à distance.
6. Facteurs environnementaux	Appartenance à une minorité ethnique, niveau socioéconomique, ressources financières, régime d'études et situation géographique.

Tableau 3 – Les facteurs liés au décrochage, Sauvé et al., (2006).

dans cette partie, l'image présentée ci-dessous montre les facteurs d'ordre : sociodémographique, psychologique et le passé scolaire des étudiants, ces facteurs ont des caractéristiques spécifiques, les chercheurs soulignent que ces trois facteurs pèsent sur la réussite des étudiants. Nous observons que pendant le parcours universitaire, il existe des facteurs associés à la condition de vie, aux représentations et aux conceptions de ce qui concerne le savoir, au savoir-faire, au projet d'études, nous pouvons dire que le poids du passé scolaire, l'origine socio-culturelle de l'étudiant, le projet personnel de l'étudiant et la confiance de l'étudiant dans ses capacités sont importants pour la réussite. Tous ces points nous renvoient aux facteurs du décrochage scolaire, nous pouvons considérer que les facteurs sociaux et scolaires sont toujours présents dans le processus de décrochage soit à l'école, soit à l'université. Un autre élément important à retenir dans notre recherche est l'institution, les recherches de Tinto, Theory of Student Departure (1975, 1987) sont très

utilisées pour tenter de comprendre le décrochage des étudiants. L'ensemble des facteurs et caractéristiques peut influencer la décision d'un étudiant de décrocher ou de réussir.

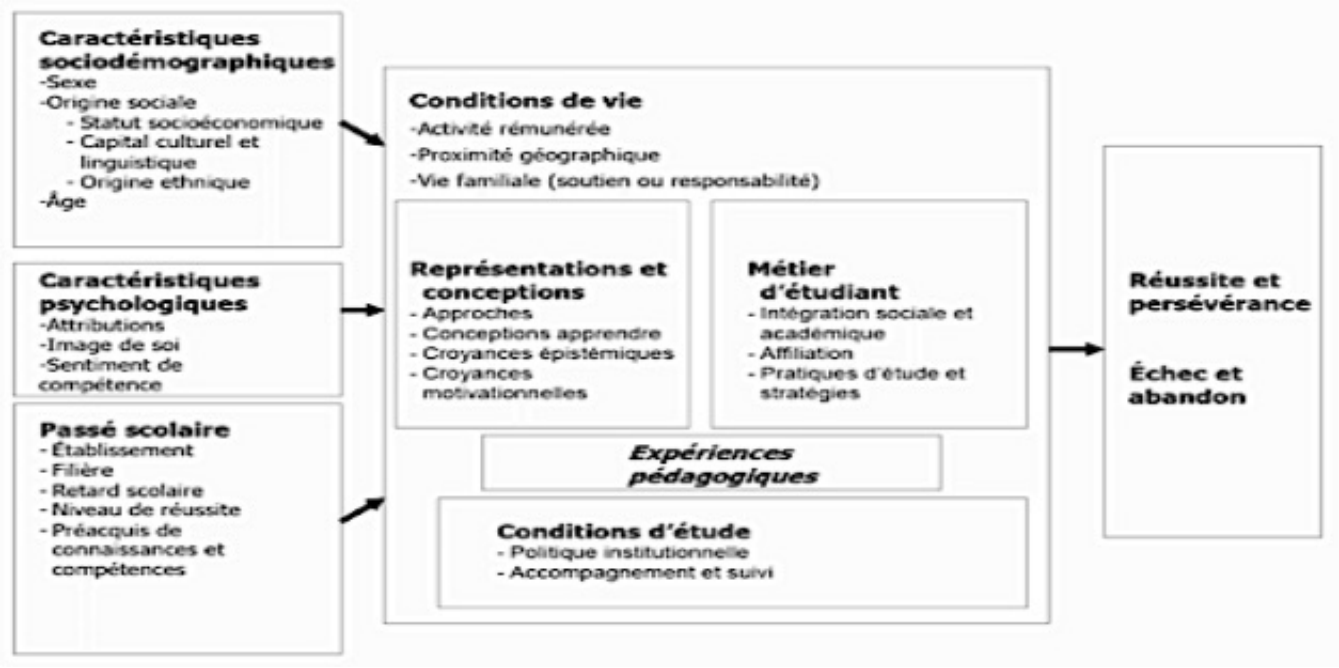


FIGURE 7 – . Les facteurs associés au décrochage enseignement supérieur, Romainville et Michaut (2012).

2.2 Des propositions de prévention du décrochage

Nous observons que le décrochage est un phénomène complexe, « l'évolution du décrochage est un processus parfois lent, il grandit à l'intérieur de l'individu, ce dernier exprime la décision de décrocher pour le meilleur ou pour le pire de lui-même et de son entourage » (Paramo et Correa, 1999, p. 67,68). Il existe plusieurs manières de voir ce phénomène, plusieurs auteurs convergent sur la complexité du problème : Paramo et Correa (1999) ; Himmel (2002) ; Gonzáles (2005) ; Díaz-Peralta (2008) ; Lopera-Oquendo (2008) ; Romainville et Michaut (2012) ; Neuville et al., (2013) ; Villa-Perez et al., (2013), ils s'appuient sur différentes propositions prescriptives pour expliquer les facteurs associés au phénomène du décrochage.

Ces propositions [6] ont un regard heuristique, comme nous l'avons déjà mentionné, elles ont une importante visée prescriptive, car elles cherchent à trouver des solutions à la problématique du décrochage dans l'enseignement supérieur. D'après les recherches des auteurs mentionnés ci-dessus, il existe différents facteurs qui facilitent le décrochage ou la réussite de l'étudiant, nous présentons des propositions théoriques prescriptives qui nous permettent d'expliquer d'une manière profonde la problématique du décrochage. Ces propositions développent les différents éléments déterminants qui caractérisent le processus du décrochage ou de la réussite de l'étudiant. Depuis plusieurs années, la préoccupation du décrochage dans l'ensemble du système éducatif est l'objet d'étude des politiques et une thématique de recherche sur le plan scientifique. Le but des propositions est de comprendre le phénomène du décrochage et tenter de répondre aux besoins spécifiques des étudiants pour qu'ils réussissent leurs études. Ces propositions prescriptives se divisent en cinq sortes : les psychologiques, les sociologiques, les économiques, les organisationnelles et celles de l'interaction.

2.2.1 L'approche psychologique

Il existe plusieurs théories qui traitent le comportement de l'individu ; Fishbein et Ajzen (1975), avec la théorie de l'action raisonnée, définissent le lien entre les croyances, les normes et les comportements des individus. L'approche psychologique plus récente est celle de Bean et Eaton (2001). Dans ces types de propositions, la décision de décrocher dépend du comportement académique antérieur à la rentrée universitaire, à la motivation et à l'engagement vis-à-vis du projet académique. Ce modèle se caractérise sur quatre lignes psychologiques comme le souligne Diaz-Peralta (2008) la théorie de l'attitude et du comportement, la théorie de copie, il s'agit de la capacité de s'adapter à un nouveau milieu, la théorie du sentiment d'efficacité, cela concerne la capacité qu'a l'individu de faire des tâches spécifiques, la théorie de l'attribution, cette dernière correspond à la capacité qu'a

6. Plusieurs auteurs parlent des modèles théoriques de réussite, nous avons choisi de parler de propositions afin d'éviter des confusions avec notre modèle de dispositif.

l'individu de contrôler ses actions. Les théories psychologiques portent essentiellement sur les caractéristiques de l'individu comme leurs capacités intellectuelles, leurs connaissances, leurs croyances, leur apprentissage, leur comportement, ces théories se centrent sur l'individu. Les institutions éducatives mettent en place des dispositifs de conseil, d'orientation au bénéfice du développement personnel et professionnel de l'individu, avec des caractéristiques spécifiques d'orientation, cependant l'individu se trouve dans un contexte social et académique, pour cela, il nous semble pertinent de nous intéresser aussi aux approches sociologiques, car nous estimons que les caractéristiques de ces deux types de modèles participent à une meilleure compréhension du processus du décrochage ou de la réussite.

2.2.2 L'approche sociologique

Les approches sociologiques soulignent que les facteurs externes conduisent l'individu à prendre la décision de décrocher ou non des études supérieures, ces facteurs externes, en plus des facteurs psychologiques, sont des indices qui permettent d'établir si l'étudiant est capable de s'intégrer à l'université. Le modèle de Spady (1970) se base sur le modèle du suicide de Durkheim (1951) ; Himmel (2002) ; Donoso et Shiefelbein (2007) ; Diaz-Peralta (2008). Les auteurs soulignent que ce modèle participe à l'intégration de l'étudiant au système éducatif. L'environnement familial, la cohérence normative, le développement intellectuel, le soutien de pairs et l'intégration sociale sont des facteurs qui, intégrés de manière positive, peuvent aider à la réussite de l'étudiant. Dans ces cas, nous pouvons observer que le facteur de l'environnement familial contribue fortement à la réussite de l'étudiant, selon les recherches de Bourdieu et Passeron (1694) qui signalent que l'école représente un système de socialisation qui donne aux classes privilégiées, en raison de leur capital culturel, une position sociale dominante par rapport à ceux qui manquent de ce capital culturel, cette situation peut mener l'individu à se situer dans une position sociale inférieure. C'est-à-dire que des étudiants qui proviennent d'un capital familial socioculturel favorisé ont un avantage supérieur, en comparaison de ceux qui proviennent d'un capital familial socioculturel moins favorisé. Baudelot et Establet (1971) considèrent l'école comme une organisation qui continue à reproduire la structure sociale existante, à savoir l'école dans une société capitaliste

marquée par l'apposition de classes sociales. Enfin, Boudon (1973) souligne que l'individu agit selon sa position sociale, cette position procède selon son origine sociale et son niveau de scolarité. Il dit également que l'inégalité des chances est due essentiellement à la stratification sociale. Créer des stratégies d'aide fondées sur des facteurs qui sont d'une part liés au comportement de l'étudiant en tant qu'individu formé avec des caractéristiques spécifiques, ces dernières rattachées au comportement académique antérieur, aux traits de personnalité, au rendement académique, etc., en plus de facteurs de socialisation qui viennent à compléter l'analyse du processus de décrochage ou réussite de l'étudiant, montre l'intérêt d'agencer des dispositifs pour les étudiants qui entrent dans ce nouvel environnement qui est l'université. La capacité d'intégration définira d'une certaine manière le processus universitaire de l'étudiant. Prévenir le décrochage avec l'incorporation des dispositifs basés sur les modèles psychologiques et sociologiques à l'université devient un objectif des institutions. Outre s'intéresser aux déterminants psychologiques et sociologiques, les facteurs économiques jouent un rôle important dans le soutien à l'étudiant.

2.2.3 L'approche économique

Plusieurs recherches montrent que les facteurs d'ordre économique sont aussi intégrés dans les possibles solutions au décrochage et à la réussite. Les recherches de Himmel (2002); Ishitani et DesJardins (2003); Donoso et Schiefelbein (2007); Diaz-Peralta (2008) se base sur des recherches faites par Cabrera et al., (2006) qui analysent la réussite de l'étudiant en deux axes : le coût-avantage et les aides financières aux étudiants, ces deux caractéristiques indiquent que la persévérance de l'étudiant dans son parcours académique est due aussi en bonne partie aux perspectives du niveau socio-économique qu'assure la licence choisie. D'autre part, les aides financières peuvent faciliter la vie de l'étudiant pendant les années d'études, le manque d'argent pour assurer les études est un des facteurs associés au décrochage (Ozga y Sukhmandan 1998). En s'appuyant sur ces types de critères, il est important de souligner que les aides financières facilitent le développement académique de l'étudiant, étant donné qu'il n'a pas à se préoccuper de cet aspect, toute forme de service financier est une composante qui peut aider à l'intégration et à la

performance académique de l'étudiant, ce modèle présente que la combinaison de plusieurs stratégies de différents ordres peut aider à la réussite de l'étudiant.

2.2.4 L'approche organisationnelle

L'analyse des auteurs déjà mentionnés sur les différents modèles et propositions déjà mentionnés, Himmel (2000) ; Donoso et Schiefelbein (2007) ; Diaz-Peralta (2008), sont convaincus que le décrochage ou la réussite s'attachent aussi aux caractéristiques organisationnelles des universités, il s'agit de la façon dont l'environnement s'organise sur le plan académique et administratif, le bon fonctionnement des deux services permet l'intégration de l'étudiant au nouveau contexte éducatif. Le modèle organisationnel se focalise sur l'institution, le modèle de Pascarella et Terenzin (1980) montre que l'ensemble des variables liées à l'environnement de l'apprentissage, salle de classe, expérience éducative, expérience dans l'apprentissage, ces variables exercent un effet sur le développement de l'étudiant ; Braxton et al., (1997) ; Neuville et al., (2013).

2.2.5 L'approche interactive

L'interaction tient compte de tous les types de facteurs d'ordre psychologique, social et organisationnel, pour parler du décrochage ou de la persévérance dans les études. Tinto (1975, 1987, 1997) explique le processus de décrochage ou de réussite qui résulte d'un nombre d'expériences sociales et académiques. Plusieurs recherches et méthodologies s'appuient sur ces travaux, Bean (1982) ; Girves et Wemmerus (1988) ; Cabrera et al., (1992) ; Braxton et Brier (1989) ; Ménard (2012), etc. Neuville et al., (2013) soulignent que Tinto s'intéresse particulièrement à l'intégration sociale. Cette intégration provient d' « un sentiment de congruence entre l'étudiant et le système social à l'université [...] les expériences sociales telles que les interactions avec d'autres étudiants, la participation aux activités extra-académiques et les interactions informelles avec les enseignants constituent le moteur de l'intégration sociale (Tinto, 1975, p. 107) » (p. 84). En 1987, Tinto souligne que les caractéristiques les plus importantes pour la réussite sont : les expériences passées à la rentrée universitaire, les traits de personnalité et l'institution. Dans le processus d'intégration, l'étudiant doit affronter plusieurs défis ;

la phase de séparation : l'étudiant se sépare d'un environnement scolaire connu, il doit renoncer aux comportements scolaires et sociaux qui y sont associés. La phase de transition : couvre la période de passage entre l'ancien et le nouveau. L'étudiant commence le processus de séparation de son passé et doit apprivoiser les normes et conduites de son nouveau milieu. La phase d'intégration : l'étudiant doit adopter les normes et les conduites propres à son nouvel environnement scolaire, ainsi il doit établir des relations avec les enseignants et les autres étudiants, Romainville et Michaut (2012). En 1997, Tinto articule tous les facteurs associés au décrochage ou à la réussite, il donne une importance significative à la salle de classe, selon Ménard (2012), « la salle de classe (ou laboratoire) peut constituer le seul lieu où ils ont l'occasion d'entrer en relation avec leurs enseignants et de rencontrer d'autres étudiants, c'est en la salle de classe que se réalise leur intégration académique et sociale » (p.182). Cela veut dire que la salle de classe est un contexte social et académique, c'est un lieu d'intégration, la nature de cette interaction (salle/étudiant/professeur/pairs) va influencer d'une manière positive ou négative le comportement de l'étudiant dans son parcours universitaire.

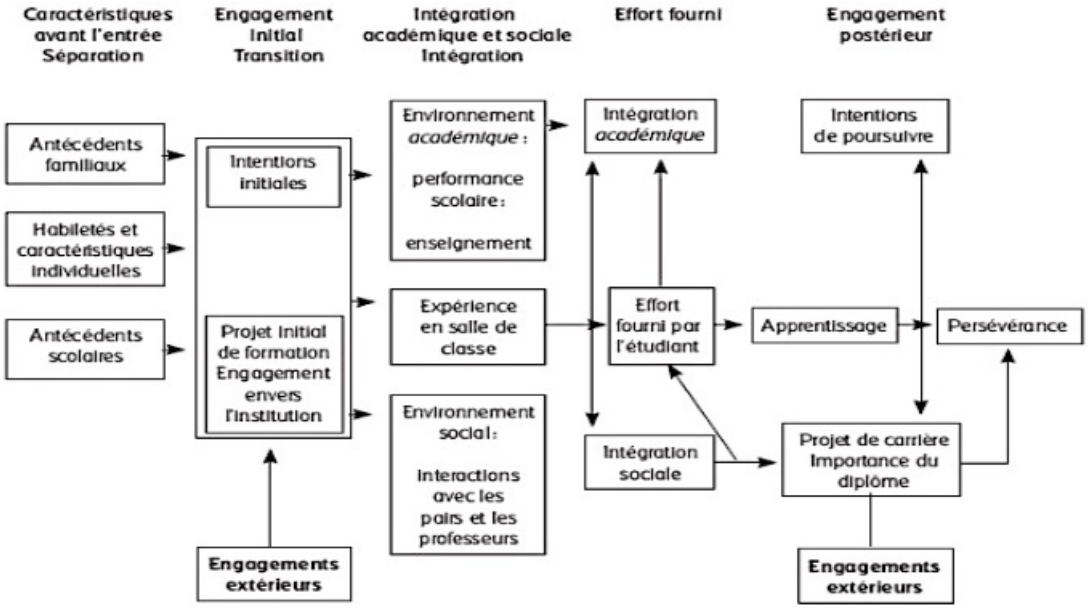


FIGURE 8 – La proposition théorique d'intégration, Tinto (1997). Adapté par Ménard (2012).

Comme il a été déjà mentionné, les recherches de Tinto sont la référence de plusieurs recherches canadiennes, américaines, latino-américaines, la construction de ses propositions ont connu des modifications depuis 1975, en intégrant tous les facteurs liés au décrochage ou à la réussite. À partir de l'explication du suicide par Durkheim (1951), la décision de l'étudiant de réussir ou de décrocher s'attache aux cinq variables présentées ci-dessus : caractéristiques concernant le passé de l'étudiant, l'engagement initial, l'intégration sociale et académique, l'effort de l'étudiant, l'engagement postérieur et les facteurs externes, le facteur économique n'est pas présent clairement dans le modèle, mais dans les facteurs externes, nous pouvons considérer que ce facteur est important pour la réussite de l'étudiant. Pour cela, on en déduit l'importance des approches économiques qui impliquent ce facteur dans le décrochage ou la réussite de l'étudiant. La première année d'études de la licence est une année importante, c'est une année de grandes décisions qui marque le décrochage ou la persévérance en licence du nouvel étudiant. Toutes les années de licence sont déterminantes, mais la première expérience, le premier vécu dans l'institution peut être décisif. Pour cela, il est important de considérer l'implication des politiques éducatives et des institutions dans la prévention du décrochage, leur rôle est essentiel pour obtenir des résultats dans le traitement du décrochage.

3. La stabilisation de la définition du décrochage dans l'enseignement supérieur

Les recherches de Beaupère et al. (2007) indiquent que le mot « décrochage » dans l'enseignement supérieur diverge du mot « abandon », ce dernier parle du renoncement et le décrochage traite d' « un processus qui conduit les élèves à quitter l'enseignement ; ils y sont en échec, ils décrochent » (p. 16-17). Souvent, les recherches françaises utilisent le mot « abandon », quand il s'agit de quitter les études dans l'enseignement supérieur, car l'abandon serait une décision individuelle. Ces auteurs attribuent l'abandon à une action spécifique de l'enseignement supérieur. Si nous considérons que l'abandon correspond au renoncement de quelque chose, à rompre le lien qui attachait à une personne ou à une chose,

l'abandon correspond donc à une action spécifique de renoncement ou de rupture. Nous considérons que si l'on envisage le décrochage comme un processus, l'abandon fait partie de ce processus, dans ce cas la décision d'abandonner est la fin du processus, pour cela il est important de développer les mesures de prévention, afin d'éviter l'arrêt définitif des études.

3.1 Le décrochage dans l'enseignement supérieur

Les recherches en langue espagnole utilisent le mot « décrochage » comme l'abandon définitif des études (Himmel 2000 ; Castaño et al., 2004 ; Cabrera et., al 2006 ; Donoso et Schiefelbein, 2007 ; Paramo et Correa, 1999, entre autres). L'abandon peut se situer à la fin d'une période de délitement de multiples facteurs associés au décrochage. L'abandon, d'après Beaupère et al. (2007), indique le renoncement à quelque chose. Dans cette période de séparation, nous trouvons plusieurs types de décrochage. Selon les chercheurs, le décrochage correspond à l'abandon, à la démotivation, au désintérêt pour l'école, etc., c'est un processus multifactoriel qui provoque l'interruption des études. C'est un processus difficile à définir à cause des multiples situations qui poussent le jeune à décrocher. Paramo et Correa, 1999, p.68, caractérisent le décrochage par plusieurs modalités :

Clases de deserción (ibid., p.68)	Traduction : types de décrochage
Deserción total : abandono definitivo de la formación académica individual.	Décrochage total : abandon définitif de la formation académique de chaque individu.
Deserción discriminada por diferentes causas : según la causa principal que determina la desición de desertar.	Décrochage caractérisé par différentes causes : il s'agit du motif qui a déclenché la décision de décrocher.
Deserción por facultad o Departamento : Cambio de facultad o de departamento.	Décrochage de l'UFR : changement d'UFR.
Deserción por programa : cambio de programa en una misma facultad.	Décrochage du programme : changement de la licence dans la même UFR.
Deserción en el primer semestre de carrera : por inadecuada adaptación a la vida universitaria.	Décrochage pendant la première année de licence : il s'agit de l'inadaptation de l'étudiant à la vie universitaire.
Deserción acumulada : sumatoria de decisiones en una institución.	Décrochage accumulé : il s'agit de l'accumulation des facteurs.

Tableau 4 – Les types de décrochage.

Nous trouvons donc : l'abandon total, il s'agit de l'étudiant qui quitte définitivement les études du supérieur, une rupture partielle, c'est-à-dire une pause dans les études, dans ce cas plusieurs motifs sont possibles et il y a un changement au niveau institutionnel (du programme, de l'UFR, de l'université), ce qui implique une réorientation ou un changement ; Paramo et Correa (1999). Nous remarquons que parler de l'abandon d'études ou du décrochage est complexe, cette complexité est due aux multiples facteurs, à l'hétérogénéité de situations et d'individus, chaque situation et chaque personne vit le moment d'abandon ou de décrochage, selon leurs circonstances, leur contexte, leur histoire et leur vécu. Dans ce travail de recherche, nous tentons de trouver la définition la plus cohérente pour notre recherche. Parler du décrochage est toujours complexe, nous reprenons ce que Tinto (1975, 1982, 1989, 1997) signale à propos du décrochage : aucune définition du décrochage n'arrive à mesurer la complexité du phénomène. Dans l'enseignement scolaire en France, le terme « décrochage » est bien positionné, car

il s'est institutionnalisé, il s'agit d'un élève qui quitte l'école sans l'obtention d'un diplôme, ici on parle d'un problème d'ordre social qui peut engendrer de la violence chez les jeunes (Romainville, 2000) ; (Bernard, 2013). En France, le décrochage dans l'enseignement supérieur est perçu comme une problématique d'ordre social et économique. Le rapport présenté au Premier ministre François Fillon par le Sénateur Demuynck en 2011 montre que le terme « décrochage » dans l'enseignement supérieur s'institutionnalise :

> Le décrochage est aussi un problème sérieux pour les établissements d'enseignement supérieur. Les taux d'abandon interpellent forcément sur la qualité d'une offre de formation, son organisation, sa production et ses contenus. Ces taux mettent en jeu des réputations. Le décrochage est enfin un problème économique pour notre société qui investit lourdement dans la dépense de formation supérieure avec l'objectif raisonnable qu'au moins un jeune Français sur deux, d'une même classe d'âge, devienne diplômé de l'enseignement supérieur (p.11).

En Colombie, le terme « décrochage » est aussi un processus long qui se termine avec l'abandon des études Osorio y Hernández, 2011 ; Lopera-Oquendo, 2007 ; Salcedo, 2010. Au niveau institutionnel, le décrochage indique l'abandon des études dans les deux niveaux de scolarité, scolaire et universitaire, cela indique que l'élève ou l'étudiant sort du système sans l'obtention du diplôme. Comme nous l'avons mentionné auparavant, la différence entre les deux champs réside dans l'enseignement scolaire, l'individu ne possède aucun diplôme, tandis que dans l'enseignement supérieur, l'individu est titulaire d'un bac. Selon la loi, être à l'école est obligatoire, néanmoins entrer à l'université est une décision « personnelle » de l'individu.

3.2 La définition du décrochage

Dans cette recherche, nous estimons que le mot « décrochage » recouvre toutes les formes d'abandon, d'échec, etc., nous considérons que le décrochage en tant que processus entoure tous les facteurs liés à ce phénomène si complexe, de la même manière qu'aux différentes situations représentées par l'abandon ou par l'échec. Le fait que le mot « décrochage » représente aussi « la deserción », le mot « drop-out » avec une connotation militaire et d'abandon des devoirs, implique une obstruction à la loi, ce qui signale à notre sens la grandeur du phénomène qui a une

valeur puissante. De tous ces types de décrochage, nous pouvons déduire que dans le processus du décrochage, il existe trois niveaux : l'arrêt définitif, l'interruption temporelle et la réorientation, dans les trois cas il y a un détachement de l'étudiant du système. Nous définissons le décrochage dans l'enseignement supérieur comme : « Un processus multifactoriel qui nécessite un temps de maturation en faveur du décrochage. Dans ce processus, il existe plusieurs types de décrochage, le définitif, le partiel ou l'institutionnel ».

Synthèse Chapitre 2

La notion de décrochage au niveau institutionnel et scientifique
En France, tout jeune qui quitte un système de formation initiale sans avoir le niveau de qualification minimum requis par la loi est décrocheur. En Colombie, il s'agit de tout jeune du système scolaire ou université qui sort sans diplôme par une combinaison de facteurs internes du système et de facteurs externes liés au contexte social, familial, individuel et environnemental. Plusieurs auteurs soulignent que le décrochage correspond aux jeunes sortis sans diplôme ou qui arrêtent les études avant même la fin de la scolarité obligatoire. Des auteurs de plusieurs pays signalent que le décrochage existe sous différentes formes, il y a des auteurs qui font la différence entre décrochage et abandon. Le décrochage dans l'enseignement scolaire ou supérieur est complexe, cela est dû aux multiples facteurs qui accompagnent le processus. En ce qui concerne la terminologie de l'enseignement supérieur, il est important de souligner le statut du V+ ou 4+ qui indique les non-diplômes de l'enseignement supérieur. Cette terminologie donne une valeur institutionnelle aux étudiants qui n'ont pas de diplôme du supérieur. Il existe des termes qui font référence à des situations spécifiques dans le processus de décrochage dans l'enseignement supérieur, nous trouvons : l'abandon et l'échec.
Facteurs et propositions prescriptifs de prévention du décrochage
Le décrochage est perçu comme un problème social, toutes les situations liées au décrochage sont accompagnées des différents facteurs d'ordre personnel, d'apprentissage, interpersonnels, familiaux, institutionnels et environnementaux. Le décrochage est un processus lent qui affecte la vie des étudiants. Il existe des propositions prescriptives qui aident à comprendre ce processus. Des études institutionnelles et scientifiques s'appuient sur ces théories pour traiter le décrochage.
Stabilisation de la définition
Nous définissons le décrochage dans l'enseignement supérieur comme : « Un processus multifactoriel qui nécessite un temps de maturation en faveur du décrochage. Dans ce processus, il existe plusieurs types de décrochage : le définitif, le partiel ou l'institutionnel».

Chapitre 3. Les contextes éducatifs de la France et de la Colombie dans le cadre de l'enseignement supérieur

La troisième étape de notre modélisation contextualise le phénomène du décrochage. Dans les chapitres précédents, nous avons présenté les deux étapes de la modélisation, la première étape, c'est une démarche théorique pour l'élaboration de notre modèle de dispositif, la modélisation du concept de dispositif du premier chapitre sert à lire le décrochage comme un phénomène social, la deuxième étape de modélisation de cette première partie de notre recherche nous permet de faire une lecture approfondie du phénomène du décrochage, ce qui nous amène à situer le décrochage dans le contexte universitaire de chaque pays dans ce troisième chapitre. Cette troisième étape de la modélisation inscrite dans ce chapitre se divise en trois parties. Dans la première partie, nous nous référons au contexte français, nous présentons les fondements éducatifs de la France, leur structure éducative et leur fonctionnement, les différents dispositifs et politiques de prévention du décrochage dans le cadre de l'enseignement supérieur. La deuxième partie montre le contexte colombien, l'évolution de l'enseignement supérieur, l'organisation de la structure éducative, les différents dispositifs et politiques de prévention du décrochage dans le cadre de l'enseignement supérieur, comme dans le cas français. Les deux parties de ce chapitre nous permettent donc de connaître et de comprendre la situation actuelle de l'éducation dans les deux pays. Enfin, la troisième partie avec la contribution de la démarche comparative, nous permet de connaître davantage

le phénomène étudié avec les différences et les similitudes et ainsi de mieux comprendre la lecture du phénomène du décrochage dans l'enseignement supérieur et les dispositifs de prévention. Il nous semble important de montrer le processus évolutif des deux sociétés, afin d'appréhender le développement de l'éducation supérieure dans les pays. Contextualiser sert à compléter les éléments nécessaires qui composent notre modèle de dispositif théorique pour ainsi pouvoir le confronter à l'empirique et ainsi donner lieu à la mise en place du modèle de dispositif de prévention dans l'enseignement supérieur.

1. Les fondements de l'éducation en France

Les fondements de l'éducation s'appuient sur les idées de Platon et d'Aristote. Les hommes des Lumières reprennent ces idées, l'éducation scientifique joue un rôle essentiel dans la structuration des idées républicaines (Liberté, Égalité et Fraternité). Elles visent à créer une véritable société démocratique. La Révolution française a « vu dans l'école le passage obligé à leur politique volontariste de rupture avec le passé. » (Benichou, 1992, p. 105). L'auteur signale que l'école était le seul moyen d'arriver à transmettre les valeurs qui se défendaient. « Cette vision, qu'on trouverait peut-être aujourd'hui un peu naïve, a servi de fondement idéologique aux hommes politiques en charge des problèmes d'économie et de société (ibid.,). (1995) souligne que l'école « nourrit la civilisation ». La Constitution française signale [7] :

> Le peuple français proclame solennellement son attachement aux Droits de l'Homme et aux principes de la souveraineté nationale tels qu'ils ont été définis par la Déclaration de 1789, confirmée et complétée par le préambule de la Constitution de 1946, ainsi qu'aux droits et devoirs définis dans la Charte de l'environnement de 2004. En vertu de ces principes et de celui de la libre détermination des peuples, la République offre aux territoires d'outre-mer qui manifestent la volonté d'y adhérer des institutions nouvelles fondées sur l'idéal commun de liberté, d'égalité et de fraternité et conçues en vue de leur évolution démocratique.

7. Assemblé Nationale en France. Constitution de la République Française [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/II2gY1

La France a une richesse culturelle exceptionnelle, son histoire possède de grands écrivains et poètes, qui ont marqué la culture dans le monde.

1.1 Les changements de l'université française

L'université est le reflet de la société. C'est le lieu où les jeunes peuvent développer leurs idées, structurer la pensée comme être individuel et social. Des changements sociaux, et notamment celui des étudiants de Mai 68 « est bien connu, encore qu'une histoire attentive de l'événement livrerait sans doute plus d'un détail révélateur sur les comportements et mentalités des divers acteurs » (Prost, 1992, p. 133). Durkheim en 1976 signale que les universités « ne doivent pas perdre de vue qu'elles sont aussi et avant tout des établissements d'éducation : elles ont donc à jouer dans la vie morale du pays un rôle auquel elles ne doivent pas se dérober [. . .] les Universités de France doivent travailler à la formation de la conscience morale française. Elles ne doivent donc rester étrangères à aucun des mouvements de l'esprit public. À cette condition, elles seront vraiment des Universités, car elles comprendront en elles non seulement l'universalité des arts et des sciences (Universitas scientiarum et atrium), mais encore toutes les manifestations importantes de la mentalité collective. C'est aussi le meilleur moyen de donner aux masses populaires la claire conscience de leur utilité » (p. 189). Les XXe et XXIe siècles marquent des changements importants dans les structures universitaires françaises avec des réformes. « Les réformes de l'université au XXe siècle, réformes qu'on peut lire comme des moments de rupture ou, au contraire, d'adaptation » (Picard, 2009, p.31). La réforme Edgar Faure de 1968 [8] est une loi d'orientation de l'enseignement supérieur. Cette loi a deux particularités selon Desvignes (2011), elle est « le fruit des circonstances, à savoir de la crise de mai 1968, mais elle apparaît, aussi, dans la longue durée, comme une réponse aux nombreuses tentatives avortées de réforme du système napoléonien » (p. 31). Cette période trace la naissance d'une nouvelle université française comme le signale Prost. Il dit que la structure universitaire a été réorganisée, de nouvelles politiques universitaires

8. Sénat [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2NrEGF5

commencent à se mettre en place. Les effets après Mai 68 sont multiples, plusieurs rénovations s'implantent.

> Les périodes 1988-1993 et 1997-2002 « représentent une nouvelle période de transformations [...] le ministère se lance dans une expansion des postes budgétaires pour accueillir les étudiants et développer la recherche et dans le développement d'implantations universitaires avec les plans Université 2000 puis Université du 3e millénaire [...] La réorganisation des cursus lancée en 1998 pour harmoniser les diplômes au niveau européen, le LMD (licence, master, doctorat), et la semestrialisation entraînent des modifications profondes et facilitent le développement de formations professionnalisées » (Fridenson, 2010, p 43).

Annoot (2012) explique que dans la déclaration de Bologne, les pays européens « affirment leur intention d'adopter un système de diplômes facilement lisibles et comparables, d'introduire un système basé sur deux cycles principaux, d'établir un système de crédits, de soutenir la mobilité des étudiants et de promouvoir la dimension européenne dans l'enseignement supérieur » (p.34-35). La loi LRU du10 août 2007 [9] propose « l'accroissement de l'autonomie des établissements, une gouvernance concentrée sur le groupe majoritaire parmi les universitaires et des relations différentes entre organismes de recherche et universités. Tous les aspects de la politique universitaire sont mis en mouvement ». La même auteure souligne que les politiques publiques « peuvent afficher des résultats incontestables [...] des modèles hérités du passé ont joué et jouent peut-être un rôle dans le sens donné aux pratiques universitaires » (p. 58). La loi du 22 juillet 2013 [10] relative à l'enseignement supérieur et à la recherche a deux objectifs importants : la réussite de l'étudiant et une nouvelle ambition pour la recherche, c'est une loi d'ouverture (à l'environnement socio-économique, à l'international, à toutes les formes d'enseignement et de recherche) et une loi de transformation. La mise en place des politiques éducatives a produit des changements importants au travers de l'Histoire. Ces politiques visent principalement, le développement de la société, la lutte contre l'exclusion, l'évolution sociale, économique et culturelle des individus, etc.

9. Légifrance. Service et de la diffusion du Droit. [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2xmQMW4
10. Légifrance. Service et de la diffusion du Droit. [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2nAUxzZ

L'enseignement supérieur est un service public de l'éducation qui a des caractéristiques, des principes d'organisation, des objectifs et des missions spécifiques.

1.2 La structure et le fonctionnement de l'enseignement supérieur français

L'enseignement supérieur fait partie intégrante du service public de l'éducation. Il s'agit d'un service public qui a des caractéristiques, des principes d'organisation, des objectifs et des missions spécifiques.

— **Doctorat :** Le doctorat, d'une durée de trois ans après l'obtention du diplôme national de master ou sur la base de la reconnaissance d'un niveau équivalent permet d'obtenir, après soutenance d'une thèse, le grade de docteur.

— **Master :** Le diplôme national de master, est délivré au nom de l'État, obtenu après l'acquisition de 120 crédits capitalisables sur 4 semestres, après la licence. Elle comprend également une initiation à la recherche et, notamment, la rédaction d'un mémoire ou d'autres travaux d'études personnels.

— **Licence :** La licence se prépare en 3 ans après le baccalauréat à l'université. Elle existe dans la quasi-totalité des disciplines et des secteurs d'activité. La licence professionnelle est un diplôme de niveau bac+3 conçu pour l'insertion professionnelle des jeunes.

— **Les formations des ingénieurs :** Le diplôme d'ingénieur fait suite à cinq années d'études après le baccalauréat. Les écoles d'ingénieurs préparent à un large éventail de formations (diplôme d'ingénieur, master, master spécialisé, doctorat).

— **La formation de la défense :** Elle permet à un enseignant-chercheur, à un étudiant, de connaître les possibilités de formation, d'information et d'engagement en matière de défense et de sécurité nationale.

— **Les formations des enseignants :** Des écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) forment à des masters, métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation (MEEF) dans le cadre d'un cursus de deux

années d'études post-licence.

— **Les études de santé :** Études longues (bac+5 pour les sages-femmes), voire très longues (bac+9 à bac +11 pour les médecins) concours sélectifs.

— **Les écoles de commerce et de la gestion :** Les écoles supérieures qui assurent des formations en commerce et gestion sont diverses. Elles peuvent être privées ou consulaires.

— **Les diplômes comptables supérieurs :** Trois diplômes structurent aujourd'hui la filière expertise comptable : le diplôme de comptabilité et de gestion (D.C.G), le diplôme supérieur de comptabilité et de gestion (D.S.C.G), et le diplôme d'expertise comptable (D.E.C).

— **Diplôme universitaire de technologie (D.U.T) :** Le diplôme universitaire de technologie est une formation professionnalisée en deux ans accessible après le baccalauréat ou équivalent.

— **Les classes préparatoires aux grandes écoles :** Ces classes préparent, en 2 ans, les étudiants aux concours d'entrée dans les grandes écoles et les écoles d'ingénieurs. Ces classes se situent dans les lycées, sont accessibles avec un baccalauréat ou un niveau équivalent.

— **Le brevet de technicien supérieur :** Le brevet de technicien supérieur se prépare en section de technicien supérieur dans un lycée. Cette formation accessible après le baccalauréat ou équivalent dispense des enseignements spécialisés. Elle est accompagnée d'un ou de plusieurs stages en entreprise. Elle permet d'obtenir un diplôme professionnalisé en deux ans.

D'après l'article L141-6 CE [11], l'enseignement supérieur est un service public laïc et indépendant de toute autorité religieuse, économique et politique, il respecte les opinions et la diversité et il tend à l'objectivité du savoir. L'article L146-1 du Code de l'éducation indique que ce service doit garantir l'enseignement et la recherche, le libre développement scientifique, créateur et critique et interdit le prosélytisme. L'enseignement supérieur en France est assuré par des établissements d'enseignement public nationaux, les EPSCP [12] (Établissement à caractère scientifique, cul-

11. Légifrance. Service et de la diffusion du Droit.[internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2CzFm5G
12. Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2QLov3q

turel et professionnel) qui dépendent directement et exclusivement de l'État. Selon la loi, ces établissements se basent sur trois grands principes : autonomie, participation et pluridisciplinarité (principes posés par la loi d'orientation de l'enseignement supérieur du 12 novembre 1968). Le MESR [13], la nouvelle architecture européenne de l'enseignement supérieur souligne que dans le cadre de l'harmonisation des cursus d'enseignement supérieur européens, le système universitaire français s'organise désormais autour de trois diplômes : la licence, le master et le doctorat. Cette organisation, dite L.M.D. [14] , permet d'accroître la mobilité des étudiants européens, la mobilité entre disciplines et entre formations professionnelles et générales. L'Université délivre trois diplômes et grades universitaires communs à l'ensemble des pays européens : la licence (bac + 3), le master (bac + 5) et le doctorat (bac + 8). Après la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur, le cursus universitaire français s'organise autour de trois diplômes : Licence, Master, Doctorat (LMD).

— **Doctorat** Les 290 écoles doctorales forment des spécialistes et des chercheurs de très haut niveau en vue d'irriguer le système français de recherche. Les études doctorales durent trois ans après l'obtention du diplôme national de master ou d'un titre d'ingénieur. Le doctorat est délivré après soutenance d'une thèse.
— **Master** Les titulaires d'une licence peuvent s'inscrire en master. La formation se déroule sur quatre semestres (120 crédits européens).
— **Licence** Les études sont structurées en six semestres (180 crédits européens).

L'harmonisation des cursus de l'enseignement européen permet : les comparaisons et les équivalences européennes ; la mobilité nationale et internationale des étudiants ; une meilleure lisibilité des diplômes sur le marché du travail. Les frais de scolarité dans l'enseignement supérieur sont parmi les plus faibles du monde. Le MESR [15] indique que les droits d'inscription sont maintenus au même

13. Ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2QLo9Km
14. Ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/1jIplq6
15. Ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2POXYRy

niveau que ceux de l'année universitaire 2016-2017 : 184 euros pour la licence, 256 euros pour le master, 391 euros pour le doctorat.

1. 3 L'autonomie universitaire

Dans le contexte universitaire, l'autonomie est un concept utilisé dans le milieu de l'enseignement supérieur. C'est une « dimension considérée comme caractéristique de la condition académique par les académiques eux-mêmes, présentée comme facteur explicatif principal de la forme organisationnelle des universités, elle est souvent également mise en avant dans les questions de recherche des travaux sur l'enseignement supérieur » (Dahan, 2015, p.1). Le même auteur signale que l'autonomie se rapproche de la notion de liberté et d'indépendance, termes qui sont très importants dans la société en général, et des qualités appréciées, car l'autonomie [16] se cadre « autour de l'être humain en tant que sujet [...] et fait partie de l'équilibre psychologique de l'individu » (Ibid., p.1). Le MESR définit l'autonomie des universités comme : l'autonomie, pour les universités, c'est plus de libertés et plus de responsabilités. Ce lien est crucial, l'un ne va pas sans l'autre. Concrètement, les universités ont désormais de nouvelles capacités d'initiative de nouveaux outils pour mener leur propre politique de formation et de recherche. L'autonomie universitaire en France se divise en trois : l'autonomie administrative ; les universités et les unités de formation et de recherche (UFR) sont administrées par un conseil élu et sont dirigées par un président et par des directeurs eux-mêmes élus, l'autonomie pédagogique ; les universités déterminent les modalités d'enseignement et de contrôle des connaissances et l'autonomie financière ; a été mise en place par la loi Faure de 1968. Les établissements disposent de dotations budgétaires affectées par l'État, mais également de ressources propres d'origine privée ou publique. Ils sont soumis à un contrôle financier a posteriori. Les établissements bénéficiant des responsabilités et compétences élargies dans le cadre de la LRU gèrent le budget de leur masse salariale.

16. Ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2NUuIvy

1. 4 Les objectifs de l'enseignement supérieur

Le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, conformément à la loi, stipule que les établissements de l'enseignement supérieur doivent participer : à la réussite de toutes les étudiantes et de tous les étudiants ; au développement de la recherche, support nécessaire des formations dispensées ; à la diffusion des connaissances dans leur diversité, et à l'élévation du niveau scientifique, culturel et professionnel de la nation et des individus qui la composent ; à la croissance et à la compétitivité de l'économie et à la réalisation d'une politique de l'emploi prenant en compte les besoins économiques, sociaux, environnementaux et culturels et leur évolution prévisible ; à la lutte contre les discriminations, à la réduction des inégalités sociales ou culturelles et à la réalisation de l'égalité entre les hommes et les femmes en assurant à toutes celles et à tous ceux qui en ont la volonté et la capacité l'accès aux formes les plus élevées de la culture et de la recherche. À cette fin, ils contribuent à l'amélioration des conditions de vie étudiante, à la promotion du sentiment d'appartenance des étudiants à la communauté de leur établissement, au renforcement du lien social et au développement des initiatives collectives ou individuelles en faveur de la solidarité et de l'animation de la vie étudiante ; à la construction d'une société inclusive. À cette fin, ce ministère veille à favoriser l'inclusion des individus, sans distinction d'origine, de milieu social et de condition de santé ; à la construction de l'espace européen de la recherche et de l'enseignement supérieur ; à l'attractivité et au rayonnement des territoires aux niveaux local, régional et national ; au développement et à la cohésion sociale du territoire national, par la présence de ces établissements ; à la promotion et à la diffusion de la francophonie dans le monde ; au renforcement des interactions entre sciences et société.

1. 5 Les missions de l'enseignement supérieur en France

Selon l'article L 123-3 [17] du Code de l'éducation, le service public de l'enseignement supérieur a comme mission : la formation initiale et continue tout au

17. Légifrance. Service et de la diffusion du Droit. [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2QLpsJe

long de la vie ; la recherche scientifique et technologique, la diffusion et la valorisation de ses résultats au service de la société. Cette dernière repose sur le développement de l'innovation, du transfert de technologie lorsque celui-ci est possible, de la capacité d'expertise et d'appui aux associations et fondations, reconnues d'utilité publique, et aux politiques publiques menées pour répondre aux défis sociétaux, aux besoins sociaux, économiques et de développement durable ; l'orientation, la promotion sociale et l'insertion professionnelle ; la diffusion de la culture humaniste en particulier à travers le développement des sciences humaines et sociales, et de la culture scientifique, technique et industrielle ; la participation à la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur et de la recherche ; la coopération internationale. En ce qui concerne la licence, une étude réalisée par la MESR [18] montre que 27 % des étudiants obtiennent leur licence 3 ans après leur première inscription en L1 et 39 % après 3 ou 4 ans, pour l'année 2012-2013 les sorties en première année représentent 27, 2%. Des politiques de prévention se créent pour soutenir les étudiants dans la réussite de leurs études.

1. 6 Les politiques et les dispositifs d'aide aux étudiants français

Pour aider à la réussite de l'étudiant, des politiques d'aide se mettent en marche, afin de faciliter la vie de l'étudiant dans son parcours universitaire, ces politiques sont d'ordre financier, elles aident les étudiants à payer leurs frais quotidiens, il existe également les aides ponctuelles, elles participent aux besoins des étudiants à un moment donné, il y a aussi des aides à la mobilité internationale, ces dernières permettent l'épanouissement de l'étudiant dans sa vie sociale, culturelle et professionnelle, c'est-à-dire que ces aides contribuent au développement personnel et professionnel de l'étudiant. Il existe des dispositifs d'aide aux étudiants aux finalités pédagogiques, méthodologiques et technologiques pour aider l'étudiant à réussir son parcours de formation.

18. Note Flash du SIES (MESR, 2017). Disponible dans : https ://bit.ly/2iGb7Rg

1.6.1 Les politiques d'aide aux étudiants

Les aides [19]financières indirectes, ce sont les actions menées en faveur du logement, de la restauration, des aides médicales et socio-éducatives ; les aides financières directes, les bourses sur critères sociaux ; l'aide au mérite, l'objectif de l'aide au mérite est de promouvoir l'excellence tout au long des études ; les aides à la mobilité internationale, cette aide est destinée à soutenir la mobilité internationale des étudiants qui souhaitent suivre une formation supérieure à l'étranger dans le cadre d'un programme d'échanges ou effectuer un stage international ; les aides d'urgence : le fonds national d'aide d'urgence, ces aides peuvent revêtir deux formes : une allocation annuelle accordée à l'étudiant qui rencontre des difficultés pérennes ou une aide ponctuelle en faveur de l'étudiant qui rencontre momentanément de graves difficultés ; aides aux étudiants partant à l'étranger (études dans les pays du Conseil de l'Europe) ; stage individuel à l'étranger sous forme de bourse de voyage, peut être accordée aux étudiants qui effectuent un stage individuel obligatoire hors de la métropole ; le Prêt d'honneur, les étudiants de nationalité française qui ne peuvent pas obtenir une bourse sur critères sociaux, peuvent solliciter un prêt d'honneur ; le prêt étudiant garanti par l'État permet aux étudiants de diversifier les sources de financement de leur vie étudiante ; emploi d'avenir professeur, l'emploi d'avenir professeur est un dispositif de pré recrutement d'enseignants parmi les jeunes issus de milieux modestes ; la caution locative étudiante, c'est une garantie de l'État qui permet aux étudiants dépourvus de garants personnels d'accéder plus facilement à un logement.

1.6.2 Les dispositifs d'aide aux étudiants

Le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche met en place de nombreux dispositifs d'orientation pour que les jeunes acquièrent une culture de l'orientation et réussissent leur parcours d'études puis leur insertion professionnelle. Les dispositifs d'accompagnement sous forme de tutorat, dans le cadre du Plan Licence Réussite Licence [20] permettent à l'étudiant de bénéficier, quelques

19. Parfaire (MESR, 2017). Disponible dans : https ://bit.ly/2MR3vVQ
20. Parfaire (MESR 2017). Disponible dans : https ://bit.ly/2POZLWM

heures par semaine, de l'aide et du suivi d'étudiants de master ou de doctorat, voire parfois d'enseignants de leur UFR (unité de formation et de recherche). Les séances de tutorat peuvent porter sur la révision des cours, la méthodologie, et être l'occasion de mises en situation de concours ou d'examens blancs. Un autre dispositif répandu dans les établissements est la présence de l'enseignant référent aux journées de prérentrée pour aider les étudiants à effectuer leur inscription pédagogique. Il intervient aussi en licence 2 pour faciliter l'orientation, soit vers une licence générale, soit vers une licence professionnelle. Le renforcement, l'encadrement, l'accompagnement du projet professionnel ou la réorientation font partie du cadre des dispositifs d'aide aux étudiants. L'objectif est de trouver des solutions pour ne pas perdre une année (MESR, 2013). L'accompagnement de l'étudiant universitaire est une réponse aux besoins de l'enseignement supérieur aujourd'hui (Raucent et al. 2010). Les dispositifs d'aide peuvent réduire le décrochage dans l'enseignement supérieur, un dispositif peut être considéré comme efficace dans la mesure où il favorise l'intégration universitaire et les compétences des étudiants (Michaut, 2003).

2. L'évolution de l'enseignement supérieur en Colombie

Depuis la colonisation, l'éducation a été réservée à l'élite du pays, elle était fortement liée à l'Église, c'était le clergé qui décidait du fonctionnement éducatif. Ce n'est qu'à la moitié du XIXe siècle que l'université commence à vivre un mouvement de changement, le pays commence à respirer de nouvelles atmosphères. Un groupe de bourgeois et d'artistes fait son apparition sur la scène politique. Ce groupe suivait les traces des Européens, ils désiraient séparer l'Église de l'État, ils voulaient également la liberté de culte, une éducation laïque et la non-intervention de l'Église dans la politique et l'économie. Les moins privilégiés les rejoignaient dans cette lutte, l'université moderne commença à se développer (Jaramillo-Uribe, 1980 ; Soto-Arango, 2005). Il est important de souligner que la société était divisée et elle se divise aujourd'hui en quatre groupes : Blancs, Métisses, Noirs et indigènes. Aujourd'hui, la société est composée de strates, elle se constitue plutôt,

comme une société de classes qui crée de grandes différences (économiques, culturelles, psychologiques, etc.) (Jaramillo-Uribe, 1980). Nous considérons que présenter les groupes sociaux permet de montrer la diversité ethnique qui existe dans le pays, cette structure sociale crée un système de privilèges pour certains ; par exemple dans le champ éducatif, les personnes qui n'y ont pas accès ont moins de possibilités d'évoluer au sein de la société.

2.1 L'éducation supérieur au XXe siècle en Colombie

Le siècle a commencé avec une université dogmatique et traditionaliste, le domaine de la recherche était peu significatif, ainsi que les enseignements délivrés par les universités. Une recherche faite par l'IDEP [21] (Institut de la recherche éducative et du développement pédagogique) indique que le processus de modernisation de l'éducation supérieure occupe deux étapes dans l'Histoire. La première correspond à la réforme libérale des années 30 sous la direction du président Alfonso López Pumarejo et la seconde aux réformes des années 60 et 70. Pendant les années 30, la jeunesse était révoltée à cause du système universitaire, ce dernier était fondé sur la religion. Pour eux, ce système ne permettait pas l'évolution du pays. Les professeurs et les étudiants ont sollicité la liberté d'enseignement et d'expression, la modernisation des programmes universitaires, l'autonomie dans la participation administrative. Les académiques ont proposé des réformes qui intégraient aussi des réformes sociales. Le fait le plus marquant de cette époque a été l'unification de l'université Nationale de Colombie, l'université a rassemblé différentes facultés (UFR), des écoles professionnelles, et des instituts de recherches qui étaient dispersés localement. Le système universitaire propose de rompre avec la tradition. Cette réussite n'est pas seulement celle de l'université, elle trace un chemin pour la République libérale, afin de combattre les conservateurs. Pour Santana et al., (1998), c'est à partir des années 30 qu'une vision différente du monde commence à se faire sentir dans la société. L'esprit colonialiste change pour l'esprit réformiste. Les recherches d'Acevedo-Tarzona (2015) soulignent que pendant les années 60 et 70, l'éducation supérieure présente une forte massification.

21. Instituto el Desarrollo Pedagógico. [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2QLU1i0

À l'époque, il y avait 24 universités (privées et publiques). Afin de se moderniser, elles incorporaient un système d'éducation orienté vers les formations techniques et technologiques. L'université était le cadre parfait du gouvernement pour mener à bien les programmes de modernisation dans l'éducation et la société. Pour mettre en œuvre des dispositifs de modernisation dans le pays, le gouvernement de l'époque a fait appel à des instances internationales, spécialement aux États-Unis. Le gouvernement colombien, à l'époque, soutenait que les États-Unis avaient la position idéale pour donner un avis sur le fonctionnement des universités du pays et ainsi donner des recommandations au gouvernement sur les projets de modernisation des universités. Rudolph Atcon (conseiller américain de l'UNESCO) a été le consultant et conseiller de nouveaux modèles éducatifs en Colombie. Le modèle éducatif nord-américain est devenu un référent à suivre pour les Colombiens. Les élites économiques et les gouvernements ont tenté par tous les moyens d'atteindre le niveau des sociétés développées. Pour aboutir à cet objectif, plusieurs réformes ont été mises en place, des réformes qui ont provoqué des mouvements estudiantins, ces derniers jugeant ces réformes comme une invasion yankee. Certains professeurs, étudiants et groupes de politiques de gauche ont perçu la participation des étrangers comme une ingérence inappropriée (ibid.,).

2.2 La réorganisation de l'éducation supérieur en Colombie

Le pays s'est doté d'une nouvelle Constitution. La Constitution de 91 [22] est un fait unique dans l'histoire du pays. Cette constitution reconnaît l'État social de droit, la diversité culturelle et ethnique. Elle définit l'éducation comme un des pivots centraux de l'action de l'État. Elle contient trois caractéristiques spécifiques : le droit fondamental de l'individu ; le service public ; le moyen de réaliser la justice sociale. En ce qui concerne l'éducation supérieure, l'État étant un organisme social de droit, l'article 5 souligne « il incombe à l'État d'exercer une très grande surveillance de l'éducation afin de veiller à sa qualité, au respect de ses finalités et dans le but d'assurer aux personnes éduquées la meilleure formation morale, intellectuelle et physique ». La Constitution a favorisé la décentralisation du sys-

22. Constitución Política de Colombia. [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/1v2BB9s

tème éducatif en favorisant sa municipalisation, puis sa départementalisation (Mazières, 2011, p. 2). Divers auteurs signalent que la Constitution de 91 et la loi 30 de 1992 approfondissent les directives posées en ce qui concerne l'autofinancement des universités publiques, croissance de l'éducation privée et restriction de l'autonomie des universités. Cette loi introduit des règles du marché dans la régulation des programmes universitaires. Ils soulignent que ce type de réformes participe à la dégradation de l'ensemble de la qualité de l'éducation supérieure. L'adoption d'un système de crédits académiques pour garantir un niveau standardisé de la qualité éducative au niveau latino-américain dans la perspective du marché global est une condition nécessaire aujourd'hui. La globalisation et le néolibéralisme prétendent assurer des mécanismes de contrôle administratif sur les établissements d'éducation supérieure et un contrôle idéologique sur les contenus des curriculums (Bocanegra-Acosta, 2011). Le paysage social, éducatif et économique du pays est complexe. Malgré cette complexité qui semble chaotique, l'autonomie des minorités commence à être reconnue, il y a des progrès sur le plan des droits y compris dans les régions les plus oubliées. De nombreux défis restent encore à relever : améliorer l'accès à l'éducation aux populations rurales et/ou déplacées par les conflits armés ; améliorer le statut des enseignants ; consolider les processus de décentralisation et d'autonomie, en responsabilisant, encore davantage, les autorités éducatives et administratives locales ; augmenter la participation financière de l'État au secteur public (Mazières, 2011, p. 6). En Colombie, la situation des étudiants est difficile. L'éducation supérieure affronte divers défis, car l'Amérique Latine suit un certain nombre de réformes éducatives qui ont pour but de créer un système compétitif au niveau international, pour ainsi entrer dans le monde globalisé d'aujourd'hui. Pour Gómez et Celis (2009) en Colombie, un des principaux défis en matière d'enseignement supérieur consiste à augmenter les opportunités d'accès à l'éducation, afin de construire une société démocratique et inclusive. En Colombie, l'accès à l'éducation supérieure n'est pas possible pour tous, il faut remplir une série de conditions avant de pouvoir y accéder. La moitié des étudiants inscrits à l'université ne réussissent pas leurs études, spécialement pendant les premiers semestres d'université, même s'il y a la volonté de la part des gouvernements d'affronter cette problématique, il reste encore beaucoup à faire pour pouvoir donner le droit

aux jeunes d'accéder au système éducatif aujourd'hui. (Rojas-Betancur, 2011). Les États avec leurs lois et leurs réformes visent à améliorer la qualité des institutions universitaires, ils ont la responsabilité d'offrir une éducation intègre aux citoyens. L'UNESCO [23] a souligné dans la Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur en 2009 que les établissements post-secondaires doivent être solides et dynamiques afin de contribuer à l'économie du savoir et de fournir des connaissances permettant d'assurer la mobilité sociale et le progrès économique. Les responsabilités multiples et diverses de l'enseignement supérieur sont au bout du compte déterminantes pour le bien-être des sociétés modernes (p.21). L'enseignement supérieur est une des préoccupations des politiques. Les besoins du marché du travail aujourd'hui exigent des gens compétitifs, mais aussi des gens avec une éducation intègre, avec des qualités humaines, sociales et économiques.

2.3 La structure et le fonctionnement de l'enseignement supérieur en Colombie

La loi 30 de 1992 [24] détermine le fonctionnement de l'éducation supérieure en Colombie. Une des finalités de cette loi est d'établir un service accessible à tous, elle cherche à innover les champs des connaissances, à continuer de garantir la qualité dans l'éducation supérieure et à rendre les universités autonomes pour que ces dernières puissent prendre des décisions au niveau de leur fonctionnement. Cette loi indique tous les principes constitutionnels ; elle part du principe que tout individu a l'accès à l'éducation. Le décret 2556 de 2003 de la loi 1188 [25] de 2008 établit les principes de qualité et les conditions que doivent offrir les programmes académiques et la qualité des institutions dans l'éducation supérieure. Les établissements d'éducation supérieure doivent avoir un registre de qualification, celui-ci est renouvelé tous les 7 ans, ce registre permet la validation des programmes académiques proposés par les universités. Il existe, également, l'Accréditation de haute qualité, ce type d'accréditation est volontaire, la reconnaissance

23. Conférence mondiale sur l'éducation (2009). [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/1on8wrg
24. Constitución Política de Colombia. [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2IYaz5l
25. Congreso de la República de Colombia. [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2MN2RJ1

du titre de haute qualité est validée par le ministère de l'Éducation nationale, qui l'émet sur la base des notions techniques du Conseil national d'accréditation (CNA[26]).

> Elle concerne aussi bien les établissements que les programmes. Si seuls 27 EES sont reconnus comme étant de haute qualité, soit 9 % du total des EES, les universités font des efforts soutenus pour obtenir cette accréditation ; parmi les 81 universités, 27 % sont accréditées (CNA, 2013). La dualité public-privé est présente pour l'accréditation : 22 % des universités publiques et 31 % des universités privées bénéficient d'une accréditation institutionnelle. Au total, la proportion d'universités proposant des programmes accrédités est de 80 % dans les deux systèmes (Rivera et Guillaume, 2013, p. 2).

L'enseignement supérieur colombien se base sur cinq types d'établissements : les universités, les instituts universitaires, les écoles technologiques, les instituts technologiques et les écoles techniques professionnelles. Le système d'enseignement supérieur en Colombie repose sur la particularité de la dualité public-privé de ses établissements. Les établissements publics représentent 25 % du total des établissements, tandis que les établissements privés en comptabilisent 47 % (Rivera et Guillaume, 2013). Comme il a été indiqué, la plupart des universités colombiennes sont privées, alors entrer à l'université publique devient presque impossible pour une grande partie de la population, car il y a une sélection d'admission, c'est-à-dire que les possibilités d'accès à l'université publique sont faibles. Ce qui implique une grande demande pour les universités privées. D'après l'observatoire de l'université colombienne en 2017, pour étudier dans une université d'élite (ce sont des universités avec une accréditation de haute qualité) l'investissement[27]correspond à « 9'995.730 pesos » par semestre, cela équivaut à environ 3.124€, c'est-à-dire 6.247€, par an, cette valeur augmente chaque année. Il est important de signaler qu'en Colombie, la licence dure 5 ans, le coût des frais de scolarité des masters et doctorats sont du même genre. En ce qui concerne le prix des universités publiques, le coût des frais de scolarité dépend de la déclaration de

26. Ministerio de Educación Nacional. [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2NrzjWJ
27. El observatorio de la universidad. [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2Dh5p2J

revenus des familles.

FIGURE 9 – La structure éducative de l'enseignement supérieur en Colombie. MEN.

Le MEN[28] établit que l'éducation supérieure en Colombie est composée de deux niveaux de parcours : les études supérieures *pregrado* et *postgrado*. Dans les études supérieures de *pregrado* , il y a trois niveaux de formation : les techniques professionnelles, les techniques et la licence et dans les études supérieures *postgrado*, spécialisation, master et doctorat. Les personnes qui peuvent accéder aux études supérieures en première année sont ceux qui possèdent le baccalauréat. *Pruebas saber pro* (ICFES)[29] Les Institutions techniques professionnelles offrent des formations à caractère opératif et instrumental, ces formations ont une durée de cinq à six semestres. Les institutions technologiques proposent des formations techniques, ces formations ont une durée de huit semestres. Les institutions universitaires sont habilitées à offrir des programmes techniques professionnels, technologiques et de formation universitaire. Ces programmes ont une durée de huit à dix semestres. Les universités assurent leur fonctionnement dans un esprit d'universalité : dans la recherche, le développement des connaissances et de la culture universelle et nationale. Leurs programmes ont une durée de 10 semestres pour

28. Ministerio de Educación Nacional. [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2NthvKM
29. Examen d'État. [internet]. Disponible dans : http ://www.icfesinteractivo.gov.co.

les licences diurnes et une durée d'onze à douze semestres pour les licences nocturnes. Les universités assurent des programmes de licence, master, doctorat et post-doctorat.

2.4 L'autonomie de l'enseignement supérieur en Colombie

L'État colombien reconnaît l'autonomie universitaire. L'article 28 [30] de la Constitution politique accorde le droit de modifier les statuts, de désigner les autorités académiques et administratives, de créer, d'organiser et de développer les programmes académiques, de définir et organiser les travaux formatifs, académiques, enseignants, scientifiques et culturels, de donner les titres correspondants, de sélectionner les professeurs et confère le droit aux établissements d'enseignement supérieur, de créer, de modifier, d'organiser, d'admettre leurs étudiants, d'établir, d'arbitrer et d'appliquer leurs ressources pour l'accomplissement de leur mission sociale et de leur fonction institutionnelle. Conformément à la loi, l'autonomie des institutions d'éducation supérieure consiste à chercher la vérité, l'exercice libre et responsable de la critique, de l'enseignement et de l'apprentissage.

2.5 Les objectifs de l'enseignement supérieur en Colombie

Le ministère de l'Éducation supérieure, conformément à la loi 30 de 1992, stipule que les objectifs de l'éducation supérieure et de ses institutions consistent à approfondir la formation intégrale des citoyens visant la préparation des fonctions professionnelles, de recherche et de service social dont le pays a besoin ; travailler à la création, au développement et à la transmission de la connaissance dans toutes ses formes et ses expressions afin de promouvoir ces caractéristiques pour tenter de résoudre les besoins du pays ; fournir un service de qualité ; être agent de développement scientifique, culturel, économique, politique, éthique au plan national et régional ; harmonisation avec soi-même et avec d'autres structures éducatives et formatives ; contribuer au développement éducatif des niveaux précédents, afin de faciliter la réussite ; promouvoir l'unité nationale, la décentralisation, l'intégration

30. Article 28 de la loi 30 de 1992. [internet]. https ://bit.ly/2IYaz5l

régionale et la coopération interinstitutionnelle pour l'intégration des diverses zones du pays afin de faciliter les besoins des régions ; promouvoir la formation et la consolidation de communautés académiques et l'articulation avec ses homologues au plan international ; promouvoir la préservation d'un environnement sain, l'éducation et la culture écologiques ; conserver et mettre en valeur le patrimoine culturel du pays.

2.6 La mission de l'enseignement supérieur en Colombie

Le ministère de l'Éducation supérieure, le CNA (Conseil National d'Accréditation) indiquent que l'éducation supérieure cherche à réveiller chez l'individu, l'esprit de réflexion orienté vers la réussite de l'autonomie personnelle, l'universalité du savoir et la volonté d'offrir une formation intégrale capable de maintenir les connaissances pertinentes pour le développement de l'étudiant. La mission et le projet institutionnel constituent les références basiques de l'identité de la communauté institutionnelle. Ils doivent garantir la cohérence entre les actions et les buts. Ils déterminent la manière de mettre en relation différents éléments dans l'ensemble de l'institution. Le projet institutionnel présente les buts et les objectifs à accomplir pour la réalisation de la mission institutionnelle et les fins formatives qui dérivent du projet. En ce qui concerne les universités, elles doivent montrer leurs réalisations dans le domaine de la recherche. Cela signifie qu'une université doit compter sur des groupes de recherche reconnus par la communauté académique. L'exigence de cette condition requise dans les universités sera spécialement exigeante quand il s'agira d'offrir des programmes de master et de doctorat. Actuellement, en Colombie, le décrochage [31] dans l'enseignement supérieur touche plus de 50 % des jeunes, c'est-à-dire que pour 100 jeunes qui entrent dans le système d'enseignement supérieur, près de la moitié décrochent. Pour cela, les politiques d'aide aux étudiants cherchent à mettre en place des dispositifs d'aide pour améliorer la qualité de vie de l'étudiant et lui permettre accomplir avec succès les études. Comme dans le cas français, des politiques et des dispositifs d'aide se mettent en place pour contribuer au développement personnel et professionnel

31. Ministerio de Educación Nacional. [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2NEAT3m

de l'étudiant. Faciliter le parcours universitaire est l'objectif des gouvernements. Les aides financières sont plus limitées dans le cas colombien. Cependant, il existe des dispositifs pédagogiques et méthodologiques.

2.6.1 Les politiques d'aide aux étudiants

Dans la première décennie du XXIe siècle seulement 35 bacheliers ont accès à l'enseignement supérieur, les diplômés sont un peu plus de la moitié d'étudiants qui rentrent, et il y a un grand pourcentage qui décrochage (Peña,2012). Le ministère de l'Éducation en Colombie a mis en place des politiques pour aider les étudiants dans leur vie universitaire et ainsi éviter le décrochage dans l'enseignement supérieur et permettre l'obtention des diplômes. Ces politiques [32] se composent d'aides financières en matière de crédits, de soutiens économiques, ces soutiens oscillent entre 23000 bourses et 106 bourses selon différents critères, des ressources supplémentaires pour les universités publiques ; améliorer l'articulation entre l'éducation du secondaire et du supérieur avec le renforcement des processus d'orientation professionnelle et de vocation des futurs étudiants ; le raffermissement académique dans les programmes universitaires avec des supports académiques afin de promouvoir la permanence de l'étudiant : les institutions doivent être capables d'exécuter des politiques, des programmes, avec le désir que l'étudiant termine avec succès, afin que ses études lui permettent d'obtenir son diplôme. Le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur a un site appelé SPADIES [33](Système de prévention du décrochage dans l'Éducation supérieure). Il s'agit d'un système d'information qui permet aux institutions et universités de faire un suivi de la situation en matière de décrochage.

2.6.2 Les dispositifs d'aide aux étudiants

L'article 117 [34] de la loi 30 de 1992 définit le « bienestar universitario », le bien-être universitaire, comme un ensemble d'activités qui permettent le développement physique, psychoactif, spirituel et social des étudiants, ce qui permet leur

32. Ministerio de Educación Nacional. [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2OPBROe
33. Ministerio de Educación Nacional. [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2IP4aac
34. Universidad Nacional de Colombia. [internet]. Disponible dans : https ://bit.ly/2RAU14N

formation intégrale et l'amélioration de leur qualité de vie dans leur parcours de formation. Chaque université a l'autonomie de mettre en place des dispositifs d'aide pour renfoncer le parcours universitaire des étudiants, plusieurs dispositifs existent. Dans le cadre pédagogique et méthodologique, les universités proposent l'accompagnement sous forme de tutorats et de conseils à l'étudiant. Le tutorat est un service d'aide et d'appui individuel à l'étudiant au regard de son rendement académique et de ses connaissances. Il y a un suivi de son processus dans l'institution et de son adaptation et intégration à l'université ; le conseil à l'étudiant, il s'agit d'un service d'appui qui est intégré par des enseignants, des psychologues, des psychopédagogues ou des travailleurs sociaux, afin d'orienter et conseiller l'étudiant dans son processus académique.

3. La comparaison entre les universités françaises et colombiennes

La compréhension de deux systèmes au travers des contextes permet d'appréhender le fonctionnement de chaque pays, les deux pays en font partie. La Colombie et la France ont été marquées par plusieurs événements historiques de caractère social, culturel, politique et éducatif. L'étude comparative nous aide à mieux comprendre les phénomènes éducatifs, l'objectif de ce type de démarche est d'approcher plusieurs cultures, afin d'éclairer, de s'interroger sur des faits éducatifs. Ensuite, nous faisons une approche comparative pour continuer notre fil de construction de notre modèle du dispositif. Après la Révolution, la France a subi des transformations de tout ordre. L'organisation d'une nouvelle société est inspirée de cet événement qui marque l'histoire de plusieurs pays. Les changements ne se feront pas dans l'immédiat, des mesures en faveur d'une éducation moderne seront prises aux XIXe et XXe siècles grâce aux idées révolutionnaires. Les mouvements de jeunes, la massification de l'éducation avec l'intégration de la jeunesse populaire à travers l'éducation ont produit des changements importants dans les structures universitaires françaises avec des réformes. Cette période marque la naissance d'une nouvelle université française, la structure universitaire a été réorganisée, de nouvelles politiques universitaires commencent à se mettre en place.

Les effets après Mai 68 sont multiples, plusieurs rénovations s'implantent, une université plus démocratique s'établit. En Colombie, pendant les XIXe et XXe siècles, le système en général a une forte influence de la colonisation espagnole avec un système de société de classes très marqué donc la plupart de la population est exclue du système éducatif, les idées de la Révolution ont fait résonnance dans le système éducatif, le pays commence à utiliser la philosophie des Lumières comme une ligne de pensée en faveur d'un système plus égalitaire. Les réformes éducatives, les transformations sociales et culturelles ont conduit à une évolution éducative qui a permis une rentrée massive de nouveaux étudiants, c'est une société qui devient de plus en plus éduquée malgré les difficultés propres d'un pays « policlasista » qui repose sur les classes sociales. Les deux pays montrent à travers le temps des évolutions dans leurs systèmes éducatifs dans l'enseignement supérieur, ce dernier étant notre champ d'intérêt. Nous pouvons observer que les événements importants qui se sont produits en France, par exemple : la Révolution ou Mai 68, ont marqué d'une façon importante les idéaux d'une meilleure société dans plusieurs pays. La Colombie fait partie du « Nouveau Monde », elle a été marquée par ces idées de changements d'une société plus égalitaire, les pays de ce Nouveau Monde sont des pays en voie de développement, ils sont en train de s'adapter depuis qu'ils ont découvert de nouvelles manières de voir le monde et les sociétés. La France, pays du « vieux continent », fait partie des pays développés, ces pays tracent les lignes d'avenir au niveau mondial. Pour cela, dans le système éducatif colombien, plusieurs façons de faire sont empruntées aux systèmes européens et aux États-Unis. Dans les deux pays existe un système éducatif qui va de l'école élémentaire jusqu'à l'université. Cependant, dans les deux pays, le système de l'enseignement supérieur fonctionne différemment. En France, les universités sont pour la plupart des universités publiques où généralement chaque université se spécialise dans une discipline ou un groupe de disciplines, en ce qui concerne la partie privée dans l'enseignement supérieur, il s'agit plutôt des écoles privées, l'accès à l'université est en principe ouvert à tous ceux qui désirent continuer leurs études à la fin du secondaire, même si aujourd'hui se présentent des difficultés pour les nouvelles réformes, actuellement avec la loi ORE, les universités publiques sont accessibles au niveau du prix, c'est un système qui permet

l'accès à la plupart des jeunes intéressés par la suite de leurs études, la France reste malgré tout un pays avec un système social de droit accessible. En revanche, en Colombie, les universités ont toutes les disciplines réunies dans la même, les universités publiques sont moins nombreuses, l'accès à ces dernières se fait à la suite d'une sélection très rigoureuse, n'offrant pas l'opportunité à tous de commencer leurs études universitaires, une grande partie de l'offre éducative est privée, ce qui contribue à l'augmentation des prix des frais d'inscription, le système de haute accréditation des universités contribue également à cette augmentation, plus l'université privée est prestigieuse, plus elle est coûteuse, le nombre d'universités accréditées est seulement de 13,6% dans le pays. Le décrochage est un phénomène complexe qui touche les étudiants des universités. Les besoins et nécessités dans le fonctionnement des universités privées et publiques sont de plus en plus évidents. Pour cela, l'aide aux étudiants avec des dispositifs d'aide à la réussite est proposée par les gouvernements et les universités, afin de les soutenir dans leur parcours universitaire. Les dispositifs qui se mettent en place couvrent différentes aides : financière, pédagogique, méthodologique et technologique. Nous nous intéressons dans cette recherche aux dispositifs d'aide pédagogique, méthodologique et technologique. Même si la France et la Colombie partagent des principes, des valeurs et des modalités d'organisation concernant l'éducation, ces deux pays présentent toutefois des différences importantes. Cette recherche vise à connaître et à comprendre les actions mises en place pour prévenir le décrochage à l'université, des politiques éducatives et locales ont installé des dispositifs pour aider à améliorer les résultats des étudiants, dans ce contexte, les universités des deux pays mettent des dispositifs à disposition pour favoriser le parcours de l'étudiant. Dans cette recherche, connaître le contexte nous aide à mieux comprendre d'abord les initiatives proposées, la perception des acteurs par rapport à ces initiatives et les changements produits en matière d'émancipation dans l'institution, pour les professeurs et les étudiants dans le cadre de la prévention du décrochage, pour ainsi favoriser la réussite de l'étudiant.

Dimensions	France	Colombie
Historique	Se base sur la transformation d'ordre social des idées républicaines (Liberté, égalité et fraternité). Changements importants à l'école, cette dernière était le seul moyen d'arriver à transmettre les valeurs qui se défendaient.	Se base sur les idées du colonialisme, société de classes. La société commence à changer avec les idées de la Révolution française et les idées des Lumières. L'éducation est principalement dogmatique.
Culturelle	Pays occidental, européen. Langue officielle : français. Valeurs républicaines. Éducation gratuite. Système de droit accessible pour l'ensemble de la société.	Pays occidental, latino-américain. Langue officielle : espagnol. Valeurs-constitutionnelles (Constitution 1991). Accès difficile à l'éducation. Disparité des conditions d'accès au système de droit.
Culture politique éducative de l'enseignement supérieurl	Années 60 massification de l'enseignement. Mai 68 marque un moment décisif pour l'enseignement supérieur. Plusieurs réformes éducatives (LMD, loi LRU, la loi du 22 juillet 2013). Universités dont la plupart sont publiques. Politiques et dispositifs d'aide se mettent en marche, afin de faciliter la vie de l'étudiant.	Années 60 forte massification de l'éducation. Loi 30 de 1992 détermine le fonctionnement de l'éducation supérieure en Colombie. Il existe des universités publiques et privées, dont la plupart sont privées. Politiques et dispositifs d'aide se mettent en marche, afin de faciliter la vie de l'étudiant.
Organisation éducative de l'enseignement supérieur	Harmonisation des diplômes au niveau européen (LMD). L'université se spécialise dans une discipline ou un groupe de disciplines. Les universités publiques sont accessibles au niveau des prix. Toute personne a le droit d'entrer à l'université.	La plupart des universités ont toutes les disciplines réunies dans la même. Les prix varient selon les universités, ils oscillent entre les 2000 et 4000 €voire plus par an dans le privé. Dans l'université publique, les frais de scolarité dépendent de la déclaration de revenus. Entrer à l'université publique se fait par concours.

Tableau 5 – Les éléments-clés des contextes français et colombien.

Synthèse Chapitre 3

L'enseignement supérieur en France

L'histoire de la France montre qu'elle est un pays riche socialement, culturellement, scientifiquement, etc. Son histoire possède de grands écrivains et poètes qui ont marqué différents pays. Récemment, les réformes comme le LMD, le Plan Réussite Licence, etc. ont contribué aux changements dans le système universitaire. Les principes de l'université reposent principalement sur l'autonomie, la diffusion des connaissances dans leur diversité, et l'élévation du niveau scientifique, culturel et professionnel de la nation et des individus, la réduction des inégalités, le renforcement des interactions entre sciences et société. L'éducation, le service public de l'enseignement supérieur a pour mission la formation initiale et continue tout au long de la vie, la recherche scientifique et technologique, la diffusion et la valorisation de ses résultats au service de la société. Le décrochage dans l'enseignement supérieur est devenu un phénomène complexe pour les étudiants, ce qui empêche leur réussite, des dispositifs d'aide se mettent en marche, afin de faciliter la vie de l'étudiant dans son parcours universitaire.

L'enseignement supérieur en Colombie

Le système éducatif colombien se développe dans un contexte instable en raison de la faiblesse de l'État pour assurer le respect des droits comme l'éducation, la santé, la justice, etc. Des transformations en matière éducative depuis la Constitution de 91 ont marqué le pays, car elles définissent l'éducation comme un des pivots centraux de l'action de l'État. Dans un pays centré sur les strates sociales, cette constitution revendique le droit à l'éducation pour tous. Cependant, l'accès à l'éducation n'est pas envisageable pour tous à cause des conditions d'entrée des universités, les frais d'inscription des universités privées, etc. Cependant, le pourcentage des jeunes qui entrent à l'université augmente, mais il est encore insuffisant. Le décrochage en Colombie est élevé, plus de 50% des jeunes sortent sans diplôme du supérieur. Des politiques et des dispositifs d'aide se mettent en place pour contribuer au développement personnel et professionnel de l'étudiant. Faciliter le parcours universitaire est l'objectif des gouvernements.

La comparaison des deux pays

En France comme en Colombie, le fonctionnement du système éducatif peut recouvrir différents aspects. En Colombie, la plupart des universités sont privées, c'est-à-dire que l'accès à l'éducation est réservé à une partie de la population, les personnes aisées ou recourant à des crédits pour payer leurs études. Dans les universités publiques l'accès se fait à la suite d'une sélection très rigoureuse, n'offrant pas l'opportunité à tous de commencer leurs études universitaires, à la différence de la France où l'accès à l'université est en principe ouvert à tous ceux qui désirent continuer leurs études à la fin du secondaire. Quant à leurs fonctionnements, les universités française et colombienne ont également des différences : en Colombie, les universités ont toutes les disciplines réunies dans la même université, à l'inverse de la France où généralement chaque université se spécialise dans une discipline ou un groupe de disciplines. De toute évidence, rapprocher ces deux pays permet également d'appréhender deux continents (avec leurs histoires, leurs cultures) et leurs contextes éducatifs.

Conclusion de la première partie

Cette partie organise une première étape de modélisation de cette recherche, nous élaborons notre modèle théorique du dispositif qui va être confronté aux éléments empiriques. Cette opérationnalisation de la théorie s'intéresse à la construction d'un modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Dans le premier chapitre nous soulignons les différentes composantes de notre modèle du dispositif, nous présentons l'importance de la notion de dispositif et sa fonctionnalité, afin de pouvoir commencer à élaborer notre modèle théorique. Dans le deuxième chapitre, nous étudions le décrochage, les politiques et les dispositifs de prévention du décrochage, dans le but de connaître et comprendre le phénomène dans l'enseignement supérieur, nous sommes dans le cadre d'une approche comparée, car nous étudions deux pays, la France et la Colombie. Pour cela dans le troisième chapitre, nous montrons des éléments importants de deux contextes qui nous aident à mieux connaître et comprendre la situation de décrochage et les dispositifs de prévention de chaque pays. Pour élaborer notre modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur, nous illustrons les quatre niveaux du modèle de dispositif à savoir macro, exo, méso et micro. Dans le cadre du dispositif de prévention, nous nous attachons aux quatre composantes mentionnées : la dimension culturelle, les intentions, la réalisation et le vécu. Dans la première composante, nous contextualisons le phénomène du décrochage, pour cela, il est important de connaître la réalité sociale du décrochage dans l'enseignement supérieur, de la même manière qu'il est nécessaire de connaître le fonctionnement éducatif essentiellement dans l'enseignement supérieur de chaque pays. Cette première composante correspond à l'environnement culturel, il permet de connaître les valeurs nationales et institutionnelles dans les deux contextes, ce dernier s'attache à son histoire et à sa culture. La réalité du phénomène du décrochage, connaître

les facteurs qui affectent la vie de l'étudiant, les stratégies proposées pour aider à combattre ce phénomène, tous ces éléments aident à montrer la situation des pays, dans notre recherche, nous utilisons des textes qui montrent la réalité du décrochage dans l'enseignement supérieur. Ensuite, notre deuxième composante tient compte des intentions des initiateurs dans le dispositif de prévention du décrochage, il s'agit de textes de loi politiques nationaux et locaux, ce sont eux qui orientent l'action pour mettre en place des dispositifs d'aide aux étudiants. À ce niveau, connaître les lois et les réformes donne une vision des intentions pour aider à faire évoluer l'étudiant dans son parcours universitaire. Après, la troisième composante s'attache à la réalisation du dispositif de prévention dans l'enseignement supérieur, dans cette partie, nous nous intéressons spécialement aux dispositifs d'aide à la réussite en matière d'accompagnement pédagogique et méthodologique sous les formes de tutorat ou de cours, ces dispositifs se mettent en place suite aux intentions des initiateurs. Ici, il est important de comprendre la mise en place des dispositifs de prévention du décrochage, la présentation des tâches pour les participants, le rôle des acteurs, notamment des coordinateurs et des opérateurs locaux (professeurs et enseignants avec des responsabilités administratives), car ils peuvent avec leur travail dans le dispositif identifier des situations problématiques, ils peuvent également aider à trouver des stratégies pour faire évoluer le dispositif, dans cette partie, nous utiliserons des entretiens afin de connaître et de comprendre la mise en place des dispositifs. Enfin, la dernière composante s'intéresse au vécu des animateurs (enseignants ou étudiants référents) et des usagers (étudiants de licence ou stagiaires). Les interprétations subjectives des animateurs qui se construisent au travers du vécu dans la pratique peuvent participer aux changements du parcours académique des usagers, aussi le type d'expérience vécue par l'usager peut montrer s'il éprouve un sentiment favorable ou défavorable à l'égard des dispositifs. Dans le vécu des dispositifs, l'usager peut percevoir ou non des changements sur la façon de travailler à l'université, ce qui peut l'aider à s'émanciper, car, dans le cas où il existe des changements favorables, il peut devenir plus autonome, il peut aussi apprendre à prendre des décisions bénéfiques dans ce nouvel environnement académique et ainsi réussir ses études. Pour connaître le vécu des animateurs et des usagers, nous userons des entretiens. La figure ci-

dessous présente notre modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Il y a les quatre niveaux et composantes déjà mentionnés ; niveau macro représente l'environnement interculturel, niveau exo représente les intentions des initiateurs pour prévenir le décrochage dans l'enseignement supérieur, niveau méso représente la réalisation du dispositif de prévention, niveau micro représente le vécu des animateurs et des usagers.

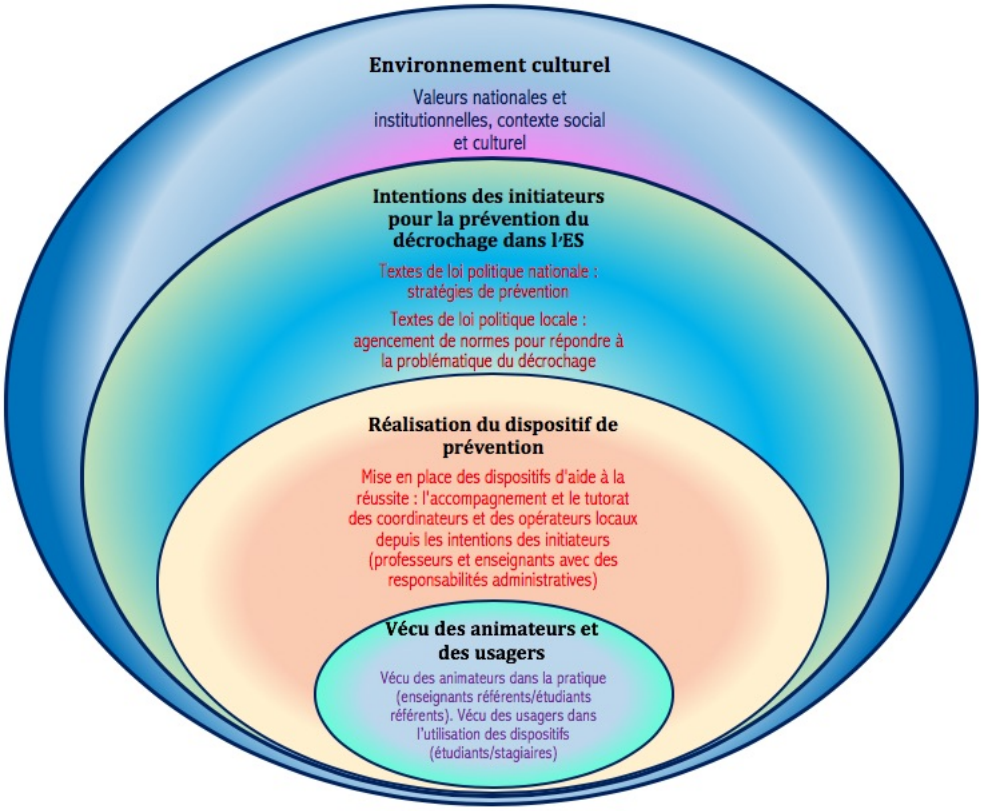


FIGURE 10 – Modèle du dispositif : le cas de la prévention dans l'enseignement supérieur.

Ce modèle de dispositif illustre le processus de prévention qui part des politiques éducatives qui l'impulsent jusqu'à sa mise en œuvre dans le quotidien des acteurs (initiateurs, coordinateurs locaux, opérateurs locaux, animateurs et usagers). Nous allons continuer avec la deuxième étape de cette recherche. Cette dernière comporte la mise en œuvre du modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur.

Deuxième partie

La mise en œuvre du modèle du dispositif : le cas de la prévention du décrochage dans l'ES

Introduction de la deuxième partie

Cette partie constitue la deuxième étape de cette recherche. Précédemment, nous avons montré les étapes de modélisation du dispositif visant l'élaboration du modèle de prévention du décrochage, cette modélisation couvre : la démarche théorique de la modélisation du dispositif, la lecture du phénomène du décrochage comme un problème public et la lecture et les connaissances des contextes éducatifs en France et en Colombie avec la contribution d'une démarche comparative, pour mieux comprendre les deux contextes de cette recherche. Nous nous sommes appuyée sur un système qui se compose de quatre niveaux qui vont permettre de comprendre le cheminement du processus de prévention dans le cadre de la modélisation qui part des lois politiques éducatives qui l'impulsent jusqu'à sa mise en œuvre dans le quotidien des acteurs de deux contextes différents. Le modèle du dispositif que nous confrontons à l'empirie cherche à explorer les enjeux qui mobilisent les différents dispositifs de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur des pays concernés. Dans cette partie de la recherche, nous présentons quatre chapitres, le premier porte sur la méthodologie choisie et les dispositifs de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur ; les outils employés dans le cadre de cette recherche, afin de mieux comprendre le processus qui va des politiques éducatives jusqu'aux acteurs. Le chapitre cinq concerne les dispositifs propédeutiques dans l'enseignement supérieur en France et en Colombie. Les chapitres six et sept présentent les dispositifs de prévention dans quatre licences. Nous trouvons des dispositifs de prévention dans les universités françaises à Toulouse et des dispositifs de prévention dans les universités colombiennes à Bogotá. La présentation et les analyses des dispositifs nous apportent des éléments importants pour pouvoir élaborer le nouveau modèle de prévention du décrochage qui constitue la troisième étape de cette recherche.

Chapitre 4. La méthodologie de la recherche

La méthodologie de la recherche comporte un ensemble de règles, d'étapes et de procédures. Faire de la science implique un savoir, un savoir-faire et une manière d'expliquer différentes situations sociales. Il s'agit donc d'articuler les objectifs, la méthode, la procédure et les outils en cohérence avec la théorie (Nuñez-Hurtado, 1986). Ce quatrième chapitre est consacré à la méthodologie. Un des points importants de cette recherche consiste l'étude des dispositifs de prévention dans l'enseignement supérieur. Pour appréhender la mise en œuvre de notre modèle de prévention du décrochage, il est important de comprendre l'élaboration de celui-ci. Pour ce faire, pour mieux saisir cette élaboration, nous décomposons ce chapitre en trois parties. Dans la première, nous indiquons notre posture. La deuxième montre notre intérêt pour les dispositifs que nous appelons « de prévention ». Enfin, la troisième partie expose notre orientation méthodologique.

1. La posture d'apprentie-chercheuse

La recherche dans notre cas a pu avoir lieu grâce à la proximité professionnelle, académique, culturelle et affective que nous avons de deux pays concernés, « la subjectivité constitue le caractère qui relève du jugement propre à la personne en fonction de sa réalité. La subjectivité se manifeste donc partout où se tissent des relations humaines » (Girard et al., 2015, p.10). Le projet de recherche doctoral constitue un contexte particulier où la subjectivité s'inscrit dans un environnement académique prédéfini (ibid.,). Comme le signale Ardoino (1990), « le chercheur (individuel ou collectif) crée, lui-même, ses outils conceptuels et métho-

dologiques, mais ces derniers n'atteindront le niveau de qualité scientifique requis qu'à partir du moment où ils seront devenus transposables, réappropriables par d'autres chercheurs, autrement dit réfutables » (p. 25). La subjectivité qui accompagne tout être humain et social dans le cadre d'une recherche scientifique, s'harmonise avec les moyens stratégiques et méthodologiques qui accompagnent la recherche. En tant qu'étudiants en doctorat, notre posture d'apprentie-chercheuse se construit avec l'intentionnalité explicite, d'un projet de production de connaissance (Ardonio, 1990) dans les sciences de l'éducation. Rinaudo (2012) souligne que « le chercheur, inévitablement, nécessairement, modifie, de par le simple fait de sa présence, la situation qu'il étudie, en dépit de toutes les précautions méthodologiques qu'il prend. Ainsi ne peut-on accéder qu'aux situations professionnelles observées ou rapportées. Les situations professionnelles sont donc des constructions sur un double plan : au premier niveau, elles résultent, en partie, de l'interprétation qu'en fait le sujet au cours de sa pratique ; au second niveau, elles sont reconstruites par le chercheur dans son travail de recueil et d'analyse des données» (p. 86). Notre posture s'inscrit dans l'élaboration d'une recherche qui couvre des aspects sociaux, éducatifs et humains propres aux sciences de l'éducation. « L'éducation est un processus fondamental pour l'être humain [. . .] elle correspond à un champ de pratiques relativement diversifié (éducation scolaire, formation, éducation familiale, loisirs éducatifs, éducation non formelle) et ces pratiques sont productrices de savoirs et de discours sur et dans ces pratiques (Marcel, 2010, p.1-2). » En somme, notre recherche se situe dans le champ de l'enseignement supérieur, nous tentons avec notre posture d'apprentie-chercheuse d'apporter un outil pour la lecture, la connaissance et la compréhension d'un modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur.

2. Notre intérêt pour les dispositifs de prévention

Les discours politiques proposent différentes lignes pour prévenir le décrochage dans l'enseignement supérieur. L'objectif principal consiste à renforcer la capacité des universités pour mettre en œuvre des dispositifs destinés aux étudiants susceptibles de décrocher. Les politiques d'un grand nombre de pays s'ap-

puient sur les orientations de directives internationales. (UNESCO, OCDE, CEPAL, ENLACES, UEALC, etc.). La réussite à l'université est un enjeu politique et institutionnel important, le décrochage à l'université empêche la cohésion sociale (Romainville, 2000 ; Annoot, 2012 ; Perret, 2015). Si un étudiant décroche, il risque d'avoir de faibles possibilités de s'insérer socialement et professionnellement. Nous vivons dans un monde globalisé. Nos sociétés sont plus compétitives aujourd'hui qu'avant, cela exige des gens plus éduqués. L'UNESCO, dans la Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur en 2009, signale que la mondialisation est une réalité majeure du XXIe siècle qui a déjà profondément influencé l'enseignement supérieur. « Le taux élevé d'échec dans les premiers cycles de l'enseignement supérieur interroge les procédures d'orientation, les correspondances entre monde universitaire et monde du travail et l'adaptation des méthodes pédagogiques aux caractéristiques des publics » (Annoot, 1998, p. 60). La réussite de l'étudiant devient donc le sujet d'intérêt à l'échelle mondiale, les universités vivent des transformations aux niveaux organisationnel et culturel. Depuis de nombreuses années, le soutien aux étudiants pour leur réussite à l'université est devenu la volonté de politiques éducatives et locales. Les dispositifs de prévention du décrochage visent l'accompagnement de l'étudiant avec une composante pédagogique et méthodologique. L'objectif de l'accompagnement « est de persuader et de convaincre les personnes accompagnées du bien-fondé d'une orientation qui leur est a priori étrangère tout en se plaçant en situation de conseil et non d'autorité hiérarchique pour installer un climat de confiance » (Annoot, 2012, p.116). Il existe des échanges entre l'accompagnateur et l'accompagné, le processus d'accompagnement est défini selon Annoot (2012) « comme pratiques de médiation entre l'étudiant et des univers nouveaux au sein desquels il va devoir socialiser [. . .] accompagner c'est donc être présent aux étapes clés d'un parcours et c'est aussi faciliter les échanges entre des mondes qui, a priori, obéissent à des logiques distinctes » (p.121). Dans les multiples pratiques d'accompagnement dans l'enseignement supérieur figure le tutorat, c'est une pratique qui cherche à répondre au problème de la massification de l'université (Annoot, 1998). Dans le domaine de la formation, le tutorat s'articule autour des trois mots : réussite, développement et organisation. Dans les systèmes d'enseignement/formation, le tuteur est appelé enseignant-tuteur ou

enseignant-référent. Cette personne suit le parcours individuel de l'étudiant qui use du dispositif. Il existe une autre forme de pratique d'accompagnement, qui s'appelle « conseiller à l'étudiant », ce dispositif consiste à aider l'étudiant dans son parcours académique. Les auteurs (Keith et al., 2014) signalent que les dispositifs d'aide aux étudiants ont comme programme d'action le conseil académique à l'étudiant, les facteurs associés à l'intégration de l'étudiant dans les champs sociaux et académiques sont importants pour la réussite de l'étudiant, évitant ainsi que l'étudiant décroche (Tinto, 1997). Ces derniers sont des dispositifs que nous appelons de prévention, car ils cherchent à prévenir le décrochage avec différents types de dispositifs sous forme de tutorat ou de conseil. Ces dispositifs ont pour fonction d'accompagner l'étudiant avec un tuteur, ce dernier a pour rôle de faciliter et réguler la vie en collectif de l'usager (Barbier, 1996). Le tutorat se construit dans un espace social, les intervenants établissent des relations qui se caractérisent dans des systèmes qui coexistent (ibid.,).

3. L'orientation méthodologique

Le but de cette recherche est l'élaboration d'un dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Nous élaborons ce modèle de dispositif qui vise à l'élaboration d'un modèle heuristique, ce dernier cherche à lire, à connaître et à comprendre les situations de décrochage dans l'enseignement supérieur de la France et de la Colombie. Il s'agit d'analyser un processus qui va des politiques aux pratiques. Notre modèle de dispositif couvre différentes étapes de modélisation, cette démarche s'intéresse au contexte culturel, aux intentions des politiques éducatives d'ordre national et local, à la réalisation des dispositifs de prévention de la France et la Colombie et aux vécus des acteurs à savoir les animateurs et les usagers. Pour pouvoir donc, lire, connaître et comprendre les dispositifs de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur, cette recherche s'oriente vers une approche qualitative donc nous exposons notre enquête de terrain qui est développée successivement dans les sous-parties suivantes. Nous sommes dans un processus qui n'est pas prescriptif sinon heuristique donc notre objectif principal, comme il a été déjà mentionné, est d'élaborer un modèle théo-

rique heuristique qui peut être aussi un outil utilisable pour connaître différents types de dispositifs. Pour commencer à comprendre la manière de faire les analyses, nous débutons avec la présentation de différents dispositifs étudiés.

3.1 Le recueil des éléments empiriques

Pour la réalisation de ce travail de recherche, nous nous sommes installée en France en septembre 2014 jusqu'à juin 2018. Pendant ces quatre ans, nous avons enquêté dans quatre établissements, deux en France et deux en Colombie, l'enquête s'est faite entre février 2015 et décembre 2017. Nous nous sommes rendue deux fois en Colombie afin de réaliser des entretiens. En ce qui concerne la France, nous avons fait des entretiens à différentes périodes pendant deux ans et demi. Sur les quatre établissements, nous avons enquêté sur six dispositifs, dont quatre dispositifs de licence et deux dispositifs propédeutiques.

3.1.1 Les dispositifs propédeutiques

Les deux dispositifs propédeutiques, 1) le DAEU (Diplôme d'Accès aux Études Universitaires) à l'université de Toulouse II - Jean Jaurès et 2) PEAMA (programme spécial d'admission et de mobilité académique) à l'université Nationale de la Colombie, sont aussi des dispositifs qui visent à aider l'étudiant ou le stagiaire dans son parcours académique, mais ces dispositifs ont une particularité, ils sont destinés à un groupe avec des caractéristiques particulières que nous développons au fil de cette recherche. Il nous semble important de signaler que l'idée de créer un outil comme notre modèle de prévention du décrochage, peut être un instrument utilisable pour tout phénomène social, le cas des dispositifs propédeutiques avec des caractéristiques différentes peut être une démonstration de cette idée, en sachant que tout modèle est ouvert et modifiable. Pour ces dispositifs, nous avons contacté du personnel administratif, dans le cas du dispositif PEAMA, nous avons pu rencontrer aussi un professeur. Pour compléter les entretiens de même que les dispositifs de licence, nous avons emprunté des documents à savoir : des lois politiques nationales ; des lois politiques locales (universités), afin de pouvoir nous situer dans chaque dispositif et d'avoir une vision de ce qui existe, pour pouvoir les lire, les connaître et les comprendre.

3.1.2 Les dispositifs de licence

Les quatre dispositifs de licence ont pour but d'aider l'étudiant pendant son parcours universitaire, afin de lui donner des moyens pour réussir à obtenir son diplôme, dans ces dispositifs, nous avons rencontré différents acteurs, nous avons trouvé plusieurs documents officiels qui rend compte de ce que nous cherchons pour les analyses . Comme il a été déjà mentionné, nous avons mené l'enquête sur quatre dispositifs ; en France 1) le dispositif d'accompagnement et projet de l'étudiant en L1 de Sciences fondamentales appliquées (SFA) actuellement appelé « Devenir Étudiant à l'université de Toulouse III - Paul Sabatier », 2) le dispositif D.A.A.P actuellement appelé D.A.R.E en licence de Sciences de l'éducation et de la formation à l'université de Toulouse II - Jean Jaurès. En Colombie, 3) le dispositif de mise à niveau en mathématiques dans les licences de sciences exactes à l'université Nationale de Colombie et 4) le dispositif de conseil à l'étudiant en licence de langues modernes à l'université Pontificale Javeriana. Pour les dispositifs de licence, nous avons rencontré différents types d'acteurs en suivant la logique de la modélisation de notre dispositif. Nous avons fait des recherches sur des documents politiques qui montrent la situation de décrochage dans l'enseignement supérieur, nous considérons que l'utilisation de ce genre de documents nous donne une perspective environnementale, ce qui nous permet de comprendre l'approche culturelle de chaque pays et ainsi de nous situer dans un environnement interculturel qui est un des axes importants de la modélisation de notre dispositif de prévention du décrochage de cette recherche. Dans le cadre de cette recherche, nous avons utilisé des documents politiques d'ordre national et local de deux pays, nous avons donc contacté du personnel administratif de la présidence des universités qui avait pour mission de mettre en place les dispositifs que nous appelons « de prévention du décrochage » ; les coordinateurs locaux et opérateurs locaux sont des acteurs qui se chargent de mettre en place les dispositifs au sein des UFR et des départements des universités, après nous avons contacté les animateurs et les usagers, ce sont des acteurs qui vivent la mise en place des dispositifs dans les salles des différentes licences, à l'exception de l'université de Toulouse III - Paul Sabatier dont l'accès a été plus difficile, la rencontre avec le personnel administratif de la présidence et avec les étudiants, n'a pas été possible, malgré notre insistance à

plusieurs reprises. Néanmoins, nous avons pu contacter des acteurs chargés de la coordination et de l'opérationnalisation du dispositif, dont la responsable du dispositif qui nous a fourni des informations essentielles pour la lecture du dispositif d'accompagnement et projet de l'étudiant en l1 de Sciences fondamentales appliquées.

3.2 Les matériaux de la recherche : des documents et des entretiens

Pour lire, connaître et comprendre le processus des dispositifs de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur dans les deux contextes, nous avons choisi de nous servir de documents à savoir des textes officiels (annexe 1) et des entretiens (annexe 2) pour mener notre enquête. La constitution de ce matériel et sa validation reposent sur des techniques de traitement des éléments empiriques, les procédures d'interprétation et vérification vont donner un résultat qui doit répondre à des critères formels et opérationnels, afin d'accorder de la crédibilité à la recherche (Van der Maren, 1996).

3.2.1 Les documents officiels

La recherche documentaire est une méthode de recueil empirique. « Le chercheur en sciences de l'éducation est constamment confronté à des textes dont l'analyse fait partie du déroulement de sa recherche [...] tout système éducatif s'accompagne de textes officiels (les Instructions officielles), de textes plus ou moins officieux (décrets d'application, articles divers se rapportant à l'éducation d'une époque, manuels scolaires, travaux d'élèves, articles de journaux, discussions parlementaires ou journalistiques.) » (Mialaret, 2004, p. 39). Pour cette recherche, nous nous appuyons sur des publications officielles, des textes de lois politiques nationaux et locaux. Gardiès (2014) explique qu'il existe deux types de documents, « le document par intention est donc fait pour communiquer une information par l'intention de son auteur. Par différence, le document par attribution désigne un objet qui devient document seulement et seulement si l'on y cherche une information » (p.2). Les documents analysés dans cette recherche montrent l'intention

des initiateurs dans le cadre national et local. Ces documents nous ont permis de recueillir des informations concernant la situation de décrochage de chaque pays. Ces informations nous situent dans un contexte riche qui nous permet de connaître les valeurs nationales et institutionnelles de deux pays. Ces contextes culturels s'attachent à leur histoire et à leur culture et nous donnent des éléments représentatifs du phénomène étudié qui donnera lieu à l'analyse scientifique et aux moyens techniques que nous allons utiliser pour ce travail méthodologique de la recherche.

3.2.2 L'entretien

Pour mener cette recherche, en plus d'utiliser des documents, nous avons choisi de réaliser des entretiens semi-directifs. Nous considérons que l'entretien est un outil de recherche nécessaire de traitement de l'information, cet outil s'utilise pour de nombreuses situations sociales (Guittet, 2013). C'est une technique qui participe à la construction de connaissances contribuant à la compréhension (Kauffmann, 1996) plutôt qu'à l'explication des causes, cette technique rentre dans le cadre d'une approche qualitative (Lincoln, 1995). L'entretien semi-directif couvre des caractéristiques spécifiques : discours par thèmes dont l'ordre peut être plus ou moins bien déterminé selon la créativité de l'interviewé ; quelques points de repère (passage obligé) pour l'interviewer ; information de bonne qualité, orientée vers le but poursuivi ; information recueillie dans un laps de temps raisonnable ; inférence modérée (De Ketele et Roegiers, 1996, p.172). L'entretien facilite la compréhension d'une situation sociale. « L'accès au « vécu » des acteurs qui mène à la compréhension et à l'explication de l'action sociale [. . .] la subjectivité des autres, c'est-à-dire leur façon de choisir leurs stratégies en fonction de leur perception des contraintes pesant sur eux, est un élément capital qui, tout aussi "objectivement" que les contraintes techniques ou économiques, définit la situation de chacun » (Pinson et Pala-Sala , 2007, p. 589). Les mêmes auteurs signalent que l'entretien permet « de comprendre trois types de choses : les contraintes du système ; les relations sociales, la culture d'une institution, les valeurs ; et enfin, la résistance aux contraintes » (ibid., p. 593). C'est ainsi que l'entretien est un outil de compréhension qui « s'appuie sur la conviction que les hommes ne sont pas de simples

agents porteurs de structures, mais des producteurs actifs du social, donc des dépositaires d'un savoir important qu'il s'agit de saisir de l'intérieur, par le biais du système de valeurs des individus [...] La compréhension de la personne n'est qu'un instrument : le but est l'explication compréhensive du social » (Kaufmann, 1996, p.16). Nous avons fait un total de 38 entretiens, nous montrons dans les annexes le nombre d'entretiens réalisés dans chaque dispositif. La trame de l'entretien est ajustée à ce que nous voulons connaître et comprendre sur les différents dispositifs de licence et propédeutiques. Nous avons procédé pour construire les entretiens en suivant les étapes de la modélisation de notre modèle de dispositif. Pour cela, nous avons suivi les différents niveaux et composantes du modèle de prévention du décrochage exposé dans la conclusion de la partie 1. Le modèle indique quatre niveaux et quatre composantes, nous avons posé des questions en rapport aux thématiques qui soulignent les intentions, la réalisation et le vécu des dispositifs. Les thèmes sont déterminés en lien avec les caractéristiques et les objectifs de l'enquête. Dans le tableau ci-dessous, nous montrons des exemples de questions posées aux participants de notre enquête.

Thème	Exemple de questions d'entretien coordinateur/opérateur/animateurs	Exemple de trame entretien usager
Intention	- Quelle est la commande que vous a passée l'université ? Par exemple, l'université vous a passé des consignes, des textes, etc.	- Comment êtes-vous informé de l'existence du dispositif ? - Pour quelles raisons êtes-vous dans le dispositif ?
Réalisation	- D'après la demande, comment menez-vous la préparation du dispositif ? Comment le préparez-vous ?	- Comment fonctionne le dispositif ? - Comment se met-il en place ? - Combien de séances, y a-t-il dans le dispositif ? Quelles sont les formes et modalités d'évaluation ?
Vécu	- Avez-vous le sentiment que ce dispositif est utile dans la lutte contre le décrochage ? - Pourquoi êtes- vous engagé(e) dans ce dispositif et pas dans un autre ? - Y a-t-il un engagement spécifique de votre part ? Par exemple un engagement pédagogique, militant, etc.	- En quoi vous aide ce dispositif ? - Avez-vous le sentiment que ce dispositif est utile dans la lutte contre le décrochage ? - Quels types d'apports vous donne le dispositif ? - Quelles seraient les modifications à apporter pour améliorer le dispositif ?

Tableau 6 – Exemple des questions aux entretiens.

3.2.3 L'échantillon et la codification de l'enquête

La construction d'un échantillon se compose de plusieurs aspects, il s'appuie sur des techniques et des méthodes et aussi d' « autres aspects de l'enquête, comme la définition de la population à enquêter (univers théorique, c'est-à-dire celle qui est le mieux en rapport avec notre objet de recherche), le mode de collecte envisagé

(en face à face, par téléphone, sur Internet, etc.), le budget financier, la conception du questionnaire, le mode d'analyse des données » (Firdion, 2012, p. 74). La démarche scientifique qualitative/ interprétative étudie un objet à partir du point de vue de l'acteur. Ce dernier avec son vécu peut examiner l'objet d'étude dans sa complexité. Aussi, l'acteur donne du sens à la situation sociale (Savoie-Zajc, 2007). Dans notre cas, les entretiens menés chez les différents acteurs révèlent des éléments essentiels pour la compréhension de l'objet étudié, il s'agit de lire, de connaître et de comprendre les dispositifs de prévention du décrochage. La construction de notre échantillon se compose de différents acteurs qui font partie des dispositifs (Dispositif. Accompagnement et projet de l'étudiant, D.A.A.P. Dispositif d'aide à la réussite, Dispositif de mise à niveau en mathématiques, Dispositif Conseil à l'étudiant, DAEU (Diplôme d'Accès aux Études Universitaires) et PEAMA (programme spécial d'admission et de mobilité académique) dans les quatre universités étudiées, deux françaises (Toulouse III - Paul Sabatier et Toulouse II - Jean Jaurès) et deux colombiennes (La Nationale de Colombie et La Pontificale Javeriana). Afin de pouvoir analyser l'enquête, nous présentons un code pour chaque acteur éducatif qui a participé à notre enquête (annexes 3).

3.3 La démarche d'analyse des matériaux empiriques

3.3.1 L'analyse de contenu

L'analyse de contenu permet la classification des thèmes qui s'applique à plusieurs outils de la recherche, dans notre cas, aux documents et aux entretiens. Il s'agit d'un travail qui s'équilibre entre l'objectivité et la subjectivité. Pour cela, il faut une forte démarche d'interprétation pour gérer l'équilibre des analyses (Bardin, 2007). L'auteure signale et souligne trois phases chronologiques afin d'organiser l'analyse. Nous les présentons ci-dessous.

Phases chronologiques : organiser l'analyse	
La préanalyse	1. L'étape préliminaire d'intuition et d'organisation 2. Opérationnalisation et systématisation des idées de départ 3. Parvenir à un schéma ou à un plan d'analyse
L'exploitation du matériel	1. L'opération de catégorisation 2. Le codage
Traitement, interprétation et inférence	1. Résultats acquis, la confrontation systématique avec le matériel 2. Type d'inférences obtenues pouvant servir de base à une autre analyse ordonnée autour de nouvelles dimensions théoriques ou pratiquées grâce à des techniques différentes

Tableau 7 – Principales phases d'analyse (Bardin, 2007).

Notre recherche repose sur la démarche qualitative qui se définit comme « l'analyse qui détermine la nature des éléments composant un corps sans tenir compte de leurs proportions. » (Dumez, 2011, p.47). Le même auteur signale que la démarche qualitative est aussi compréhensive. Cette démarche s'appuie sur deux aspects : des théories et des matériaux spécifiques « à l'aide d'un codage relativement indépendant (ce que j'observe dans la réalité), la première boucle reposant sur une simple théorie d'orientation et constituant le point de départ de la démarche » (Dumez, 2013, p.32). Elle nous permet au travers de l'analyse des documents et l'analyse des entretiens des acteurs éducatifs de lire, de connaître et de comprendre le modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur (annexes 4 et 5). Dans cette démarche, l'instrument méthodologique choisi est l'analyse de contenu, cette forme d'analyse nous permet de faire une analyse thématique, thèmes qui ont été exposés dans l'élaboration de notre modèle de dis-

positif et ses étapes de modélisation.

3.3.2 La méthode monographique pour lire et connaitre les dispositifs

Pour faire une élaboration structurée de la présentation et de l'analyse des différents dispositifs mis en place dans chacune des universités étudiées dans cette recherche, nous utilisons la monographie pour étudier les dispositifs propédeutiques et d'aide à la réussite dans les universités françaises et colombiennes. Copans (1996) souligne que « la monographie, ce n'est pas seulement une forme, une simple manière d'organiser des matériaux à l'intérieur d'un cadre commode d'exposition ; c'est tout autant, sinon plus, une méthode à la fois de collecte des données, documents et informations, et de réflexion théorique » (p. 120). La monographie « est un genre d'écriture et de restitution des données de terrain qui demeure un modèle de référence pour les travaux d'ethnologie » (Barthelemy, 1998, p.8). L'enquête de notre travail de recherche, comme nous l'avons expliqué dans la sous-partie 2.2, se compose des entretiens et des matériaux documentaires, cette enquête constitue une démarche ethnologique, car « le chercheur est, bien entendu, animé par un projet analytique qui va orienter la collecte et l'interprétation des informations » (Althabe, 1990). Nous développons les monographies en quatre parties qui correspondent aux différentes composantes de notre modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Nous soulignons les différentes composantes d'organisation pour la rédaction des monographies. Pour lire et connaître l'environnement culturel de chaque pays, nous nous servons des documents officiels, ces derniers nous montrent l'état et la situation du décrochage que nous considérons comme une rupture sociale. Cette composante permet de connaître les valeurs nationales et institutionnelles dans les deux contextes. La deuxième composante montre les intentions politiques, nous traitons les textes de loi des politiques nationales et des politiques locales afin de signaler les différentes actions qui orientent la mise en place des dispositifs d'aide aux étudiants et aux stagiaires. La troisième composante présente la réalisation du dispositif de prévention dans l'enseignement supérieur, nous convoquons les dispositifs propédeutiques qui sont des dispositifs destinés à une population spéciale d'étudiants ou de stagiaires et aux dispositifs d'aide à la réussite en licence. Ces dispositifs sont proposés pour

soutenir l'étudiant en matière d'accompagnement pédagogique et méthodologique. Ils s'utilisent sous la forme de tutorat ou de cours. Cette composante montre les tâches des participants, le rôle des coordinateurs et des opérateurs locaux (professeurs et enseignants avec des responsabilités administratives), nous utiliserons des entretiens afin de connaître et de comprendre la mise en place des dispositifs. L'expérience des coordinateurs et des opérateurs aide à mieux comprendre la fonction du dispositif et à identifier les problèmes liés à l'institution et à l'étudiant ou stagiaire usager du dispositif. La dernière composante correspond au vécu des animateurs et des usagers, les interprétations subjectives des animateurs au travers du vécu peuvent participer aux changements du parcours académique des usagers, aussi l'expérience vécue par l'usager peut montrer le sentiment favorable ou défavorable à l'égard des dispositifs. Pour connaître le vécu des animateurs et des usagers, nous utiliserons des entretiens seulement dans les dispositifs de licence à TLSE 2, à UNAL et à la PONTI, nous utiliserons des documents, pour le dispositif de licence à TLSE 3 et pour les dispositifs propédeutiques, car l'accès aux personnes n'a pas été possible, bien que nous ayons tenté à plusieurs reprises de rencontrer les personnes pour qu'ils nous facilitent le contact avec les étudiants, ça n'a pas été possible ; ces composantes nous aident à montrer l'ordre de présentation des différentes parties qui composent le modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur, nous montrons un tableau où nous indiquons le plan que nous allons suivre afin de donner de la cohérence à l'analyse. Pour notre analyse, nous avons élaboré une grille où nous trouvons les différents niveaux, dimensions, outils et variables à analyser. Il s'agit des composantes que nous avons créées lors de l'élaboration de notre modèle de dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur.

Niveau	Dimension	Acteurs	Outils	variables
Macro	L'environnement culturel	Documents officiels	Textes	La compréhension du contexte du décrochage. La situation du décrochage comme la représentation d'un cycle de rupture sociale.
Exo	Les intentions	Documents de lois politiques nationaux et locaux	Textes niveau national et local	Les politiques pour prévenir le décrochage. L'agencement des normes qui orientent l'action afin de répondre à la problématique du décrochage.
Méso	La réalisation	Les coordinateurs et les opérateurs locaux	Entretiens aux coordinantretiteurs et aux opérateurs locauxl	La partie opérationnelle et expérientielle des opérateurs. L'identification des situations problématiques. Les stratégies pour améliorer le dispositif.
Micro	Le vécu	Les animateurs et les usagers	Entretiens aux animateurs et aux usagers	Les interprétations subjectives des animateurs qui se construisent au travers du vécu dans l'activité. Le vécu des usagers en matière de changement, d'émancipation dans l'utilisation du dispositif.

Tableau 8 – Grille d'analyse du modèle de prévention du décrochage.

Synthèse Chapitre 4

Le choix pour les dispositifs de prévention

La réussite à l'université est un enjeu politique et institutionnel important, le décrochage à l'université empêche la cohésion sociale. La réussite de l'étudiant devient donc le sujet d'intérêt à l'échelle mondiale, les universités vivent des transformations au niveau organisationnel et culturel. Depuis de nombreuses années, le soutien aux étudiants pour leur réussite à l'université est devenu la volonté de politiques éducatives et locales. Les dispositifs de prévention du décrochage visent l'accompagnement de l'étudiant avec une composante pédagogique et méthodologique. Ces dispositifs cherchent à prévenir le décrochage avec différents types de dispositifs sous forme de tutorat ou de conseils, leur fonction est d'accompagner l'étudiant avec un tuteur, ce dernier a pour rôle de faciliter et réguler la vie en collectivité de l'usager. Le tutorat se construit dans un espace social, les intervenants établissent des relations qui se caractérisent dans des systèmes qui coexistent.

L'orientation méthodologique

Nous avons enquêté sur deux dispositifs propédeutiques : le DAEU (Diplôme d'Accès aux Études Universitaires) à l'université de Toulouse II-Jean Jaurès et PEAMA (Programa Especial de Admision de Movilidad Académica) à l'université Nationale de la Colombie ; les quatre dispositifs de licence : le dispositif d'accompagnement et projet de l'étudiant en l1 de Sciences fondamentales appliquées (SFA) actuellement appelé « Devenir Étudiant à l'université de Toulouse III - Paul Sabatier » ; le dispositif D.A.A.P actuellement appelé D.A.R.E en licence de Sciences de l'éducation et de la formation à l'université de Toulouse II-Jean Jaurès ; le dispositif de mise à niveau en mathématiques dans les licences de sciences exactes à l'université Nationale de Colombie et le dispositif de conseil à l'étudiant en licence de langues modernes à l'université Pontificale Javeriana. Nous avons choisi de nous servir de documents, à savoir de textes officiels, de lois et d'entretiens pour mener notre enquête. Le total des entretiens est de 38 et des documents de 47, tous répartis entre les six dispositifs. Notre recherche repose sur la démarche qualitative, car elle nous permet au travers de l'analyse des documents et l'analyse des entretiens des acteurs éducatifs de lire, de connaître et de comprendre le modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Nous utilisons la méthode d'analyse de contenu, car elle permet la classification des thèmes qui s'applique à plusieurs outils de la recherche, dans notre cas, aux documents et aux entretiens. Pour la présentation des analyses, nous utilisons la monographie, car ce n'est pas seulement une forme, une simple manière d'organiser des matériaux à l'intérieur d'un cadre commode d'exposition ; c'est tout autant, sinon plus, une méthode à la fois de collecte des données, documents et informations, et de réflexion théorique.

Chapitre 5. Les dispositifs propédeutiques en France et en Colombie

Ce chapitre présente les dispositifs propédeutiques en France et en Colombie. Nous développons la mise en place du modèle de dispositif dans le cas du modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Pour l'analyse des dispositifs, nous articulons les différentes composantes : l'environnement interculturel, les intentions des initiateurs, la réalisation du dispositif de prévention mené par les coordinateurs et les opérateurs, et la dernière, le vécu des animateurs et des usagers. Dans ce chapitre, la présentation et l'analyse que nous développons, nous les faisons sous forme de monographie afin de connaître et lire l'information cherchée. Les dispositifs propédeutiques ont des caractéristiques différentes de celles des dispositifs de licence. Le but de mettre en œuvre le modèle du dispositif de prévention du décrochage est de pouvoir lire tout phénomène social. Pour cela, nous avons choisi de commencer notre analyse avec les dispositifs propédeutiques.

Nous divisons ce chapitre en trois parties. La première présente le dispositif DAEU, la deuxième présente le dispositif PEAMA. Ces deux parties se divisent en quatre sous-parties, où nous trouvons le contexte, les intentions politiques aux niveaux national et local, la réalisation du dispositif et le vécu des usagers. Enfin, la troisième partie constitue la comparaison de deux dispositifs.

1. Dispositif diplôme d'accès aux études universitaires (DAEU)

Le DAEU est un dispositif qui permet à tout individu de reprendre les études en vue de l'obtention d'un diplôme qui équivaut au baccalauréat. Ce diplôme donne l'accès aux études supérieures. Les personnes qui ont décroché de l'enseignement secondaire ont la possibilité de renouer avec leurs activités académiques et d'avoir une autre chance pour continuer leurs études. Pour cela, ce dispositif lutte contre le décrochage des études, car une personne ayant abandonné l'école peut sous certaines conditions s'inscrire au DAEU à l'université pour acquérir le diplôme qui permet de continuer un parcours professionnel, académique au sein d'une institution universitaire, etc.

1.1 Le contexte

En France, le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche dans l'arrêté du 3 août 1994 permet aux personnes ayant interrompu leurs études initiales de s'inscrire au diplôme d'accès aux études universitaires (DAEU). Ce diplôme est délivré par des universités habilitées à cet effet. Dans tout l'Hexagone, le DAEU est proposé comme étant une deuxième chance. C'est-à-dire que les personnes qui n'ont pas obtenu le baccalauréat peuvent avoir accès au DAEU et ainsi entrer à l'université. Le diplôme prépare les personnes à différentes formations : des concours de la fonction publique, l'entrée dans des écoles ou des organismes de formation professionnelle. La situation des personnes qui ont décroché peut soulever des problèmes d'ordre social, économique, culturel, etc. Le décrochage peut être lié à plusieurs facteurs externes ou internes, c'est un phénomène complexe que les gouvernements cherchent à prévenir, cependant le cas du DAEU cherche à le combattre, car les personnes qui utilisent les dispositifs ont déjà décroché du système scolaire. Ce dispositif vise la réinsertion des individus au système éducatif.

FIGURE 11 – Carte des dispositifs DAEU en France.

1.2 Les intentions des politiques nationales et locales

Cette loi stipule les modalités et les conditions d'inscription des candidats qui veulent continuer leurs études dans le supérieur. Les intentions politiques indiquent que le dispositif DAEU est un diplôme national, équivalent au baccalauréat. Ce diplôme constitue une deuxième chance pour ceux qui veulent continuer à avancer dans leur vie professionnelle. Le dispositif DAEU est un diplôme national, équivalent du baccalauréat, il est homologué au niveau IV de la nomenclature interministérielle des niveaux de formation, le DAEU confère les mêmes droits que le baccalauréat. Le DAEU vise les adultes non bacheliers. Reprendre les études à l'université aide à l' intégration d'autres formations nécessitant le bac, de même sert à se présenter à des concours pour lesquels l'obtention du bac est indispensable. Le niveau requis est celui de fin de collège. Ils sont admis à s'inscrire les candidats ayant interrompu leurs études initiales depuis deux ans au moins et sa-

tisfaisant à l'une des conditions suivantes : avoir vingt ans au moins au 1er octobre de l'année de délivrance du diplôme et justifier à cette même date de deux années d'activité professionnelle, à temps plein ou à temps partiel, ayant donné lieu à cotisation à la Sécurité sociale. Avoir vingt-quatre ans au moins au 1er octobre de l'année de délivrance du diplôme. Dans les intentions des politiques nationales, le dispositif DAEU se construit au niveau national, les universités concernées organisent le diplôme en se basant sur trois éléments : l'organisation d'admissibilité, l'organisation spatiale et l'organisation temporelle. Chaque composante établit les règles à suivre pour être admis au diplôme, les établissements ont des commandes de la part du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche à savoir les modalités que les universités doivent exiger pour l'inscription des candidats au diplôme, le temps d'enseignement, le type d'enseignement donné dans les cours et le type d'évaluation appliquée, etc. Ces éléments d'organisation constituent la colonne vertébrale de la réalisation du dispositif DAEU (diplôme d'accès aux études universitaires). Dans le tableau ci-dessous, nous présentons les aspects les plus importants dans la mise en place du dispositif : le contexte organisationel et le contenu du DAEU, ces derniers montrent comme s'organise le dispositif au niveau national.

Contexte organisationnel du DAEU	
Conditions d'admissibilité au programme :	Deux années doivent s'être écoulées entre la fin d'une scolarisation (avec obtention ou non d'un diplôme) dans un établissement de l'Éducation nationale et l'inscription au DAEU. Les personnes âgées de 20 et 24 ans doivent justifier de 24 mois d'activité professionnelle ou d'une période de chômage. Les ressortissants étrangers doivent être en possession d'un permis de séjour en cours de validité, de la date d'inscription à la préparation au DAEU jusqu'à l'examen.
Organisation spatiale :	Le programme DAEU se réalise dans toutes les universités disposées à cette finalité. La préparation du DAEU comprend aussi les cours à distance, avec l'appui logistique du Service d'Enseignement à distance (SED).
Organisation temporelle :	L'accès au programme se fait par année. Les enseignements sont répartis sur 25 semaines effectives de septembre à mai. La formation est évaluée à 20 heures par semaine au moins sur l'ensemble de la période. Pour obtenir le DAEU, il faut valider 4 modules. La validation des modules se fait par contrôle continu et/ou examen terminal. La validation par contrôle continu induit une présence obligatoire à tous les cours.

Dans toutes les universités qui proposent ce diplôme, il existe un programme à suivre, le DAEU se centre sur deux catégories d'études : la dominante littéraire DAEU A et la dominante scientifique DAEU B. Les universités cherchent à couvrir avec ces deux catégories la littéraire et la scientifique. Le D.A.E.U. propose deux options comportant chacune au minimum 4 matières (2 obligatoires et 2 optionnelles) correspondant au minimum à 225 heures d'enseignement. Les matières dépendent de l'option choisie.

Contenu du dispositif DAEU	
D.A.E.U. option A littéraire, juridique. Matières obligatoires :	Le français (connaissances de base en littérature et civilisation françaises). Les langues vivantes. Les matières optionnelles peuvent différer selon les universités : histoire, géographie, mathématiques, etc.
D.A.E.U. option B scientifique. Matières obligatoires :	Le français (texte argumentatif, compréhension écrite, résumé de texte, discussion). Les mathématiques. Les matières optionnelles peuvent différer selon les universités : langue vivante, physique, chimie, sciences de la nature et de la vie, etc.

En ce qui concerne le DAEU, les politiques locales de l'université Toulouse II Jean-Jaurès proposent l'option A, cette option est conseillée pour les études supérieures dans les domaines suivants : Lettres, Arts, Sciences Humaines et Sociales, Langues, Communication, Droit, Sciences Économiques, Administration, Gestion, etc. L'Université Toulouse - Jean Jaurès est une université d'arts, lettres et langues et sciences humaines et sociales, elle est membre fondateur de l'Université Fédérale Toulouse Midi-Pyrénées. Dans les politiques locales de l'université, le DAEU fait partie de la formation continue. L'université signale que :

Politiques locales du dispositif DAEU
Dans le cadre de la Formation Tout au Long de la Vie, chacun peut envisager de reprendre ses études pour acquérir des connaissances dans un secteur donné, le service de formation se tient à la disposition des adultes en reprise d'études afin de leur apporter une réponse adaptée et personnalisée. Ce dispositif vise tous ceux qui ont quitté le système scolaire en situation d'échec, il permet de renouer avec les études grâce à une pédagogie adaptée.

Le DAEU A à l'université de Toulouse Jean-Jaurès est proposé aux personnes en reprise d'études, tous ceux qui désirent continuer leur projet professionnel et de vie peuvent obtenir cette deuxième chance, c'est l'opportunité de continuer les études universitaires. Pour mettre en place le dispositif DAEU, l'université de Tou-

louse Jean-Jaurès travaille en collaboration avec la région (P.R.F.P) programme Régional de Formation Professionnelle. L'Université Toulouse - Jean Jaurès bénéficie d'une subvention de la Région pour un certain nombre de ses diplômes, dont celui du DAEU.

Le programme Régional de Formation Professionnelle (P.R.F.P)
Participe aux financements d'un certain nombre de parcours. La subvention est attribuée aux établissements. Parfois, il y a une rémunération aux stagiaires de la formation par le biais de l'ASP (Agence de Service et de Paiement) selon certaines conditions.

Le P.R.F.P propose le Diplôme d'Accès aux études universitaires, comme un dispositif de promotion sociale. En somme, le dispositif DAEU, c'est un vrai moyen pour les personnes qui ont décroché de leur scolarité, l'État française donne la possibilité d'avoir une autre chance d'obtenir le baccalauréat.

1.3 La réalisation : mise en place du dispositif DAEU à Toulouse 2-Jean Jaurès

La mise en place du dispositif DAEU A, se compose de plusieurs niveaux d'action. Les conditions d'admission du stagiaire présentent des normes spécifiques : temps d'écart entre la dernière année d'école et le moment d'accès au DAEU, l'âge et pour les étrangers un titre de séjour valable. L'espace et le temps de réalisation du dispositif, tous ces niveaux d'action sont signalés auparavant dans la partie du contexte organisationnel. Également, l'équipe pédagogique est une partie essentielle de la mise en place, car elle contribue à garantir la réalisation du dispositif.

1.3.1 Les conditions d'admission au dispositif à Toulouse 2- Jean Jaurès.

Une des personnes chargées de la coordination du dispositif signale que pour l'admissibilité au DAEU, à part toutes les conditions déjà mentionnées auparavant dans la partie du contexte organisationnel, il faut faire attention à l'âge du candidat, car ce n'est qu'à partir de 20 ans que la personne peut postuler pour le DAEU.

O1	Pour les personnes qui par exemple ont 19 ans, on va vérifier l'âge : si au 1er octobre de l'année d'obtention du diplôme, elles fêtent leur 20e anniversaire, elles ont accès au diplôme, sinon, on ne peut pas leur donner accès à la formation, avant 20 ans on ne peut pas faire le DAEU, ce n'est pas possible, il faut avoir 20 ans au 1er octobre de l'année d'obtention du diplôme, en dessous de 20 ans, on estime que le candidat a encore la possibilité de passer le baccalauréat en candidat libre ou par le cursus classique, il peut encore avoir accès au lycée.

À partir des intentions politiques, la personne interrogée souligne l'importance de justifier d'une activité professionnelle de 24 mois ou d'une période de chômage indemnisée à la sortie de la formation, car cette activité donne lieu à la cotisation sociale. Cette condition est très importante pour pouvoir tenter d'obtenir le diplôme, car le DAEU est considéré comme un diplôme de la formation continue qui a des caractéristiques différentes de celles de la formation initiale. Par exemple, le statut des candidats, le temps de préparation du diplôme, etc.

O1	Entre 20 et 24 ans, il faut également justifier de 24 mois d'activité professionnelle à la sortie de la formation. Donc, l'activité a donné lieu à des cotisations sociales, donc que ce soit une activité professionnelle ou également une période de chômage indemnisée, on comptabilise également dans ces 24 mois les périodes de chômage.

Les candidats ont un statut de stagiaire et non d'étudiant, cela permet au candidat de conserver son statut initial de salarié, demandeur d'emploi, etc. Cette personne continue à être indemnisée par le Pôle emploi. L'une des caractéristiques d'un stagiaire du DAEU, c'est que la personne qui souhaite continuer sa formation initiale puisse garder son statut de demandeur d'emploi en suivant sa formation, la personne interviewée indique :

O1	Au niveau de la formation continue, nos candidats n'ont pas le statut d'étudiant, contrairement aux personnes inscrites en licence, en master qui ont un statut d'étudiant. Pourquoi ? Parce qu'on les appelle stagiaires de la formation continue, ce qui leur permet de garder leur statut initial, à savoir salarié, demandeur d'emploi, etc. Une personne qui va s'inscrire au DAEU va conserver son statut de demandeur d'emploi, donc si elle est indemnisée, on n'enlèvera pas son indemnisation de Pôle emploi parce que, de toute façon, elle n'a pas le statut d'étudiant, parce que les deux sont incompatibles, on ne peut pas être étudiant et demandeur d'emploi et continuer à être indemnisé, donc le stagiaire va garder son statut de demandeur d'emploi tout en suivant sa formation, que ce soit à distance ou en cours du soir, puisque dans tous les cas, on considère que le fait d'être inscrit au DAEU, n'empêche pas de trouver un emploi.

Il y a des candidats qui sont pris en charge par le P.R.F.P, le Programme Régional de Formation Professionnelle, c'est-à-dire que la région paie une partie des frais, ce qui fait qu'au final le stagiaire paie seulement les frais d'inscription, la personne interrogée illustre cette information de la manière suivante :

O1	Je vous donne un exemple pour cette année des tarifs, on est à la hauteur de 1020 €la formation sans les frais d'inscription, ce qu'il faut savoir c'est que nos stagiaires, nos candidats peuvent avoir accès, quand même, à cette formation, ils ont la possibilité de la prise en charge d'une grosse partie de ses frais, puisqu'au final, ils ne paient que les frais d'inscription, c'est soumis à tous les étudiants stagiaires, donc cette année, je crois que c'est autour de 189 €10.

Le P.R.F.P, le Programme Régional de Formation Professionnelle, propose la subvention du DAEU, car cette formation est un des dispositifs que la région caractérise comme un dispositif de promotion sociale, dans ce cadre-là, elle va subventionner un certain nombre de stagiaires.

O1	La région va subventionner un certain nombre de parcours, cette année, je crois qu'on en est à 409 parcours, on a présenté 409 dossiers sur plus de 500 inscrits, et pour ces 409 personnes, la région va subventionner les frais de formation.

Pour le reste des candidats, la formation continue prend en charge la partie qui n'est pas subventionnée, ils ont comme principe de ne pas les laisser payer la totalité des frais. Il existe trois types de frais à savoir les frais d'inscription, les frais pédagogiques et les frais de la formation. En général, les stagiaires n'ont en charge que les frais d'inscription et de formation. Ces derniers peuvent être supprimés pour les demandeurs d'emploi qui sont inscrits au Pôle emploi et ceux qui sont inscrits au RSA (Revenu de Solidarité Active). L'on aperçoit dans ce diplôme qu'il existe différents types de subventions pour pouvoir permettre au stagiaire de continuer sa formation initiale. La personne interrogée signale :

O1	Au final, ils ne paient que les frais d'inscription, c'est soumis à tous les étudiants stagiaires, donc cette année, je crois que c'est autour de 189 €10 auxquels s'ajoutent les frais de formation de 140 €, et ce qu'il faut savoir c'est que ces 140 €on peut les supprimer pour les personnes qui sont demandeurs d'emploi, qui sont inscrites au Pôle emploi ou RSA, donc les personnes qui peuvent justifier de cette situation sont exonérées des frais de formation, et n'ont que des frais d'inscription à régler, pour le reste des frais, puisque comme je vous l'avais dit là-bas la formation a un coût de 1020 €, la région va subventionner un certain nombre de parcours, cette année je crois qu'on en est à 409 parcours, on a présenté 409 dossiers sur plus de 500 inscrits, et pour ces 409 personnes la région va subventionner les frais de formation pour que les candidats n'aient qu'à payer qu'une toute petite partie. Ce que je peux ajouter, pour le restant des candidats, puisqu'on inscrit 554 candidats en moyenne chaque année, pour les autres, on part du principe qu'on ne leur fait pas payer les 1020 €mais la formation continue prend en charge le reste des frais, pour le restant des candidats.

Le dispositif DAEU (Diplôme d'Accès aux Études Universitaires), comme nous l'avons déjà mentionné, est un dispositif qui travaille en collaboration avec la Région, à partir d'un tableau, d'une base de données, la Région demande à l'université de le remplir avec toute l'information demandée, afin de faire un suivi des stagiaires et vérifier si la personne qui bénéfice de cette subvention respecte les obligations du diplôme, à savoir assiduité, passer les partiels, réussite aux examens, etc. Ce suivi permet également à l'université de s'informer plus en détail sur la situation des stagiaires et sur l'effectivité du diplôme.

O1	On commence à créer tout ce qui est feuille d'émargement, c'est un suivi mensuel, étant donné que la région prend en charge une grande partie des frais de formation, si un candidat est pris en charge au titre du plan formation du PRFP, eh bien la région peut se donner le droit de ne pas subventionner le parcours de cette personne, donc elle ne paiera pas pour la personne en question, puisque nous, en fin d'année, on transmet un tableau à la région, c'est une base de données qui nous est transmise à la base par la région, qui est vierge et qu'on se doit obligatoirement de remplir avec un certain nombre d'informations pour avoir le suivi de chaque stagiaire pris en charge au titre du PRPF pour vérifier si effectivement la personne est venue régulièrement en cours, si elle a passé les partiels, si elle a passé les examens, si elle a obtenu l'examen, donc ça nous sert également pour les obtentions, au niveau des suivis d'obtentions de diplômes, de tenir à jour, vous savez, tout ce qui est la statistique avec un autre service de l'université pour voir en fait l'impact, le taux de réussite, le taux d'échec.

1.3.2 L'organisation temporelle et spatiale du dispositif à Toulouse 2- Jean Jaurès.

Le temps de préparation du diplôme se fait sur une année universitaire entre septembre et mai à l'université de Toulouse II Jean-Jaurès, il existe deux modalités de préparation, le contrôle continu et le contrôle terminal. En ce qui concerne le contrôle continu, le stagiaire suit les cours du soir, ces cours correspondent à 250 heures pendant toute l'année, dans les cours du soir, on propose des tutorats et des

partiels qui permettront au stagiaire d'obtenir des notes qui s'ajouteront pour 25% à la note finale.

O1	Les stagiaires ont la possibilité de venir en cours, de suivre la formation en cours du soir, ensuite, la préparation du diplôme se fait sur une année universitaire entre septembre et mai ce qui équivaut à 250 heures de cours sur toute l'année en comptant les tutorats. Tout au long de l'année, le stagiaire est soumis à un contrôle continu, ponctuel par des partiels, qui lui permet en fait d'obtenir des notes qui viendront s'ajouter à la fin pour 25 % à la note finale.

Contrôle continu

En suivant les directives proposées par les intentions politiques, l'emploi du temps dans le contrôle continu s'organise pendant l'année universitaire, l'année se divise en deux semestres. Les cours et les tutorats se déroulent le lundi, le jeudi et le vendredi, il y a une à deux séances par semaine, l'emploi du temps précise l'heure et les matières à suivre pendant le cursus du diplôme : langue vivante : une matière au choix (anglais ou espagnol), français : une matière au choix (philosophie ou français littéraire), résumé-discussion, cours qui se compose en fonction des groupes de langues vivantes, parmi les cours proposés, il y a deux options au choix : l'histoire, l'économie, la géographie et les mathématiques et enfin un atelier d'écriture qui n'est pas obligatoire, cet atelier s'adresse aux stagiaires qui trouvent des difficultés dans l'expression écrite. Les matières proposées par l'université de Toulouse Jean-Jaurès correspondent à ce qui est suggéré par l'arrêté du 3 août 1994 dans le DAEU option A littéraire.

Contrôle terminal

Le contrôle terminal peut se préparer à distance avec le service d'études à distance de l'université de Toulouse Jean-Jaurès (SED), dans ce type de modalité, les stagiaires travaillent chez eux, mais, il est proposé dans le diplôme de venir un samedi par mois pour des tutorats ou des partiels, enfin de faire un suivi des cours et de réaliser les contrôles nécessaires pour assurer l'obtention du diplôme et accompagner le stagiaire pour qu'il ne se sente pas seul dans ce processus de formation, la personne interrogée affirme que :

O1	Les personnes qui choisissent les cours à distance travaillent chez elles, elles reçoivent les cours à la maison, en revanche sur l'année, on leur propose des regroupements, en général ces regroupements se font le samedi, un samedi par mois en moyenne, où les stagiaires du SED sont réunis par matière, en fonction des matières qu'ils ont choisies, pour rencontrer les enseignants, leurs camarades, les autres personnes inscrites dans les mêmes matières, afin de faire cours ou alors, leur donner l'occasion de passer leurs partiels ou les tutorats, ils ne sont pas tout à fait seuls, les tutorats sont des TD, en appui des cours.

L'enseignement à distance

L'organisation des cours pour les stagiaires inscrits au SED, le service d'étude à distance de l'université de Toulouse Jean-Jaurès, propose les cours qui correspondent au DAEU option A, ces cours se déroulent quelques samedis qui vont du mois d'octobre au mois d'avril avec des horaires qui varient entre 8 h 30 et 17 h 30 ; selon la date, l'emploi du temps spécifie le jour, la date des cours et des évaluations, la matière et la salle pendant toute l'année universitaire. Ces deux modalités permettent aux stagiaires de choisir celle qui leur convient le plus, le public qui entre dans ce diplôme est très divers et vit des situations différentes, il y a des stagiaires qui travaillent et ceux qui sont demandeurs d'emploi, la personne interrogée souligne à propos :

O1	Il y a la possibilité de préparer le diplôme soit à distance ou de suivre la formation en cours du soir. Les cours sont dispensés les après-midis, au niveau des amplitudes d'horaires vous avez cours de 14 h et jusqu'à 20 h vous voyez donc le Pôle emploi va considérer que le candidat peut continuer à chercher un emploi, il peut travailler à mi-temps.

Il y a la possibilité de préparer le diplôme soit à distance ou de suivre la formation en cours du soir. Les cours sont dispensés les après-midis, au niveau des amplitudes d'horaires vous avez cours de 14 h et jusqu'à 20 h vous voyez donc le

Pôle emploi va considérer que le candidat peut continuer à chercher un emploi, il peut travailler à mi-temps.

1.3.3 L'évaluation du dispositif DAEU.

Cette évaluation se fait sous forme de contrôle des connaissances, ce contrôle s'applique de manière individuelle, il existe deux formes d'évaluation ; une évaluation globale ou des évaluations capitalisables. Le choix de l'évaluation se fait au moment de l'inscription administrative. L'université de Toulouse Jean-Jaurès souligne :

— **L'évaluation :** dans chaque discipline, les épreuves sanctionnant l'année de formation comportent en partie un contrôle continu pris en compte pour l'obtention du diplôme et un examen terminal. L'examen se déroule lors d'une session unique au mois de mai de chaque année et comporte quatre épreuves écrites, une par discipline. La présence aux quatre épreuves est obligatoire.

— **Les formes d'évaluation :** l'évaluation globale comporte quatre notes finales : français, langue et deux options. Les modules sont capitalisables.

— **La validation :** le DAEU A est délivré par le président de l'université sur proposition d'un jury composé des enseignants participant à la formation. Le contrôle des connaissances est subi individuellement. Une note sur vingt est attribuée dans chaque discipline. Pour être admis dans le cadre de l'évaluation globale, il faut que la somme des notes soit au moins égale à 40 c'est-à-dire que la moyenne des quatre notes obtenues soit au moins égale à 10/20. En ce qui concerne les modules capitalisables : dans le cas où les épreuves sont présentées lors de sessions successives, le candidat doit obtenir au moins 10/20 à chacune des épreuves. Les notes des différentes matières ne se compensent pas entre elles. En cas de non-obtention du diplôme, les candidats peuvent conserver le bénéfice des épreuves dans lesquelles ils ont obtenu 10/20 au moins. Les candidats qui choisissent de se réinscrire et de conserver les matières validées devront alors obligatoirement se présenter aux épreuves en sessions successives et obtenir une note supérieure ou égale à 10/20 à chacune d'entre elles.

En ce qui concerne les notes, il existe des mécanismes d'aide pour motiver le stagiaire à s'investir dans la formation, la personne interviewée souligne que dans le contrôle continu, il y a des notes de partiels qui équivalent à 25 % de la note finale, mais ce 25 % compte seulement si la somme des notes au cours de l'année est supérieure à celle de la note de l'examen final.

O1	l'année, on leur donne la possibilité par le biais de devoirs à la maison et surtout par le biais des partiels, d'avoir des points de bonus pour qu'à l'issue, une fois l'examen final passé, donc avec les quatre matières à l'écrit, pour que le stagiaire puisse optimiser au maximum sa réussite et obtenir le DAEU, donc ça lui permet, je vous cite un petit exemple, si la personne obtient, je ne sais pas, 15 en anglais aux partiels et qu'à l'examen final, je ne sais pas, il obtient 8, malheureusement, donc le 15 va compter pour 25 % de la note finale, donc il va s'ajouter un point bonus, au contraire si la personne obtient 8 aux partiels et 15 à l'examen, le 8 ne comptera pas.

Les modalités d'évaluation et de la validation se rapprochent de celles qui se font dans les licences à l'université, c'est-à-dire que la manière de fonctionner dans le diplôme ressemble à celle des études universitaires, même si le public concerné n'est pas considéré comme des étudiants mais comme des stagiaires. La validation du diplôme DAEU permettra au stagiaire la poursuite des études supérieures. Après être passé par les conditions d'admission et la temporalité du dispositif, à savoir le type d'inscription et les modalités d'évaluation, il est important de connaître comment s'organise l'espace pour mettre en place le dispositif DAEU. Pour organiser l'espace où va se mettre en place le dispositif, il faut que le responsable administratif effectue les inscriptions qui correspondent à la partie administrative et pédagogique, car cela va permettre de savoir comme organiser l'année scolaire, cette organisation permet de mettre en place le dispositif DAEU, la gestionnaire souligne que dans ses fonctions, elle organise l'emploi du temps, la distribution des salles, la préparation de l'examen final, l'organisation des notes. La personne interrogée signale :

O1	Je vais gérer l'inscription du stagiaire, passant par la gestion des dossiers de tout ce qui est administratif jusqu'à la distribution de l'emploi du temps, la distribution de salles, jusqu'à la préparation de l'examen final. Tout ça, ça demande une organisation logistique assez importante, je m'occupe également de faire tous les affichages nécessaires pour faciliter, surtout en début d'année, aux stagiaires leur parcours, leur arrivée jusqu'aux salles de cours, s'il y a des annulations ou des changements de salles, il faut tout afficher, donc il y a une organisation aussi de ce point de vue-là, rentrer les notes sur des logiciels spécifiques, créer toutes les bases de données, en faire un suivi, puisque chaque année la base de données change, le listing n'est pas le même, donc on doit rentrer tous les candidats, faire notre propre base de données et en faire un suivi bien méthodique.

La réalisation du dispositif du DAEU se fait en trois grandes étapes : l'inscription, la procédure de financement et l'organisation logistique, dans ce dernier l'on trouve l'emploi du temps, la distribution des salles, la préparation de l'examen final, les notes. Pour mieux comprendre l'organisation logistique, dans l'emploi du temps, les enseignants du dispositif ne se déplacent pas pour donner des cours dans les centres de détention, dans les centres, ils ont leurs unités pédagogiques, les détenus ne sont pas isolés à gérer les cours tout seuls, la personne interviewée indique :

O1	Il n'y a pas d'enseignants qui se déplacent, mais il me semble que dans les centres de détention, il y a des unités pédagogiques, donc pour certains en tout cas, il me semble que ça fonctionne comme ça, des unités pédagogiques qui permettent de gérer toute la partie de mise en place des examens, remise à niveau des détenus qui en font la demande, ils ne sont pas totalement largués, seuls face à leurs cours et leurs devoirs.

Cela montre que le dispositif DAEU donne les possibilités de reprendre les études avec un contenu pédagogique qui permettra d'intégrer des formations pour

lesquelles le bac est indispensable afin de continuer la formation professionnelle. Pour pouvoir mener cette formation, il est nécessaire d'avoir une équipe pédagogique appropriée pour répondre aux demandes de la formation. Et en même temps, ce diplôme permet aux personnes qui se trouvent dans des situations difficiles, comme dans le cas de la prison, de continuer à vouloir se préparer et se former pour la vie.

1.3.4 L'équipe pédagogique du dispositif DAEU.

Dans le cadre de la réalisation du dispositif du DAEU se trouve l'équipe pédagogique, à l'université de Toulouse Jean-Jaurès cette équipe se compose par d'enseignants-chercheurs et chargés de cours. La gestionnaire du diplôme souligne qu'il y a plusieurs catégories d'enseignants ; les fonctionnaires de l'université, les vacataires et les enseignants des collèges et des lycées, les enseignants sont chargés d'animer le dispositif en faisant leurs cours. Pour la validation des contrats, ce sont les enseignants titulaires qui choisissent les personnes qui peuvent enseigner dans le dispositif DAEU.

O1	Alors, vous avez les profs qui sont fonctionnaires qui sont titulaires ici à l'université, donc ces enseignants-là, ce sont eux qui se proposent pour enseigner, donc dispenser des cours au DAEU, après, entre eux, il me semble qu'au niveau des enseignants, ils se réunissent, pour notamment désigner des enseignants vacataires, ces enseignants-là vont venir de l'extérieur, il y en a certains qui enseignent au collège ou dans des lycées et qui vont également proposer leurs services pour intégrer le DAEU et enseigner leurs matières, donc ces personnes sont recrutées au même titre que n'importe qui et vont faire partie du personnel de vacation, au titre d'un contrat de vacation enseignant et on les choisit, en général ce sont les enseignants titulaires de l'université qui font le choix et qui soumettent les candidatures ensuite à la chaîne de service qui valide ou non.

Dans le cadre de l'enseignement pédagogique du diplôme du DAEU, les enseignants qui participent à l'animation du dispositif font face à des publics qui

ont décroché de l'école. La personne interrogée signale que pour intégrer le dispositif DAEU, l'équipe pédagogique et la partie administrative ont des qualités particulières, car ce dispositif a une dimension sociale importante, les personnes qui utilisent le dispositif ont eu un parcours favorisant la rupture scolaire, car ils n'ont pas obtenu le bac. Donc les enseignants du dispositif DAEU, en plus de leurs valeurs professionnelles, se caractérisent par leur rôle, expliquer et réexpliquer si c'est nécessaire, un engagement qui consiste à aider et soutenir les stagiaires. La dimension sociale est très visible dans le dispositif, car les usagers sont des personnes avec plusieurs types de difficultés de différents ordres.

O1	Les enseignants du DAEU sont des enseignants qui ont fait le choix réellement d'intégrer le DAEU dans toute sa dimension, toute la dimension que ça représente, parce qu'ils ont face à eux pas mal de personnes en difficulté et c'est une équipe d'enseignants formidables très à l'écoute, car il faut être à l'écoute, encore une fois il faut répéter régulièrement les choses, des enseignants disponibles, ils sont très disponibles, alors qu'à l'université, ce n'est pas forcément le point fort, puisqu'à l'université on est adulte et on part du principe : voilà, c'est à vous de vous organiser, vous êtes vraiment autonomes, la particularité du DAEU c'est que oui, vous avez cette autonomie, mais au-delà, vous avez quand même une équipe pédagogique et puis administrative, puisque je reste le pivot entre le prof et le stagiaire. On est là pour orienter, expliquer, répéter et puis en ce qui concerne les enseignants, ce sont des personnes qui sont sensibles à cette dimension sociale, à ce type de public, ce n'est pas n'importe quel enseignant, je pense que ce n'est pas un diplôme ou un public qui pourrait intéresser tout le monde, voilà il faut vraiment être investi, vouloir vraiment aider l'autre, en tout cas je le vois comme ça, je le conçois comme ça et je vois notre équipe pédagogique et la manière dont ils s'investissent auprès de ce public.

1.3.5 L'engagement du stagiaire.

Il y a l'engagement administratif, c'est-à-dire respecter les obligations d'assiduité dans le cas du contrôle continu, le paiement des frais de scolarité, si c'est

obligatoire, la présence obligatoire aux examens, et l'engagement scolaire, c'est-à-dire tout ce qui concerne les obligations scolaires du niveau d'études. Il est important que le stagiaire (usager du dispositif) pour la réussite du DAEU utilise tous les moyens au niveau personnel tels que : le travail personnel, le sens du devoir, l'organisation du temps et de l'espace pour conditionner les révisions des cours. Pareillement, il est nécessaire d'utiliser tous les moyens techniques si possible tels que : les ressources proposées par l'université (la bibliothèque, les services d'orientation, d'information, etc.). La page officielle du diplôme suggère :

PODAEU	Le DAEU comme toute reprise d'études demande un investissement personnel important. La présence en cours est la première clé de la réussite, il faut donc prendre ses dispositions professionnellement et personnellement pour pouvoir être en cours systématiquement et à l'heure. La quantité de travail personnel est plus ou moins grande selon le niveau de départ mais quoi qu'il en soit il faut prévoir du temps à la maison pour pouvoir travailler régulièrement. Il faut être le plus actif possible en cours, faire systématiquement le travail proposé et ne pas hésiter à solliciter les enseignants. Le travail en petit groupe est très souvent profitable, il ne faut donc pas hésiter à construire un groupe de travail où on se sente bien. Obtenir le DAEU demande du travail régulier sur un temps relativement long, il ne faut donc pas se décourager et notamment si les premiers résultats ne sont pas positifs. Avec de l'assiduité en cours et du travail personnel, les résultats progressent forcément. Le DAEU est généralement une étape : avoir un projet professionnel construit et réaliste permet souvent de franchir cette étape avec succès. Il faut utiliser au maximum les ressources de l'université et notamment la bibliothèque universitaire et le service d'information et d'orientation.

Comme il était déjà mentionné auparavant, le dispositif DAEU est un diplôme national niveau IV qui accorde les mêmes droits que le baccalauréat, c'est un diplôme qui donne une deuxième chance d'avoir le bac, lequel permet d'envisager l'accès à une vie professionnelle différente pour les personnes, après l'obtention du DAEU, elles peuvent pratiquer plusieurs métiers et activités.

1.3.6 Les limites du dispositif selon la gestionnaire.

Le dispositif DAEU est un diplôme qui cherche l'intégration des personnes qui souhaitent continuer leur formation professionnelle, mais ce diplôme reste restreint ; la personne interrogée souligne :

O1	Si le dispositif n'était pas mis en place, quelle autre possibilité auraient les candidats ? C'est une seconde chance pour celui qui souhaite reprendre les études. Là où le dispositif est assez limité, c'est dans les conditions d'admission, parfois on est obligé de refuser quelques personnes pour une question de quelques mois, pour l'âge. Il y a de petites choses comme ça ou alors, les quatre années maximums consécutives d'inscription.

Le dispositif a ses limites dans le sens où il existe des conditions précises qui ne permettent pas l'entrée de toutes les personnes qui souhaitent intégrer le DAEU, pour des raisons de temps et d'âge.

O1	Je trouve que finalement c'est dommage, de toute sa vie la personne ne pourra pas le repasser, c'est là où le dispositif a ses limites, je trouve que le limiter comme ça dans le temps et de manière consécutive pour une personne qui passe le DAEU là en 2016 et qui ne l'obtient pas pour X ou Y raison, elle est obligée d'arrêter, parce qu'il n'y a plus la possibilité financière. C'est là où ça, c'est limiter de manière un peu trop restrictive les conditions d'admission et c'est assez récurrent au niveau du public, qui parfois est découragé quand vous dites : non, vous n'avez les 24 mois d'activité professionnelle pour une personne de 22 ans, quelqu'un qui se cherche mais il n'y a pas les 24 mois, il faut une réforme dans l'arrêté du 3 août 1994.

Malgré les restrictions, la personne interrogée signale que le dispositif DAEU permet de prévenir le décrochage.

O1	C'est un dispositif qui permet de lutter contre le décrochage, permettre une insertion professionnelle par le biais de l'obtention d'un diplôme et la possibilité d'avoir des diplômes supérieurs.

1.4 Le vécu et la réussite dans le dispositif DAEU à Toulouse 2-Jean Jaurès

La page officielle du dispositif DAEU au niveau national signale au travers du témoignage d'un stagiaire l'importance de préparer et réussir ce diplôme. L'on trouve deux dimensions qui montrent la nécessité d'obtenir ce diplôme ; dimension personnelle et professionnelle. Ces deux dimensions entourent d'une certaine manière la vie personnelle et la vie professionnelle des personnes. Le fait d'avoir le bac implique un développement dans ces deux aspects de la vie si importants pour évoluer, comme le signale la personne qui témoigne :

U1	Le DAEU, « une expérience humaine, professionnelle et personnelle extraordinaire » **Le DAEU, une solution pour réussir :** sans le baccalauréat, je ne peux pas prétendre avoir une fonction officielle donc statutairement un vrai métier. En France, sans ce diplôme on ne peut rien faire. J'ai rapidement compris que c'était ma seule possibilité d'évolution. **Une expérience enrichissante à tout point de vue :** D'un point de vue plus personnel, cette formation m'a redonné confiance en moi. C'est une expérience humaine, professionnelle et personnelle extraordinaire. **Une situation professionnelle qui évolue :** Aide-soignante depuis douze ans, j'ai cumulé de nombreuses expériences professionnelles dans plusieurs structures. Après je souhaite préparer le concours d'assistante sociale pour aller ensuite à l'IUT de Bobigny qui prépare un DUT Carrière Social avec une troisième année de spécialisation pour devenir assistante sociale.

L'objectif principal du dispositif DAEU est de permettre aux personnes de continuer leur formation professionnelle, en même temps qu'avec leur évolution personnelle, car les personnes peuvent envisager différentes options, c'est l'opportunité d'accéder à un vrai métier, comme le signale l'enquête de l'étude de l'OVE (l'Observatoire de la Vie Étudiante et de l'Insertion Professionnelle) de l'université de Toulouse Jean-Jaurès, pour la promotion 2015 cette étude montre le pourcentage des personnes qui ont réussi le diplôme :

OVE	Sur les 542 stagiaires de la formation professionnelle continue inscrit-e-s au DAEU A en 2014-2015 à l'Université de Toulouse – Jean Jaurès, 354 (65 % des inscrits) étaient présents aux examens et, même si le diplôme est souvent préparé en plusieurs années, 207 stagiaires (58 % des présents) ont obtenu le DAEU A.

Plus de la moitié des stagiaires inscrits aux examens ont réussi le DAEU à l'université de Toulouse Jean-Jaurès. Cela indique qu'il y a une population importante des inscrits qui ont la possibilité d'élargir leur horizon au niveau professionnel et d'expérimenter différentes formes d'enrichir le projet professionnel. Dans cette étude, l'on constate qu'après l'obtention du diplôme DAEU plusieurs stagiaires poursuivent leurs études soit dans une formation courte soit dans une formation longue, la possibilité d'obtenir des emplois augmente, le fait de pouvoir avoir accès à d'autres types de formation ouvre une gamme de possibilités de rentrer dans les différents champs professionnels.

RDAEU	**Le DAEU : un moyen d'entreprendre des études supérieures** L'enquête a permis de repérer à nouveau la prédominance de la poursuite d'études dans l'année qui suit l'obtention du DAEU A : 53 % des diplômés sont en études en 2015-2016. On constate que de nombreux étudiants diplômés du DAEU A s'orientent ensuite aussi bien vers des filières courtes (BTS, DUT, autres formations) que vers des filières universitaires : l'obtention du DAEU A apparaît comme un tremplin pour accéder aux études supérieures, qu'elles soient courtes ou longues. **Le DAEU : un véritable tremplin pour les bénéficiaires du RSA ou les demandeurs d'emploi au moment de l'inscription** On observe un retour à l'emploi pour les diplômés qui étaient bénéficiaires du RSA et/ou en recherche d'emploi au moment de leur inscription au DAEU : parmi les 58 diplômés qui sont en emploi au 1er décembre 2015, 26 % (15) étaient bénéficiaires du RSA ou demandeurs d'emploi. Par ailleurs, parmi les 92 diplômés répondants qui poursuivent des études en 2015-2016, 49 % (45) étaient demandeurs d'emploi ou bénéficiaires du RSA. **Le DAEU : un élément moteur dans la construction d'un projet professionnel et/ou d'études** Les répondants témoignent de la dynamique que crée le DAEU dans la construction d'un projet professionnel et/ou de formation. Ils considèrent que « c'est une chance de pouvoir y accéder » et une « véritable opportunité ».

Tout au long de cette première partie du chapitre, nous faisons une lecture du dispositif DAEU, afin de développer tous les niveaux élaborés dans notre modèle de dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Le DAEU s'intéresse aux personnes qui ont déjà décroché de l'enseignement scolaire, l'on peut signaler que la différence avec les autres dispositifs est le type de population visée. Ensuite, nous présentons un cadre récapitulatif du dispositif DAEU.

1.5 Récapitulatif du modèle du dispositif de prévention au décrochage : le cas du dispositif DAEU à Toulouse 2-Jean Jaurès

En récapitulant des éléments du dispositif DAEU, cela nous aide à rendre compte des aspects importants dans les différents niveaux (macro, exo, méso, micro) qui composent le modèle de prévention au décrochage dans l'enseignement supérieur. À continuation, nous présentons ces éléments qui nous aident à lire et à connaitre le dispositif propédeutique DAEU.

1.5.1 Récapitulatif de l'environnement culturel du modèle du dispositif de prévention du décrochage

Dans le contexte du décrochage et la compréhension de l'état du décrochage, nous trouvons des caractéristiques qui nous montrent les différents principes sur lesquels se fait le dispositif DAEU.

— La compréhension de l'état du décrochage : le dispositif s'adressé aux personnes qui n'ont pas le baccalauréat. Le traitement de la problématique du décrochage scolaire se met en place depuis 1994 au travers du dispositif. Le dispositif es accessible dans plusieurs universités publiques, le public visée se trouve dans un contexte de rupture, le diplôme facilite l'insertion sociale et culturelle, aussi favorise l'inclusion de l'individu.

— La représentation d'un cycle de rupture sociale : les personnes qui ont décroché de l'école, ils rompent avec le système éducatif, l'interruption de la formation défavorise la formation initiale et continue, ce contexte participe à l'échec dans les études. Le dispositif favorise l'inclusion de l'usager dans les système éducatif.

1.5.2 Récapitulatif des intentions du modèle du dispositif de prévention du décrochage

Dans cette partie, nous montrons les politiques pour prévenir le décrochage dans le dispositif DAEU.

— L'agencement des normes qui orientent l'action afin de répondre à la problématique du décrochage : la volonté politique est d'aider aux personnes

à reprendre les études au travers du dispositif pour acquérir des connaissances dans un secteur donné. Après l'obtention du diplôme, l'usager peut intégrer des formations qui nécessitent le bac. Les normes d'agencement s'organisent en termes d'admissibilité, d'espace et de temps. L'orientation académique du dispositif se base sur deux domaines : le littéraire DAEU A et le scientifique DAEU B. La région participe aux financements d'un nombre de parcours. La subvention est attribuée aux établissements.

1.5.3 Récapitulatif de la réalisation du modèle du dispositif de prévention du décrochage

Dans la réalisation du DAEU, il est important de comprendre la mise en place, la planification de différentes composantes, la présentation des tâches, des rôles des acteurs et l'identification des situations problématiques du dispositif.

— Pour pouvoir postuler au DAEU, la personne doit avoir 20 ans, avant la personne peut passer le bac de manière normale. Le candidat doit justifier de 24 mois d'activité professionnelle, ou de chômage indemnisé à la sortie de la formation, cette activité donne lieu à la cotisation sociale. Les candidats ont un statut de stagiaires, cela permet au candidat de conserver leur statut initial de salarié, demandeur d'emploi. Le temps de préparation du diplôme se fait sur une année universitaire entre septembre et mai. Il existe deux modalités de préparation, le contrôle continu et le contrôle terminal. L'évaluation se fait sous forme de contrôle des connaissances, ce contrôle s'applique de manière individuelle, il existe deux formes d'évaluation ; une évaluation globale ou des évaluations capitalisables. L'équipe pédagogique se compose d'enseignants-chercheurs et chargés de cours. Il y a plusieurs catégories d'enseignants ; les fonctionnaires de l'université, les vacataires et les enseignants des collèges et des lycées. Le DAEU est considéré un diplôme de la formation continue qui a des caractéristiques différentes à celle de la formation initiale. Les usagers du dispositif ont des problèmes importants au niveau social. Les usagers du dispositif ont eu un parcours parfois difficile, par exemple les détenus.

1.5.4 Récapitulatif du vécu du modèle du dispositif de prévention du décrochage

Dans cette partie nous trouvons les interprétations subjectives des animateurs ou des participants du dispositif et Le vécu des usagers dans le dispositif DAEU.

— Le vécu dans la pratique : Les animateurs sont à l'écoute des difficultés des usagers. Les animateurs sont disponibles pour les besoins des usagers. Il y a un engagement important de l'équipe pédagogique et administrative. Le dispositif est une seconde chance pour celui qui souhaite reprendre les études. Le dispositif est assez limité dans les conditions d'admission : par exemple l'âge des candidats, les 24 mois d'activité professionnelle peuvent être des facteurs restrictifs. Reprendre les études garantit le renforcement de la dimension sociale. Le dispositif développe la vie personnelle et professionnelle de l'usager et favorise l'évolution de la personne, la confiance en soi pour continuer les projets de vie et ainsi élargir leur horizon au niveau professionnel dans les différents champs professionnels.

— Le vécu de l'usager : l'usager reprend les études et peut garantit le renforcement de la dimension sociale, il développe la vie personnelle et professionnelle, ce qui favorise leur évolution et leur la confiance en soi pour continuer les projets de vie, il a la possibilité d'élargir leur horizon au niveau professionnel dans les différents champs professionnels.

2. Dispositif PEAMA (Programa Especial de Admisión y Movilidad Académica). C'est un programme spécial d'admission et de mobilité académique

PEAMA est un dispositif créé pour répondre à la nécessité de promouvoir la couverture académique dans l'enseignement supérieur, dans les régions où l'accès à l'université est inexistant. En plus de permettre l'accès aux jeunes bacheliers à l'université, ce dispositif cherche à prévenir le décrochage des jeunes admis de leurs études universitaires. Pour cela, l'université Nationale met en place ce dis-

positif pour donner aux jeunes la possibilité d'intégrer l'université et de continuer les études.

2.1 Le contexte

D'après le décret de la loi 1210 de 1993 et de la loi 30 de 1992, l'université Nationale de Colombie stipule dans l'accord 025 de 2007 un programme spécial de mobilité académique aux candidats désirant entrer à l'université mais se trouvant dans des régions éloignées, c'est-à-dire que le dispositif est dirigé vers les personnes qui n'ont pas un accès facile aux études supérieures dans les villes situées à la frontière. Ce dispositif a été créé en 2007 et il s'est mis en marche dans le premier semestre de l'année 2008. Aujourd'hui existent quatre sièges dans les différentes zones de frontière de la Colombie (l'Amazonie, l'Orinoquia, les Caraïbes et le Tumaco). PEAMA, le programme spécial d'admission et de mobilité académique de l'université Nationale cherche à offrir dans les différents sièges des régions des programmes de licence. Le dispositif PEAMA est un accord qui se fait avec le ministère de l'Éducation. L'université nationale de Colombie est l'université publique la plus importante du pays, l'idée de mettre en œuvre ce dispositif répond à la nécessité d'augmenter la couverture éducative et l'accès aux différents groupes d'une population spécifique du pays qui est très diverse, ces groupes sont des minorités qui n'ont pas la facilité d'accéder à l'université et le dispositif PEAMA offre cette possibilité.

FIGURE 12 – Carte du dispositif PEAMA en Colombie.

2.2 Les intentions politiques nationales et locales

Le ministère de l'Éducation nationale dans le décret de 1210 de 1993 dans le chapitre 1 qui parle de la nature, des fins et de l'autonomie, dans l'article 1 du premier chapitre du décret, stipule la nature de l'université Nationale ; c'est une entité de caractère public qui favorise le développement de l'éducation supérieure en vue d'atteindre l'excellence en matière éducative et de recherche. À cette fin, l'université Nationale peut créer et organiser des sièges dans le territoire national, la création peut être en coopération avec d'autres institutions publiques ou privées, le siège principal se trouve dans la capitale du pays (Santa Fé de Bogotá).

D1993	**CHAPITRE I Nature, finalités et autonomie** L'université Nationale de Colombie est un organisme universitaire autonome d'ordre national, l'université est rattachée au ministère de l'Éducation nationale avec un régime spécial, dont l'objet est l'enseignement supérieur et la recherche. Pour ce faire, l'État conformément à la Constitution politique promouvra le développement de l'enseignement supérieur aux plus hauts niveaux, favorisera leur accès et ainsi le progrès en ce qui concerne la recherche, la science et les arts afin d'atteindre l'excellence. L'université Nationale de Colombie aura comme projet principal de se développer dans le territoire national, pour ainsi créer et organiser des unités et des sièges spécialisés, faire avancer des plans, des programmes et des projets, agissant seule ou en coopération avec d'autres institutions publiques ou privées, notamment avec des universités ou avec des institutions de recherche de l'État. Le siège principal de l'université se situe dans la capitale, la ville de Santa Fé de Bogotá.

L'université Nationale, dans l'exercice de ses fonctions et conformément à l'article 28 de la loi 1210 de 1993, stipule que pour le règlement des études, qui se met en place par le conseil supérieur universitaire qui est la plus haute autorité de l'université, le conseil doit garantir l'égalité des conditions d'entrée aux études, l'entrée se fait par un examen qui justifie le niveau de connaissances requis par l'université. En ce qui concerne les candidats des communautés ethniques, des groupes sociaux particuliers et les meilleurs bacheliers, l'université est chargée de garantir à ces groupes un appui d'accès à l'enseignement supérieur.

AR28SE	**Conseil Supérieur Universitaire : le statut de l'étudiant** Le système d'admission doit garantir l'égalité de traitement pour l'accès à l'université. L'accès se fera par le biais d'examens qui attestent le niveau académique nécessaire, sans préjudice de l'organisation de systèmes spécifiques d'accès et d'appui aux candidats des communautés ethniques, des groupes sociaux particuliers, les meilleurs bacheliers ou des cas similaires proposés par le conseil supérieur universitaire. Les systèmes d'évaluation sont établis préalablement et régulés de manière générale de la même façon pour tous les étudiants se trouvant dans une situation similaire. Se destinera un système des distinctions et des aides en fonction des résultats et de l'excellence académique. Se réglementeront de manière claire et précise les relations, les droits et les obligations des étudiants avec l'université. Le système disciplinaire se structurera dans le respect en vertu du principe constitutionnel de la garantie du procès équitable. Sera garantie aux étudiants la liberté d'opinion, d'expression, de participation et d'organisation. S'établiront des organismes de coordination et de représentation étudiante.

Les Intentions politiques locales de l'université Nationale de Colombie avec l'accord 025 de 2007 adoptent le programme spécial d'admission et de mobilité académique en conformité avec deux de leurs objectifs principaux parmi d'autres. L'accord souligne l'importance de mettre en place des programmes de licence au niveau national, en même temps que de fortifier la mobilité académique des professeurs et des étudiants dans le pays.

A025	**Le Conseil Supérieur Universitaire signale :** Dans le cadre de l'accomplissement de la mission de l'université Nationale de Colombie, il est nécessaire que les programmes de licence offerts dans les sièges de présences nationales soient exhaustifs et stables dans le temps. La mobilité académique d'étudiants et enseignants fait partie des caractéristiques propres du savoir-faire universitaire, pour cela les programmes d'enseignement et de recherche doivent articuler les forces entre les différents sièges et domaines de connaissance dans l'université. Se destinera un système des distinctions et des aides en fonction des résultats et de l'excellence académique.

Pour postuler au dispositif PEAMA, l'accord 025 de 2007 du Conseil Supérieur Universitaire de l'université Nationale de Colombie détermine que les bacheliers situés dans les zones de présence nationale, dont les zones de frontière (l'Amazonie, l'Orinoquia, les Caraïbes et le Tumaco), peuvent choisir une licence parmi les 73 licences proposées dans le dispositif PEAMA à savoir : les sciences dures, les sciences agricoles, les sciences sociales, les sciences de la santé (sauf la médecine) et l'ingénierie. Les intentions du dispositif PEAMA consiste à promouvoir l'accès aux études supérieures pour les jeunes qui habitent dans des régions éloignées, ce dispositif est accompagné d'un soutien méthodologique au travers de visioconférences et de déplacements de professeurs membres de l'université Nationale de Colombie.

A025	**Le Contexte organisationnel du dispositif PEAMA** **Organisation d'admissibilité et condition d'admissibilité au programme** Obtenir un score égal ou supérieur à celui demandé dans la convocation PEAMA. Le candidat admis au programme doit : Avoir fait les 2 dernières années de baccalauréat dans un lycée de la région concernée. Avoir habité dans la région les 2 dernières années avant la convocation. **Organisation spatiale :** Le programme PEAMA se réalise dans les sièges de l'université Nationale : Amazonia, Caribe, Orinoquia et Tumaco. Avoir habité dans la région les 2 dernières années avant la convocation. Déplacement des professeurs dans la région Outils numériques (visioconférence) **Organisation temporelle** L'accès au programme se fait par semestre.

La personne qui coordonne le dispositif signale que l'éducation du pays est centralisée dans les grandes villes qui se situent dans la région andine : Bogotá, Medellín, Palmira et Manizales. Le dispositif PEAMA arrive dans d'autres zones où l'université nationale a des sièges, mais ces derniers sont moins structurés. C'est-à-dire que le dispositif PEAMA va vers ces zones pour fortifier l'éducation dans les villes où la scolarité est moins bonne en comparaison avec les grandes villes et où la population n'a pas d'accès facile à l'université Nationale. Alors, l'université Nationale convoque les bacheliers de ces régions éloignées pour s'inscrire à l'université Nationale au travers du dispositif PEAMA sous des conditions spéciales, par exemple l'examen d'admission est une épreuve qui se passe seulement entre les candidats de PEAMA, il existe plusieurs conditions comme celles men-

tionnées dans le tableau ci-dessus. La personne interrogée signale également que la création du dispositif PEAMA invite les bacheliers à suivre un processus spécial d'admission, les bacheliers admis vont recevoir des cours de la licence choisie et après ils vont se mobiliser dans un des sièges centraux de l'université Nationale pour continuer le parcours de la licence.

C1	Le programme PEAMA se définit spécifiquement comme un programme d'admission spéciale dans les sièges de présence nationale, où la population se caractérise par un faible niveau de scolarité. L'éducation du pays est centralisée, plus loin on se situe des centres urbains, plus bas est le niveau éducatif, c'est-à-dire qu'il existe des populations qui n'ont pas d'accès facile à l'université Nationale, ce genre de candidats n'a pas de possibilités de réussir l'examen d'admission, justement à cause du type d'éducation qu'ils ont reçue auparavant.

2.3 La réalisation : la mise en place du dispositif PEAMA

Depuis les intentions initiales, le dispositif PEAMA est un programme spécial car il met en place trois dimensions : les modalités d'admission qui correspondent à l'organisation d'admissibilité, la mobilité, le soutien méthodologique. Pour mettre en place le dispositif PEAMA, ces trois dimensions marquent la particularité du dispositif, car chaque dimension a des caractéristiques spécifiques. Dans les modalités d'admission, il y a des conditions aux candidats pour être admis. L'équipe pédagogique se compose des enseignants avec le statut des titulaires de l'université, les étudiants référents sont des étudiants de la licence. PEAMA étant un dispositif de mobilité, les enseignants et les étudiants doivent se mobiliser entre la siège de la région et la siège principale. La durée du dispositif est des deux ans et chaque semestre il y a l'entrée au dispositif. Après les deux ans l'étudiant se déplace à une siège principale pour continuer avec la licence. Le dispositif se caractérise pour favoriser le soutien méthodologique des étudiants.

2.3.1 Les modalité d'admission

La première dimension correspond aux formalités d'admission des candidats. L'université Nationale a des normes d'admission, les bacheliers qui souhaitent entrer à l'université Nationale doivent passer un examen de sélection, chaque discipline exige un score minimum pour y entrer, dans le cas des régions éloignées, où le niveau, comme il est déjà mentionné auparavant, est plus bas que dans la région andine, le candidat qui s'inscrit au dispositif PEAMA doit passer également un examen de sélection mais avec des particularités spécifiques à savoir : le score pour y entrer correspond à un score supérieur ou égal à celui du dernier étudiant admis dans l'examen régulier proposé, les candidats du dispositif PEAMA entrent en compétition entre eux.

C1	L'appel à proposition s'appelle PEAMA. Cet appel est proposé dans les zones de présence nationale, les candidats qui souhaitent entrer à l'université Nationale de Colombie doivent déposer dans ces sièges leur candidature. Ils doivent passer le même examen d'admission que tous les candidats. La différence réside dans le fait que les candidats de PEAMA concourent entre eux. Dans ces conditions, l'université peut ouvrir des possibilités aux jeunes qui dans d'autres circonstances auraient plus de difficultés pour accéder à l'université Nationale.

Pour la sélection des futurs étudiants, un des animateurs du dispositif (professeur titulaire de l'université) signale que le score minimum de la sélection régulière est imposé à l'étudiant dans chaque discipline et chaque région. Il dit que par exemple, il y a beaucoup d'étudiants qui souhaitent entrer en licence de mécatronique, le fait qu'il existe une demande forte pour cette licence détermine le niveau de compétition entre les candidats, au final, ceux qui entrent sont les meilleurs, car ce sont les meilleurs scores qui entrent, la personne interrogée indique que finalement c'est l'étudiant qui monte le niveau d'exigence.

O2-A1	Principalement, le mandat de l'université consiste à rassembler des étudiants avec le score minimum pour rentrer. Ce score minimum est fixé dans chaque UFR et chaque région où se trouve PEAMA. Par exemple dans la licence de mécatronique, se présentent beaucoup de candidats, il y a un nombre considérable de jeunes bacheliers qui souhaitent être admis dans cette licence. Il entre donc dans cette licence les meilleurs, ce sont les étudiants eux-mêmes qui se chargent de monter le niveau, ce qui indique que les étudiants qui arrivent, doivent surpasser le score établi. Néanmoins, il existe des licences qui ne sont pas très demandées, dans ce cas les étudiants ne sont pas obligés de surpasser le score. La possibilité d'accès dépend de la région et de la licence dans laquelle le jeune bachelier souhaite entrer, finalement le mandat de l'université consiste à rassembler des étudiants de différentes régions et à les mettre au niveau concurrentiel.

Selon l'article 2 de la résolution 55 de 2016, les candidats admis au dispositif PEAMA (ceux qui ont eu le score supérieur ou égal au dernier étudiant admis dans l'examen régulier) peuvent choisir la licence à condition qu'il y ait des places disponibles.

R5516	Les candidats du Programme Spécial d'Admission et Mobilité Académique (PEAMA) dans les sièges de présence nationale qui obtiennent un score égal ou supérieur au dernier admis dans le processus régulier d'admission de la même période de l'appel à proposition, seront sélectionnés à partir des premiers scores jusqu'à couverture du quota total d'admission dans chacun des sièges en Amazonie, au Caribe, en Orinoquia et à Tumaco.

La personne qui coordonne le dispositif PEAMA souligne que les étudiants admis ont la possibilité de choisir ce qu'ils souhaitent en comparaison avec le reste de la population étudiante, car ceux qui ne font pas partie du dispositif sont sélectionnés avec la manière régulière, c'est-à-dire avec un score minimum pour chaque discipline et en fonction des places disponibles.

C1	Ils ont un avantage de plus sur les autres, dans le sens, avantage, je ne sais pas, où ils choisissent la licence dans laquelle ils souhaitent entrer.

Ceux qui réussissent l'examen d'admission et répondent aux exigences telles que : le lieu de résidence (avoir résidé dans la région pendant les deux années antérieures), avoir accompli les deux années de lycée, dans un lycée de la région, pourront s'inscrire dans la licence, comme l'indique l'article 6 de la résolution 55 de 2016.

C1	**Les candidats admis dans le Programme Spécial d'Admission et Mobilité Académique (PEAMA) doivent accomplir deux conditions :** Avoir passé les deux dernières années de lycée dans une école située dans la région de présence nationale Résider dans la région de présence nationale, au moins pendant les deux années antérieures à l'appel à proposition du processus d'admission.

L'accord 025 de 2007 dans l'article 6 stipule que l'un des objectifs de PEAMA est de développer les régions de la frontière, pour cela les étudiants sont invités à retourner dans leur région d'origine pour aider au développement.

A025	**Le Conseil Supérieur Universitaire signale :** Chaque siège de présence nationale promouvra le retour des étudiants dans les régions, au travers des programmes en commun avec la société civile, les autorités départementales et municipales. Dans cet ordre d'idées, il est souhaitable que la création d'aides et d'incitatifs de la part des autorités nationales et locales ait lieu, au secteur des entreprises des régions de présence nationale, afin de favoriser des mécanismes de soutien aux étudiants du dernier semestre et aux diplômés des programmes de l'actuel accord.

Chaque siège de la frontière doit favoriser la mobilité de l'étudiant PEAMA après avoir validé le plan d'études, l'étudiant dans le cadre de la mobilité est invité à retourner dans sa ville d'origine pour réaliser son travail final d'étude de la licence en rapport avec les thématiques de la région, afin d'apporter quelque chose à sa région. Le président de l'université signale dans un article de journal (El ESPECTADOR) que PEAMA ne cherche pas seulement le développement individuel mais à promouvoir le travail collectif qui favorise l'équité sociale.

ESIM	Dans la dernière étape, quand l'étudiant a fini ses études, il faut qu'il retourne à son siège de présence nationale, afin qu'il puisse réaliser son travail final d'études, en vue de l'obtention du diplôme, ce travail final cherche à développer des thèmes d'intérêt pour la région. Sans doute, ce dernier aspect est un des plus importants du programme, car il est directement lié au développement des connaissances et à la réalité du territoire national. C'est une tâche confiée depuis la création de l'université Nationale, il y a 150 ans. C'est ainsi que PEAMA, à la différence d'autres programmes, ne cherche pas seulement le bien-être et le développement individuel, mais le programme vise à favoriser la construction collective du pays et l'équité de la société.

2.3.2 L'équipe pédagogique

Il est important de souligner que pour garantir la qualité des cours, le dispositif compte sur des professeurs titulaires de l'université pour donner les cours, il y a aussi des tuteurs qui sont en doctorat, comme l'indique la personne qui coordonne le dispositif.

C1	Les enseignants de l'université s'organisent pour aller dans les sièges de présence nationale et donner les cours des deux premières années de chaque licence choisie par les étudiants. Ils bénéficient de tutorats avec des moniteurs qui sont des étudiants de 2e ou 3e cycle.

La personne qui coordonne souligne que les étudiants de PEAMA n'ont aucune différence au niveau pédagogique avec ceux qui font la licence dans les sièges andins, l'étudiant PEAMA est préparé pour pouvoir suivre les cours de la licence.

C1	Au niveau pédagogique, il n'existe aucune différence avec les autres programmes. La différence réside en ce que les enseignants se déplacent pour donner le même cours qu'ils enseignent dans le siège principal. Je suppose que comme le cours concerne un petit groupe d'étudiants, l'on peut dire que l'enseignant peut connaître mieux son groupe et adapter les cours selon les besoins des groupes, l'on peut dire ça en théorie.

2.3.3 La mobilité et soutien méthodologique

En ce qui concerne les dimensions de mobilité et soutien méthodologique, un des animateurs du dispositif souligne que pour pouvoir garantir le niveau d'exigence de l'université Nationale, ce dernier envoie des professeurs titulaires qui font partie de l'université Nationale au dispositif PEAMA, ces professeurs titulaires se déplacent aux sièges de la frontière pour donner des cours, ils réalisent deux visioconférences deux fois par semaine, chaque visioconférence a une durée de deux heures, c'est-à-dire que les étudiants de PEAMA ont des cours virtuels,

le professeur donne un cours et tous les sièges peuvent suivre le cours avec des tableaux intelligents, comme l'indique un des professeurs titulaires de PAEMA.

O2-A1	Ils prennent des cours par Internet, avec la modalité de visioconférence et avec des tableaux intelligents. L'enseignant écrit sur son tableau et tous les tableaux situés dans tout le pays visualisent et écoutent la même chose. Il y a de la technologie.

Il y a aussi des cours présentiels assurés par des titulaires, en plus d'un suivi de la part des étudiants de doctorat, ces étudiants assurent des tutorats sous la direction des professeurs titulaires. Parfois les étudiants de doctorat vont vivre dans ces régions pour travailler dans le dispositif PEAMA et ils suivent en même temps leurs études doctorales. Les étudiants PEAMA ont plus de vingt heures de suivi pendant la semaine, afin d'arriver au niveau exigé par l'université, les professeurs titulaires et les tuteurs se mobilisent aux sièges de la frontière afin d'assurer les cours, il y a le soutien méthodologique par des tuteurs et avec des outils comme les visioconférences et les TIC.

O2-A1	Dans la semaine, ils ont deux visioconférences avec un enseignant titulaire de l'université Nationale, cet enseignant se trouve à Bogotá ou à Medellín. Il diffuse des vidéos pour la classe. Ce sont des séances de deux heures par semaine. Dans la semaine, ils ont des tuteurs, ce sont des étudiants de doctorat qui veulent travailler dans ces régions. Avec les tuteurs, ils travaillent huit heures. C'est-à-dire qu'ils ont plus de vingt heures de cours au total, tout ça avec l'objectif que l'étudiant puisse acquérir le niveau requis par l'université. L'université demande un niveau de compétence très haut.

Après les deux ans de cours de licence dans la région, l'étudiant de PEAMA se déplace à un siège de la région andine pour continuer les cours de la licence, comme l'indique l'article 10 de la résolution 55 de 2016 mentionné auparavant, cet étudiant doit arriver au même niveau de connaissances qu'un étudiant qui est entré de manière régulière, dans ce cas de figure l'étudiant PEAMA, après les

deux années passées dans la région de frontière, arrive dans le siège central au 5e semestre. Dans cette partie, l'on voit la mobilité de l'étudiant de PEAMA vers un siège central : Bogotá, Medellín, Palmira et Manizales. Comme le signale l'un des administrateurs du dispositif :

O2-A1	Comme il a été déjà souligné, ce programme nécessite une certaine mobilité, quand les étudiants ont effectué leurs deux années d'études, ils peuvent se mobiliser soit à Bogotá, à Medellín, à Palmira ou à Manizales. Ils doivent s'intégrer aux différentes villes.

2.3.4 La temporalité du dispositif PEAMA

L'étudiant admis au dispositif PEAMA doit rester pendant deux ans et ne pas dépasser trois périodes académiques dans la région où il a été admis, une période académique équivaut à un semestre, en Colombie les périodes académiques se font par semestre, l'étudiant devra suivre des cours de mise à niveau et quelques cours de la licence choisie. Après avoir effectué et réussi les deux années d'études dans la région, l'étudiant pourra se déplacer dans un siège central ce qui correspond à la région andine, comme l'indique l'article 10 de la résolution 55 de 2016.

R5516	L'étudiant admis à PEAMA doit commencer les études de licence dans un des sièges de présence nationale en Amazonia, au Caribe, en Orinoquia ou au Tumaco, donc il doit poursuivre les cours de mise à niveau et quelques cours de son programme d'études. Une fois cette condition remplie dans cette étape initiale qui ne doit pas dépasser trois périodes académiques, après, l'étudiant continuera ses études dans les différents sièges à Bogotá, à Manizales, à Medellín ou à Palmira dans le programme d'études où il a été admis.

La réalisation du dispositif PEAMA doit mettre en place des enseignements de licences dans les différents sièges de la frontière, la mission des professeurs chargés des cours au sein de PEAMA consiste à réaliser des activités académiques

en forme présentielle et semi-présentielle avec l'aide des tuteurs qui sont des étudiants de doctorat, en s'appuyant sur des outils comme les TIC.

2.3.5 L'engagement de l'étudiant PEAMA

L'engagement des usagers, ces derniers doivent suivre les cours de manière présentielle pendant 2 semestres (1 an). Après les 2 semestres suivis, l'étudiant devra continuer ses études dans le siège qui correspond à sa région. Le journal de l'université Nationale souligne les efforts réalisés pour rassembler des jeunes des régions éloignées, le programme PEAMA cherche à offrir des possibilités aux populations les plus vulnérables (celles d'origine africaine et indigène).

AGUND1	L'on a porté tous nos efforts dans ce processus, l'on cherche à ce que les communautés qui ont des difficultés d'accès à l'université Nationale trouvent des possibilités. Ces populations sont très vulnérables ; les afro-descendants, les indigènes qui habitent dans les régions éloignées.

Il est important que l'étudiant s'engage à suivre les cours virtuels donnés par un professeur titulaire quotidiennement, de la même manière que les cours présentiels où un professeur titulaire sera présent quelques heures. L'engagement au projet est nécessaire pour avoir de bons résultats au cours de la licence.

AGUND1	L'exigence est la même pour tous les étudiants de l'université. Les étudiants du programme sont dans une phase de formation qui demande de la responsabilité avec le projet de vie qui va commencer, c'est-à-dire que l'obligation de participer aux cours virtuels est importante.

2.3.6 Les limites du dispositif PEAMA

L'université Nationale, depuis la création du dispositif PEAMA, réunit des groupes de travail afin de trouver les différentes difficultés qui y existent. Le vice-recteur général, dans la presse de l'université, affirme :

AGUND2	Il y a des difficultés de type organisationnel, nous voulons étudier cet aspect, avec le temps, nous aurons un dispositif de plus en plus renforcé.

Les usagers témoignant sur les limites trouvées dans le dispositif, soulignent que les problèmes administratifs sont les plus fréquents, les problèmes de mobilité pour quelques-uns, etc.

AGUND2	Nous avons eu des inconvénients avec la mobilité, on espère qu'ils trouveront des solutions, afin que PEAMA puisse s'élargir au niveau national. Le plus grand défi est de trouver des solutions aux problèmes administratifs et de faciliter la communication entre la partie académique et l'administrative. Nous avons eu des problèmes avec le transfert des notes, mais des solutions se trouvent de plus en plus.

Il existe toujours des inconvénients dans la mise en place des dispositifs, mais ce qui est intéressant, c'est que l'investissement de tous les acteurs du dispositif permet de surmonter ces inconvénients avec le but de pouvoir offrir une éducation de haut niveau à cette partie de la population qui en a besoin.

2.4 Le vécu du dispositif PEAMA

2.4.1 Le vécu de l'étudiant PEAMA

Un article d'un journal connu de la Colombie révèle deux témoignages de deux étudiants de PEAMA. L'article signale l'importance de la rentrée universitaire de jeunes qui vivent dans des zones rurales, car comme nous l'avons déjà expliqué, pour les jeunes qui habitent dans ce type de zones, il est très difficile d'avoir accès à l'université. Une jeune étudiante souligne :

U2	Ce programme est vraiment bon, il nous donne l'opportunité d'étudier, même si dans mon cas, ça n'a pas été facile, j'ai dû laisser de côté ma famille et mon bébé, afin de pouvoir continuer mes études, je sais qu'il faut que ça soit ainsi, sinon je n'aurais pas pu étudier.

C'est un des cas des étudiants/usagers du dispositif PEAMA. Une autre jeune étudiante signale :

U3	Je savais que je ne pouvais pas étudier dans cette licence dans une université publique, car elle est très chère, financièrement, je n'y serais jamais arrivée.

D'autres témoignages des étudiants qui ont participé au dispositif montrent l'importance du dispositif PEAMA pour le développement en matière de l'enseignement supérieur dans le pays. Les étudiants ayant de faibles revenus qui habitent dans les régions éloignées soulignent :

U6	C'est une opportunité immense pour les étudiants ayant de faibles ressources dans les régions de la frontière. Nonobstant l'existence des universités à distance, le fait de pouvoir faire partie et de recevoir la formation d'une université de qualité, c'est une possibilité unique.

Pour les personnes qui viennent de ces régions, l'accès à l'université Nationale de Colombie est une vraie chance, car dans cette université elles trouvent de l'éducation de qualité avec des frais d'inscription relativement moins chers en comparaison avec les universités privées, en plus, la plupart des universités se situent dans les grandes villes.

U7	Dans les régions situées à la frontière, il n'y a pas d'universités bien constituées. Donc, l'université Nationale donne la possibilité aux étudiants d'intégrer la meilleure université du pays et ainsi d'arriver aux objectifs tracés.

Les usagers du dispositif PEAMA vivent ce dernier comme une opportunité d'intégrer l'université. Dans ce sens, nous pouvons voir que l'usager transforme sa façon de voir le monde, car l'opportunité d'avoir un projet de vie semble possible. Il peut se projeter dans un futur au sein de sa région d'origine et faire avancer le pays. Le dispositif PEAMA permet l'intégration des étudiants de tout le pays, les formations de licence proposées par l'université Nationale cherchent à former des jeunes compétitifs. En Colombie, le décrochage dans l'enseignement supérieur est assez élevé. Pour cela, le dispositif PEAMA se met en place, le directeur du service du bien-être universitaire, dans la presse universitaire, indique :

AGUND3	En Colombie, le décrochage dans les classes universitaires arrive à 50 %, mais un programme qui mène à l'université Nationale pour les jeunes des régions éloignées montre que la situation peut changer. Il s'agit du programme spécial d'admission et de mobilité académique, dont l'objectif principal est de permettre l'accès à l'éducation supérieure aux jeunes bacheliers qui sont originaires des villes éloignées du centre de la connaissance du pays. Par exemple, dans la région amazonienne, où l'université a un siège PEAMA, le décrochage est de 23 %. C'est frappant, compte tenu des difficultés.

Le dispositif PEAMA, malgré les difficultés, donne aux jeunes cette possibilité d'un avenir avec éducation et progrès. Pour cela, les témoignages des usagers indiquent souvent que le dispositif est une opportunité, aussi le taux de décrochage met en évidence que plusieurs jeunes suivent leurs études même s'ils ont des obstacles.

2.4.2 La réussite du dispositif PEAMA

L'entrée des étudiants dans le dispositif PEAMA depuis sa création en 2007 est en augmentation. Ce qui montre la réussite du dispositif en matière d'intégration, de changement, d'émancipation, d'égalité. Car le fait qu'une population vulnérable puisse avoir accès à l'éducation supérieure dans une des meilleures universités colombiennes ouvre les portes à un avenir meilleur. Le recteur de l'université, dans un article de presse locale, affirme :

ESIM	Au niveau national, le nombre d'effectifs qui entrent à l'université Nationale au travers du dispositif PEAMA a augmenté considérablement. En 2008, le nombre d'étudiants était de 70, en 2017 il est passé à 580. Dans les régions de frontière, le dispositif a eu une grande résonance chez la population la plus vulnérable. Nous sommes passés de 253 candidats à 4025 dans la première période de 2017. Pour les candidats des municipalités les plus pauvres admis, nous mettons en place une aide, ils ne paient pas les frais d'inscription et les frais de scolarité sont de 70000 pesos par semestre.

Tumaco est une des régions où il n'y a pas accès à l'enseignement supérieur de haut niveau, le fait que PEAMA puisse arriver à offrir une éducation de qualité, cela permet que des jeunes qui vivent dans un contexte difficile puissent entrer à l'université.

ESIM	Pensons au siège de Tumaco, depuis l'année 2015 PEAMA a offert ses services, 335 jeunes se sont inscrits à l'université Nationale, c'est une zone où il n'y a pas d'autre alternative d'enseignement supérieur de haut niveau. C'est une région qui vit des conflits sociaux et économiques importants.

Comme il est déjà mentionné auparavant, dans les zones de frontière le niveau éducatif est plus bas que celui de la région andine, la personne interrogée souligne que les personnes de la région où se trouve la ville de Tumaco ont des

désavantages au niveau éducatif par rapport à d'autres régions du pays, la dynamique de travail dans ce siège exige la présence d'un professeur titulaire constamment, selon la personne interviewée, dans le dispositif PEAMA la présence humaine est importante, le contact humain selon cette personne est nécessaire, le fait que le professeur soit là en présence réelle et non seulement en présence virtuelle produit un attachement de l'étudiant au professeur, cet attachement est plus évident dans le dispositif PEAMA, car à la différence des licences régulières où les étudiants ont l'habitude de voir le professeur de manière fréquente, dans les dispositifs PEAMA le professeur est vu occasionnellement, cela donne une valeur importante au métier.

O2-A1	Le siège de Tumaco est très spécial, car les personnes qui y entrent ont réellement beaucoup d'avantages. Dans cette région, les étudiants ont tout le temps un enseignant titulaire. Au Tumaco, l'on a besoin que l'enseignant soit toujours présent, car la partie humaine en éducation est absolument nécessaire, c'est quelque chose d'inexplicable mais nécessaire. La présence physique du professeur est importante pour l'étudiant, il ressent beaucoup de joie de voir l'enseignant, l'étudiant apprécie son professeur virtuel, mais comme il est un enseignant virtuel, il l'apprécie de cette même façon. Ceux qui reçoivent toutes les distinctions et le mérite, ce sont les enseignants qui rendent visite aux étudiants. Il faut souligner que la qualité humaine, c'est une caractéristique spéciale du programme PEAMA. Le contact réel est quelque chose d'impressionnant, l'on croit qu'on peut remplacer une personne par une visioconférence et je pense que ce n'est pas comme ça, en éducation il y a l'interaction entre l'étudiant et l'enseignant.

La personne interviewée signale que l'enseignement secondaire en Colombie se dégrade de plus en plus, alors il est important de récupérer ces étudiants qui se perdent en chemin, il indique qu'il y a un capital humain inestimable qu'il faut sauver, le dispositif PEAMA dans ce cas figure apporte un soutien et une aide aux personnes qui ont la possibilité d'intégrer ce dispositif.

O2-A1	Notre université reçoit des étudiants de tout le pays, l'on peut dire avec fierté que c'est l'université Nationale, car les étudiants viennent de différentes régions avec de l'excellence académique. Ces étudiants deviennent compétitifs, quand ils arrivent à un siège principal, l'étudiant se rend invisible, c'est-à-dire que les professeurs ne savent pas si l'étudiant vient du programme de mobilité, dans la salle de classe, tous ont le même niveau. L'objectif du programme PEAMA n'est pas seulement de rassembler des étudiants des régions éloignées mais aussi que ces étudiants puissent réussir leurs études dans les mêmes conditions.

Dans cette deuxième partie du chapitre, nous faisons une lecture du dispositif PEAMA. Nous développons tous les niveaux élaborés dans notre modèle de dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. PEAMA, à la différence du DAEU, s'intéresse aux personnes qui entrent à l'université, mais ces personnes ont des conditions spécifiques d'entrée en licence, l'objectif est de promouvoir l'accès à l'université, de contribuer à la permanence des étudiants et de prévenir le décrochage. Ensuite, nous présentons un cadre récapitulatif du dispositif PEAMA.

2.5 Récapitulatif du modèle du dispositif de prévention du décrochage : le cas du dispositif PEAMA à l'université Nationale de Colombie

De la même manière que dans le cas du dispositif DAEU, nous présentons les aspects importants des différents niveaux (macro, exo, méso et micro) du dispositif PEAMA dans le modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Au travers de l'environnement culturel, les intentions, la réalisation et le vécu, nous montrons la mise en place du dispositif qui se réalise depuis de politiques jusqu'au vécu des acteurs dans un environnement culturel spécifique.

2.5.1 Récapitulatif de l'environnement culturel du modèle du dispositif de prévention du décrochage

Le contexte du décrochage et la compréhension de l'état du décrochage du dispositif PEAMA.

— La compréhension de l'état du décrochage : le dispositif s'adresse aux personnes qui souhaitent s'inscrire à l'université, le traitement de la problématique d'accès à l'université avec PEAMA se fait depuis 2007. Le dispositif est accessible dans l'université Nationale de Colombie, dans un contexte de rupture sociale au niveau national en raison du difficile accès à l'université dans les régions éloignées du centre du pays. L'accès à l'université facilite l'insertion sociale et culturelle des populations vulnérables : Noirs, indigènes, etc. Le dispositif favorise l'inclusion de jeunes bacheliers

— La représentation d'un cycle de rupture sociale : le dispositif s'adresse aux personnes qui n'ont pas d'accès facilement à l'éducation supérieure. Le programme PEAMA se définit spécifiquement comme un programme d'admission spéciale dans les sièges de présence nationale, où la population se caractérise par un faible niveau de scolarité avec de faibles ressources sociales et économiques. Ce qui empêche la continuité dans un parcours universitaire. Ne pas entrer à l'université, participe à l'échec dans la vie personnelle et professionnelle.

2.5.2 Récapitulatif des intentions du modèle du dispositif de prévention du décrochage

Les politiques pour prévenir le décrochage dans le dispositif PEAMA.

— L'agencement des normes qui orientent l'action afin de répondre à la problématique du décrochage : l'université Nationale : c'est une entité de caractère public qui favorise le développement de l'éducation supérieure en vue d'atteindre l'excellence en matière éducative et de recherche. Le système d'admission doit garantir l'égalité de traitement pour l'accès à l'université. L'accès se fera par le biais d'examens qui attestent le niveau académique nécessaire. Les programmes de licence offerts dans les sièges de

présences nationales soient exhaustifs et stables dans le temps. La mobilité académique des étudiants et enseignants fait partie des caractéristiques propres du savoir-faire universitaire. Les normes d'agencement s'organisent en matière d'admissibilité, d'espace et de temps. L'Université Nationale de Colombie aura comme projet principal de se développer dans le territoire national. Le dispositif est un programme spécial d'admission et de mobilité académique qui a comme objectif de promouvoir l'accès aux études supérieures à des jeunes qui habitent dans des régions éloignées. Ce programme est accompagné d'un soutien méthodologique au travers de visioconférences et de déplacements de professeurs membres de l'université Nationale de Colombie.

2.5.3 Récapitulatif de la réalisation du modèle du dispositif de prévention du décrochage

La réalisation du dispositif PEAMA : comprendre la mise en place, la planification de différentes composantes, la présentation des tâches, des rôles des acteurs et l'identification des situations problématiques.

— Pour entrer à l'université, l'usager doit obtenir un score égal ou supérieur à celui demandé dans la convocation. Le candidat admis au programme doit avoir fait les 2 dernières années de baccalauréat dans un lycée de la région concernée et avoir habité dans la région les 2 dernières années avant la convocation. Le programme PEAMA se réalise dans les sièges de l'université Nationale : Amazonie, Caribe, Orinoquia, Tumaco et San Andrés. L'accès au programme se fait par semestre. Le nombre de places pour entrer est limité. Les animateurs doivent réaliser des activités académiques semi-présentielles ou virtuelles selon leur domaine d'activité. L'étudiant dans le cadre de la mobilité est invité à retourner dans sa ville d'origine pour réaliser son travail final d'études de la licence en rapport avec les thématiques de la région, afin d'apporter à la région.

— Les usagers du dispositif ont des inconvénients importants aux niveaux social et économique. Les usagers du dispositif habitent dans des régions où l'accès à l'université est assez difficile. L'enseignement secondaire en

Colombie se dégrade de plus en plus, alors il est important de récupérer ces étudiants qui se perdent en chemin.

2.5.4 Récapitulatif du vécu du modèle du dispositif de prévention du décrochage

Les interprétations subjectives des animateurs ou des participants du dispositif et le vécu des usagers dans le dispositif DAEU.

— Le vécu dans la pratique : il n'existe aucune différence avec les autres programmes de licence. L'enseignant référent prend un petit groupe d'étudiants, l'on peut dire que l'enseignant peut connaître mieux son groupe et adapter les cours selon les besoins des groupes. L'on cherche à ce que les communautés qui ont des difficultés d'accès à l'université Nationale trouvent des possibilités pour accéder à l'université. La partie humaine est absolument nécessaire, les étudiants qui entrent ont des avantages pour continuer leurs études. La différence avec les licences régulières réside dans le fait que l'étudiant a l'habitude de voir le professeur de manière fréquente, dans les dispositifs PEAMA le professeur est vu occasionnellement, cela donne une valeur importante au métier. Il existe plusieurs types d'inconvénients d'ordre administratif et de gestion, ce qui interrompt le processus de mise en place du dispositif. PEAMA ne cherche pas seulement le développement individuel mais aussi à promouvoir le travail collectif qui favorise l'équité sociale. Le dispositif contribue à la prévention du décrochage, car il donne la possibilité aux jeunes qui n'ont pas d'accès facile d'effectuer des études à l'université.

— Le vécu de l'usager : l'accès à l'université Nationale de Colombie est une vraie chance pour faire des études universitaires. Dans cette université, l'usager trouve de l'éducation de qualité, alors cela donne de la sécurité et de la confiance en soi de poursuivre les projets professionnels et personnels. Les frais d'inscription sont moins chers en comparaison avec les universités privée. L'usager transforme sa façon de voir le monde, il a l'opportunité d'avoir un projet de vie. Accéder à l'université peut garantir le développement de la vie personnelle et professionnelle de l'usager.

Pour l'usager le dispositif PEAMA permet l'intégration des étudiants de tout le pays, les formations de licence proposées par l'université Nationale cherchent à former des jeunes compétitifs.

3. La comparaison des dispositifs propédeutiques : DAEU en France et PEAMA en Colombie

Afin de comprendre le processus de lutte contre le décrochage ou de prévention du décrochage, la comparaison de deux dispositifs propédeutiques nous aide à mieux les connaître pour les comprendre. Ces deux dispositifs existent dans le but de participer au traitement et à la prévention du décrochage du système éducatif. La lecture des dispositifs permet d'approcher deux réalités qui ont des objectifs similaires dans le traitement du décrochage. Ces dispositifs visent l'accès à l'éducation des populations vulnérables, en leur donnant les moyens d'intégrer ou réintégrer le système éducatif pour ainsi continuer leur évolution personnelle et professionnelle.

3.1 Les différences entre les deux dispositifs propédeutiques

Il existe deux types de dispositifs propédeutiques. Le dispositif français appelé DAEU, il a été créé en 1994, il est conçu pour donner aux personnes une deuxième chance d'obtenir le baccalauréat et ainsi de pouvoir continuer les études dans l'enseignement supérieur. C'est-à-dire que les personnes qui intègrent le dispositif ont interrompu leur enseignement au niveau secondaire, le diplôme obtenu équivaut au bac. Le DAEU se trouve dans toutes les universités du territoire national habilitées à cet effet, l'on trouve le dispositif dans une grande partie du pays. Ce dispositif lutte contre le décrochage, car il permet aux personnes de se réinsérer dans le système éducatif. Les personnes admises doivent remplir certaines conditions, d'âge et d'activité professionnelle. Le programme se centre sur deux domaines, l'un littéraire et l'autre scientifique. La personne qui suit le programme a le statut de stagiaire, il y a des stagiaires qui sont pris en charge par la région, ils ont une aide sur les frais de scolarisation de la part de la région. Les frais de

scolarisation de l'autre partie des candidats sont pris en charge par la formation, en général les stagiaires n'ont en charge que les frais d'inscription. Il y a plusieurs types de subventions dans ce diplôme. Le temps de préparation est d'un an, il existe deux modalités : le contrôle continu et le contrôle terminal, la première consiste à suivre les cours en présentiel et la seconde à se préparer à distance. Dans le cadre du personnel pédagogique, il y a plusieurs catégories, professeurs des écoles, des universités, professeurs fonctionnaires et titulaires, personnel de vacation. Une partie des usagers du dispositif sont des personnes avec une situation sociale compliquée, ils ont eu une rupture avec le système, les stagiaires sont des décrocheurs scolaires. Les modules du DAEU sont dispensés également dans les prisons. En ce qui concerne le dispositif colombien, il s'appelle PEAMA, il a été créé en 2007. Ce dispositif est un programme spécial de mobilité académique pour des jeunes qui souhaitent entrer à l'université, leur emplacement géographique et la centralisation des universités dans les grandes villes ne permettent pas l'accès à l'enseignement supérieur. Ce dispositif se situe dans ces zones que l'on appelle de frontière où l'on trouve des communautés d'afro-descendants, des indigènes et une population vulnérable soit par la violence, soit par le manque de ressources sociales. Ce dispositif aide à prévenir le décrochage, car il permet aux jeunes d'entrer à l'université et ainsi de poursuivre leur parcours éducatif. Les personnes admises doivent remplir certaines conditions : avoir effectué les deux dernières années de baccalauréat dans la région, en plus d'y avoir habité, le programme dure deux ans dans la région et après l'étudiant se déplace dans une université située dans une ville centrale. Pour avoir accès à une licence, le candidat doit passer un examen d'admission, tout dépend de cet examen. Les cours, les deux premières années, se font sous forme présentielle, un professeur titulaire se déplace pour huit heures et des tuteurs sont présents durant les deux ans, après le cours se fait aussi sous forme virtuelle, les deux modalités existent pour les deux ans, après l'étudiant effectue les trois ans restants de la licence sous forme présentielle dans une des universités des grandes villes. Il existe des aides qui donnent accès à l'université aux étudiants admis les plus pauvres.

3.2 Les similitudes des deux dispositifs propédeutiques

Même si les dispositifs se situent dans deux pays différents, l'objectif de chaque dispositif est de donner une chance aux personnes de continuer leurs études. Les deux dispositifs approchent une population vulnérable, cependant, si les types de problèmes sociaux qui touchent les personnes des deux dispositifs sont différents, ces derniers cherchent la promotion sociale. Au niveau académique, les dispositifs atteignent un taux de réussite élevé, ce qui montre la nécessité de ce genre de dispositifs pour les personnes qui pour une raison ou une autre n'ont pas eu la possibilité de suivre un cursus « normal ». Les deux diplômes ont une validité au niveau national dans chacun des pays. Dans cet ordre d'idées, les dispositifs permettent aux personnes qui utilisent les dispositifs d'avoir confiance en soi, ce qui favorise l'évolution personnelle, les usagers intègrent le système éducatif, ils ont la possibilité d'élargir leur horizon au niveau professionnel dans les différents champs professionnels.

3.3 Le modèle du dispositif de prévention du décrochage dans les dispositifs propédeutiques

Dans cette sous-partie, nous montrons une synthèse des éléments importants de chaque niveau du dispositif de prévention du décrochage, afin de construire leur évolution. Ce qui sera développé plus profondément dans la troisième étape de cette recherche. Les quatre niveaux présentés dans notre modèle de prévention du décrochage sont les niveaux macro/ environnement culturel, exo/ intentions politiques, méso/réalisation et micro/vécu. Nous trouvons que le premier niveau s'attache aux valeurs nationales et institutionnelles en matière d'inclusion, avec l'égalité et le droit de tous à l'éducation, c'est un principe qui existe dans les deux contextes, l'accès à l'éducation donne des opportunités pour accéder aux différents champs professionnels. Même si les deux contextes traitent la problématique du décrochage qui est un phénomène présent dans les deux pays, en ce qui concerne ces deux dispositifs, il y a un traitement différent : le DAEU est destiné aux adultes ayant interrompu leur éducation scolaire pour divers facteurs de différents ordres, il s'agit d'une population vulnérable, ici l'on peut parler de lutte contre le décro-

chage. PEAMA est destiné aux jeunes bacheliers qui n'ont pas la possibilité d'accéder à l'université à cause de certaines circonstances, dans la plupart des cas, il s'agit de situations économiques et sociales liées aux problèmes des régions appelées de frontière, ces régions sont des endroits vulnérables où la présence de l'État est faible, ici l'on trouve des populations afro, indigènes et des communautés très pauvres. Deux contextes avec des valeurs similaires en matière d'égalité, les deux dispositifs cherchent à combattre ou à prévenir le décrochage afin de donner aux personnes la possibilité de continuer les études. Dans la partie de l'environnement culturel, l'on peut signaler que les dispositifs se trouvent dans des contextes qui cherchent le développement éducatif des gens. Concernant le deuxième niveau : les intentions politiques nationales et locales, pour les deux dispositifs, il y a l'intention de résoudre la problématique du décrochage, même si c'est un phénomène multifactoriel et difficile à mesurer, ces dispositifs peuvent apporter des moyens pour la réussite des usagers des dispositifs. Les deux dispositifs de soutien des populations avec des caractéristiques spécifiques, les normes qui orientent les dispositifs, s'appuient sur l'enseignement académique avec des caractéristiques propres dans le cadre de l'orientation et la méthodologie des disciplines enseignées, pour mettre en place les dispositifs, il se met en place dans les deux dispositifs des normes spécifiques dans l'organisation en matière d'admissibilité, d'espace et de temps dans la réalisation des dispositifs. Chaque dispositif s'organise afin de répondre aux diverses situations qui concernent les différentes populations, pour soutenir les usagers, les dispositifs cherchent des mécanismes d'appui d'ordre financier entre autres dans le but de garantir la stabilité dans le temps des usagers dans les dispositifs. Les intentions des deux dispositifs consistent à organiser des espaces dans une durée déterminée avec des normes pour que des personnes qui ont décroché ou qui sont en risque de ne pas continuer leurs études suivent leurs formations tout au long de la vie. Pour mettre en place ces normes, les universités mettent en marche les dispositifs. Pour le troisième niveau qui correspond à la réalisation, les dispositifs ont un plan d'action, il y a des conditions d'entrée pour les candidats qui souhaitent faire partie des dispositifs. Chaque dispositif considère ses conditions d'espace et de temps dans la durée, les référents des dispositifs ont leurs tâches et leurs rôles attribués, l'équipe pédagogique du DAEU se compose

d'enseignants-chercheurs et chargés de cours, de vacataires, etc. Dans le dispositif PEAMA, les référents sont des enseignants titulaires et des étudiants de l'université. Chaque dispositif s'organise selon les besoins de la population visée, les acteurs chargés de la mise en place au travers de leurs expériences dans la réalisation du dispositif, trouvent qu'il existe différents types de difficultés liées aux divers problèmes que rencontrent les populations qui utilisent les dispositifs. Les usagers des dispositifs ont des inconvénients au niveau social importants selon l'avis des acteurs de la mise en place, prendre conscience de cette situation peut être significatif dans l'évolution du dispositif. Dans la réalisation des dispositifs se définit le fonctionnement de chaque participant matériel en assemblant la partie technique et humaine afin de répondre aux objectifs visés, lors de la création des dispositifs. Le dernier niveau correspond au vécu des animateurs et des usagers des dispositifs. Les animateurs, au travers de leur vécu, expérimentent le sens de l'écoute, ils développent la conscientisation du travail social, car ils sont face à un type de population vulnérable, le rôle du référent se caractérise par la disponibilité, l'adaptation et la sensibilité. Il montre la valeur du métier d'enseignant. Les usagers manifestent l'importance de l'existence de ce type de dispositifs, car le fait d'accéder aux dispositifs donne le sentiment d'avoir une chance, des possibilités d'atteindre leurs objectifs dans leurs projets de vie. Ce qui favorise l'inclusion et le développement individuel, collectif et leur évolution personnelle. Les animateurs et les usagers sont conscients que ces dispositifs sont nécessaires pour combattre et prévenir le décrochage dans le système éducatif.

Synthèse Chapitre 5

Le dispositif propédeutique DAEU

Le DAEU est proposé comme en étant une deuxième chance. C'est-à-dire que les personnes qui n'ont pas obtenu le baccalauréat peuvent avoir accès au DAEU et ainsi accéder à l'université en France. Le diplôme prépare les personnes à différentes formations : des concours de la fonction publique, l'entrée dans des écoles ou des organismes de formation professionnelle. Le dispositif DAEU est un diplôme national, équivalent au baccalauréat. Ce diplôme constitue une opportunité pour ceux qui veulent continuer à avancer dans leur vie professionnelle. Les candidats ont un statut de stagiaires et non d'étudiants, cela permet aux candidats de conserver leur statut initial de salarié, demandeur d'emploi, etc.

Le dispositif propédeutique PEAMA

C'est un programme spécial de mobilité académique destiné aux candidats qui désirent rentrer à l'université Nationale de Colombie mais se trouvant dans des régions éloignées, c'est-à-dire que le dispositif est destiné aux personnes qui n'ont pas un accès facile aux études supérieures dans les villes situées à la frontière. Le programme souligne l'importance d'implémenter des programmes de licence au niveau national, en même temps que de fortifier la mobilité académique des professeurs et des étudiants dans le pays. Les bacheliers qui souhaitent entrer à l'université Nationale doivent présenter un examen de sélection pour y entrer. Ce dispositif offre la possibilité aux personnes de continuer leurs études dans l'enseignement supérieur.

La comparaison et les apports de deux dispositifs propédeutiques

Les deux dispositifs se différencient car dans le DAEU les personnes ont interrompu l'enseignement scolaire, le dispositif est proposé dans plusieurs universités publiques, le diplôme équivaut au bac, les candidats ont le statut de stagiaire, tandis que dans PEAMA, le public visé est constitué de bacheliers qui souhaitent entrer à l'université, le diplôme envisagé est une licence, les candidats sont de futurs étudiants de l'université. Les dispositifs ont pour but que les personnes continuent leurs études, de favoriser la promotion et l'inclusion sociale d'un public vulnérable. En ce qui concerne les quatre niveaux du modèle de prévention du décrochage, les dispositifs montrent leurs valeurs nationales et institutionnelles dans les deux contextes, les deux cherchent l'équité et l'inclusion des personnes. La réalisation des dispositifs prépare la mise en œuvre en configurant tous les moyens nécessaires pour combattre et prévenir le décrochage des populations vulnérables, les expériences des acteurs chargés de la mise en place permettent la conscientisation des problèmes liés aux facteurs d'une dimension sociale importante dans ces dispositifs. Le vécu des animateurs et des usagers montre qu'au travers de l'utilisation des dispositifs, ils vivent des expériences qui favorisent leur développement et aident à transformer leur façon de voir le monde.

Chapitre 6. Les dispositifs de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur en France

Les chapitres six et sept présentent les dispositifs de licence. Le chapitre six porte sur les dispositifs de prévention dans l'enseignement supérieur en France et le chapitre sept sur les dispositifs de prévention dans l'enseignement supérieur en Colombie. De la même manière que le chapitre cinq, nous présentons et analysons le modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur de deux pays. Nous analysons les dispositifs de licence avec les différentes composantes proposées dans le modèle du dispositif élaboré ; l'environnement culturel, les intentions des initiateurs, la réalisation du dispositif de prévention mené par les coordinateurs et les opérateurs locaux et la dernière composante correspond au vécu des animateurs et des usagers.

Nous divisons ce chapitre en cinq parties. La première partie concerne le contexte et la situation du décrochage au niveau national. Nous présentons la situation du décrochage comme une rupture sociale dans le cadre national. Cette section rend visibles les différentes problématiques rencontrées en raison du décrochage au niveau national. La deuxième partie montre les intentions politiques nationales. Le décrochage dans l'enseignement supérieur constitue une problématique au niveau national. Pour répondre au décrochage, les politiques visent des dispositifs de prévention du décrochage. La troisième partie concerne la présentation de deux dispositifs, celui qui correspond à l'accompagnement et projet de

l'étudiant en L1 de Sciences fondamentales appliquées (SFA) actuellement appelé « Devenir Étudiant à l'université de Toulouse III - Paul Sabatier » et celui qui correspond au dispositif D.A.A.P actuellement appelé D.A.R.E en licence de Sciences de l'éducation et de la formation à l'université de Toulouse II - Jean Jaurès. La quatrième partie correspond au vécu des animateurs et des usagers des dispositifs. Pour la présentation et l'analyse, nous commençons avec la réalisation de chaque dispositif au niveau local dans chacune des universités. Nous organisons cette analyse au travers des intentions de politiques locales, ce qui nous montre les stratégies proposées et utilisées pour prévenir le décrochage, et aussi, la mise en place des dispositifs au travers des coordinateurs, opérateurs et animateurs, cette même partie montre la réalité du décrochage dans les différentes universités. La dernière composante abordée correspond aux interprétations des animateurs sur la pratique dans les dispositifs et le vécu des usagers. Enfin, la cinquième partie montre la comparaison de deux dispositifs français. L'ensemble de cette présentation suit le processus de prévention qui part des politiques nationales et locales qui l'impulsent jusqu'à la mise en œuvre dans le quotidien des acteurs dans deux contextes différents.

1. Le contexte du décrochage dans l'enseignement supérieur en France

La présentation de cette partie se base sur les documents CE et RERS. Ces derniers nous ont aidées à connaître l'état du phénomène du décrochage, à identifier le pourcentage de jeunes qui décrochent de l'enseignement supérieur, même s'il est difficile d'estimer le nombre exact de décrocheurs de l'enseignement supérieur, ces publications nous permettent de connaître d'une certaine manière l'ampleur de cette problématique.

1.1 L'état du décrochage dans l'enseignement supérieur

Nous nous appuyons aussi sur des textes politiques nationaux, ce qui nous permet d'avoir la connaissance de la réalité nationale en ce qui concerne le décro-

chage dans l'enseignement supérieur.

CE	87 000 jeunes sont sortis de l'enseignement supérieur en 2010 sans avoir obtenu de diplôme. Ils représentent environ 23 % de l'ensemble des sortants de l'enseignement supérieur en 2010. Ce pourcentage est stable par rapport aux sortants de la génération 2004 malgré les politiques proactives en faveur de la réussite en licence et contre le décrochage à l'université.

RERS	À peine plus d'un quart des étudiants de licence obtiennent leur diplôme à l'issue des trois années de la formation : 27 % des étudiants ont obtenu un diplôme de licence (générale ou professionnelle) trois ans après leur première inscription en L1 en 2011-2012 et 12 % après une année supplémentaire, à la session 2015.

Nous attestons qu'à partir de ces pourcentages, il existe une partie de la population des jeunes qui n'ont pas de diplôme. Ce qui montre qu'il y a des étudiants qui entrent dans l'enseignement supérieur et qui n'ont pas pu, n'ont pas voulu ou n'ont pas accepté de continuer leurs études. Il est difficile de mesurer le décrochage, car le phénomène est accompagné des multiples facteurs et de plusieurs réalités.

CE	Le décrochage est un phénomène difficilement mesurable et cette mesure est souvent partielle, notamment pour les universités qui ne savent pas si les étudiants identifiés comme décrocheurs ont repris des études par ailleurs. Cette question d'apparence anodine est néanmoins cruciale pour les universités qui cherchent à identifier les décrocheurs pour leur proposer des actions ciblées.

Des actions se mettent en place pour soutenir l'étudiant dans l'enseignement supérieur. La France, en faisant partie de l'Union européenne cherche :

CE	Réduire le décrochage n'est pas sans lien avec les objectifs d'élévation du niveau d'études affichés au niveau européen.

Le décrochage dans l'enseignement supérieur, comme il est constaté, est une problématique qui touche la formation académique de plusieurs jeunes, néanmoins, il est difficile d'identifier avec exactitude le nombre de décrocheurs ou de ceux qui n'ont pas de diplôme. Les chiffres donnent une approximation de l'état du décrochage, c'est un constat normatif.

CE	La vision défendue dans les politiques publiques est plutôt normative, les politiques publiques font porter le poids du décrochage à l'université et ne tiennent pas compte des choix et des stratégies des individus. Il en va de même avec la notion de réussite en licence.

Les universités se concentrent plutôt sur la réussite, aussi il est difficile de de mesurer le décrochage, par exemple :

C	Les statistiques publiées par l'université Toulouse 2 Jean Jaurès sur la réussite attestent clairement de la diversité des comportements étudiants et des rapports qu'ils entretiennent avec leurs études. La réussite y est mesurée sur la présence aux examens. Ainsi, 75 % de l'ensemble des jeunes présents à la totalité des examens ont validé leur licence 1.

L'information obtenue de la part des documents des CE et RERS, nous a permis de comprendre le contexte du décrochage. Nous pouvons souligner plusieurs points :

— Le pourcentage de sortants sans diplôme reste stable d'une génération à une autre

— Il est difficile d'identifier les décrocheurs, les universités ne savent pas exactement le sort des étudiants

— Les politiques publiques ont une vision normative pour mesurer le décrochage
— L'université atteste plutôt de la réussite, elle ne se centre pas sur le décrochage, étant donné de la difficulté de connaître avec exactitude les étudiants qui décrochent
— Le décrochage n'est pas mesurable en raison de différents facteurs et des différentes réalités de chaque étudiant
— Il existe des objectifs importants pour prévenir le décrochage, élévation du niveau d'études aux niveaux national et international
— Le gouvernement propose des actions pour prévenir le décrochage

Le décrochage reste un phénomène problématique pour les gouvernements en général. Même si en France, cette problématique reste stable par rapport au nombre de sortants sans diplôme, il est quand même difficile de connaître avec exactitude le nombre de décrocheurs. Le diplôme de l'enseignement supérieur est un atout significatif pour gravir des échelons dans différents champs sociaux, économiques, culturels, etc. Dans la partie suivante, nous montrons comment le décrochage contribue aux ruptures sociales dans l'ensemble de la société française.

1.2 La situation du décrochage : rupture sociale

Pour comprendre la problématique du décrochage dans l'enseignement supérieur, il existe trois facteurs soulignés importants pour expliquer le décrochage de jeunes.

CE	L'orientation par défaut sur le décrochage ; l'inégale capacité des jeunes à s'orienter ; les bacheliers professionnels et technologiques qui entrent en licence sont d'un niveau scolaire moindre et/ou d'origine sociale plus modeste.

Les facteurs liés au décrochage rendent compte principalement du niveau académique et de facteurs d'ordre social. Nous remarquons que les bacheliers professionnels et les étudiants d'origine sociale modeste sont les plus sensibles à décrocher. L'orientation et la réussite en licence sont importantes pour pouvoir guider à

l'étudiant.

CE	Les jeunes d'origine sociale très modeste sont surreprésentés parmi ces entrants. Une majorité des bacheliers professionnels et technologiques s'inscrivent à l'université parce qu'ils n'ont pas été acceptés en BTS et/ ou DUT, et parfois même alors que l'université n'était pas un vœu d'orientation formulé. Le défaut d'orientation ou l'orientation par défaut ne semblent pas non plus être le cas de tous les bacheliers professionnels puisque 9 % des bacheliers professionnels et 11 % des bacheliers technologiques ne déclarent que ce seul vœu d'orientation en L1.

En France, la réussite en licence est associée au type de baccalauréat obtenu, l'étude indique que l'obtention du diplôme en trois ou quatre années dépend de plusieurs facteurs. Cette publication du ministère met en lumière le contexte éducatif français et donc la réussite des étudiants dans la licence. L'on voit que les bacheliers généraux sont ceux qui réussissent le mieux à obtenir le diplôme. Par contre, les bacheliers technologiques et professionnels réussissent moins à obtenir le diplôme universitaire en trois ou quatre ans.

RERS	Les perspectives de réussite en licence sont fortement corrélées au type de baccalauréat obtenu : si près de la moitié des bacheliers généraux obtiennent leur licence en trois ou quatre ans (49%), c'est le cas de 16% seulement des bacheliers technologiques et de 6 % des bacheliers professionnels. Ces taux sont les mêmes pour les bacheliers entrés en 2011 que pour ceux qui sont entrés en 2010.

Le degré de connaissances de l'élève à la rentrée universitaire montre les capacités et la réussite en licence, la capacité du futur étudiant à affronter avec moins de difficulté les défis académiques dans la licence. Le parcours scolaire de l'élève est représentatif dans sa formation universitaire, le baccalauréat détermine le niveau de connaissances académiques du lycéen, ceux qui ont un très bon résultat ont plus de chances d'obtenir le diplôme de licence en trois ans, tandis que ceux

qui ont eu des résultats moyens quittent la licence en cours et ils ont moins de chances d'obtenir leur diplôme en trois ans.

RERS	Les écarts de réussite selon la mention obtenue au baccalauréat sont très nets : la réussite en trois ou quatre ans va de 72 % pour les étudiants ayant obtenu la mention « Très bien » au baccalauréat à 20% pour ceux qui sont passés au second groupe. Les non-bacheliers ont un taux de réussite proche de celui des bacheliers avec la mention « Passable » au premier groupe.

Cependant, le fait de décrocher durant la première année de licence n'indique pas forcément une sortie définitive du système universitaire des étudiants, parfois, ils changent de filière.

RERS	La faiblesse des taux de réussite tient essentiellement au nombre élevé d'étudiants qui abandonnent leur formation en licence après un an (33%) ou deux ans (13%) d'études. Une partie d'entre eux se réorientent vers d'autres formations.

Néanmoins, nous pouvons considérer que la réussite peut être vue sous plusieurs angles qui n'appartiennent pas seulement à l'obtention d'un diplôme universitaire.

CE	Les capacités induisent de tenir compte des choix des étudiants dans l'appréhension de leur orientation scolaire et professionnelle en leur proposant des actions ciblées. Dans cette optique, la mission consacrée aux politiques de lutte contre le décrochage ne serait donc pas tant de faire réussir tous les jeunes dans l'enseignement supérieur que de les accompagner dans leurs projets, quels qu'ils soient, afin de promouvoir leur liberté de mener une vie qu'ils ont raison de valoriser, objectif qui ne recoupe pas nécessairement celui de l'obtention d'un diplôme.

Il s'agit peut-être de comprendre les multiples façons de concevoir le monde, en restant toujours attentifs aux besoins des étudiants au sein de leurs formations. Les problèmes académiques des étudiants sont un facteur important qui contribue au décrochage. L'origine sociale joue un rôle important, ceux qui ont une origine sociale favorable dépassent le 40 % de réussite, cela montre le poids du facteur socio-économique dans la réussite scolaire.

IR	En 2012-2014, 66 % des enfants de cadres ou de professions intermédiaires âgés de 25 à 29 ans sont diplômés du supérieur, contre 30 % des enfants d'ouvriers ou d'employés.

Le contexte social de l'étudiant exerce une influence sur son niveau de diplôme. Les étudiants d'un milieu favorisé ont des niveaux plus élevés d'études au contraire de ceux des milieux moins favorisés.

IR	Les enfants d'un milieu moins aisé quittent plus souvent l'enseignement supérieur sans avoir obtenu un diplôme. En 2012-2014, parmi les jeunes âgés de 25 à 29 ans, c'est le cas de 12 % des enfants de cadres ou de professions intermédiaires ayant étudié dans le supérieur, contre 21 % des enfants d'ouvriers ou d'employés. L'une des explications plausibles tient à la dimension financière : les difficultés financières des étudiants influent sur le taux d'échec ou d'abandon.

Ces chiffres montrent que les étudiants des milieux moins favorisés sont plus susceptibles de décrocher définitivement et de ne pas obtenir de diplôme. L'aspect financier joue un rôle important dans la réussite dans l'enseignement supérieur, le fait de ne pas pouvoir financer les études complique la garantie de la durabilité des études. Nous pouvons observer une volonté de la part du gouvernement de connaître le contexte du décrochage dans l'enseignement supérieur, pour ainsi comprendre l'importance du problème. Dans ce contexte, nous pouvons souligner que la problématique du décrochage est liée au niveau socioéconomique de l'étudiant. Des personnes d'une couche sociale défavorisée ont plus de difficultés

à continuer leurs études. Le diplôme universitaire est toujours considéré comme un avantage dans le progrès et le développement des sociétés, pour cela l'accès à l'enseignement supérieur est devenu, d'une certaine manière nécessaire.

IR	Dans la foulée de la massification de l'accès au baccalauréat, ce sont désormais environ six jeunes de la classe d'âge des bacheliers sur dix qui, chaque année, prennent le chemin de l'enseignement supérieur, avec à la clé un diplôme pour 80 % d'entre eux. De manière plus marquée aujourd'hui qu'il y a quelques années encore, un diplôme supérieur apparaît comme un atout distinctif pour l'insertion professionnelle.

Nous nous apercevons que la réussite de l'étudiant est liée à plusieurs facteurs, le décrochage dans l'enseignement supérieur révèle un nombre important de facteurs qui associent la rupture académique avec la rupture sociale.

CE	La démocratisation de l'enseignement supérieur ne sous-tend pas la démocratisation de la réussite des étudiants. Le premier cycle de l'enseignement supérieur semble ainsi toujours jouer un rôle de filtre social. Les jeunes d'origine les plus modestes sont toujours plus concernés par le décrochage que les jeunes des classes intermédiaires et supérieures. Néanmoins, les jeunes éligibles à l'obtention d'une bourse d'études voient leurs chances de sortie sans diplôme se réduire.

2. Les intentions des politiques nationales et locales de prévention du décrochage

Un certain nombre de faits préoccupent le gouvernement français ; l'échec marqué à l'université et surtout en première année met en évidence l'importance de mettre en place des dispositifs pour aider les étudiants. Le décrochage depuis quelques années est au centre des préoccupations des politiques éducatives (De-

muynck, 2011). L'intention des politiques est de réduire de moitié le décrochage étudiant. Il est donc important de prévenir le décrochage dans l'enseignement supérieur, car l'échec a des conséquences humaines, sociales et économiques importantes.

2.1 La mission pour la prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur en France : politiques nationales

Une des missions de la LRU (Loi n° 2007-1199 du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités) est de prévenir le décrochage dans l'enseignement supérieur. Pour cela, les objectifs sont :

LRU	L'orientation et l'insertion professionnelle ; la diffusion de la culture et l'information scientifique et technique ; la participation à la construction de l'Espace européen de l'enseignement supérieur et de la recherche ; la coopération internationale.

L'intention du gouvernement est de mettre en place un ensemble de mesures et des actions pour orienter et insérer les jeunes afin de les soutenir dans leur parcours universitaire et ainsi les préparer à la vie active. Pour cela, il est important de renforcer l'orientation active. Pour ce faire, différents dispositifs dans les universités se sont mis en place pour préparer les étudiants, les conseiller sur leur orientation et leur insertion professionnelle. La LRU s'inscrit dans le cadre d'une volonté politique d'accompagnement et de préparation à l'étudiant, elle donne aux universités la liberté d'adopter de nouvelles méthodes pour la réussite des étudiants. Il est important, donc, de mettre en place des actions pour soutenir l'étudiant dans son parcours académique à l'université. Dans cette logique d'orientation et d'accompagnement, a été mis en place le Plan Réussite en Licence afin de diminuer le décrochage dans les universités. Le LPRL se crée afin de mettre en place des dispositifs de soutien pour lutter contre le décrochage universitaire, cette problématique est devenue un problème social et économique, pour cela le LPRL s'est mis en marche afin de diminuer de moitié le décrochage. En 2007, la ministre

de l'Enseignement supérieur et de la Recherche Valérie Pécresse propose la mise en place du Plan Réussite Licence.

LPRL	L'objectif est de diviser par deux le taux d'échec en première année en 5 ans. Ce plan a pour ambition de diviser par deux le taux d'échec en première année en 5 ans, de faire de la licence un vrai diplôme national qualifiant d'insertion ou de poursuite d'études et d'atteindre ainsi l'objectif de 50 % d'une classe d'âge en licence. Un étudiant sur deux échoue aujourd'hui en fin de première année.

Le plan réussite licence vise à orienter et accompagner l'étudiant afin qu'il puisse réussir son parcours universitaire et ainsi avoir plus de chances d'insertion dans la vie active ou dans la poursuite d'études universitaires et ainsi permettre à l'étudiant l'accès à l'égalité des chances, le droit à l'instruction et au savoir.

2.2 Les principes et les orientations pour la réussite en licence : politiques nationales

Les stratégies proposées par le LPRL se fixent sur trois principes, l'ensemble de ces trois principes procède de l'idée que la réussite des étudiants est fondamentale pour la réussite de la société de demain. Le diplôme de la licence doit faciliter à l'étudiant plus fragile la poursuite de son parcours professionnel.

LPRL	Rénover le contenu de la licence générale de l'université pour l'inscrire dans la logique d'une maîtrise progressive des connaissances et des compétences ; mettre en œuvre l'orientation et l'accompagnement des étudiants ; mobiliser les filières professionnelles courtes pour la réussite de tous les étudiants.

La mise en œuvre de la première étape du plan réussite en licence fait par le ministère de l'Éducation supérieur comporte trois orientations stratégiques :

LPRL	La construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur autour du schéma LMD, fondé notamment sur la spécialisation progressive dans les études et la fluidité des parcours, de façon à favoriser la réussite ; l'orientation active qui met en rapport le projet personnel de l'étudiant, ses capacités et les débouchés de la filière dans laquelle il envisage de s'engager ; la mise en œuvre de la loi relative aux libertés et responsabilités des universités qui confie à ces établissements des missions supplémentaires d'orientation et d'insertion professionnelle.

Ces orientations stratégiques mettent en alignement un ensemble d'actions qui cherchent à favoriser la réussite de l'étudiant, en donnant aux universités l'autonomie d'action, en développant les capacités de l'étudiant dans un cadre européen. Pour pouvoir orienter les étudiants de licence, le tutorat se met en place comme modalité d'accompagnement qui aide à encadrer l'étudiant, cette modalité existe depuis un moment. Le tutorat fait partie des cours complémentaires, cette modalité d'accompagnement cherche à soutenir l'étudiant en lui donnant des outils pour acquérir des compétences nécessaires pour assurer sa formation universitaire. L'on cherche :

LPRL	Un net renforcement de l'encadrement des étudiants permettant d'assurer un suivi beaucoup plus personnalisé de chacun d'entre eux à tous les stades du cursus, avec cependant un effort particulier sur la première année qui a vocation à permettre au nouveau bachelier d'acquérir son autonomie dans le travail universitaire ; des dispositifs comme le tutorat ou les enseignants référents, souvent cumulés, sont mis en œuvre dans la quasi-totalité des universités ; l'augmentation du volume d'enseignement ou la constitution de travaux dirigés à faibles effectifs sont observées dans une majorité d'établissements ; de repérer et de soutenir les étudiants en difficulté : pratiquement toutes les universités portent des initiatives en ce sens, qu'il s'agisse de mises à niveau, de rattrapages ou de répétitions avant une seconde session d'examen ; ou, lorsque c'est nécessaire, de préparer une réorientation réussie.

La licence suit la logique de l'accompagnement pour soutenir l'étudiant en difficulté, le tutorat vise l'accueil, le renforcement de l'encadrement pédagogique, le soutien aux étudiants, la professionnalisation des enseignements et la démarche de qualité. Ces points montrent que la prévention du décrochage doit agir sur plusieurs fronts, elle doit intégrer plusieurs dispositifs pour ainsi tenter de combattre le phénomène du décrochage. Dans l'arrêt du 1er août 2011dans la version en vigueur du 3 octobre 2017, au chapitre II qui concerne l'accès aux études de licence et dans l'article 5, il est stipulé que :

LARR	Chaque étudiant bénéficie d'un dispositif d'accueil et d'orientation destiné à faciliter son intégration à l'université, à l'aider dans ses choix et à lui permettre de devenir autonome dans ses apprentissages par l'acquisition d'une méthode de travail. Des dispositifs spécifiques d'accompagnement sont organisés dès la rentrée en fonction des publics accueillis.

Plusieurs actions se sont mises en place pour essayer de garantir la réussite de l'étudiant, en matière d'orientation, d'accompagnement d'intégration à l'uni-

versité et de d'autonomie dans l'apprentissage. Il existe plus de 200 actions qui se mettent en place dans plusieurs universités pour aider à la réussite de l'étudiant. Les universités de Toulouse III et Toulouse II sont concernées par la mise en place des dispositifs dans le cadre du Plan Réussite Licence.

Accueil des nouveaux étudiants	Dans le cadre des dispositifs d'accueil : réunion de prérentrée destinée à présenter les services de l'université, l'organisation des études, l'environnement numérique de travail ainsi que les dispositifs d'accompagnement (enseignant référent, tutorat).
Renforcement de l'encadrement pédagogique	Des enseignants référents pour tous les étudiants en L1 sont chargés d'informer, d'orienter et de conseiller : réalisation d'un livret de l'enseignant référent pour préciser leur rôle.
Renforcement de l'encadrement pédagogique	Dans le cadre du « dispositif d'accompagnement et d'aménagement pédagogique » (DAAP) le tutorat est assuré par des étudiants avancés : ateliers hebdomadaires par petits groupes d'étudiants (aide méthodologique sur les cours).
Professionnalisation et compétences additionnelles	Développement de l'enseignement numérique de travail (ENT) : mise en ligne de ressources pédagogiques et mise en réseau de correspondants : préparation au C2i.

FIGURE 13 – Dispositifs dans le cadre du Plan Réussite Licence l'Université Toulouse 2 Jean Jaurès.

Accueil des nouveaux étudiants	Le tutorat d'accueil : participation des tuteurs étudiants aux ateliers « accueil » permet d'informer l'étudiant sur les études envisagées et leurs débouchés ; projet ODACE (orientation diagnostic et accompagnement de l'étudiant) : Il est prévu la nomination d' un directeur d'études par portail chargé de coordonner les emplois du temps et de repérer les étudiants en situation de décrochage : un suivi de l'assiduité est organisé.
Renforcement de l'encadrement pédagogique	Un réseau d'enseignants référents formés est mis en place, son activité fait l'objet d'une charte. Cet enseignant référent est désigné par groupe de TD. 4 rencontres sont prévues durant le L1, avec une aide par exemple au choix de la majeure choisie par l'étudiant lors de la rencontre en novembre ; ils contrôlent l'assiduité - également en L2 et L3 - et génèrent une réaction rapide en cas d'absentéisme. Le renforcement des enseignements permet; le remplacement de cours magistraux par des TD et la constitution de petits groupes de TD/TP.
Soutien aux étudiants en difficulté/réorientation	Les réorientations mises en place : - dès la rentrée 2010 de la 1ère année de santé commune aux étudiants de médecine, dentaire, sage-femme et pharmacie, les étudiants sont répartis de manière aléatoire en 3 groupes sur les 3 sites et ont un programme d'enseignement identique. Les étudiants de L1 Santé ont aussi la possibilité de se réorienter vers le L1 Sciences et techniques à la fin du 1er quadrimestre, sous réserve d'acceptation, et/ou vers les IUT à la fin du 2ème quadrimestre. En fin de L1, selon les résultats finaux obtenus, les étudiants peuvent accéder au L2 Sciences et L2 Droit ; des ateliers d'orientation sont mis en place afin de réorienter les étudiants de Santé et de les aider à définir leur projet professionnel. - Des parcours de réorientation vers l'IUT pour les étudiants en S1 Sciences en situation d'échec dès le 1er semestre, S2 de remotivation et de découverte de la filière conduisant à un nouveau S1 en IUT. Des ateliers d'orientation et de réorientation positive sont prévus de novembre à juin.
Professionnalisation et compétences additionnelles	Organisation de cycles de conférences sur le thème des métiers et rencontres avec les professionnels (entreprises, syndicats professionnels et partenaires de l'insertion professionnelle) ; ateliers de recherche d'emploi : construction d'un argumentaire, rédaction de lettres de motivation, de CV, préparation à l'entretien d'embauche ; ateliers de formation au Projet Personnel et Professionnel ; université pilote dans la mise en place du Portefeuille d'expériences et de compétences (PEC) ; réseau de correspondants « insertion professionnelle » au sein des composantes et d'enseignants référents « insertion professionnelle » auprès des responsables de formation.

FIGURE 14 – Dispositifs dans le cadre du Plan Réussite Licence l'Université Toulouse 3 Paul Sabatier.

Pour la présentation des dispositifs dans les universités de TLSE 3 et TLSE 2, dans le cadre du Plan Réussite Licence, nous nous sommes intéressées au renforcement de l'encadrement pédagogique, car ces dispositifs sont toujours en vigueur depuis de leur création. En ce qui concerne TLSE3 et TLSE2, nous montrons les intentions de politiques locales, depuis ces intentions, il se met en marche des dispositifs d'aide à la réussite qui peuvent contribuer à la prévention du décrochage chez l'étudiant. Pour ce faire, nous avons interrogé des enseignants chercheurs, chacun a un rôle spécifique dans le dispositif qui nous concerne, celui de l'accompagnement et projet de l'étudiant dans la licence 1 en sciences fondamentales appliquées (SFA) et le D.A.A.P. le dispositif d'aide à la réussite.

2.3 Les politiques locales : les intentions du dispositif accompagnement de l'étudiant (Devenir de l'étudiant) et du diapositif D.A.A.P (DARE)

L'université de Toulouse III- Paul Sabatier fait partie des universités de la région de l'Occitanie qui propose des licences en sciences exactes. L'université se préoccupe de soutenir l'étudiant, pour prévenir le décrochage de ceux qui entrent en première année d'études en sciences appliquées. TLSE3 accompagne les étudiants pour leur permettre l'intégration à l'université. Il est important de souligner que dans l'accompagnement, les étudiants doivent suivre l'UE accompagnement et projet professionnel que nous analysons dans notre recherche. Lors de la rentrée universitaire, l'université s'organise avec :

TLSE3	Une préparation à la définition du parcours et au projet professionnel sous la forme d'une UE consacrée (comprenant aussi un apprentissage à la communication écrite et orale); les conseils d'un enseignant-référent tout au long de la licence 1.

Le dispositif d'accompagnement et projet dans la licence de Sciences fondamentales appliquées est une formation qui aide l'étudiant à entrer dans le milieu universitaire, à se situer par rapport à son parcours professionnel choisi. Dans ce contexte, l'étudiant est soutenu dans ses prises de décisions académiques et professionnelles, le dispositif oriente et accompagne l'étudiant en développant ses capacités et le mettent dans la réalité du monde universitaire et professionnel. De la même manière, le dispositif (DAAP), dispositif d'aide à la réussite du département de Sciences de l'éducation et de la formation dans l'université Toulouse II - Jean Jaurès s'occupe de l'accompagnement des étudiants tout au long de la licence. Pour prévenir le décrochage, les intentions de l'université Toulouse III - Paul Sabatier et de l'université de Toulouse Jean-Jaurès cherchent à mettre en œuvre des dispositifs d'accompagnement et de soutien à l'étudiant pour favoriser la réussite dans les licences. Le statut universitaire de TLSE3 signale l'importance de son rôle institutionnel comme centre de formation, lequel participe au progrès de la société en

tenant compte des défis d'aujourd'hui. L'université souligne trois aspects qui encadrent la volonté politique au niveau local pour former l'étudiant aux différents défis professionnels et sociétaux.

TLSE3	L'université, placée au centre du système d'enseignement supérieur, a un rôle essentiel dans la réponse aux grands défis auxquels la Nation est confrontée et qui participent à la définition de ses missions de service public. ; elle est donc associée à la définition et à la mise en œuvre de la stratégie nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche ; dans ce contexte, l'Université Toulouse III - Paul Sabatier apportera sa contribution au progrès de la société, en particulier au travers de la démocratisation de l'enseignement supérieur, et à la réussite et au développement personnel de ses étudiants et de ses personnels.

À TLSE2 dans le projet d'établissement, on signale que l'objectif principal de l'université est de transmettre des savoirs aux étudiants autour de trois axes : scientifique, culturel et professionnel. Les intentions principales de l'université Jean-Jaurès sont de donner à tous ceux qui désirent continuer dans le chemin de la formation et du savoir, l'accès démocratique aux études supérieures, et aussi de réduire les inégalités sociales et culturelles des citoyens français. Dans l'esprit de prévenir le décrochage des étudiants et en particulier en première année, dans la construction des maquettes de licence, ces dernières doivent intégrer l'accompagnement des étudiants afin de réduire l'échec dans les évaluations.

PEJJ	La mission de service public d'enseignement supérieur et de recherche consiste, avant tout, en la création de savoirs et en leur transmission auprès des étudiants dans des formations par la recherche et à la recherche ; l'université étant le principal vecteur de l'élévation du « niveau scientifique, culturel et professionnel de la Nation et des individus qui la composent », elle se doit de réduire les « inégalités sociales ou culturelles », de « réaliser l'égalité entre les hommes et les femmes en assurant à toutes celles et à tous ceux qui en ont la volonté et la capacité l'accès aux formes les plus élevées de la culture et de la recherche ». Il s'agira, ainsi, de poursuivre l'effort consenti en licence, en L1 en particulier, pour mieux accompagner les étudiants dans leur formation et réduire les taux d'abandon et d'échec aux évaluations, l'offre de formation poursuivra sa diversification par la création de parcours de formation en lien avec les enjeux sociétaux et le développement de la formation tout au long de la vie.

Pour les deux universités, priment : la démocratisation, la réussite et le développement personnel et professionnel de l'étudiant. Ces aspects soulignent des valeurs centrales pour les institutions.

UNESCO	L'université, placée au centre du système d'enseignement supérieur, a un rôle essentiel dans la réponse aux grands défis auxquels la Nation est confrontée et qui participent à la définition de ses missions de service public ; elle est donc associée à la définition et à la mise en œuvre de la stratégie nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Les universités doivent répondre aux différentes demandes d'ordre académique, social, culturel et économique. Le statut de l'université annonce six objectifs spécifiques qui visent à offrir un service portant la formation, la transmission de savoirs, l'orientation, l'insertion et l'épanouissement.

TLSE3 et TLSE2	La formation initiale et continue tout au long de la vie ; la recherche scientifique et technologique, la diffusion et la valorisation de ses résultats au service de la société. Cette dernière repose sur le développement de l'innovation, du transfert de technologie lorsque celui-ci est possible, de la capacité d'expertise et d'appui aux associations et fondations, reconnues d'utilité publique, et aux politiques publiques menées pour répondre aux défis sociétaux, aux besoins sociaux, économiques et de développement durable ; l'orientation, la promotion sociale et l'insertion professionnelle ; la diffusion de la culture humaniste, en particulier à travers le développement des sciences humaines et sociales, et de la culture scientifique, technique et industrielle ; la participation à la construction de l'Espace européen de l'enseignement supérieur et de la recherche ; la coopération internationale.

Les deux universités ont comme objectifs principaux ; l'orientation et l'insertion, nous considérons dans cette recherche que l'orientation peut être vue en matière d'accompagnement et de soutien, car le système d'accompagnement se construit dans un espace social, lequel permet d'orienter l'étudiant dans plusieurs sphères, suivant la mission d'orientation, la promotion sociale et l'insertion professionnelle.

2.3.1 L'accompagnement : cas du dispositif d'accompagnement et projet (Devenir de l'étudiant)

L'université de TLSE3 comme centre de formation initiale et continue tout au long de la vie, souligne l'importance d'offrir de l'accueil, de l'information, de l'orientation et de l'insertion. Ce sont des services qui permettent aux étudiants d'avoir un soutien dès la rentrée en première année de licence. Ces services qui offrent l'université s'appuient sur le Code d'éducation.

TLSE3	Les services communs universitaires d'accueil, d'orientation et d'insertion professionnelle des étudiants prennent respectivement le nom de services universitaires d'accueil, d'orientation et d'insertion professionnelle ou de services interuniversitaires d'accueil, d'orientation et d'insertion professionnelle.

Le dispositif d'accompagnement et projet de l'étudiant actuellement appelé « Devenir Étudiant dans la licence de Sciences fondamentales », actuellement appelé Sciences ingénierie, offre les services d'orientation, d'appropriation de son projet professionnel, d'accueil, car il permet de faire la transition du lycée à l'université. Ces caractéristiques s'inscrivent dans une logique de prévention du décrochage, car cela contribue à la réussite de l'étudiant universitaire. Ensuite, ci-dessous, nous présentons L'UE Accompagnement et projet de l'étudiant.

Nom de l'UE : Accompagnement et projet de l'étudiant		**ECTS : 1**	Code Apogée : EDST1KAM
Heures	**Cours/TD : 12h**		

Enseignant(s) responsable(s) :
Email :

Sous la dénomination Accompagnement-Projet Personnel et Professionnel de l'Etudiant (PPPE) est organisée une formation qui accompagnera l'étudiant tout au long de son cursus en licence (du L1 au L3).

Au premier semestre de la première année la formation doit faciliter l'intégration de l'étudiant dans le milieu universitaire et l'amener à se positionner vis à vis de son projet de formation.
Pour cela 6 séances de deux heures chacune lui seront proposées pour :

- une première approche du projet personnel et professionnel ;
- une prise de conscience des exigences du travail universitaire ;
- une présentation du portefeuille d'expériences et de compétences (PEC).

Cette formation se conclura par la présentation d'un rapport écrit, d'une soutenance orale et la réalisation d'un "poster".

FIGURE 15 – Dispositif accompagnement et projet de l'étudiant SFA (Sciences de l'Ingénierie) de l'Université Toulouse III-Paul Sabatier.

Nom de l'UE : Accompagnement et projet de l'étudiant	ECTS : 3	Code Apogée : EDST1KAM
Heures	Cours/TD : 12h	

Enseignant(s) responsable(s) :

Partie 1 : suite du travail sur le projet professionnel. Il s'agit pour les étudiants, à la suite de ce qui a été réalisé au premier semestre, au travers d'une recherche documentaire individuelle et d'entretiens avec des professionnels, de préciser leur projet d'orientation. Ce travail donnera lieu à la réalisation d'un rapport individuel synthétisant l'ensemble de ces recherches. Information sur le PEC.

Partie 2 : Initiation aux Outils Informatiques. La rédaction du rapport individuel synthétisant les recherches devra être réalisée en suivant un cahier des charges très précis. Pour les aider dans ce travail, les étudiants auront plusieurs séances de cours et des séances de TP :

- En cours : présentation des techniques indispensable à la rédaction d'un document écrit électronique, des fondamentaux de l'expression écrite et de l'expression orale ; du droit du logiciel ; éléments sur l'architecture des systèmes informatiques ; sur les systèmes d'exploitation et les réseaux informatiques/Internet.
- En TP : apprentissage de l'utilisation du traitement de texte et du tableur avec OpenOffice sous Linux ; rédaction du document de synthèse suivant un cahier des charges détaillé et en utilisant ma méthodologie présentée en cours…

Le contenu de cette UE couvre une partie du référentiel de la certification C2i® et permet donc aux étudiants intéressés de se préparer pour se présenter à cette certification.

FIGURE 16 – Organisation du dispositif accompagnement et projet de l'étudiant SFA (Sciences de l'Ingénierie).

Investir dans un projet qui concerne directement le parcours professionnel de l'étudiant contribue à renfoncer la confiance que l'étudiant a par rapport à son choix de licence ou l'inverse. Le dispositif d'accompagnement et projet de l'étudiant fait partie de l'ensemble d'UE de la licence. Il y a l'intention de la part de la licence SFA que l'UE d'accompagnement et projet de l'étudiant soit aussi importante vis-à-vis des autres UE qui conforment la licence. L'étudiant doit suivre ces cours comme tous les autres. L'université propose avec ce dispositif des stratégies sociotechniques qui vont l'aider à développer des capacités sur son choix académique et professionnel, l'étudiant doit présenter un projet professionnel avec différentes techniques méthodologiques et informatiques afin d'assurer l'acquisition des connaissances et des savoirs, en développant des stratégies socio- communicatives qui vont participer à l'intégration et à l'autonomie de l'étudiant dans le cadre de la licence. TLSE3 accompagne les étudiants pour leur permettre une meilleure adaptation à l'université et faciliter la transition lycée-université, pour cela, l'université met en place le dispositif d'accompagnement et projet profession-

nel. Dans la réalisation du dispositif, l'on trouve des acteurs comme : les opérateurs (enseignant-chercheur de la licence/ responsable du dispositif) et les animateurs (enseignant-chercheur de la licence et enseignant référent du dispositif) et les usagers (étudiants de la licence). La mission des opérateurs est de mettre en place le dispositif, il s'agit de la partie opérationnelle et du fonctionnement du dispositif, ils installent le projet d'origine. La mission des animateurs est d'assurer le bon déroulement du projet, ils animent le dispositif, ils vivent la mise en œuvre du dispositif.

2.3.2 L'accompagnement : cas du dispositif D.A.A.P (DARE)

En ce qui concerne le dispositif DAAP, le projet d'établissement de l'université Toulouse II-Jean Jaurès se structure sur six axes, ces axes sont conçus pour représenter l'ensemble des politiques d'établissement, lesquelles fortifient l'enseignement supérieur dans l'université.

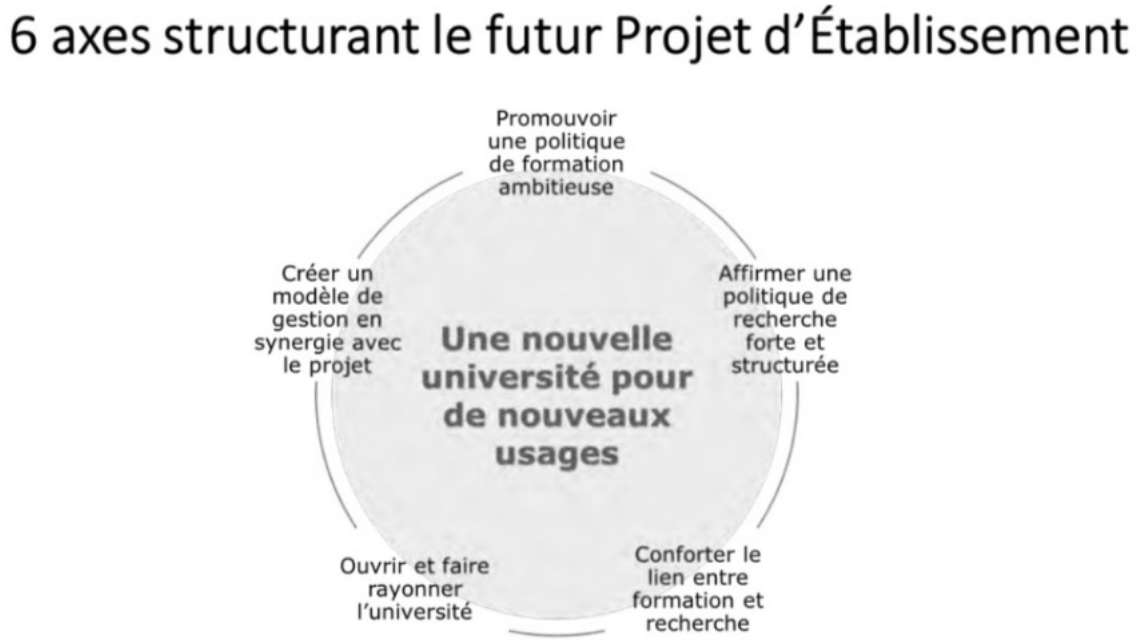


FIGURE 17 – Politiques d'établissement de Toulouse 2 Jean Jaurès.

L'axe numéro un correspond à promouvoir une politique de formation ambitieuse. Cet axe se centre sur plusieurs aspects qui occupent une place importante dans la réussite de l'étudiant de première année, mais aussi tout au long de la licence. La prévention du décrochage se met en place au travers des dispositifs d'aide

à la réussite qui sont consacrés à l'accompagnement de l'étudiant pour favoriser la réussite de l'étudiant en licence.

PEJJ	L'évolution de nos dispositifs d'aide à la réussite devra s'adapter à ces nouveaux publics et à leurs spécificités en matière d'accompagnement, qu'ils soient néo-bacheliers ou en reprise d'études. D'un point de vue dynamique, il s'agit de poursuivre et de renforcer la démarche d'amélioration de la réussite, le développement des actions pour l'orientation et la poursuite des études entre les licences générales, licence pro, masters et doctorat.

Dans le cadre du « Plan réussite en Licence » l'université de Toulouse II Jean Jaurès mobilise des dispositifs qui ont pour finalité d'aider l'étudiant dans son parcours universitaire. Le dispositif D.A.A.P, c'est un dispositif d'accompagnement pédagogique sous forme de tutorat qui répond aux spécificités de chaque département. Deux mesures pour assurer la prévention du décrochage ont été adoptées, la disposition d'un enseignant référent par étudiant et le tutorat. PEJJ présente le dispositif d'aide à la réussite de la façon suivante :

Le dispositif d'aide à la réussite	Le tutorat	L'étudiant référent
À l'université de Toulouse II - Le Mirail, vous trouverez un ensemble de dispositifs et de services dont la vocation est de contribuer à la réussite de votre projet universitaire en vous proposant de vous informer, de vous accueillir et de vous accompagner.	Le Tutorat est un dispositif destiné à accompagner les étudiants de licence dans leur acquisition de connaissances, leur parcours de formation et leur réussite universitaire. Il prend la forme d'ateliers pédagogiques, de permanences, de rencontres spécifiques et de personnes ressources au service des étudiants. Décliné tout au long de l'année universitaire, il est pensé pour être au plus près des besoins de chaque formation et de chaque étudiant. Le tutorat n'est pas obligatoire, il est un outil mis à la disposition de chacun. Il appartient donc à chacun d'en faire un outil de travail en appui des cours et des travaux individuels en bibliothèque ou chez soi.	Des ateliers sont mis en place dans toutes les disciplines, animés par des étudiants-tuteurs de master ou de doctorat. Ils permettent à tout étudiant d'obtenir des compléments d'information sur ses cours, de travailler ses exercices avec un tuteur, de réviser ses examens et de confronter son expérience, ses doutes, son savoir avec d'autres étudiants de sa promotion. Des séances de travail peuvent aussi être proposées régulièrement par des enseignants sur des questions précises d'accompagnement méthodologique, de choix de parcours, de réorientation en cours de cursus, de conseils à l'insertion professionnelle...

FIGURE 18 – Le Plan Licence : Dispositif D.A.A.P (DARE).

Dans le département de Sciences de l'éducation de l'université Toulouse II-Jean Jaurès, il existe le dispositif d'aide à la réussite D.A.R.E anciennement intitulé DAAP. Ce dispositif a été créé comme on l'a déjà mentionné pour aider l'étudiant dans la réussite à l'université. Le dispositif d'aide à la réussite cherche à accompagner les étudiants de licence dans l'acquisition des savoirs, la consolidation et le développement des connaissances. Pour mener le dispositif d'aide à la réussite, les personnes chargées d'animer le dispositif font des ateliers pédagogiques, des permanences, des rencontres spécifiques avec des personnes (enseignants référents ou étudiants référents) pour guider les étudiants en difficulté. Dans l'EDT (emploi du temps) de la licence de Sciences de l'éducation, il existe un créneau horaire du dispositif d'aide à la réussite pour les trois années de licence. Pour L1 il y a un créneau horaire de 18 h pendant le semestre, les licences 2 et 3 ont un créneau horaire de 14 h pendant le semestre.

EMPLOI DU TEMPS D.A.R.E. 2017-2018 Semestre 1

adresse de contact: darelicencesed@gmail.com

MARDI	26/09/17	03/10/17	10/10/17	17/10/17	24/10/17	31/10/17	07/11/17	14/11/17	21/11/17	28/11/17	05/12/17	12/12/2017	19/12/2017
8h30-10h30									dispositif aide réussite L1: Olesya GS113		dispositif aide réussite L1: Olesya GS113		dispositif aide réussite L1: Olesya GS113

MERCREDI	27/09/17	04/10/17	11/10/17	18/10/17	25/10/17	01/11/17	08/11/17	15/11/17	22/11/17	29/11/17	06/12/17	13/12/2017	20/12/2017
8h30-10h30											dispositif aide réussite L3: Cassandra salle G110		
10h30-12h30	dispositif aide réussite L2: Olesya M123	dispositif aide réussite L2: Cassandra M123			dispositif aide réussite L2: Olesya M123		dispositif aide réussite L2: Cassandra M123			dispositif aide réussite L2: Olesya M123	dispositif aide réussite L2: Cassandra M123		
14h-16h												dispositif aide réussite L2: Olesya/Cassandra GS137	

JEUDI	28/09/17	05/10/17	12/10/17	19/10/17	26/10/17	02/11/17	09/11/17	16/11/17	23/11/17	30/11/17	07/12/17	14/12/2017	21/12/2017
8h30-10h30									dispositif aide réussite L1: Olesya GS107		dispositif aide réussite L1: Olesya GS107		dispositif aide réussite L1: Olesya GS107
10h30-12h30		dispositif aide réussite L3: Cassandra (G3) salle G110			dispositif aide réussite L3: Cassandra salle G110								
14h-16h		dispositif aide réussite L1: Olesya AR207	dispositif aide réussite L1: Olesya AR207	dispositif aide réussite L1: Olesya + dispositif aide réussite L3: Cassandra (G1&G2) GS123	dispositif aide réussite L1: Olesya AR207			dispositif aide réussite L3: Cassandra salle GS123		dispositif aide réussite L3: Cassandra salle GS123		dispositif aide réussite L3: Cassandra salle GS123	

Page 1

FIGURE 19 – Dispositif D.A.R.E appelé D.A.A.P de la licence Sciences de l'éducation Tlse2.

3. La réalisation des dispositifs au travers des coordinateurs, des opérateurs et des animateurs

Dans la réalisation du dispositif, l'on trouve des acteurs comme : les coordinateurs (responsables administratifs), les opérateurs (enseignant-chercheur de la licence/ responsable du dispositif) et les animateurs (étudiant en doctorat/ étudiant référent du dispositif) et les usagers (étudiants de la licence).

3.1 Le dispositif d'accompagnement et projet de l'étudiant (Devenir de l'Étudiant)

La personne chargée de la mise en place du dispositif à TLSE3 souligne ce que demande l'université pour mettre en place le dispositif d'accompagnement.

O3-A2	Ce que demande l'université, c'est ce qu'elle écrit dans les textes, qui présentent ce qu'on appelle l'habilitation, c'est-à-dire les enseignements prévus, tout ce qu'on fait, tout ce qu'on va enseigner, toutes les matières avec les heures, etc. Ils sont prévus pour une durée de cinq ans, et c'est qu'on appelle une habilitation. Donc, dans ce texte, il y a deux aspects sur ce qui peut soutenir les étudiants pour ne pas qu'ils décrochent, il y a l'aspect travail du projet de formation et le projet un peu professionnel, c'est ce qu'on appelle l'accompagnement et il y a l'aspect suivi individualisé.

Le texte d'habilitation met en valeur deux points : le travail projet de formation et le projet professionnel. Deux parcours qui vont ensemble, car pour arriver à être professionnel, il faut d'abord être formé. L'on voit que l'université cherche à mettre en place un dispositif qui s'intéresse non seulement à la réussite de la formation en matière d'instruction et de savoir, mais aussi à la réussite professionnelle. Ces dernières, ce sont des valeurs centrales pour le futur des jeunes étudiants. Pour mettre en place la partie d'accompagnement, la personne interrogée indique que dans le texte de l'habilitation :

O3-A2	La partie d'accompagnement d'abord, c'est un petit plus cadré, parce que là, il y avait déjà un contenu, quand même précis qui était écrit, puisque, qu'est-ce que les étudiants devaient faire, ils devaient faire des recherches sûres.... pour finir leur projet de formation, explorer les formations, faire un poster pour présenter ça, il y avait des choses comme ça.

Le contenu de textes officiels désigne les directives précises sur l'élaboration du dispositif d'accompagnement, ces textes définissent le cadre du dispositif, en signalant les objectifs du dispositif.

O3-A2	C'est un travail que j'ai fait beaucoup en relation avec un conseiller d'orientation du service universitaire de formation et d'orientation, le SCUIO qui travaille avec nous, là-dessus.

La mise en place se fait en collaboration avec les conseillers d'orientation et un groupe d'enseignants de la licence. Cela indique qu'il y a un travail collectif entre plusieurs services de l'université. L'animateur souligne que le dispositif d'accompagnement vise à soutenir l'étudiant.

A3	Dans l'université ce qu'ils demandent, c'est justement d'essayer de lutter contre l'échec, d'accord ? Et pour cela, il y a une façon qui est plutôt ancienne on va dire... c'est le module qu'on appelle d'accompagnement, donc l'idée de ce module-là, c'est de voir quel est le projet professionnel des étudiants, parce qu'on suppose que si les étudiants ont un projet, ils sont plus motivés et ça va être plus facile de ne pas décrocher, parce qu'ils auront une vraie motivation.

L'une des intentions du dispositif est de prévenir le décrochage en première année, le fait d'impliquer l'étudiant dans son projet professionnel permet à l'étudiant d'explorer et de connaître ce qui existe dans ce milieu et ainsi d'élargir sa vision du marché de travail. La mise en œuvre du dispositif d'accompagnement et projet se présente sous forme d'UE, la personne interrogée le décrit comme un module. Cette UE a pour but que les enseignants référents suivent les étudiants

de manière individuelle et en groupe, afin de pouvoir connaître leurs inquiétudes par rapport à leur projet professionnel.

3.2 Le dispositif d'aide à la réussite D.A.A.P (DARE)

La mission des coordinateurs et des opérateurs est de mettre en place le dispositif, il s'agit de la partie opérationnelle et du fonctionnement du dispositif, ils installent le projet d'origine. La mission des animateurs est d'assurer le bon déroulement du projet, ils animent le dispositif, ils vivent la mise en œuvre du dispositif. Ce dispositif se met en œuvre afin d'aider l'étudiant à s'intégrer à l'université, de manière à ce que l'étudiant puisse s'informer sur le fonctionnement de l'université ; les modalités d'évaluation ; le fonctionnement administratif de l'université ; le fonctionnement des bibliothèques ; l'accompagnement de l'étudiant dans la méthodologie d'étude ; le mode d'emploi des logiciels, la manipulation d'analyse statistique, etc.

C3	Le DAAP, le dispositif d'aide pédagogique, est adressé aux étudiants, la CFVU essaie de redistribuer au sein des UFR cette commande, et chaque UFR s'en empare, en travaillant bien avec les étudiants sur certains points, mais forcement ça passe par la CFVU qui sait qu'il y a tant d'heures à attribuer, qu'il y a un financement qui est donné pour cela et ce financement est reversé dans les UFR qui elles-mêmes reversent dans les départements pour le suivi des étudiants en difficulté.

Ce financement se fait au travers d'une commande comme le souligne une des personnes interrogées.

C4	Il y a eu des commandes par le ministère, d'aide à la réussite, le plan licence, et c'est là qu'on a mis le DAAP, notamment, c'est-à-dire que chaque composante montait un projet d'aide à la réussite et il était financé par l'établissement qui recevait de l'argent du ministère.

Pour mettre en place le dispositif d'aide à la réussite, l'OVE de l'université donne des outils pour aider à la décision.

C4	On est des seuls services qui a une analyse globale du public étudiant, nous analysons l'évolution de ce public, donc en matière de présence, réussite également, on analyse la réussite et la présence du public, pour nous notre mission s'arrête un peu là, nous aux politiques d'établissement, on va donner des éléments, d'après ces éléments, ils vont décider, suivant les moyens qu'ils ont, suivant ce que le ministère préconise, de mettre en place des choses.

On est des seuls services qui a une analyse globale du public étudiant, nous analysons l'évolution de ce public, donc en matière de présence, réussite également, on analyse la réussite et la présence du public, pour nous notre mission s'arrête un peu là, nous aux politiques d'établissement, on va donner des éléments, d'après ces éléments, ils vont décider, suivant les moyens qu'ils ont, suivant ce que le ministère préconise, de mettre en place des choses.

3.3 L'organisation des dispositifs

Depuis la création du Plan Réussite Licence, les dispositifs ont suivi des commandes pour leur organisation ; les tâches, les rôles et l'identification des contraintes permettent de structurer et de mettre en marche les différents dispositifs. Les coordinateurs et les opérateurs locaux se chargent de la partie opérationnelle et du fonctionnement du dispositif, ils sont d'une certaine manière le pivot du dispositif. L'opérateur gère la gestion du temps, de l'espace, la recherche du personnel de travail, assigne les tâches et les rôles des animateurs des dispositifs. Ces derniers animent le dispositif. Les opérateurs et animateurs assurent le bon déroulement du projet, ils vivent la mise en œuvre du dispositif.

3.3.1 Agencement du dispositif d'accompagnement et du projet de l'étudiant (Devenir de l'étudiant)

Le responsable du dispositif d'accompagnement suit la commande de l'université, il est chargé de la mise en œuvre. Le responsable est opérateur et animateur du dispositif, cette personne est chargée d'organiser et de trouver les professeurs référents (animateurs), de faire l'emploi du temps. La personne interrogée indique

quelles sont les différentes responsabilités qu'a le responsable.

O3-A2	En tant que responsable, c'est nous qui faisons les emplois du temps, qui organisons plein de choses et donc… quand on est responsable de l'accompagnement, ça aide d'organiser l'ensemble du semestre. L'accompagnement, ça existe en S1 et en S2, le référent, l'enseignant référent, il est référent pour toute l'année et il est censé de faire 4 entretiens : un à la rentrée, un en novembre, au moment où ils vont commencer à s'orienter pour le deuxième semestre, un après les résultats du premier semestre, l'enseignant d'accompagnement qui suit tout en TD donc, 36 étudiants, va les recevoir en entretien individuel.

La personne interrogée nous explique les différents rôles et tâches des personnes qui intègrent le dispositif. L'enseignant référent suit l'étudiant individuellement et il suit 36 étudiants par groupe, l'entretien qu'il fait passer aux étudiants permet de savoir quel est le projet de l'étudiant, quels sont ses objectifs ou ce qu'il attend de la licence. Le responsable souligne :

O3-A2	Au premier semestre, je dois avoir une vingtaine de profs qui font ça. Ce n'est pas que des profs, parce qu'ils ne veulent pas toujours, il y a des gens du SCUIO, des ingénieurs de recherche, des gens qui ne sont pas enseignants. Il y a des gens du service de conseil en d'orientation qui participent, il y en a trois, il y a des gens qui sont des ingénieurs de recherche qui sont au CNRS et que la problématique de l'accueil des étudiants intéresse. Il faut entre nous faire des adaptations pour que ça fonctionne mieux. Alors, en S2 on est beaucoup, parce que ça se fait en groupe de TP, la salle d'informatique c'est 18 étudiants maximum, pas plus, alors ça veut dire beaucoup, beaucoup de groupes, une cinquantaine de groupes ; donc, il doit y avoir une cinquantaine d'enseignants d'informatique au deuxième semestre.

Collectivement, il existe un dispositif structuré où plusieurs domaines interviennent, ce qui montre la disposition d'accompagner les étudiants dans leur intégration, leur formation et leur projet de vie professionnelle.

A3	On fait neuf séances de deux heures… donc pendant 18 heures, on voit les étudiants, on discute, on leur demande de faire des recherches personnelles, alors on leur demande de voir les enseignants, d'aller voir des étudiants pour s'informer justement par rapport aux parcours qui existent, du coup voir qu'est-ce qui pourrait leur plaire, le deuxième semestre, les étudiants font « un groupe de TP pour travailler un peu petit plus sur le projet de formation », ils font un travail par groupe.

Dans les séances du dispositif d'accompagnement, les opérateurs et les animateurs soulignent que lors du premier entretien, l'enseignant référent cherche à repérer ceux qui peuvent être en difficulté en raison du bac obtenu. Le baccalauréat reste un indicateur important pour connaître les antécédents académiques des nouveaux étudiants, la personne interrogée signale :

O3-A2	Je suis responsable, donc moi souvent, je leur donne des consignes, sur l'organisation, sur ce qu'on peut faire, sur ce qu'on peut dire, des informations plus générales aussi pour qu'ils ne soient pas coupés du reste, de ce qui se passe dans le semestre, dans les autres matières, alors moi, c'est ce que je fais cette année, c'est qu'on a tous fait ça dans les groupes… c'était la consigne, on a pris en entretien individuel en premier ces gens-là, le premier jour, je leur ai demandé quel bac ils avaient, on les a pris en premier et tout de suite je leur ai dit : bon, il faut trouver une solution de réorientation.

Après le premier entretien individuel, dans la première séance, l'enseignant référent donne les consignes du déroulement de l'UE, comme l'explique la personne interrogée, ils sont invités à réfléchir sur leur vie professionnelle, sur la façon dont ils se voient dans le futur, sur leurs rêves et sur la manière dont ils se visualisent dans un travail. La deuxième séance se centre sur l'université, il est important pour l'étudiant de comprendre le fonctionnement de l'université, cela va lui permettre de s'intégrer plus facilement.

O3-A2	On a une séance, vraiment basée sur la compréhension de l'université, on a fait un petit quiz sur l'université, on pose plein de questions sur le fonctionnement, la validation des semestres, le contrôle continu, plein de détails pratiques, mais qu'il est très important pour eux de comprendre et ensuite, à la séance d'après, ils vont se répartir par groupes, ils vont choisir des thèmes et des formations qui les intéressent.

Le dispositif cherche des stratégies pour que l'étudiant puisse s'intégrer à l'université, si un étudiant n'a pas les connaissances nécessaires pour suivre la licence, il pourra difficilement suivre le parcours de la licence. Ceux qui se chargent du dispositif d'accompagnement et projet vont mettre en alerte ceux qui viennent avec un bac qui ne correspond pas à ce que l'université offre dans leurs licences, car ils estiment que l'étudiant va se trouver en difficulté, ce type d'étudiant est plus susceptible de décrocher, alors l'université cherche à trouver des solutions au phénomène du décrochage au travers du dispositif. Dans le cas où il y a des étudiants qui n'intègrent pas les différents domaines de connaissances nécessaires pour entrer en licence, les enseignants référents suggèrent à l'étudiant une solution de réorientation. Le dispositif parle du projet professionnel et personnel, l'opératrice qui est aussi animatrice souligne :

O3-A2	On les fait réfléchir sur le métier dont ils rêvent, comment ils se voient dans leurs vies futures, comment ils s'imaginent travailler, dehors, dedans avec des gens, avec un costume, avec une blouse, un foyer, des choses très générales comme ça, après on les fait réfléchir sur les valeurs qui ont été importantes pour eux ; gagner de l'argent, être actif, aider les autres, apprendre des choses, voilà, des petits questionnaires sur ça, et après on leur fait faire des figures géométriques avec, pour faire ressortir ce qui est important pour eux, et puis après on les amène à réfléchir au métier dont ils rêvent, est-ce que les métiers dont ils rêvent recoupent les projections qu'ils font de la façon dont ils se voient, et qu'est-ce qui est important pour eux, donc, on les fait réfléchir sur ça.

L'accompagnement c'est un module qui est noté, c'est-à-dire que cette UE est obligatoire. Cela oblige l'étudiant à s'investir dans son projet professionnel, en même temps que dans son projet individuel, il doit réfléchir sur les différents métiers et trouver ce qui lui plaît. L'un des objectifs du dispositif selon les personnes interviewées est de motiver l'étudiant à trouver des objectifs clairs pour faire la licence.

O3-A2-A3	On met 3 notes. D'accord, les notes, c'est quoi ? La première note, c'est le rappel du contrôle continu, s'ils sont assidus, s'ils viennent à toutes les séances, d'accord, s'ils rendent tout ce qu'on leur demande de rendre comme documents, d'accord ; pour les recherches qu'ils ont faites, après il y a une deuxième note du coup, il nous faut un oral, une présentation orale avec une affiche et après, il faut une présentation par rapport à l'affiche où ils nous montrent justement le parcours de formation qui existe. Et après il y a un troisième élément, c'est qu'ils font un rapport individuel également.

3.3.2 Agencement du dispositif D.A.A.P (DARE)

Grâce au dispositif, depuis sa création avec la mise en place du Plan Réussite Licence, il y a eu des changements dans la manière de gérer le projet. L'opératrice du dispositif signale :

O4	Là, ça a complètement changé, je ne sais pas pourquoi, je crois qu'il n'y a plus de Plan Réussite Licence très précis, et en fait du coup, l'argent n'est pas donné en fonction du projet, mais il est distribué à l'avance, et donc, du coup, là, moi, ce que je fais, c'est que j'ai gardé le même principe, avec un tuteur par année qui intervient à la demande des étudiants, et en fait ça rentre dans un budget, où il n'y a plus de commande précise.

La manière dont le dispositif s'organise, figure dans l'emploi du temps du semestre du département de Sciences de l'éducation et de la formation. La personne interrogée souligne :

O4	Je fais tout simplement, en fonction du nombre d'heures, en sorte qu'il y ait au moins 2 heures par semaine pour chaque niveau par semestre, donc, voilà en fonction de ça du coup, je fais une demande, soit au tuteur qui intervenait l'année dernière, soit un appel via les collègues enseignants-chercheurs du département, pour savoir s'ils ont des étudiants en doctorat ou peut-être master de recherche qui seraient intéressés par ça, c'est une planification d'organisation.

La personne chargée de la mise en œuvre du dispositif fait appel à des tuteurs par divers moyens, il faut un tuteur pour chaque niveau, la condition pour être tuteur du dispositif est d'être en doctorat ou en master de recherche en Sciences de l'éducation. L'idée du dispositif est de contribuer à résoudre les questions des étudiants. Les questions peuvent recouvrir plusieurs thèmes, mais l'objectif n'est pas de faire un cours, plutôt de répondre à des questions d'ordre méthodologique, de fonctionnement de l'université, de statistique, etc., le but du dispositif n'est pas de faire un cours, les tuteurs sont là pour répondre aux besoins des étudiants par rapport à tout ce qui concerne l'université.

O4	L'idée est que justement, comme c'est quelque chose de volontaire, où les étudiants viennent, s'ils en ont l'envie ou s'ils en ont le besoin, l'idée c'est de laisser aux étudiants, le choix de venir pour telle question, voilà c'est à la demande des étudiants, l'idée c'est qu'ils ne refassent pas les cours.

Dans le développement du dispositif, les tuteurs (étudiants référents) dans les séances, doivent s'adapter à l'étudiant (usager). L'opérateur du dispositif indique :

O4	Ils répondent à des questions plus précises possible, ça va du fonctionnement de l'université à des questions statistiques très précises. C'est vraiment l'idée que le tuteur s'adapte aux étudiants et à la demande des étudiants.

Dans le développement du dispositif, les usagers ont la liberté de demander ce qu'ils veulent travailler. L'une des animatrices du dispositif souligne :

A4	On pouvait discuter et travailler sur des documents, qu'ils étaient en train de préparer pour la fin du semestre, principalement on avait travaillé sur des analyses de documents pédagogiques, on avait travaillé sur des questions sur les revues, par exemple les types d'articles qu'on pouvait trouver, où est-ce qu'on pouvait trouver des articles, même s'ils ne savaient pas dans quel côté de la bibliothèque on peut trouver des articles, les accompagner dans la recherche des articles, dans la recherche des documents, et dans la façon d'analyser les différents articles, par rapport aux demandes du professeur, pour la fin du semestre.

Le nombre d'heures est exposé dans l'emploi du temps pour chaque niveau, il y a des heures spécifiques pour chaque année de la licence. L'une des animatrices du dispositif indique :

A4	Normalement, on avait pour la licence 1 neuf séances, pour la licence 3 c'était dix, dans cette première partie, on travaillait par semestre.

Les contenus des séances sont variés et comme le signalent les acteurs du dispositif, tout dépend des besoins des étudiants usagers. Dans le dispositif, la mission du tuteur est d'être là pour l'étudiant, il s'agit de travailler d'une manière un peu différente qu'en cours de licence, dans la séance du dispositif, l'étudiant peut demander ce qu'il n'est peut-être pas capable de demander en TD. Ce dispositif est volontaire, il est destiné à ceux qui ressentent le besoin de l'utiliser pour compléter leur formation. Dans cet ordre d'idées, si l'étudiant n'est pas obligé de l'utiliser, le dispositif ne compte pas parmi les modalités d'évaluation. L'opératrice du dispositif souligne :

O4	La modalité d'évaluation, c'est la réussite des étudiants aux examens. Par exemple, si des étudiants arrivent et disent qu'ils sont nuls en statistique, et que finalement, ce qui était arrivé quelquefois, à la fin, ils ont 20, là on peut se dire que le dispositif a participé à améliorer le niveau de ces étudiants en statistique.

Dans ce dispositif, les animateurs conduisent l'usager qui utilise le dispositif à un changement dans la manière de travailler les cours, l'étudiant apprend des techniques méthodologiques pour répondre aux exigences des cours de la licence, aussi le dispositif sert à informer l'étudiant du fonctionnement de services basiques par exemple la bibliothèque, cette dernière étant une structure essentielle pour la vie de l'étudiant.

3.4 Le point de vue des acteurs

Comme il est déjà mentionné à plusieurs reprises, il existe différents facteurs qui facilitent le décrochage ou la réussite de l'étudiant. Les personnes interrogées nous signalent des difficultés pour les arrivants en première année de licence. Ces témoignages développent les différents éléments déterminants qui caractérisent le processus du décrochage ou de la réussite de l'étudiant.

3.4.1 Les difficultés des étudiants pour la réussite en première année

Pour les opérateurs et les animateurs des dispositifs, certains étudiants arrivent en licence avec un baccalauréat qui ne correspond pas à la licence, cela représente un problème dans leur formation. La personne interrogée à TLSE3 souligne :

O3-A2	On a un gros problème ici, c'est qu'il y a des étudiants qui arrivent avec leur formation initiale, c'est-à-dire un bac, qu'ils ont fait au lycée, qui n'est pas du tout, du tout adapté à ce qu'on attend, nous. Nous, on a besoin de gens qui sortent avec des bacs scientifiques, avec un bac S, il faut faire un bac de physique, et de chimie, et on a plein d'étudiants qui sont très mal orientés en amont, alors ici c'est très très dur, ils ont un niveau de maths qui n'est pas suffisant, ils sont... peut-être, ils sont très bons, ils sont très motivés, ce n'est pas la question c'est la formation initiale, elle ne permet pas ça.

Le bac obtenu, dans plusieurs cas, ne correspond pas à celui de la formation choisie en licence. C'est-à-dire qu'il y a un problème de concordance entre ce qui s'est fait au lycée et ce qui va se faire en licence. Ils signalent que le manque de

connaissances préalables ne permet pas le bon déroulement de la première année des nouveaux entrants et par conséquent les étudiants se démotivent et arrêtent la licence, selon les personnes interrogées, ces types d'étudiants décrochent. Entrer à l'université, l'on peut dire aujourd'hui en France que c'est accessible à tout le monde, mais rester peut devenir parfois difficile, étant donné les difficultés qui se présentent pour quelques étudiants. Pour TLSE2, pareillement qu'à TLSE3, les bacs pros rencontrent à l'entrée en première année des problèmes liés à leur préparation, plus de difficultés que les autres étudiants, mais quand même cette personne signale que ce n'est pas impossible de les aider à réussir.

C4	Le bac pro a beaucoup de difficultés, ça dépend aussi de la motivation, il faut être honnête avec les formations, sur ce qu'il faut faire. Leur dire qu'ils vont être en difficulté, parce que ça va demander du travail, parce que c'est vrai. Les bacs pros ont des lacunes pour l'enseignement supérieur, pour rédiger, pour faire des notes de synthèse, ce n'est pas le même enseignement à la base, s'il ne compense pas avec du travail derrière, l'étudiant va avoir du mal à y arriver, mais voilà, l'informer que ça va être difficile, mais que ça peut se faire, ce n'est pas impossible.

Le décrochage pour les deux universités se constate plutôt en première année à cause de la difficulté du nouvel étudiant à s'intégrer dans un nouvel univers, il y a un changement d'espace, de la manière de faire les choses, de traiter les gens, etc. Selon la personne interrogée à TLSE2, passer la première année d'étude de licence, c'est un grand pas pour réussir la licence. Dans ce cas de figure, l'on peut trouver deux types d'étudiants, ceux qui sont sérieux dans leurs études, ils sont aussi autonomes et ceux qui ne le sont pas, le fait d'avoir la liberté qu'ils n'ont pas eue à l'école, cela peut impressionner l'étudiant et l'amener à s'écarter de la trajectoire visée et de l'ajustement de la première année de licence.

C4	On a des étudiants qui sont un peu en difficulté, ils lâchent, parce qu'ils n'arrivent pas à s'intégrer, parce que la difficulté à l'université c'est la première année, c'est vraiment la difficulté, une fois que la première année est passée, il y a de fortes chances que l'étudiant réussisse. C'est vraiment la première année, cette première année, parce que parfois l'étudiant, il arrive et il ne sait pas à quoi s'attendre, il est jeune et il sort du lycée, il est bien cadré, ici il sort, il se sent de pousser des ailes, soit l'étudiant est sérieux, autonome et il va y arriver, soit il a envie de vivre et s'oublie un peu dans les études.

Pour les personnes interrogées qui se chargent de la mise en place, elles signalent qu'il existe par exemple à TLSE3 deux types de figures d'étudiants qui entrent en licence.

A3	Les gens très clairs, ils veulent faire un métier bien précis d'accord, ça en général il n'y a vraiment aucun souci, parce que c'est eux qui veulent tout faire, par contre le plus dur, c'est quand ils n'ont pas du tout de motivation.

C'est-à-dire, que dans le cas de nouveaux étudiants, il existe ceux qui ont un projet clair et ceux qui ne sont pas très clairs dans leurs projets et donc, ils ne sont pas motivés pour travailler. L'animateur du dispositif manifeste son souhait de rendre le dispositif utile, mais, il existe toujours des motifs pour décrocher. Une des coordinatrices de TLSE3 signale :

C3	Des étudiants qui ne s'en sortent pas parce que l'université ce n'est pas du tout ce qu'ils attendaient, il y a ceux qui se sont trompés, ce n'est pas du tout ce qu'ils voulaient faire donc, ils s'arrêtent, il y a ceux qui peuvent très bien préparer leur année en première année en deux ans, en disant, je n'ai pas le temps de tout faire cette année, je vais reporter sur l'année prochaine, ils peuvent avoir la maladie il peut y avoir... alors, on n'est pas toujours au clair sur le pourquoi.

Les universités mettent en place les dispositifs d'aide afin d'accompagner l'étudiant, car il y a des étudiants qui se perdent dans différentes situations. Par

exemple à TLSE3, il y a des étudiants qui ne trouvent pas leur place dans l'université.

A3	Il y a les étudiants qui ne s'en sortent pas parce que l'université ce n'est pas du tout ce qu'ils attendaient, il y a ceux qui se sont trompés, ce n'est pas du tout ce qu'ils voulaient faire donc, ils s'arrêtent, il y a ceux qui peuvent très bien préparer leur année en première année en deux ans, en disant, je n'ai pas le temps de tout faire cette année, je vais reporter sur l'année prochaine, il peut y avoir la maladie, il peut y avoir... alors, on n'est pas toujours au clair sur le pourquoi.

Également, il existe des situations liées au fonctionnement de l'université que les étudiants de première année ont parfois du mal à mener par exemple : ne pas trouver une salle, ne pas intégrer l'université, se sentir perdu, etc. L'animatrice de TLSE2 signale :

A3	Les étudiants qui se sentent un peu perdus, le fait qu'ils ne puissent pas trouver une salle par exemple, c'est une question simple, mais à chaque fois qu'on ne trouve pas, le fait de ne pas avoir un groupe, je ne sais pas, je ne dirais pas d'amis, mais une équipe de travail fixe, qu'on ne puisse même pas comprendre les cours, ça peut faire qu'un étudiant décide de quitter la licence, s'il ne sent pas un accompagnement de quelqu'un, qui peut le motiver, mais aussi l'aider dans la compréhension du fonctionnement, dans la compréhension des demandes.

Malgré la mise en place de dispositifs d'aide, les personnes interrogées sont d'accord que le dispositif d'accompagnement ne résout pas le problème du décrochage, mais les dispositifs peuvent aider. Des intentions, il y en a toujours pour accompagner l'étudiant dans son processus de scolarisation à l'université. Les étudiants avec des difficultés académiques peuvent compléter leur formation avec le dispositif et ainsi continuer le parcours universitaire. Les personnes interrogées sont d'accord que le dispositif d'accompagnement ne résout pas le problème du décrochage. Le problème se trouve plutôt quand un étudiant n'est pas à sa place, quand il n'a pas toutes les conditions nécessaires pour suivre le parcours de la

licence. Les étudiants qui arrivent sans la formation initiale adaptée sont susceptibles d'être en décrochage, ces cas de figure ne sont pas faciles à détecter. Ces types de dispositifs aident à l'intégration de l'étudiant dès la première année de licence, afin qu'il puisse acquérir, autant que possible, les moyens de devenir plus autonome dans la conduite des activités effectuées dans la licence.

3.4.2 Les difficultés liées à plusieurs facteurs

Une autre préoccupation des personnes interrogées porte sur l'accompagnement de la famille dans le processus de formation de la licence.

O3-A2	Ceux qui sont en situation de réussite et qui n'ont pas besoin de nous, c'est souvent ceux dont les parents sont là, pour faire ce travail, mais ce n'est pas le cas de tout le monde, donc c'est complexe, l'enseignement supérieur, c'est très compliqué, il y a plein de choses, il y a plein de passerelles, il y a plein de règles, donc on doit les aider.

L'accompagnement de la famille permet le développement de l'étudiant pour l'appui moral, économique, etc. Pour le cas de l'étudiant que la famille ne peut pas accompagner dans ce processus, le dispositif d'accompagnement d'une certaine manière aide ceux qui sont déjà à leur place, et oriente les autres pour trouver une place dans l'université et ainsi avoir un projet professionnel. Néanmoins, pour ces derniers, il peut parfois être difficile de les orienter et de les motiver, car comme l'indiquent les personnes interrogées, il y a beaucoup de règles à respecter, des passerelles qu'il faut connaître quand on rentre à l'université. Une autre difficulté est liée à la réussite en examen qui peut être attachée à plusieurs facteurs comme l'académique, l'orientation et le familial. Il y a des étudiants qui ne comprennent pas le métier d'étudiant.

A3	Les étudiants qui ne réussissent pas les examens, c'est une raison suffisante pour arrêter la licence. Alors, on peut s'apercevoir qu'il y a toujours des motifs pour décrocher, que ce soit au niveau personnel (famille), au niveau académique (connaissances) ou du manque d'orientation.
C3	Ils ne savent pas travailler, ils ne savent pas écouter un cours, prendre des notes.

Les personnes interrogées mettent en évidence deux aspects ; l'un d'ordre académique et l'autre d'ordre personnel, tous les deux importants pour la réussite de l'étudiant. Il y a des étudiants qui ne peuvent pas se consacrer seulement à la licence, plusieurs ont besoin de travailler pour subventionner leur vie quotidienne.

C3	Le fait que les étudiants doivent travailler à côté, ça à mon avis, tant qu'on sera là-dedans, on aura plus de difficultés pour les étudiants, entre manger et faire des études, il y en a qui n'ont pas le choix.

Les difficultés évoquées par les personnes interrogées montrent la complexité du système, car l'on conçoit que l'université représente ce qui est écrit dans les textes, mais dans la réalité les situations se vivent différemment. Elles montrent que le dispositif se fait dans un contexte où il n'y a pas assez de ressources, car l'université ne dispose pas de matériel, d'organisation, de logistique. Le manque de ces ressources n'aide pas à mettre en œuvre d'une manière optimale le dispositif d'accompagnement et le projet professionnel de l'étudiant. Il faut améliorer ces aspects pour avoir de meilleurs résultats et faire un suivi plus rigoureux pour répondre aux intentions de départ par rapport à la réussite de l'étudiant.

O3-A2	En fait, c'est très compliqué à mettre en œuvre, très compliqué, il y a besoin d'un soutien logistique important que nous n'avons pas ! Ils ne nous donnent pas le moyen de... c'est mal payé, certains viennent nous voir parce qu'ils ont des problèmes matériels très importants, je sais très bien qui est venu et qui n'est pas venu, mais ça n'est pas rentré dans un outil numérique, ça veut dire que par exemple les profs de maths qui n'ont pas vu un étudiant pendant 3 semaines, ils ne peuvent pas aller voir si cet étudiant est aussi absent en physique, en chimie ou en autre chose, je pense qu'alors ça serait la moindre des choses. Voilà, je sais que les logiciels existent, mais ça, ça existe au lycée en France, et nous ici, c'est la préhistoire, on n'a pas ça.

Le rôle des enseignants référents ou des étudiants référents est très important dans la réalisation des dispositifs. Leur mission ne reste pas seulement dans le cadre de l'enseignement, l'enseignant aussi a le devoir de guider l'étudiant, cela peut montrer la perception qu'ont les enseignantes des universités de leur rôle à l'université.

O3-A2	Je pense que c'est notre travail aussi de guider les étudiants dans l'université, dans leur choix de formation, c'est nous qui les connaissons les formations. Il y a les dispositifs, les politiques, on aide les étudiants, on fait plein de trucs. En fait, les bonnes intentions elles arrivent jusqu'à nous.

La participation au dispositif peut d'une certaine manière pousser l'animateur à changer la façon de voir le monde, aider l'étudiant à se rendre compte des réalités des étudiants qui parfois vivent dans des conditions difficiles. Le dispositif peut réveiller chez l'animateur l'envie de soutenir l'étudiant, même si parfois, il est difficile de se rendre compte des besoins de l'étudiant. Le décrochage est difficile à prévenir donc il n'est pas facile de répondre à cette problématique. La réalité de chaque étudiant est différente, pour cela, prévenir le décrochage est un défi pour tous, à savoir le gouvernement et toute la communauté universitaire. Une des personnes interrogées indique :

O3-A2	On ne peut pas continuer comme ça, à accueillir tout le monde en disant que tout le monde a sa chance, ce n'est pas vrai du tout, c'est complètement faux, c'est admirable, si on leur dit là-bas, ici il y a de l'eau, là-bas, vous êtes dans le désert, ici il y a de l'eau, mais c'est faux, c'est un mirage. Et c'est dramatique parce que c'est quand même nous qui sommes en face des étudiants, donc là, le mirage, comment on fait ? C'est la réalité qu'on a là. C'est très dur, je vous assure qui c'est vraiment très dur, ce n'est pas très optimiste, mais c'est la réalité. Nous, dans les universités, on n'a le droit de rien dire, n'importe qui arrive, on est obligé de le prendre, donc du coup, il n'y a pas de sélection, alors ce n'est pas que je sois pour la sélection, mais on fait rêver les étudiants et on les envoie dans le mur et c'est malhonnête, quelque part.

Selon la personne interrogée, l'image de l'université, d'une certaine manière, devient erronée, certains étudiants ont l'idée de faire une formation qui en fin de compte, n'est pas faite pour eux. Il est difficile donc, d'accueillir tous ceux qui désirent entrer dans cette licence à TLSE3. Il y a des étudiants qui n'ont pas le niveau requis. Le dispositif d'accompagnement et projet de l'étudiant peut contribuer à percevoir la réalité de la licence, car les étudiants suivent un accompagnement spécifique pour ce qu'ils veulent faire dans leur vie professionnelle. Il existe un travail de prévention du décrochage, mais comprendre pourquoi les étudiants décident de quitter les études n'est pas facile, les dispositifs parfois ne répondent pas exactement aux objectifs fixés, car le public concerné n'est pas forcément l'étudiant qui va décrocher. À TLSE2, une des coordinatrices interrogées et à TLSE 3 l'opératrice du dispositif soulignent :

C3	Pour le décrochage, on y participe énormément, en fait le problème de ces dispositifs est que ceux qui y vont sont ceux qui n'en ont pas besoin, et depuis tout ce temps, c'est la vérité.
O3-A2	Je pense que ce n'est pas encore la bonne réponse pour les étudiants vraiment en difficulté, ça, ça va aider les gens qui sont un peu moyens, qui ne réussissent pas super, super, mais qui ne sont pas en phase d'abandonner, qui sont en train de chercher ce qu'ils peuvent faire, si c'est vraiment cette formation qu'ils veulent... voilà, donc là oui, la réflexion est utile pour ces gens-là.

Le phénomène du décrochage est multifactoriel, les dispositifs d'aide et d'accompagnement se mettent en place pour aider l'étudiant, mais l'engagement, la responsabilité de l'étudiant est aussi importante pour prévenir le décrochage, il y a des responsabilités de la part de l'université, mais également de la part de l'étudiant.

O3-A2	On n'a pas les moyens de répondre, même quand on a identifié un étudiant qui va décrocher parce que... alors si c'est parce qu'il y a des problèmes matériels ou autres, là oui, peut-être qu'on va pouvoir l'aider, mais la plupart du temps, ce n'est pas forcément ça la question, c'est que parfois, c'est que la liberté nouvelle qu'ils découvrent loin de papa et maman, ça les empêche aussi de travailler, donc là, oui, on ne peut plus agir pour être un peu motivants, mais bon, comme le rôle du référent c'est vraiment très optionnel, c'est pour ça que moi, je voudrais que leurs rencontres soient un peu plus contraignantes, pour qu'ils tiennent compte des conseils que parfois on leur donne, ils ne sont pas obligés d'en tenir compte et ça, c'est quand même, je trouve, un problème, parce que l'État dépense beaucoup d'argent, ce n'est pas un fast-food, l'université, je pense, on ne peut pas se servir un peu comme ça, je viens, je ne viens pas, non.

Autour du décrochage, il existe ceux qui vont décrocher parce qu'ils se sont perdus, ceux qui se réorientent ou ceux qui finalement ne sont pas intéressés par les études universitaires. Définir le décrochage devient compliqué, car une définition exacte n'existe pas. Une des personnes interrogées signale :

C4	Il est difficile de définir déjà le décrochage, nous, en tant que service, on a du mal à le définir, parce qu'on a des étudiants qui viennent et qui repartent, on n'arrive pas à les suivre, quand ils sortent de l'établissement, on ne sait pas vers où ils vont, parce que le ministère ne donne pas le droit de pouvoir suivre l'étudiant en dehors de l'établissement, donc ça, c'est problématique.

En effet, le décrochage des jeunes en première année recouvre plusieurs facteurs. Cependant, les dispositifs se mettent en place pour accompagner et changer d'une certaine façon, la manière dont les étudiants qui en ont besoin peuvent assimiler les méthodes d'apprentissage, le fonctionnement de l'université, les dispositifs aussi sont un moyen d'intégration, etc. Pourtant parler de réussite ou d'échec est complexe.

C4	La réussite de l'étudiant, qu'est-ce que c'est ? S'il y a un étudiant qui vient, qu'il a un projet, par exemple qu'il veut apprendre le japonais, son objectif, ce n'est pas d'obtenir sa licence en japonais, s'il veut partir au Japon faire des études, et qu'il veut des notions de japonais, son projet est d'acquérir des notions de japonais, lui, il va réussir, il va venir et il va acquérir ses notions et il part, après, nous on a beaucoup d'étudiants qui sont salariés, il y a quelqu'un qui veut progresser dans son entreprise, à qui il manque des compétences, il va venir acquérir certains savoir-faire, suivant son projet, il va les faire valoriser dans son entreprise, il aura progressé, il aura réussi, on ne sait pas pourquoi vient un étudiant.

En général, les dispositifs peuvent contribuer à renforcer les connaissances des usagers donc ils peuvent s'approprier le fonctionnement de l'université et ainsi aider à la réussite de l'étudiant. Pour les aider à comprendre ce qu'est l'université, leur fonctionnement est important.

C4	Comprendre le code du métier d'étudiant, pour l'aider, pour ne pas qu'il arrive tout seul, souvent, il vient de loin et il arrive, il est isolé, il ne connaît personne, à l'université, ce n'est pas une classe, c'est des UE, qu'on prend par-ci par-là, là il va y avoir personne, et ça, ça aboutit au décrochage, quelqu'un qui ne s'identifie pas dans un groupe, c'est la base de départ au démarrage, qui peut faire qu'il va décrocher, non pas parce qu'il est mauvais étudiant, mais parce qu'il ne s'intègre pas.

4. Le vécu dans la pratique des animateurs et des usagers dans les dispositifs français

Le décrochage ne signifie pas forcément l'échec, il peut y avoir chez l'étudiant des projets différents de l'obtention d'un diplôme. Pour cela, les services qui s'occupent de traiter le sujet du décrochage ont du mal à le définir donc, il est difficile dans ce cas de prévoir exactement les mesures à prendre. Les personnes interrogées sont d'accord que la réalité en ce qui concerne le décrochage est difficile à percevoir. Les personnes interrogées vivent le dispositif, dans le vécu de leur pratique, ils peuvent nous manifester leurs ressentis par rapport au dispositif.

4.1 L'engagement des référents des dispositifs

La place de l'animateur dans le dispositif est toujours importante, son engagement fait que le dispositif évolue, en mettant en valeur son utilité, malgré les inconvénients qui se présentent pendant le fonctionnement.

O3-A2	Je pense que c'est quand même utile, on ne peut pas laisser les étudiants seuls dans l'université, sans les amener à réfléchir à leurs projets de formation, c'est très important, d'en faire un suivi individuel.

Les animateurs des dispositifs partagent le dispositif avec les usagers. Leur engagement et leur disposition sont nécessaires pour faire évoluer le dispositif.

A4	Je crois que c'est important de savoir où on va, bon ce n'est pas toujours évident, mais qu'ils puissent comprendre en fait ce qu'ils peuvent faire avec le diplôme qu'ils sont en train de préparer, parce que j'ai eu l'impression qu'à la fin pour beaucoup de personnes ce n'était pas si clair que ça.

Les animateurs ont un contact direct avec l'usager, ils trouvent que leurs échanges avec les usagers sont nécessaires pour leur progression. Il est donc important de réguler ces rencontres, car le rôle de l'enseignant référent peut être crucial dans le bon fonctionnement du dispositif, pour cela leur formation afin de savoir animer les groupes et de les accompagner plus efficacement est importante. De même, les animateurs aident les usagers à se trouver ou à se retrouver dans l'univers universitaire avec toutes les contraintes qui viennent avec leur formation.

A4	S'il sent qu'il y a un accompagnement, s'il a une motivation, voilà, s'il voit qu'on va faire un suivi de ce qu'il fait et s'il en a besoin on sera là, et on peut l'accompagner pour surmonter les difficultés, donc je vois que c'est possible.

Les référents évoquent un engagement pédagogique et militant, car ils trouvent que le fait de les accompagner pour apprendre et surmonter des difficultés aide à faire avancer les choses.

O3-A2	C'est toujours un peu militant, je pense, ça va au-delà d'une pédagogie, je crois, c'est pour ça que moi, j'ai voulu être élue dans le conseil, pour faire aussi avancer les choses.
A4	En rencontrant les étudiants et les accompagnant dans tout ce qui est la pédagogie, l'éducation, moi-même j'apprenais avec eux.

En plus des engagements, les animateurs à partir de leurs expériences, évoquent des propositions pour améliorer le dispositif. Dans la mise en place du dispositif, il faudra un changement, dans le sens où la relation de l'enseignant référent et de

l'étudiant usager du dispositif peut créer un lien de confiance et de soutien pour l'étudiant.

O3-A2	Il faudrait, à mon avis, un suivi individuel qui soit obligatoire et que l'étudiant ne puisse pas avoir ce diplôme si l'enseignant référent ne dit pas : moi je certifie que j'ai vu monsieur machin trois fois dans l'année, je pense que ces entretiens doivent être obligatoires pour tous, et que les étudiants sachent qu'on n'a pas le diplôme si on ne rencontre pas son référent, je suppose qu'on n'a pas le droit de faire ça, mais je pense que. . . je pense qu'il faudrait faire ça, parce que du coup, ça donne un poids à cet enseignant-là.

L'engagement de l'animateur envers les usagers vise à ce que l'étudiant arrive à surmonter les difficultés. L'animateur participe à la formation des étudiants soit d'une manière pédagogique, soit militante ou les deux. Il répond aux intentions du dispositif. Il est d'accord qu'il existe un engagement personnel, vis-à-vis de la formation des usagers dans les différentes disciplines.

A4	Faire quelque chose pour qu'ils puissent trouver leur place dans cette formation.

4.2 L'utilité du dispositif pour prévenir le décrochage

Les dispositifs d'accompagnement et d'aide, comme nous l'avons déjà indiqué, visent à soutenir l'étudiant et prévenir le décrochage en première année de licence. Les personnes interrogées disent qu'il existe de bonnes intentions, il existe des moyens de soutenir l'étudiant dans sa réussite en licence. Il existe des cas où les dispositifs aident l'étudiant à se retrouver, à se réorienter, à trouver le chemin, d'une certaine manière, le dispositif contribue à éclaircir le chemin de quelques-uns, comme le suggèrent les personnes interviewées.

O3-A2	J'en avais une qui voulait être professeur des écoles, elle a fait son truc toute seul parce que je ne voulais pas l'obliger à faire quelque chose qui ne lui plairait pas.
A4	J'ai eu un cas cette année où l'étudiant qui était en première année s'est rendu compte qu'il voulait faire psycho. Donc, du coup, il s'est informé par rapport à la psycho et là il va partir en psycho.

Ces témoignages montrent que le dispositif d'accompagnement et projet aide l'étudiant à s'orienter dans son processus de formation, mais n'aide pas forcément les étudiants qui décrochent, les moyens qui existent pour prévenir le décrochage ne sont pas suffisants pour lutter contre ce phénomène. Pour cela, il faut beaucoup de réflexion sur la façon de le mettre en place pour que le dispositif soit efficace. Les dispositifs sont des outils qui peuvent aider l'étudiant à s'adapter au monde universitaire.

A4	C'est aussi un travail sur l'autonomie, le fait de pouvoir comprendre et de s'adapter à un système différent, ça a un rapport aussi avec l'autonomie, donc, ils ne savaient pas s'ils pouvaient s'adresser à quelqu'un. Donc quand ils avaient ce type de questions, je leur disais : c'est bien de vous adresser au secrétariat, si vous ne comprenez pas un sujet spécifique, n'ayez pas peur de vous adresser aux professeurs, aux responsables de cette UE, dans le dispositif, on était là pour répondre à tout type de questions.

Ce travail dans le dispositif aide l'usager à s'approprier son travail, s'il a moins peur, l'usager peut être plus sûr de lui pour avancer dans son parcours académique. Il y a des étudiants usagers qui peuvent s'en sortir grâce au dispositif.

A5	L'année dernière, on avait une étudiante, je me souviens bien, elle ne voulait pas continuer, elle était trop timide, et là, moi et une autre tutrice, on l'a beaucoup encouragée, on l'a bien aidée, maintenant, elle est en L2, elle continue, après, oui, il est utile.

Malgré la désinformation par certains étudiants sur le fonctionnement du dispositif, il existe la volonté d'un nombre des personnes chargées de la mise en place

pour faire évoluer celui-ci. Il y a toujours de bonnes intentions pour prévenir le décrochage, même s'il est compliqué de motiver tous les étudiants, il y a toujours des étudiants qui ont besoin d'être orientés. Réfléchir sur l'organisation des dispositifs afin de tenter de les améliorer est toujours significatif pour faire évoluer le dispositif.

O3-A2	On a beaucoup réfléchi, on a changé plein de fois des choses dans l'organisation sur l'année, on a pensé aussi avec les profs d'informatique, parce qu'au début, on leur faisait rendre leur rapport bien avant et il n'était pas utilisé en l2, ils faisaient des exercices plus théoriques avec des trucs que donnaient les profs d'informatique, mais ça n'intéressait pas du tout les étudiants, alors, là, il y avait un absentéisme gigantesque, donc on a dit, maintenant, ils vont travailler sur leur rapport, parce que c'est leur truc, donc c'est mieux, et donc ça passe beaucoup mieux.

Entrer à l'université implique d'affronter de nouveaux défis, aider à comprendre ce nouveau contexte est important pour pouvoir avancer, les personnes interrogées partagent ce à quoi le dispositif peut contribuer. Il est toujours important pour les acteurs des dispositifs de relever l'importance du rôle de l'institution dans le soutien aux étudiants pour leur montrer qu'ils ne sont pas seuls et qu'ils peuvent toujours compter sur l'institution.

O3-A2	Je pense que l'institution ne peut pas laisser tomber tous ces jeunes, il faut être là pour leur montrer ce qu'il est possible de faire, il y en a qui ont des familles favorisées qui le font, mais tout le monde n'a pas cette chance et même peu ont cette chance finalement.

Parmi les usagers des dispositifs, il en a quelques-uns qui arrivent à comprendre le fonctionnement de l'université et réussissent leurs parcours universitaires.

O4	Après, il y a des étudiants qui arrivent, qui sont complètement perdus et qui, après avoir vu le tuteur, ont compris comment fonctionnait l'université, ce qu'il fallait attendre ou pas des enseignants, etc. et que finalement à la fin, ils disent : c'est bon, j'ai mieux compris, je me sens mieux, j'ai moins peur.

Cependant, dans les dispositifs où la présence de l'usager est volontaire, l'assiduité des usagers n'est pas stable, si l'étudiant en difficulté ne se sert pas du dispositif, il est difficile de l'accompagner, d'une certaine manière le dispositif se met en place précisément pour accompagner et orienter l'étudiant. Une des personnes interrogées à TLSE2 signale que le dispositif peut aider l'étudiant, mais sous certaines conditions, par exemple si le dispositif devient obligatoire.

A4	Je crois que pour combattre le décrochage, il faut que ce soit obligatoire pour l'étudiant qui est en difficulté, qu'il sente qu'il y quelqu'un derrière, là, en train de lui montrer le chemin à suivre, s'il assume qu'il est en difficulté et que ce soit obligatoire et ça aide peut-être l'étudiant à se sentir moins seul dans son parcours universitaire, moins perdu, le fait de ne pas savoir où il est peut mener l'étudiant à se dire que ça, ce n'est pas pour lui.

Même si le dispositif participe à l'accompagnement pédagogique, le dispositif n'est pas la solution de prévention à la problématique du décrochage, il peut apporter une aide aux étudiants et dans certains cas pour les usagers qui y participent, les pousser à continuer leurs études de licence.

4.3 Le vécu des usagers des dispositifs

En ce qui concerne les usagers, il est important de souligner, comme nous l'avons indiqué précédemment, que pour le dispositif d'accompagnement et projet de l'étudiant en L1 de Sciences fondamentales appliquées (SFA) actuellement appelé « Devenir Étudiant à l'université de Toulouse III – Paul Sabatier », nous n'avons pu rencontrer des étudiants, bien que nous ayons tenté à plusieurs reprises de contacter les personnes pour qu' elles nous facilitent le contact avec les

étudiants, ça n'a pas été possible. Nous avons pu accéder à un rapport qui montre différents témoignages des étudiants qui ont participé à ce dispositif. Les usagers des dispositifs sont d'accord que la préparation qu'ils ont suivie lors de séances a apporté des apprentissages importants pour leurs futures carrières, ces apprentissages leur ont permis de faire un travail professionnel et personnel qui a contribué à la poursuite des études, à TLSE3 un des usagers souligne :

U9	C'est une très bonne formation qui nous a permis de découvrir de nombreux domaines, en nous permettant d'avoir les bases nécessaires afin de continuer dans les différents masters.

Selon l'expérience des usagers, nous pouvons souligner que la participation aux dispositifs contribue à améliorer la façon d'intégrer l'université dans le champ académique, personnel, etc. Les dispositifs font partie des licences, les usagers du dispositif soulignent qu'ils en ont fait usage pour de multiples raisons : pour avoir des renseignements spécifiques, pour des difficultés méthodologiques, pour éclairer des sujets vus en cours, pour avoir l'accompagnement et l'orientation sur les dossiers à rendre, etc. Les usagers (étudiants) sont d'accord sur le fait qu'ils ont besoin d'accompagnement.

U18	On a besoin d'aide sur les dossiers ou les cours qu'on ne comprend pas. Il y a des étudiants référents, qui nous aident à comprendre mieux les devoirs, et les dossiers. Ils nous ont expliqué aussi comment ça se déroulerait. Il y en a eu l'année dernière et cette année et au deuxième semestre tous les mardis, ça m'aide beaucoup. L'année dernière, ça m'a beaucoup aidé, cette année j'y vais juste pour demander des informations si je ne comprends pas un cours.

L'on constate que les dispositifs peuvent être vraiment utiles pour les personnes qui l'utilisent, ils offrent de l'accompagnement, de l'orientation, c'est une manière de guider l'étudiant en dehors des cours de la licence. Dans la partie académique, les usagers soulignent que les dispositifs leur ont permis de rencontrer d'autres étudiants qui avaient les mêmes problèmes et ainsi de discuter sur les thèmes des cours. Mais aussi le dispositif leur a permis de s'intégrer plus faci-

lement, car ils ont rencontré des camarades qui étaient aussi intéressés par le dispositif. À TLSE2, un usager souligne :

U15	On a rencontré d'autres gens de notre licence du coup on a pu discuter avec eux sur les cours qu'on ne comprenait pas.

Participer aux dispositifs permet aux usagers de découvrir le monde académique et professionnel. Le dispositif leur a permis de bien s'orienter dans leur parcours et ainsi de continuer des études de 2e cycle. Le cas des usagers de TLSE3 l'indique :

U9	C'est une très bonne formation qui nous a permis de découvrir de nombreux domaines, en nous permettant d'avoir les bases nécessaires afin de continuer dans les différents masters.
U11	On façonne mon orientation puisque j'étudie maintenant le domaine qui m'a passionné. Domaine que j'ai découvert au cours d'un projet en L1.

L'ensemble des usagers du dispositif signalent que le fait de comprendre mieux les cours, d'avoir une méthodologie de travail, de travailler en groupe contribue à avoir plus de confiance en soi.

U17	Un autre apport, ça peut être la confiance en soi. J'ai l'impression que ça m'a aidé dans la confiance, parce que... après, j'ai pu de plus en plus faire usage des connaissances que j'ai apprises au dispositif et dire : « Ça, je sais le faire », je l'ai vu là, on m'a aidé, donc, je vais pouvoir y arriver. Donc, psychologiquement ça aide.

En ayant plus de confiance en soi, l'usager se sent plus sûr de lui, donc la possibilité de décrocher par peur de ne pas réussir l'année universitaire, cela n'est plus envisageable.

U16	Ça m'a aidé avec les connaissances, parce qu'il y avait des choses que je ne comprenais pas et on m'a aidé à m'expliquer et tout ; et la confiance aussi parce que je n'ai pas de confiance en moi et je n'arrivais pas à poser des questions en CM comme ça, et je me suis dit que comme on était en petits groupes, je pouvais avoir davantage confiance et poser des questions et voilà.

Le dispositif, selon les personnes interrogées, aide non seulement dans l'aspect académique, mais aussi dans la manière de s'approprier les cours pour obtenir de meilleurs résultats et vivre la licence dans la confiance, car avec le dispositif, ils apprennent le métier d'étudiant.

U16	Ce que j'ai appris au Daap a été très utile, car même encore aujourd'hui, c'est ce qui me permet de savoir faire les bibliographies selon les normes APA. Cela m'a donc été utile tout au long de ma licence de la première à la troisième année que je suis actuellement en train d'effectuer. Je conseille également à tous les étudiants de première année de participer à ce dispositif, car c'est un moment de partage et cela nous permet de mieux approfondir les notions non comprises.

Quelques usagers de TLSE 2 soulignent que dans l'organisation, il serait préférable de régler les horaires, car parfois, il est difficile d'assister au dispositif, car ils ont d'autres cours.

U15	Que ce soit des créneaux d'une heure au lieu de deux heures et que ce soit un peu plus, car parfois on a des cours dans les options donc on ne peut pas y assister. Ça serait mieux quatre ou six par semaine, ou qu'il y ait une heure prévue par jour.

Dans ce chapitre, nous présentons les deux dispositifs de licence en France dans deux universités, une de sciences exactes et l'autre de sciences humaines à Toulouse. Nous montrons tous les niveaux de notre modèle de dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Ces dispositifs visent la réussite de l'étudiant surtout en première année de licence, car c'est l'année la plus

risquée pour décrocher. Par la suite dans la partie qui suit, nous présentons la comparaison de deux dispositifs, afin de connaître le processus de prévention du décrochage dans les deux universités françaises.

5. La comparaison de deux dispositifs de licence à Toulouse, en France

La comparaison du processus de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur de deux dispositifs de licence en France, nous aide à mieux connaître la situation de décrochage, de même que la participation des universités au sein des disciplines de sciences exactes et sciences humaines. Ces deux dispositifs ont été créés afin de prévenir le décrochage des étudiants qui suivent leurs parcours de licence. La lecture des dispositifs de licence permet d'approcher le vécu de deux universités et deux disciplines, les deux universités au travers des dispositifs visent à soutenir l'étudiant dans ses études et à participer à sa réussite académique afin qu'il ne décroche pas. Nous présentons les éléments qui constituent les différents niveaux de notre modèle du dispositif de prévention du décrochage dans le cas des dispositifs de licence à Toulouse.

5.1 Comparaison du niveau macro des dispositifs de licence en France.

Les dispositifs de licence (Tlse 3 et Tlse 2), :

L'environnement culturel se situe au niveau macro, connaître la cas du décrochage dans l'enseignement supérieur nous permet de lire le phénomène au niveau national. Une partie de la population des jeunes n'ont pas de diplôme. En 2010 l'ensemble de sortants correspond à 23%. Le pourcentage de sortants sans diplôme reste stable d'une génération à l'autre. Il est difficile d'identifier les décrocheurs, les universités ne savent pas exactement le sort des étudiants. Les politiques publiques ont une vision normative pour mesurer le décrochage. L'université atteste plutôt de la réussite, elle ne se centre pas sur le décrochage, étant donné la difficulté de connaître avec exactitude les étudiants qui décrochent. Le décrochage

n'est pas mesurable en raison de différents facteurs et des différentes réalités de chaque étudiant. Il existe des objectifs importants pour prévenir le décrochage, élévation du niveau d'études aux niveaux national et international. Le gouvernement propose des actions pour prévenir le décrochage. La réussite en licence est associée au type de baccalauréat obtenu. La problématique du décrochage est liée au niveau socioéconomique de l'étudiant. Le degré de connaissances de l'élève à la rentrée universitaire montre les capabilités et la réussite en licence. Le fait de décrocher en première année de licence n'indique pas forcément une sortie définitive du système universitaire, des étudiants parfois changent de filière. La réussite de l'étudiant est liée à plusieurs facteurs, le décrochage dans l'enseignement supérieur révèle un nombre important de facteurs qui associent la rupture académique avec la rupture sociale. Le diplôme de l'enseignement supérieur est un atout significatif pour gravir des échelons dans différents champs sociaux, économiques, culturels. Il existe la volonté de la part du gouvernement de connaître le contexte du décrochage dans l'enseignement supérieur, pour ainsi comprendre l'importance du problème. Le diplôme universitaire est toujours considéré comme un avantage dans le progrès et le développement des sociétés, pour cela l'accès à l'enseignement supérieur est devenu, d'une certaine manière nécessaire.

5.2 Comparaison du niveau exo des dispositifs de licence en France.

Les intentions des politiques cherchent à réduire de moitié le décrochage étudiant, l'intention du gouvernement est de mettre en place un ensemble de mesures et des actions pour orienter et insérer les jeunes afin de les soutenir dans leur parcours universitaire et ainsi les préparer à la vie active. Il y a la volonté politique d'accompagnement et de préparation de l'étudiant, elle donne aux universités la liberté d'adopter de nouvelles méthodes pour la réussite des étudiants, dans cette logique d'orientation et d'accompagnement, il se met en place le Plan Réussite en licence afin de diminuer le décrochage dans les universités. Le gouvernement cherche à rénover le contenu de la licence générale de l'université pour l'inscrire dans la logique d'une maîtrise progressive des connaissances et des compétences, pour pouvoir orienter les étudiants de licence, le tutorat se met en place comme

modalité d'accompagnement qui aide à encadrer l'étudiant, il existe un net renforcement de l'encadrement des étudiants permettant d'assurer un suivi beaucoup plus personnalisé de chacun d'entre eux à tous les stades du cursus, avec cependant un effort particulier sur la première année. Chaque étudiant bénéficie d'un dispositif d'accueil et d'orientation destiné à faciliter son intégration à l'université, à l'aider dans ses choix et à lui permettre de devenir autonome dans ses apprentissages par l'acquisition d'une méthode de travail. Les intentions politiques locales dans les deux universités se préoccupent de soutenir l'étudiant, pour prévenir le décrochage de ceux qui rentrent en première année d'études en sciences appliquées. Le statut universitaire de Tlse 3 signale l'importance de son rôle institutionnel comme centre de formation, lequel participe au progrès de la société en tenant compte des défis d'aujourd'hui. Ce dispositif offre les services d'orientation, d'appropriation de son projet professionnel, d'accueil, car il permet de faire la transition du lycée à l'université. Le dispositif d'accompagnement et projet de l'étudiant fait partie de l'ensemble d'UE de la licence. L'université propose avec ce dispositif des stratégies sociotechniques qui vont l'aider à développer des capacités sur son choix académique et professionnel. L'acquisition des connaissances et des savoirs, en développant des stratégies sociocommunicatives qui vont participer à l'intégration et à l'autonomie de l'étudiant dans le cadre de la licence. Les intentions politiques locales d'universités toulousaines se mobilisent pour aider à l'étudiant. Le dispositif DAAP (DARE) de l'université aide à la réussite et s'occupe de l'accompagnement des étudiants tout au long de la licence, à Tlse 2, le projet d'établissement, signale que l'objectif principal de l'université est de transmettre des savoirs aux étudiants autour de trois axes : scientifique, culturel et professionnel pour mieux accompagner les étudiants dans leur formation et réduire les taux d'abandon et d'échec aux évaluations, l'offre de formation poursuivra sa diversification par la création de parcours de formation en lien avec les enjeux sociétaux et le développement de la formation tout au long de la vie. L'évolution des dispositifs d'aide à la réussite devra s'adapter à ces nouveaux publics et à leurs spécificités en matière d'accompagnement. Il s'agit de poursuivre et de renforcer la démarche d'amélioration de la réussite, le développement des actions pour l'orientation et la poursuite d'études des étudiants entre les licences générales, licences pro, masters

et doctorat. Dans le cadre du « Plan réussite en Licence » l'université de Toulouse II- Jean Jaurès mobilise des dispositifs qui ont la finalité d'aider l'étudiant dans son parcours universitaire.

5.3 Comparaison du niveau méso des dispositifs de licence en France.

Nous montrons la réalisation de notre modèle du dispositif de prévention dans les cas des dispositifs de licence dans les universités à Toulouse. Pour comprendre la mise en place à Paul Sabatier-Toulouse III. Elle se fait en collaboration avec les conseillers d'orientation et un groupe d'enseignants de la licence depuis des textes. Le contenu des textes officiels désigne les directrices précises sur l'élaboration du dispositif d'accompagnement. Le dispositif se compose des coordinateurs, de l'opératrice, des animateurs et des usagers. La responsable du dispositif d'accompagnement suit la commande de l'université, elle est chargée de la mise en œuvre. La responsable est opératrice et animatrice du dispositif. Le référent est en charge d'un TD d'accompagnement pendant toute la première année. Le référent fait des entretiens individuels pour connaître l'étudiant usager du dispositif. L'enseignant référent donne les consignes du déroulement de l'UE. Les tâches des opérateurs et des animateurs sont d'aider l'usager á explorer et à connaître ce qui existe dans le milieu professionnel et à élargir sa vision du marché de travail. L'étudiant usager est invité à réfléchir sur sa vie professionnelle, comment il se voit dans le futur, L'accompagnement, c'est un module qui est noté, c'est-à-dire que cette UE est obligatoire. Cette UE aide l'étudiant à se positionner dans la licence, à se poser des questions par rapport à sa vie professionnelle et à se fixer des objectifs. Dans Le cas de Jean-Jaurès Toulouse II. Le dispositif d'aide à la réussite, l'OVE de l'université donne des outils pour aider à la décision. Le dispositif se met en œuvre afin d'aider l'étudiant à s'intégrer à l'université. Le dispositif se compose des coordinateurs, de l'opératrice, des animateurs et des usagers. La personne chargée de la mise en œuvre du dispositif fait appel à des tuteurs, il faut un tuteur pour chaque niveau, la condition pour être tuteur du dispositif est d'être en doctorat ou en master de recherche en Sciences de l'éducation, avec le dispositif, l'étudiant peut s'informer sur le fonctionnement de l'université ; les modalités

d'évaluation ; le fonctionnement administratif de l'université ; le fonctionnement des bibliothèques ; l'accompagnement de l'étudiant dans la méthodologie d'étude ; le mode d'emploi des logiciels, la manipulation d'analyse statistique, etc. L'idée du dispositif est de contribuer à résoudre les problèmes des étudiants. Les questions peuvent recouvrir plusieurs thèmes, mais l'objectif n'est pas de faire un cours, plutôt de répondre à des questions, dans le développement du dispositif, les tuteurs (étudiants référents), dans les séances doivent s'adapter à l'étudiant (usager). Il s'agit de travailler d'une manière un peu différente qu'en cours de licence, dans la séance du dispositif, l'étudiant peut demander ce qu'il n'est peut-être pas capable de demander en TD. Le dispositif est volontaire, il est destiné à ceux qui ressentent le besoin de l'utiliser pour compléter leur formation. En ce qui concerne le point de vue des coordinateurs et des opérateurs, nous signalons d'après l'avis des acteurs concernés par la mise en place, ils indiquent que certains étudiants arrivent en licence avec un baccalauréat qui ne correspond pas à la licence, cela représente un problème dans leur formation, le manque préalable de connaissances ne permet pas le bon déroulement de la première année. Les bacs pros rencontrent à l'entrée en première année des problèmes liés à leur préparation, plus de difficultés que les autres étudiants. Le décrochage à l'université pour les deux universités se constate plutôt en première année à cause de la difficulté du nouvel étudiant à s'intégrer dans un nouvel univers, il y a un changement d'espace, de la manière de faire les choses, de traiter les gens. Il existe deux types d'étudiants, ceux qui ont un projet clair et ceux qui ne sont pas très clairs dans leurs projets et donc, ils ne sont pas motivés pour travailler. Les étudiants qui arrivent sans la formation initiale adaptée, sont susceptibles d'être en décrochage, ces cas de figure ne sont pas faciles à détecter. Les étudiants qui n'ont pas un accompagnement de la famille ont plus de difficultés académiquement. Les dispositifs accompagnent, orientent ceux qui n'ont pas leur place dans l'université, même si parfois, il est difficile de les orienter et de les motiver à l'université, il y a beaucoup de règles à respecter, des passerelles qu'il faut connaître quand on rentre. Parfois pour les nouveaux, il est difficile de connaître toutes les règles. Une autre difficulté est la réussite des examens, cette réussite peut être rattachée à plusieurs facteurs comme l'académique, l'orientation et le familial. Il y a des étudiants qui ne comprennent pas le métier

d'étudiant. Le phénomène du décrochage est multifactoriel, les dispositifs d'aide et d'accompagnement se mettent en place pour aider l'étudiant, mais l'engagement, la responsabilité de l'étudiant sont aussi importants pour prévenir le décrochage. Il existe des facteurs académiques, sociaux et économiques qui interviennent dans la réussite de l'étudiant.

5.4 Comparaison du niveau micro des dispositifs de licence en France.

Le vécu dans la pratique des animateurs des dispositifs est toujours importante, son engagement fait que le dispositif évolue. Les animateurs ont un contact direct avec l'usager, leurs échanges avec les usagers sont nécessaires pour leur progrès. Il est important réguler ces rencontres, le rôle de l'enseignant référent peut être crucial dans le bon fonctionnement du dispositif. Les référents ont un engagement pédagogique et militant, car ils trouvent que le fait de les accompagner à apprendre et à surmonter des difficultés aide à faire avancer les choses. La relation de l'enseignant référent et de l'étudiant usager du dispositif peut créer un lien de confiance et de soutien pour l'étudiant. L'animateur prend un engagement personnel, vis-à-vis de la formation des usagers dans les différentes disciplines. Il existe de bonnes intentions, des moyens pour soutenir l'étudiant dans sa réussite en licence. Le dispositif contribue à éclaircir le chemin de quelques-uns, mais pour les étudiants décrocheurs, le dispositif ne peut pas connaître avec certitude qui est l'étudiant décrocheur. Les moyens qui existent pour prévenir le décrochage ne sont pas suffisants pour lutter contre ce phénomène. Pour cela, il faut beaucoup de réflexion sur les moyens de les mettre en place pour que les dispositifs soient efficaces. Pour ceux qui utilisent les dispositifs, cela aide l'usager à s'approprier son travail, s'il a moins peur, l'usager peut être plus sûr de lui pour avancer dans son parcours académique. Il y a des étudiants usagers qui peuvent s'en sortir grâce au dispositif. Dans les dispositifs où la présence de l'usager est volontaire, l'assiduité des usagers n'est pas stable, si l'étudiant en difficulté ne se sert pas du dispositif, il est difficile de l'accompagner. Il existe la volonté pour faire évoluer le dispositif. Il y a toujours de bonnes intentions pour prévenir le décrochage. Le dispositif participe à l'accompagnement, mais ce n'est pas la solution de prévention à la problématique

du décrochage. Il peut apporter de l'aide aux étudiants et dans certains cas pour les usagers qui y participent, les pousser à continuer dans leurs études de licence. Le vécu des usagers des dispositifs, ils sont d'accord que la préparation qu'ils ont suivie lors des séances a apporté des apprentissages importants pour leurs futures carrières, ces apprentissages leur ont permis de faire un travail professionnel et personnel qui a contribué à la poursuite des études. Les dispositifs peuvent être vraiment utiles pour les personnes qui les utilisent, ils offrent de l'accompagnement, de l'orientation, c'est une manière de guider l'étudiant dans et en dehors et de la licence. La participation aux dispositifs contribue à améliorer sa façon d'intégrer l'université dans le champ académique, personnel. Les usagers soulignent que les dispositifs leur ont permis de rencontrer d'autres étudiants qui avaient les mêmes problèmes et ainsi de discuter sur les thèmes des cours. L'ensemble des usagers du dispositif signalent que le fait de comprendre mieux les cours, d'avoir une méthodologie de travail, de travailler en groupe contribue à avoir plus de confiance en soi. En ayant plus de confiance en soi, l'usager se sent plus sûr de lui, donc la possibilité de décrocher par peur de ne pas réussir l'année universitaire, n'est plus envisageable. Participer aux dispositifs permet aux usagers de découvrir le monde académique et professionnel. Le dispositif leur a permis de bien s'orienter dans leurs parcours et ainsi continuer les études.

5.5 Les différences des deux dispositifs de licence à Toulouse

Chaque dispositif se trouve dans deux universités différentes. L'une correspond à l'université de Toulouse 3 Paul- Sabatier, cette université se spécialise dans des disciplines scientifiques. L'université de Toulouse 2 Jean-Jaurès se spécialise dans des disciplines en sciences humaines. Les dispositifs travaillés dans chaque université se développent différemment. Le dispositif d'accompagnement et projet de l'étudiant en L1 de Sciences fondamentales appliquées (SFA) actuellement appelé « Devenir Étudiant à l'université de Toulouse 3 », est un dispositif qui se crée comme une UE, il fait partie de l'ensemble des UE de la licence en première année, c'est pourquoi le dispositif est traité de la même manière que l'ensemble des UE, le dispositif est évalué, il y a des objectifs spécifiques à suivre obligatoirement, il y a un nombre d'heures à respecter dans le déroulement de cette UE, les personnes

chargées de suivre le dispositif sont des enseignants, les personnes interrogées regrettent de ne pas avoir assez de moyens pour mettre en place le dispositif . Dans l'université de Toulouse 2 Jean-Jaurès, le dispositif D.A.A.P actuellement appelé D.A.R.E en licence de Sciences de l'éducation et de la formation, est un dispositif qui n'est pas obligatoire, les personnes chargées de la mise en place soulignent qu'il y a des étudiants avec des projets différents qui n'impliquent pas l'obtention d'un diplôme universitaire, à Toulouse 3, les personnes chargées sont plus centrées sur l'échec de ceux qui n'ont pas la formation initiale, cela ne veut pas dire que la formation initiale ne soit pas une préoccupation pour Toulouse 2. Dans cette dernière, l'étudiant, usager du dispositif, participe volontairement, il y a la liberté explicite d'utiliser le dispositif ou non, le dispositif existe dans l'emploi du temps de la licence pour montrer les salles et le nombre d'heures d'intervention dans les trois niveaux de licence, les personnes qui participent sont des étudiants référents (master ou doctorat). Les différences concernent plutôt la réalisation du dispositif, mais les ressentis des acteurs restent semblables par rapport au décrochage des étudiants, aux apports des dispositifs, en ce qui concerne les usagers, ces derniers ont un avis plutôt positif lors de son utilisation. Malgré les ressentis de frustration de quelques-uns, en ce qui concerne l'efficacité des dispositifs, il est toujours préférable d'avoir des actions qui aident l'étudiant dans son parcours universitaire.

5.6 Les similitudes des deux dispositifs de licence à Toulouse

Les dispositifs d'aide à la réussite que nous appelons de prévention sont présents dans les deux universités françaises situées à Toulouse, elles se trouvent dans un contexte éducatif où le pourcentage de sortants sans diplôme reste stable selon des statistiques du ministère de l'Éducation nationale. Dans le cas des universités, elles voient la réussite plutôt que le décrochage, car celles-ci trouvent que mesurer le décrochage reste difficile, car il est impossible de connaître la situation de chaque étudiant qui décroche. Néanmoins, les études montrent qu'il existe plusieurs facteurs liés au décrochage. Il y a trois caractéristiques prédominantes dans la lecture du décrochage des jeunes à savoir, l'orientation des bacheliers ; les capacités de bacheliers et l'origine sociale. Ces trois spécificités montrent un possible cas de décrochage. En France existent des politiques qui ont l'intention de réduire

le décrochage des étudiants, la loi LRU oriente des actions pour prévenir le décrochage, comme c'est le cas du Plan Réussite Licence qui se met en place avec la finalité de mettre en place des dispositifs d'orientation et d'accompagnement pour soutenir l'étudiant afin de faciliter son intégration à l'université, lui permettre de devenir autonome dans ses apprentissages. Chaque université étudiée a l'autonomie de mettre en œuvre des dispositifs d'aide à la réussite ou de prévention du décrochage. TLSE 3, dans ses objectifs, doit favoriser l'orientation, la promotion sociale et l'insertion professionnelle. De même, TLSE 2 dans ses objectifs cherche à favoriser la réussite en licence, en accompagnant et en orientant l'étudiant dans le cadre des dispositifs d'aide à la réussite. Les deux universités cherchent à soutenir l'étudiant dans sa formation universitaire afin d'aider à la réussite dans les licences. Même si les deux dispositifs se réalisent dans deux universités différentes, les personnes chargées de la mise en œuvre des dispositifs sont d'accord sur le fait qu'il existe un problème de formation initiale des étudiants qui rentrent à l'université ; un problème d'orientation, des étudiants qui ne voient pas très clair dans leur projet d'études ; des étudiants qui ont du mal à s'intégrer à l'université, des étudiants qui ont une image différente de l'université ; dans ces dispositifs, il y a un travail sur l'autonomie des étudiants en renforçant les méthodes d'étude ; il y a un travail de motivation et d'accompagnement individuel de l'étudiant, mais il faut le renforcer ; les opérateurs et les animateurs qui intègrent les dispositifs ont un engagement pédagogique et militant ; les dispositifs aident l'étudiant, mais ce n'est pas encore la bonne réponse pour prévenir le décrochage, en raison de la complexité du phénomène. Pour leur part, les usagers des dispositifs sont d'accord sur plusieurs points : le dispositif aide à renforcer les connaissances ; ces étudiants restent tout au long de la licence vers le master ; même si les témoignages de TLSE 3 n'expriment pas l'importance d'avoir de la confiance en soi, le fait de réussir monte le niveau de confiance qu'acquièrent les étudiants, comme le souligne l'ensemble des usagers du dispositif de TLSE2.

Synthèse Chapitre 6

Contexte du décrochage au niveau national

Le décrochage des étudiants est stable d'une année à l'autre. Selon les études, les facteurs les plus visibles liés au décrochage sont l'orientation des bacheliers, les capabilités des bacheliers et l'origine sociale. La loi LRU vise la prévention du décrochage en France, dans le cadre de cette loi se proposent des actions pour prévenir le décrochage, le Plan Réussite Licence met en place plusieurs dispositifs afin d'orienter et d'accompagner les étudiants.

Le dispositif accompagnement et projet de l'étudiant (Devenir de l'Étudiant)

L'université Toulouse III pour prévenir le décrochage met en œuvre le dispositif d'accompagnement et projet de l'étudiant. Le statut universitaire signale l'importance de son rôle institutionnel comme centre de formation, lequel participe au progrès de la société. Ce dispositif propose les services d'orientation, d'appropriation de son projet professionnel, il permet de faire la transition du lycée à l'université. Aider l'étudiant dans la licence, dans sa vie professionnelle et individuelle, ce sont des objectifs fixés dans le dispositif. Dans la réalisation du dispositif, l'on trouve des acteurs comme : les opérateurs (enseignant-chercheur / responsable du dispositif) et les animateurs (enseignant-chercheur de la licence et enseignant référent du dispositif) et les usagers (étudiants de sciences fondamentales appliquées).

Le dispositif D.A.A.P (DARE)

L'université Toulouse II dans le cadre du « Plan réussite en Licence », mobilise des dispositifs qui ont pour finalité d'aider l'étudiant dans son parcours universitaire, l'université met en œuvre le dispositif DAAP, ce dispositif d'aide à la réussite s'occupe de l'accompagnement des étudiants tout au long de la licence. Dans la réalisation du dispositif, l'on trouve des acteurs comme : les coordinateurs et les opérateurs (responsable administratif/ responsable du dispositif) et les animateurs (étudiant doctorat/ et étudiant référent du dispositif) et les usagers (étudiant de la licence de Sciences de l'éducation).

Les différences et les similitudes de deux dispositifs français

Les deux universités cherchent à soutenir l'étudiant dans sa formation universitaire afin d'aider à la réussite dans les licences. Il existe un problème de formation initiale des étudiants qui rentrent à l'université ; un problème d'orientation, d'intégration. Les dispositifs travaillent sur l'autonomie, la motivation, l'accompagnement. Les usagers des dispositifs sont d'accord sur plusieurs points : le dispositif aide à renfoncer les connaissances, la confiance en soi, l'intégration, etc. Les deux dispositifs ont des structures différentes. À Toulouse III, le dispositif est obligatoire, par contre à Toulouse II, il est volontaire. Mais à la fin, les objectifs sont similaires ; soutenir l'étudiant dans son parcours académique afin qu'il puisse réussir dans ses études et se créer un avenir solide.

Chapitre 7. Les dispositifs de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur en Colombie

Le chapitre sept présente les dispositifs de licence en Colombie. De la même manière que le chapitre précédent, ce chapitre est consacré à la mise en œuvre du modèle du dispositif dans le cas du modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. L'organisation de ce chapitre est la même que celle du chapitre de dispositifs de licence en France. Dans le cadre de notre modélisation, nous présentons les dispositifs de prévention en articulant les composantes de notre modèle du dispositif de prévention du décrochage à savoir, l'environnement interculturel ; les intentions des initiateurs ; la réalisation du dispositif de prévention mené par les coordinateurs et les opérateurs ; le vécu des animateurs et des usagers. Nous suivons la même logique et la présentation du chapitre six. Pareillement, nous procédons à la même orientation méthodologique. Nous divisons ce chapitre en cinq parties. La première comporte la présentation du contexte du décrochage dans l'enseignement supérieur en Colombie. Cette partie rend visible la situation du décrochage au niveau national. La deuxième partie concerne les intentions politiques nationales et locales, pour répondre à la problématique du décrochage, les politiques visent des dispositifs dans le cadre national. À partir de politiques nationales se créent les politiques locales, cette dernière composante montre les stratégies proposées et utilisées pour prévenir le décrochage, pour cela l'élaboration de deux dispositifs : le dispositif de mise à niveau en mathématiques

à l'université Nationale de Colombie dans les licences de sciences exactes et le dispositif de conseil à l'étudiant dans la licence de langues modernes à l'université Pontificale Javeriana. La troisième partie porte sur la présentation des deux dispositifs. La réalisation des dispositifs est constituée par leur mise en place au travers des mandats des universités et de la mise en place par les coordinateurs, les opérateurs et les animateurs, cette même partie comme dans le cas des dispositifs français montre la réalité du décrochage dans les différentes universités. Après dans la quatrième partie, nous présentons le vécu des animateurs et des usagers. Enfin, la cinquième partie consiste en la comparaison de deux dispositifs colombiens avec leurs différences et leurs similitudes.

1. Le contexte du décrochage dans l'enseignement supérieur en Colombie

1.1 La lecture des facteurs principaux liés au décrochage dans l'enseignement supérieur

En août 2016, le ministère de l'Éducation nationale présente un bulletin officiel sur le décrochage dans l'éducation supérieure en 2015, l'étude montre que les personnes d'une strate inférieure ont moins de possibilités de réussir à cause de leur condition sociale, économique et académique.

BODES	En réunissant quelques facteurs liés au décrochage par exemple : la population d'une couche socio-économique faible niveau 1 ; population d'un niveau bas au pruebas saber ; personnes à revenus faibles, c'est-à-dire moins que le SMIC ; jeunes dont le niveau éducatif de la mère est faible ; personnes âgées de 21 ans à 25 ans qui présentent les pruebas saber, l'on peut observer que cet ensemble de facteurs contribue au décrochage dans ce type de population. Le décrochage varie entre 50% et 56%. * pruebas saber = baccalauréat

L'on s'aperçoit que le niveau socio-économique joue un rôle important au moment de décrocher. Les strates en Colombie comme on l'avait signalé dans la partie du contexte général de cette recherche, vont de 1 à 6, les strates inférieures ont plus de difficultés selon le MEN. Les facteurs liés au décrochage sont complexes, nous en mentionnons quelques-uns, ceux qui nous semblent fondamentaux, car ils entourent l'aspect social, académique et économique, ce sont des indicateurs importants qui empêchent l'évolution des jeunes dans leur parcours académique. Les facteurs les plus révélateurs sont : les conditions socio-économiques, le bas niveau académique de la mère, les revenus insuffisants de la famille, le jeune qui travaille en même temps qu'il fait ses études et au moment de présenter l'examen d'État. Dans la partie de problématisation de ce travail de recherche, nous avons signalé les différents facteurs qui contribuent au décrochage, tels que les facteurs sociaux et scolaires. La plateforme SPADIES (système de prévention du décrochage dans l'éducation supérieure) qui appartient au MEN est un outil informatique qui permet le suivi de la problématique du décrochage. Ensuite, nous présentons quelques pourcentages de chacun des facteurs que nous avons signalés auparavant dans cette partie, pour montrer le contexte colombien autour du décrochage dans l'enseignement supérieur. Dans le contexte colombien, l'on retrouve une société avec divers problèmes d'ordre social, académique et économique, comme l'illustre la problématique du décrochage, ce phénomène social comporte de multiples difficultés. Le niveau éducatif est essentiel pour le progrès et le développement des pays. La mobilité sociale en Colombie est faible, ce qui provoque la fragmentation sociale. Dans ce contexte, la réussite de l'étudiant et la prévention du décrochage dans l'éducation supérieure deviennent un sujet important à traiter, il est important de chercher de bonnes conditions dans le bien-être de l'étudiant aux niveaux social, académique et économique. Ce bulletin montre qu'en 2015, le taux de décrochage universitaire est de 46,05%, cela signifie qu'un étudiant sur deux n'obtient pas la licence. Le décrochage est un problème social et éducatif et devient une préoccupation nationale, l'étude montre que le décrochage est un processus qui englobe un nombre de facteurs qui contribuent à une rupture sociale dans l'ensemble du pays.

1.2 La situation du décrochage : rupture sociale

Dans le contexte colombien, un étudiant sur deux n'obtient pas un niveau d'éducation ; la rupture sociale est donc réelle. L'accès à l'éducation est devenu une possibilité pour beaucoup de personnes, cependant l'inégalité est visible, dans le contexte colombien les différences académiques et socio-économiques sont toujours présentes selon la strate sociale. Antérieurement, nous avons signalé trois facteurs importants liés au décrochage, les conditions académiques ; les conditions socioéconomiques ; l'âge de l'étudiant, le niveau académique de la mère, etc.

RDESC	Alors que 57% des étudiants qui ont eu un score faible à cet examen ont décroché au dernier semestre universitaire, la même chose est arrivée avec 35% de ceux qui ont eu un score élevé. Les conditions académiques à la rentrée peuvent jouer un rôle déterminant dans la prévision du décrochage d'un jeune inscrit dans un programme de licence.

La réussite en licence en Colombie dépend des antécédents académiques des futurs étudiants. Le fait de ne pas avoir obtenu un bon examen d'État montre les difficultés de certains pour accéder à l'université dans de bonnes conditions. Mais comme il a été déjà mentionné, le contexte socio-économique est un déterminant important au moment de décrocher.

RDESC	Le contexte socio-économique de l'étudiant, d'une manière ou d'une autre, conditionne la possibilité de réussite de l'étudiant. Les étudiants qui ont des obligations professionnelles et/ou familiales au moment de présenter l'examen d'État ou ceux qui ne sont pas propriétaires d'un logement ont un taux de décrochage supérieur à 60%.

Le taux de décrochage lié aux facteurs socio-économiques et académiques est assez élevé. Il est important donc d'essayer de comprendre le phénomène du décrochage pour pouvoir conduire des changements en faveur de la réussite de l'étudiant, le progrès d'un pays dépend du niveau éducatif de sa population. On est dans le contexte national du territoire colombien qui montre une étude globale de la situation académique des universitaires, les facteurs liés au décrochage montrent

les conditions des étudiants quand ils entrent à l'université. Il est nécessaire de connaître le contexte pour comprendre la situation du décrochage et ses effets. Néanmoins, malgré les difficultés, il existe la volonté de prévenir le décrochage des jeunes dans l'ensemble des universités, pour cela, il est important d'implémenter différents dispositifs d'aide à la réussite des futurs étudiants colombiens.

2. Les intentions des politiques nationales et locales de prévention du décrochage

2.1 Les intentions des politiques au niveau national

Dans le cadre normatif de la loi 30 de 1992 en Colombie, cette loi régule l'enseignement supérieur, l'article 53 crée le système national d'accréditation de haute qualité et de la même manière dans l'article 54 crée le Conseil National d'Accréditation. Ces articles cherchent à garantir la qualité de l'enseignement supérieur.

L30	L'article 53 de la loi 30 de 1992 constitue le Système National d'Accréditation des institutions d'enseignement supérieur ; l'article 54 de la même norme a prévu la création du Conseil National d'Accréditation. C'est le devoir de l'État de veiller pour à la qualité de l'enseignement supérieur, dans le respect de l'autonomie et la liberté académique d'enseignement et de recherche des universités.

L'article 117 de la loi 30 de 1992 prévoit dans les politiques éducatives que les institutions de l'éducation supérieure doivent offrir dans leurs programmes différents types d'activités. Les types de dispositifs proposés adoptent de manière intégrale une série d'actions pour soutenir l'étudiant dans son processus éducatif.

CH3	L'article 117 dans le chapitre III de la loi 30 de 1992 établit que les institutions d'enseignement supérieur doivent mettre en œuvre des programmes pour le bien-être de l'étudiant, compris comme un ensemble d'activités qui orientent le développement physique, psychoaffectif, spirituel et social de l'étudiant, de l'enseignant et du personnel administratif. Le Conseil National de l'enseignement supérieur (CESU) doit déterminer les politiques du bien-être universitaire. De la même manière sera créé un fonds du bien-être universitaire avec les ressources du budget national et des collectivités nationales afin de faire des contributions.

Chaque université doit permettre et assurer le bien-être de l'étudiant afin de contribuer à son développement intégral, et à celui de la communauté universitaire au travers de la réalisation des projets d'accompagnement de l'étudiant en matière de santé, loisirs, et développement humain. Il existe une volonté des politiques nationales de lutter contre le phénomène du décrochage, en Colombie. Depuis les politiques éducatives, les établissements d'éducation supérieure visent à assurer la persévérance, la réussite des étudiants à l'université avec pour base des linéaments, des stratégies, des méthodologies et de l'équipe humaine. Ces derniers conduisent à l'amélioration de la gestion institutionnelle.

D1295	L'institution doit déterminer les mécanismes d'organisation chargés de planifier, d'exécuter des programmes et des activités de bien-être auxquels la communauté éducative peut participer, il faut prévoir des espaces physiques qui favorisent les temps de loisirs, mettre en marche les domaines de la santé, la culture, le développement humain, la promotion socio-économique, les loisirs et le sport.

Les politiques éducatives au niveau national présentent d'importantes lignes directrices qui conditionnent l'environnement avec l'intention de soutenir l'étudiant dans son parcours académique. Les politiques souhaitent que les universités soutiennent l'étudiant d'une manière intégrale et qu'elles puissent participer à sa réussite. Pour le bien-être de l'étudiant, les universités doivent chercher à améliorer :

PBE	La qualité de vie des étudiants et de la communauté universitaire. Le bien-être est un processus formatif du développement intégral de l'étudiant. Les dimensions du bien-être sont d'ordre culturel, social, moral intellectuel, psychoaffectif et physique. Tous les acteurs impliqués doivent participer à l'organisation des dispositifs

Pour comprendre la situation de chaque université, nous montrons les deux dispositifs colombiens. Le dispositif de mise à niveau en mathématiques des licences de sciences exactes de l'université Nationale de Colombie à Bogotá, et le dispositif conseil à l'étudiant dans la licence de langues modernes de l'université Pontificale Javeriana à Bogotá.

2.2 Les intentions des politiques locales dans les deux universités colombiennes

Dans la partie qui correspond à la Colombie, nous avons déjà analysé les intentions politiques au niveau national, nous avons exposé dans ce travail de recherche le disposition politique de lutte contre le décrochage dans des textes du ministère de l'Éducation nationale, les normes dans les documents se fixent autour de cinq valeurs fondamentales ; l'inclusion, l'égalité, l'instruction, le savoir, la dignité. Les établissements d'éducation supérieure doivent assurer des politiques de prévention pour accompagner et soutenir l'étudiant dans la réussite de son parcours académique au travers des stratégies intégrales d'accompagnement. Depuis la loi 30 de 1992, le pays a vécu une transformation dans le champ éducatif en général, en mettant en place des actions pour atteindre le niveau de qualité exigé par l'État parmi plusieurs démarches en matière d'éducation supérieure.

2.2.1 Les politiques locales de prévention du décrochage à l'université Nationale de Colombie

L'implémentation de différentes politiques d'accompagnement au sein de l'université se construit dans le décret 28 de 2010, ce décret réglemente le système d'accompagnement des étudiants de l'université Nationale de Colombie.

AC28	Le système d'accompagnement de l'étudiant est un ensemble qui articule des politiques, des linéaments, des acteurs, des sphères académiques et le système de bien-être, qui partant du principe de la reconnaissance des libertés, des opportunités et des différences individuelles, appuie et conseille les étudiants de 1er , 2e et 3e cycles de l'université Nationale de Colombie, afin de faciliter l'adaptation, la permanence et la réussite de leur formation.

Ce décret présente un ensemble de politiques qui proposent l'accompagnement intégral de l'étudiant pour qu'il puisse s'intégrer, trouver son autonomie et réussir son diplôme universitaire. L'université met en avant une série de directives avec l'intention de soutenir l'étudiant dans sa formation initiale et pendant son parcours universitaire. Les politiques universitaires créent un cadre spatio-temporel où les étudiants peuvent venir et participer aux dispositifs mis en œuvre pour leur soutien académique et personnel. Ce soutien, il est accompagné par des professionnels qui ont pour fonction d'orienter l'étudiant, les organismes chargés de ces dispositifs doivent organiser et conditionner les espaces, les personnes et mobiliser tous les moyens pour mettre en place les dispositifs que nous appelons de lutte contre le décrochage. Pour mieux comprendre le processus de mise en œuvre du dispositif de mise à niveau en mathématiques, nous montrons les intentions de l'université Nationale de Colombie au travers des initiateurs, des textes politiques de l'université. Les politiques locales de l'université Nationale de Colombie ont un système d'accompagnement avec différents axes. Ces politiques cherchent à mettre en place une série d'actions coordonnées afin de soutenir l'étudiant, en ce qui concerne la partie académique et le bien-être de l'étudiant, les dispositifs mis en place prennent en compte les libertés, les opportunités et les différences de chaque étudiant. Ces dispositifs cherchent à faciliter l'adaptation, la persévérance et la réussite universitaire de l'étudiant. Ces politiques se basent sur plusieurs valeurs. L'égalité dans l'acquisition des connaissances, il est important donc de mettre à niveau les capacités nécessaires des étudiants pour assurer la bonne exécution des obligations de leurs fonctions dans le métier d'étudiant de l'université Nationale de Colombie, l'institution dans ses politiques met en valeur l'égalité pour tous sans aucune discrimination. La justice sociale en matière d'inclusion, car les

politiques de l'université introduisent une série de dispositifs centrés sur le droit à une éducation supérieure de qualité, orientée pour améliorer la reconnaissance dans la participation de chaque étudiant à la communauté universitaire, la responsabilité en matière d'autonomie, car elle permet la prise de décisions importantes vis-à-vis de l'institution, les valeurs institutionnelles, vis-à-vis de l'engagement des responsables administratifs de la direction principale, de la direction académique et du bureau du bien-être dans le développement, dans l'implémentation de politiques et d'actions pour la gestion de projets d'accompagnement à l'étudiant, le respect en matière de reconnaissance de l'autre dans sa dignité, ses droits, ses valeurs, fondé sur des relations cordiales, harmonieuses et de bientraitance. La mise en œuvre d'un système de dispositifs de soutien permet la faisabilité des projets et l'accomplissement des objectifs pour l'accompagnement de l'étudiant. Les intentions locales de l'université s'inscrivent entre la normalisation et l'émancipation des acteurs qui font partie du dispositif, en effet la multiplicité des facteurs qui caractérisent la problématique du décrochage fait que l'université Nationale répond avec l'implémentation de l'accompagnement intégral de l'étudiant. L'université se focalise en trois composantes dans le niveau académique : la compréhension de lecture, l'expression écrite et les mathématiques ; parmi ces trois composantes, nous nous sommes intéressée dans ce travail de recherche à la composante de mathématiques, car notre étude comparative vise les sciences exactes et les sciences humaines. Le dispositif de mise à niveau en mathématiques se met en place avec la résolution 0037 du 15 janvier 2010 du rectorat conformément à l'article 13 de l'accord 003 de 2007 et l'accord 28 de 2010.

AC28	Article 13. Différents niveaux d'accès aux programmes de licence. L'Université réalisera un examen d'admission. Une analyse de classification des connaissances de compréhension écrite, d'anglais et de mathématiques sera faite afin d'évaluer les capacités et les aptitudes des candidats, et proposer, s'il se révèle nécessaire, des cours de mise à niveau avec des crédits additionnels dans les programmes de licence, pour, de cette manière, caractériser le capital culturel des étudiants pour ainsi permettre une bonne insertion en milieu universitaire.

Les étudiants sélectionnés pour faire les cours de mise à niveau, doivent suivre les cours obligatoirement. La direction académique a la responsabilité d'organiser la mise en place des dispositifs, elle se charge aussi d'intégrer toute la communauté universitaire dans un plan d'action qui couvre la culture institutionnelle où chaque acteur a un rôle spécifique pour prévenir le décrochage, tout se fait conjointement avec chaque département et chaque coordinateur qui se charge de la mise en œuvre du dispositif.

RE0037	Article 13. Différents niveaux d'accès aux programmes de licence. L'Université réalisera un examen d'admission. Une analyse de classification des connaissances de compréhension écrite, d'anglais et de mathématiques sera faite afin d'évaluer les capacités et les aptitudes des candidats, et proposer, s'il se révèle nécessaire, des cours de mise à niveau avec des crédits additionnels dans les programmes de licence. De cette manière, sera caractérisé le capital culturel des étudiants pour ainsi permettre une bonne insertion dans le milieu universitaire.

Les cours de mise à niveau ne pourront pas être en libre accès, ces cours sont destinés seulement aux personnes classées dans l'examen d'admission.

RE0037	Les cours de mise à niveau ne pourront pas être proposés comme des cours en libre accès ; seront de la compétence de la Direction Académique de chaque siège la gestion des cours de mise à niveau, la tenue d'un registre détaillé du nombre d'étudiants et de leurs résultats académiques, ainsi que les ressources physiques et financières nécessaires investies ; informeront chaque Direction académique des résultats des processus de classification au moment où ils seront produits ; s'assigneront des salles dans chaque siège, de manière à assurer une réponse adéquate à la demande ; réaliseront la programmation semestrielle des cours de mise à niveau ; dans chaque siège auront un enseignant coordinateur pour chaque cours de mise à niveau, ce coordinateur sera le lien entre la Direction Académique et les différentes Unités académiques connexes aux cours respectifs.

L'université Nationale de Colombie met en marche un processus de sélec-

tion à chaque rentrée académique avec l'intention de connaître les capacités et les connaissances des étudiants en compréhension écrite, en expression écrite et en mathématiques, afin de choisir les étudiants qui ont besoin de cours de mise à niveau. Depuis cette norme, l'université encadre une partie de la population étudiante au travers de l'examen d'admission, ces cours de mise à niveau ont un statut obligatoire, la direction académique a la responsabilité d'organiser la mise en place des dispositifs, d'intégrer toute la communauté universitaire dans un plan d'action, une culture institutionnelle où chaque acteur a un rôle spécifique dans la prévention du décrochage, tout se fait conjointement avec chaque département et chaque coordinateur qui se charge de la mise en œuvre du dispositif. L'université conduit un ensemble de stratégies sociotechniques pour mettre en place des mesures de soutien dans les différentes compétences déjà mentionnées et ainsi renforcer le capital culturel des étudiants.

2.2.2 Les politiques locales de prévention du décrochage à la Pontificale université Javeriana

L'université Javeriana forme l'étudiant sur plusieurs valeurs principalement : la réussite professionnelle, l'esprit critique, l'efficacité, la liberté, la responsabilité, la foi, etc. Sur ces principes, l'université compte former ses étudiants en donnant de l'importance à la relation professeur/étudiant pour garantir la réussite de l'étudiant car pour l'institution ces jeunes sont la base de la société de demain. L'université se base sur :

AC0066	Garantir la compétence disciplinaire et professionnelle. Développement de l'habitude réflexive, critique et de recherche. Développement de la créativité. Se former avec une grande liberté et une grande responsabilité sociale. Vivre et mûrir la foi comme une option primordiale et libre dans la transformation de la réalité à laquelle nous appartenons.

En ce qui concerne les dispositifs de prévention du décrochage, les universités ont la responsabilité de mettre en place des dispositifs destinés à soutenir l'étudiant dans son parcours universitaire et de lui donner les conditions néces-

saires pour qu'il puisse s'intégrer dans l'institution éducative et réussir sa licence. L'université Javeriana, depuis quelques années, met en œuvre des dispositifs de soutien aux étudiants, afin de les aider à réussir leurs études. Le phénomène du décrochage est un problème multifactoriel, pour cela, il faut prévenir le décrochage, en mettant en place plusieurs dispositifs, c'est-à-dire qu'un seul dispositif ne peut pas combattre les problèmes liés à la réussite de l'étudiant. Donc, ces dispositifs doivent être accompagnés par d'autres dispositifs pour prévenir le décrochage. À l'université Javeriana, existent plusieurs dispositifs de prévention pour traiter le décrochage à l'université. Nous nous centrons sur le dispositif de conseil académique. Les dispositifs de prévention du décrochage existent pour répondre aux besoins éducatifs, comme le dispositif de conseil académique dans l'UFR de communication et langage dans le département de langues. Parmi les exigences et conditions fixées par l'État, entre toutes ces exigences, l'on trouve que les politiques d'intervention rapide, comme celle du conseil académique, servent à détecter les problèmes liés au décrochage universitaire et ainsi à consolider leurs politiques d'excellence. La résolution 2333 de 2012 signale :

RE2333	Le projet éducatif de la Pontificale Université Javeriana s'engage particulièrement avec le développement humain et la durabilité du contexte global avec le réseau des universités jésuites. Les programmes du service du bien-être universitaire, doivent être adaptés afin de créer un climat organisationnel de l'institution en faveur de la communauté universitaire. Favorise, l'identité Javeriana, les soins physiques, spirituels, psychologiques et pédagogiques. Soutien les processus d'apprentissage afin de prévenir le décrochage. Favorise le suivi du développement intégral de ses étudiants. Stimule plusieurs programmes d'intervention avancée. Met en œuvre le dispositif de conseil au niveau académique et au travers de tutorats, ce qui a beaucoup de poids dans les politiques locales.

Le règlement des unités académiques de l'université Javeriana dans le point 107 page 38, indique que le conseil académique est un service que les programmes académiques offrent à leurs étudiants, afin d'atteindre les objectifs définis dans les intentions formatives des programmes professionnels et disciplinaires. Le conseil

académique est un des axes principaux de l'accompagnement de l'étudiant. Le dispositif de conseil académique soutient l'étudiant, ce soutien vise donc à aider l'étudiant dans les prises des décisions de son parcours académique, lequel lui permettra de clarifier ses questionnements par rapport à la licence. Il est important de signaler que dans ce type de dispositif, l'étudiant a un rapport direct et personnalisé avec un conseiller. L'université cherche à orienter et à accompagner l'étudiant pour qu'il puisse développer ses capacités académiques afin d'accomplir les objectifs professionnels fixés comme l'indique le paragraphe ci-dessous.

RUA	Le service de conseil académique s'inscrit dans l'accompagnement de l'étudiant dans le cadre de prises de décisions, en ce qui concerne la planification du parcours académique, dans une perspective flexible de formation et dans la classification d'expériences qui permettront le développement des compétences professionnelles et disciplinaires spécifiques.

Le dispositif de conseil académique se centre sur l'accompagnement de l'étudiant afin de le guider dans son processus éducatif, en orientant l'étudiant pour qu'il puisse comprendre le fonctionnement de l'université et ainsi être plus autonome dans les prises de décisions.

RUA	Le service de conseil académique est un processus qui accompagne l'étudiant dans la clarification des objectifs professionnels et dans le développement des parcours académiques, ce qui permettra d'arriver aux objectifs. Le service de conseil académique cherche à faciliter la communication et la coordination des expériences de l'étudiant.

Le dispositif-conseil académique met en valeur l'aspect humain dans le rapport entre l'étudiant et le professeur. Car cette relation doit se baser sur l'amitié et la confiance, deux valeurs importantes pour cette institution de caractère religieux, car cette université a été fondée par les Jésuites. Pour eux, l'adoption de ces valeurs est une manière d'avancer dans les objectifs fixés par l'université. Il est nécessaire dans l'engagement des deux participants du dispositif d'avoir le professeur référent comme guide et l'étudiant usager comme destinataire, qui exploitent

pleinement leur potentiel éducatif avec cette interaction.

RUA	À l'université Javeriana, le conseil académique se fonde à partir du projet académique, la véritable relation de confiance et d'amitié entre les enseignants et les étudiants est nécessaire comme une condition indispensable afin d'avancer d'une certaine manière sur l'attachement à des valeurs communes.

L'université signale toujours l'importance de créer un environnement pédagogique personnalisé centré sur le soutien à l'étudiant dans le cadre du paradigme pédagogique ignacien. Cela montre encore une fois le caractère religieux de l'institution qui a comme objectif la formation intégrale de l'étudiant au travers de la science et la culture donc il s'imprègne des valeurs humaines avec les principes de la religion catholique et le respect des normes du Saint-Siège.

RUA	L'«alumnorum cura personalis», c'est-à-dire, l'amour authentique et le soin à la personne de chacun de nos étudiants, c'est essentiel pour ainsi créer un environnement qui favorise le paradigme pédagogique ignacien proposé.

L'université Javeriana dans ses politiques éducatives incorpore plusieurs dispositifs, en ce qui concerne le dispositif de conseil académique, il est dirigé vers toute la population étudiante de l'université Javeriana, tous les étudiants ont le droit d'avoir un conseiller pour les orienter et les aider à comprendre le fonctionnement de l'université en fortifiant les valeurs institutionnelles qui ont une valeur de caractère religieux propre aux Jésuites.

3. La réalisation de deux dispositifs colombiens au travers des différents acteurs : coordinateurs, opérateurs et animateurs

Dans la réalisation du dispositif, l'on trouve des acteurs comme : les coordinateurs (responsables administratifs), les opérateurs (enseignant-chercheur de

la licence/ responsable du dispositif) et les animateurs (étudiant dernière année de licence ou de master/étudiant référent du dispositif et enseignant des licences/ enseignant référent) et les usagers (étudiants des licences). La mission des coordinateurs et des opérateurs est de mettre en place le dispositif, il s'agit de la partie opérationnelle et du fonctionnement du dispositif, ils installent le projet d'origine. La mission des animateurs est d'assurer le bon déroulement du projet, ils animent le dispositif.

3.1 Le dispositif de mise à niveau en mathématiques

Les personnes chargées de la mise en place du dispositif signalent que l'université a l'autonomie de prendre tous les moyens nécessaires pour prévenir le décrochage. Pour cela, il faut travailler plusieurs aspects, l'aspect du bien-être en matière d'aide psychologique, santé, économique et l'aspect académique.

C5	L'université à la responsabilité de lutter contre le décrochage, en sachant que le décrochage est assez élevé les premiers semestres (il faut rappeler qu'en Colombie les cours sont semestriels et non annuels). Dans l'université s'organisent des dispositifs avec des tuteurs au sein des cours où il y a un taux élevé de redoublement. Un des cours avec un taux élevé de redoublement est les mathématiques.

L'université met en place le cours de mise à niveau en mathématiques. La direction académique organise la mise en place du dispositif qui se charge de suivre le nombre d'étudiants inscrits, d'enregistrer et donner les notes, d'assigner les salles, de réaliser la programmation semestrielle des cours de mise à niveau. Pour le dispositif de mise à niveau, il y a un enseignant coordinateur ou un opérateur, ce dernier est l'intermédiaire entre la direction académique et le dispositif de mise à niveau. En somme, l'université Nationale de Colombie conduit un ensemble de stratégies sociotechniques pour mettre en place des mesures de soutien dans les différentes compétences déjà mentionnées et ainsi renforcer le capital culturel des étudiants pour assurer une bonne intégration dans le système universitaire. Dans les modalités d'implémentation, le cours de mise à niveau en mathématiques est

semestriel ou inter semestriel (cours qui se fait entre les deux semestres académiques, période de vacances scolaires).

O5-A6	L'université a la responsabilité de lutter contre le décrochage, en sachant que le décrochage est assez élevé les premiers semestres (il faut rappeler qu'en Colombie les cours sont semestriels et non annuels). Dans l'université s'organisent des dispositifs avec des tuteurs au sein des cours où il y a un taux élevé de redoublement. Un des cours avec un taux élevé de redoublement est les mathématiques.

Le dispositif de mise à niveau en mathématiques est une composante importante dans les parcours des étudiants, le cours de mathématiques, c'est une UE qui fait partie de presque toutes les licences. L'université nationale de Colombie est une université publique, pour entrer dans cette université, comme nous l'avons déjà mentionné, il faut passer un examen d'admission, les résultats en mathématiques de cet examen indiquent si l'étudiant admis doit faire le cours de mise à niveau ou s'il ne doit pas le faire. Pour la mise en place de ce dispositif, l'université s'appuie sur deux faits : le taux élevé de décrochage aux premiers semestres et les indices de redoublement. C'est-à-dire qu'il y a deux phénomènes qui génèrent la prise de conscience en ce qui concerne la réussite de l'étudiant, qu'il faut travailler de manière intégrale.

C5	Les capabilités académiques qui se travaillent lors des premiers semestres, elles se travaillent sur différents chemins de formation, toutes ces stratégies cherchent à mettre à niveau les étudiants, afin qu'ils puissent renforcer les différentes compétences académiques, s'ils en ont besoin.

Plusieurs concepteurs affirment que la réforme politique de 2007 se base sur leurs valeurs institutionnelles pour organiser des dispositifs efficaces dans la lutte contre le décrochage, et offrir aux étudiants des valeurs intellectuelles afin de leur donner de l'autonomie dans leur processus d'apprentissage et de formation dans l'université.

C5	Cette réforme donne à l'étudiant la possibilité d'intégrer ces cours en toute liberté.
C4	Le dispositif de mise à niveau donne la possibilité de rivaliser (la compétition) avec d'autres étudiants qui n'ont pas le même problème, dans des conditions identiques

L'on peut dire que la mise en place du dispositif de mise à niveau en mathématiques est coordonnée depuis la direction académique avec le responsable du dispositif pour mettre en œuvre toutes les dispositions dont le dispositif a besoin pour fonctionner. Les concepteurs et l'opérateur du département, dès la rentrée de l'étudiant, cherchent à donner toutes les conditions nécessaires pour sa réussite de l'étudiant. Cette disposition montre l'articulation qui existe entre la direction et le département, il faut de la communication pour pouvoir réussir logistiquement la mise en place du dispositif.

3.2 Le dispositif du conseil à l'étudiant

Le dispositif-conseil académique fait partie des politiques de l'université Javeriana, dans ce dispositif participent différents concepteurs allant de la vice-présidence de la vie universitaire au directeur du département. La mise en place du dispositif tente de répondre au phénomène du décrochage. Le conseil académique se crée comme un système d'accompagnement intégral destiné à chaque étudiant dans toutes les unités académiques de l'université.

C6	Le conseil académique est un système d'accompagnement intégral, chaque programme utilise le conseil pour chaque étudiant, c'est un réseau qui se fait entre toutes les unités depuis le département central, avec l'appui du vice-rectorat de l'environnement qui est l'unité du bien-être universitaire. L'on est tous unis au sujet du conseil. Les UFR doivent nous attribuer les conseillers de chaque programme, la personne chargée est le directeur du département.

La vice-présidence établit des lignes directrices, afin de donner aux concepteurs de la mise en place les moyens pour que les opérateurs et les animateurs

puissent prendre contact plus facilement avec l'étudiant et ainsi lui indiquer tous les chemins possibles dans son parcours académique. L'idée est de prévenir que l'échec chez l'étudiant.

C7	Un des objectifs du conseiller est de prévenir le décrochage et de pouvoir conseiller les étudiants sur leur parcours académique.

Il est important dans le conseil académique d'établir le lien direct avec l'étudiant (usager du dispositif), cette démarche, c'est l'un des axes centraux de ce dispositif, car cela facilite la communication entre les acteurs. Les initiateurs, concepteurs, signalent que les étudiants arrivent à l'université avec de nombreux problèmes d'ordre social, économique, etc. Ce sont des facteurs parfois difficiles à combattre, donc impossibles à contrôler. Par contre en ce qui concerne le côté académique, l'université peut aider à combattre le décrochage avec les différents dispositifs de soutien, comme celui du conseil académique. Pour cela, les initiateurs ont l'intention de mettre en place ces dispositifs.

O6-A9	Le conseil académique a été conçu comme la possibilité d'aider l'étudiant, de prévenir le décrochage et d'avoir un contact plus direct avec l'étudiant.

Il existe l'intention claire de soutenir l'étudiant dans son parcours académique qui vise la performance académique, qui va permettre à la personne qui l'accompagne d'être présente dans les étapes clés de son parcours en le socialisant. Par le fait d'avoir une communication directe, d'une certaine manière, l'étudiant est invité à maintenir une relation académique avec son professeur.

C7	L'objectif de guider l'étudiant en plus de prévenir un scénario de décrochage est une implication significative dans la vie d'une personne surtout pendant la licence.

L'université Javeriana cherche à assurer le développement intégral de l'étudiant au travers des différences instances, à savoir académiques et du bien-être.

Le cadre de l'institution avec ses normes met en place des dispositifs basés sur des valeurs déjà mentionnées telles que : la réussite professionnelle, l'esprit critique, l'efficacité, la liberté, la responsabilité, la foi, etc. avec l'intention d'offrir à l'étudiant une orientation et un accompagnement avec le soutien d'un professeur, pour lui donner tous les moyens nécessaires pour qu'il puisse connaître le fonctionnement de l'université, de la licence pour être plus autonome dans son processus universitaire, les professeurs référents sont présents tout au long de la licence, si c'est nécessaire. La phase de réalisation se déroule comme il est déjà mentionné au moment de la construction du dispositif. Nous présentons d'abord la mise en place, ensuite la mise en œuvre et finalement dans cette partie l'expérience des concepteurs et des administrateurs du dispositif, car c'est au travers de leur expérience que le dispositif peut être amélioré.

3.3 L'organisation des dispositifs colombiens

L'organisation des dispositifs correspond à leur mise en œuvre. Cette partie les structure depuis les mandats des politiques locales. Les coordinateurs et les opérateurs locaux présentent la partie opérationnelle et fonctionnelle du dispositif. De même que dans les dispositifs de licence en France, le coordinateur et l'opérateur sont le pivot des dispositifs, car ils ont la charge de les mettre en place. Dans l'organisation, l'on trouve les animateurs, ils assurent le bon déroulement du dispositif. Tous les acteurs de la mise en œuvre jouent un rôle essentiel dans les dispositifs.

3.3.1 L'élaboration du dispositif de mise à niveau en mathématiques

La mise en place du dispositif de mise à niveau en mathématiques, dès la rentrée de l'étudiant, cherche à donner toutes les conditions nécessaires pour que l'étudiant puisse réussir dans ses études. La responsable chargée (opératrice et animatrice du dispositif) d'administrer le dispositif, a la fonction de trouver les enseignants référents et les tuteurs (étudiants référents). L'opératrice du dispositif cherche des enseignants titulaires pour donner des cours de mathématiques, ces enseignants doivent avoir beaucoup d'expérience dans le champ de l'enseignement. Elle souligne que pour intégrer le dispositif et y travailler, il est important de

présenter certaines caractéristiques.

O5-A6	Le département fait un grand effort pour trouver des professeurs. L'on cherche des professeurs avec beaucoup d'expérience dans le champ de l'enseignement, en général les professeurs doivent avoir le titre de docteur. Le département de mathématiques fait un grand effort pour trouver des enseignants avec un doctorat dans le dispositif de mise à niveau, il est nécessaire de trouver des professeurs titulaires avec certaines qualités en formation académique en mathématiques, il est important d'avoir certaines valeurs pour pouvoir offrir des cours de qualité, l'université a compris que c'était nécessaire pour les étudiants.

Pour la mise en œuvre du dispositif, il est très important d'avoir des qualités pour soutenir d'une manière solide les étudiants. Pour la sélection de l'étudiant référent, il faut qu'il soit un étudiant de la discipline de mathématiques du dernier semestre avec un très bon niveau comme l'indique l'animateur :

A7	Je devais avoir 70% de la licence, je devais avoir de l'expérience comme tuteur ou quelque chose dans l'enseignement, avoir une moyenne au-dessus de 4.0, je ne me souviens pas bien. C'est quelque chose de compétitif, alors je suppose qu'il faut avoir au-dessus de 4.0, alors ils m'ont accepté comme tuteur.

Pour être accepté comme étudiant référent, l'université exige certaines conditions ; l'opératrice du dispositif indique :

O5-A6	La condition pour être étudiant référent est d'être en huitième ou neuvième semestre de la licence en mathématiques. Cet étudiant référent aide le professeur titulaire, il collabore avec lui dans toutes ses activités, par exemple en faisant l'appel, il aide le professeur dans tout ce qui est nécessaire. Après le cours du professeur, le tuteur suit un groupe de travail de 30 étudiants dont il doit résoudre toutes les inquiétudes.

L'organisation du dispositif de mise à niveau en mathématiques s'organise en

deux temps avec des horaires différents. Le dispositif de mise à niveau se planifie de la manière suivante :

O5-A6	Il existe deux modalités d'emploi du temps, une semestrielle et une autre intersemestrielle (au milieu de chaque semestre), cette dernière se fait en juin/ juillet. L'emploi du temps du dispositif semestriel est de cinq ou de six semaines, du lundi au samedi. Les étudiants qui font le cours intersemestriel suivent seulement le cours de mise à niveau, car c'est l'époque des vacances, ils ont des cours du lundi au samedi, deux heures dans la matinée avec un professeur dans un cours magistral de 7 h à 9 h et de 9 h à 11 h, ensuite, les étudiants vont de 11 h à 13 h dans des salles avec les tuteurs, où ils vont travailler les devoirs donnés lors des cours magistraux. Ceux qui suivent le cours semestriel font deux sessions par semaine de deux heures avec le professeur, ce sont des groupes magistraux de plus ou moins de 100 étudiants, après ces cours se divisent en trois groupes avec les tuteurs.

La responsable doit trouver les salles, coordonner les horaires avec les enseignants référents, fournir tout le cadre logistique du dispositif, cette logistique se fait afin de pouvoir accompagner l'étudiant dans son parcours académique. Pour évaluer les étudiants, le dispositif s'organise avec des examens et des tests. L'usager du dispositif est toujours accompagné par les intentions des initiateurs, car ils donnent les directives générales pour mettre en place le dispositif, en général il y a un travail collectif, car tout est coordonné selon les politiques universitaires. La direction académique doit se mettre d'accord avec le département de mathématiques qui va mettre en œuvre le dispositif. La responsable du dispositif doit chercher les enseignants et les moniteurs référents, organiser l'emploi du temps pour le semestre avec tous les inconvénients qui s'ajoutent avec la procédure de mise en œuvre.

3.3.2 L'élaboration du dispositif du conseil à l'étudiant

Les personnes chargées de la mise en place de ce dispositif sont les directeurs de départements, ils reçoivent des directives de la part de la vice-présidence pour mettre en place le dispositif. D'après la commande de la vice-présidence, la mise

en place du dispositif du conseil académique se fait conjointement avec le directeur de la licence, tous les deux définissent le nombre de professeurs référents, ils distribuent les heures de conseil aux professeurs et le nombre d'étudiants qu'ils doivent accompagner selon les besoins du département.

O6-A9	Chaque directeur de la licence se met en contact avec le directeur du département, ce dernier est le chef immédiat des enseignants et négocie avec le directeur de la licence le nombre de professeurs qui pourraient faire le travail de conseiller, ils se mettent d'accord, il y a un nombre établi depuis le vice-rectorat, pour un nombre d'étudiants, il faut un minimum d'enseignants référents, mais ce sont le directeur de département et le directeur de la licence qui décident qui sont les enseignants qui vont être conseillers, dans le plan de travail de chaque enseignant conseiller, les heures de conseil sont comprises, au minimum 6 h et au maximum 12 h.

Le principe du conseil académique est défini dans la réglementation de l'université, dans les décrets de l'université, il spécifie les caractéristiques que doit avoir un conseiller académique, pour faire partie du dispositif.

C8-A8	Les conseillers doivent connaître tout le programme académique, les organismes d'appui de l'université, ils doivent être des professeurs titulaires et avoir des qualités personnelles.

En ce qui concerne les qualités personnelles du conseiller académique l'opérateur du dispositif signale :

O6-A9	À part de la connaissance du programme de la Licence, le conseiller doit y avoir la sensibilité avec le type d'étudiant qui entre à la licence.

L'enseignant, avant d'être conseiller, doit suivre une formation, un des animateurs du dispositif souligne :

A10	Moi, j'étais par exemple dans une formation, j'ai dû faire différents cours, l'université organise des cours de formation pour les enseignants afin qu'ils deviennent conseillers. Il y a plusieurs centres d'appui pour les conseillers, si l'on a des questions on peut venir les voir.

Le travail de l'enseignant référent est d'offrir des conseils aux étudiants en relation avec tout ce qui concerne le fonctionnement de la licence dans la partie administrative et académique. L'animateur envoie un courriel aux étudiants qu'il doit suivre, ce courriel indique ses disponibilités. À partir de ce moment, commence l'interaction de l'usager avec l'enseignant référent, cette interaction dépend des besoins des étudiants, l'animateur interrogé souligne que parfois il y a des réunions avec les usagers qui vont de dix minutes jusqu'à deux heures.

A10	Ici, dans le département, nous avons un groupe d'étudiants par semestre, l'on envoie un courriel aux étudiants pour leur dire notre disponibilité, nous leur disons de venir nous voir avec toutes leurs questions, au cas où, si les horaires ne leur conviennent pas, nous pouvons changer en fonction des disponibilités, après nous nous réunissons, nous avons des entretiens qui vont de 10 minutes jusqu'à une heure et demie, ça dépend de beaucoup de facteurs.

Le dispositif, à part la partie technique, porte sur la partie humaine pour fonctionner, il n'est pas que technique, l'action humaine est importante, c'est un lieu social d'interaction. Pour assurer le fonctionnement du dispositif et vérifier ce qui se passe au sein du conseil académique, la vice-présidence a incorporé une plateforme virtuelle, où se centre toute l'information des sessions de conseil de chaque professeur.

O6-A9	Après avoir fait la session de conseil avec les étudiants, l'enseignant référent doit mettre l'information dans la plate-forme et indiquer ce qui s'est passé dans la session. Le conseiller attend de voir l'étudiant plusieurs fois pendant le semestre et d'enregistrer toutes les sessions. Parfois, les statistiques dans toute l'université sont faibles, l'on peut dire que la moyenne d'une session de conseil est d'une par enseignant.

Le conseiller est évalué par l'usager, mais il n'est pas obligé de le faire.

A10	L'étudiant reçoit un lien et avec celui-ci, il peut évaluer la session de conseil.

Après la session de conseil, chaque professeur et étudiant doit mettre toute l'information dans la plateforme, à savoir le déroulement de la session, le type d'information qu'a demandé l'usager. L'enseignant référent doit informer de la durée de la session, etc. c'est une façon de contrôler le fonctionnement du dispositif. Cette plateforme virtuelle laisse la trace de ce qui se passe entre l'enseignant référent et l'usager du dispositif, elle permet aussi d'évaluer la session et de centrer l'information du dispositif du conseil académique. L'utilisation de cette plateforme est obligatoire pour tous (enseignants référents et usagers). Pour l'université, il est important de garder cette information, car cela évite des problèmes d'ordre académique entre autres. Même si à chaque étudiant est attribué un conseiller, l'étudiant n'est pas forcement obligé de faire les sessions, ce dispositif n'est pas noté, ne fait pas partie des notes de la licence. Cependant, faire un suivi des étudiants est important, car il permet de les connaître de manière individuelle, le conseil académique montre l'état de l'étudiant dans l'université.

3.4 Le point de vue des acteurs

Les universités colombiennes se développent dans un contexte académique, social et économique compliqué, en ce qui concerne la partie académique, les personnes interrogées soulignent que les compétences de la compréhension et de l'expression écrites permettent le bon développement et les bases pour assurer les

autres cours de la licence, les concepteurs soulignent que le manque de ces aptitudes rend difficile le métier de l'étudiant, c'est un problème qui met en évidence la problématique de nouveaux étudiants, par exemple en mathématiques, la compréhension de lecture est un outil indispensable dans la résolution des problèmes, quelques étudiants ne disposent pas de ces capacités, cela devient un problème pour le bon déroulement du parcours académique.

3.4.1 Les difficultés académiques des étudiants lors de la rentrée universiatire, dans les deux universités

Dans les deux universités colombiennes, les concepteurs et l'opérateur de la mise en place interviewés sont d'accord sur le fait que les connaissances et les compétences préalables d'une partie de la population étudiante ne sont pas à la hauteur des exigences et des défis que demande l'université Nationale de Colombie.

C5	Les connaissances en mathématiques, en compréhension de lecture et expression écrite des étudiants qui arrivent sont très médiocres, les capacités dans ces domaines sont la base de toute compétence académique.

L'on aperçoit un contexte académique qui devient complexe si l'étudiant n'a pas les connaissances requises.

C5	S'il n'y a pas de bases solides dans ces domaines, c'est sûrement à partir de cette situation que se trouve un des problèmes du processus de décrochage des étudiants qui entrent en licence de mathématiques.
C7	Je pense que le décrochage est associé entre autres choses au faible niveau académique, aux problèmes de compréhension et expression écrites.

Dans le cas de l'université Nationale qui est une université publique, il existe donc déjà une sélection, mais cette sélection n'empêche pas l'arrivée des étudiants avec des problèmes de connaissances préalables. L'université Javeriana fait aussi

une sélection avec un entretien, mais en général, dans les universités privées entrent ceux qui ont les moyens de payer les frais de scolarisation, comme dans la plupart des universités de haute accréditation. Des études sont faites pour mesurer le décrochage.

O6-A9	Le vice-rectorat fait une révision totale dans toute l'université et trouve qu'il y a un taux de décrochage élevé, alors il prend la décision d'écouter les expériences de différentes UFR, et ainsi trouver des mesures pour prévenir le décrochage.

Le décrochage est un phénomène multifactoriel, pour cela les universités doivent prendre des mesures pour le prévenir, à l'université Nationale, il y a des témoignages qui indiquent que les étudiants arrivent très mal préparés à la licence, il est du devoir des enseignants de donner du sens aux cours, pour que l'étudiant s'adapte le mieux possible à l'université.

C1	Les professeurs indiquent que les étudiants arrivent très mal préparés en mathématiques, mais ici, à l'université, nous ne les aidons pas non plus à donner du sens à ce que signifient les mathématiques. Les professeurs, ici, ont une idée très claire d'où on va et par où on va et ils croient qu'avec cela, les jeunes ont tout compris, mais cela n'est pas vrai, ceux qui travaillent en sciences de l'éducation, l'on sait qu'en ce qui concerne les mathématiques, il faut leur donner de sens avec d'autres manières, et avec cette idée, les professeurs ne sont pas d'accord.

Le changement vient de la façon dont les enseignants transmettent et communiquent leurs cours. La personne interrogée souligne qu'il ne faut pas simplement savoir sinon, il faut aussi savoir conduire le savoir pour que l'étudiant puisse comprendre le sens du cours. L'étudiant, quand il arrive à l'université, il arrive dans un nouvel environnement, dans la plupart des cas, il ignore les démarches administratives des inscriptions, le fonctionnement de l'université, ses droits et ses devoirs comme étudiant. Les universités essaient d'identifier les problèmes académiques des étudiants, mais il y a aussi des problèmes au niveau social, les

différences sociales sont évidentes, les professeurs ne peuvent pas être indifférents aux problématiques qui sont en dehors de l'académique. L'on aperçoit ce type de problèmes dans le secteur public, mais cela n'indique pas que dans le secteur privé ils n'existent pas.

3.4.2 Les facteurs liés au décrochage en dehors des facteurs académiques

À l'université Nationale, les étudiants des populations spéciales, comme les communautés indigènes, communautés noires ou des régions éloignées ont un traitement différent pour pouvoir accéder à l'université. Il y a des dispositifs spéciaux d'admission pour ces populations. Il y a beaucoup de difficultés hors de l'aspect académique, les populations vulnérables sont les plus touchées.

O5-A6	Le baccalauréat est égal pour tous, l'université reçoit des étudiants de tout le pays. Dans l'université, il y a des dispositifs spéciaux d'admission pour la population la plus vulnérable. Ce sont les meilleurs bacheliers de communautés pauvres, de communautés indigènes, alors ces personnes ont fini leurs études de bacheliers dans des régions éloignées où il n'y a pas assez de professeurs ou les professeurs ne sont pas bien préparés pour donner des cours, c'est un problème très grave, car à l'école cet étudiant était brillant, mais à l'université, il ne l'est plus, le ciel lui tombe sur la tête.

L'aspect social est présent dans l'ensemble de la population d'étudiants, l'on peut voir que ceux qui sont en dehors des grandes villes ont des difficultés, alors le dispositif cherche à mettre à niveau les étudiants, pour qu'ils puissent continuer leur formation académique.

O5-A6	Il existe un problème de la faim, il y a des étudiants qui arrivent sans avoir mangé, d'autres indiquent qu'ils ont trois jours de cours, mais qu'il y a un jour où ils ne peuvent pas venir, car ils n'ont pas assez d'argent pour payer le transport, alors ici, nous avons plusieurs choses à affronter.

Les étudiants arrivent avec un autre type de problèmes qui ne sont pas forcément académiques ni administratifs. Il y a des problèmes de type psychologique

ou de santé dans ce type de situations, à l'université Javeriana, les personnes interrogées indiquent que dans les sessions de conseil, parfois, elles sont obligées d'orienter l'étudiant vers des organismes spécialisés selon le problème.

C8-A8	Le conseil est surtout académique, mais dans la vraie vie, l'on arrive aussi avec d'autres situations, il nous arrive de problèmes comme : ma mère a un cancer, je suis victime de harcèlement, il nous arrive tout type de situations, nous allons jusqu'à ce qui nous est permis dans le dispositif de conseil. Quand il y a des situations que nous ne pouvons pas gérer, l'on fait appel à un spécialiste selon la situation.

Il y a des facteurs extérieurs qui complètent les difficultés du processus universitaire de l'étudiant, la réussite de l'étudiant dépend d'une série d'actions, les universités mettent en place différentes stratégies pour prévenir le décrochage. Dans les dispositifs pour soutenir l'étudiant, le référent a la mission d'orienter dans tout ce qui concerne la partie académique. Parfois, il peut y avoir d'autres aides, mais quand ce sont des problèmes importants, le référent doit faire appel aux instances spécialisées. Les universités mettent en place plusieurs dispositifs de différents ordres. Les facteurs économiques et sociaux constituent un risque pour la réussite des études, car les étudiants ne disposent pas de moyens nécessaires pour se consacrer aux études. Pour cela, on ressent le besoin de mettre en place des dispositifs de prévention du décrochage.

4. Le vécu dans la pratique des animateurs et des usagers des dispositifs colombiens

L'université doit répondre aux exigences, les dispositifs ne se sont pas créés avec l'idée de répondre seulement au ministère, ce sont des politiques qui aident la problématique du décrochage, car le taux de décrochage mesure d'une certaine manière la qualité des enseignements de l'université. Selon les personnes interrogées, l'université Nationale et l'université Javeriana sont les universités avec les taux de décrochage les plus bas dans l'enseignement supérieur. La mise en place des dispositifs depuis la réforme de l'université Nationale a provoqué un changement

institutionnel, car l'université se réorganise en tenant compte de la population étudiante qui rentre avec des difficultés. La même situation se passe à l'université Javeriana depuis des études sur le décrochage, l'université met en place des mesures pour prévenir cette problématique.

4.1 L'engagement des référents des dispositifs

Le travail du référent dans tous les dispositifs est très important, car il a un contact direct avec l'usager, l'engagement de la plupart des référents a un caractère pédagogique, mais ils soulignent que la partie humaine est très importante.

C8-A8	L'équipe de conseillers fait un travail très humain. Nous travaillons à renfoncer le système de soutien et tenter d'améliorer la manière d'aider nos étudiants.

Les référents ont des engagements sociaux et éducatifs significatifs, car par moments le rôle du référent consiste à aider les étudiants à prendre des décisions importantes pour leur vie. L'engagement de référents dans les dispositifs est donc essentiel, car ils doivent faire face à des situations parfois compliquées dans la vie de l'usager.

A10	Une des aides que l'on fait par exemple, est d'inviter l'étudiant à se réorienter tranquillement vers une autre licence, là où l'étudiant va être mieux. Car parfois, il y a des étudiants qui sont en échec constamment et ils risquent d'être expulsés de la licence. Ce sont des situations compliquées à gérer au niveau familial, les étudiants sont frustrés. On les aide à prendre les décisions les plus adaptées, pour qu'ils soient beaucoup mieux. L'on tente de trouver les solutions les plus satisfaisantes.

À l'université Nationale, il y a des étudiants qui ont beaucoup de difficultés au niveau social à cause de leurs contextes socio-économiques. Alors, l'un des référents de cette université souligne que le fait de pouvoir donner aux jeunes étudiants des éléments pour qu'ils puissent réussir leurs études est très important. Leur engagement apporte une composante sociale selon cette personne interrogée :

A7	C'est très intéressant pour moi ; le côté social, en ce qui concerne l'éducation, est surtout ici, en Colombie. On essaie de l'améliorer le côté social, en ce qui concerne l'éducation est surtout ici, l'éducation en Colombie. Essayer de l'améliorer en observant les niveaux de ceux qui rentrent. J'étais bachelier dans une école moyenne, alors, je me suis dit, j'ai envie qu'ils sachent que moi aussi, je n'étais pas brillant. Réellement, l'on peut réussir, aujourd'hui j'ai un bon niveau en mathématiques, je peux montrer aux étudiants que c'est possible.

L'engagement des référents des deux dispositifs est un engagement pédagogique, car le fait d'être des enseignants ou des étudiants avec un bon niveau d'études montre que dans ces dispositifs destinés aux usagers qui ont plusieurs types de problèmes d'ordre académique, on exige de la part des référents cette composante pédagogique. Pour cela, avant de travailler dans les dispositifs, ils sont sélectionnés par l'opérateur des dispositifs. Il faut souligner que dans les deux universités, il y a un volet social important, des étudiants arrivent avec des problèmes qui parfois ne correspondent pas à l'aspect académique, l'on trouve des facteurs liés à leur situation économique ou familiale qui affectent le côté académique de l'usager. Pour cela, l'engagement du référent reste très important dans les dispositifs.

4.2 L'utilité du dispositif : l'avis des référents

Les personnes interrogées sont d'accord sur l'importance de travailler dans le dispositif sur des stratégies d'aide pour soutenir l'étudiant dans les différents champs, sociaux et académiques. Les référents soulignent l'importance de développer l'accompagnement intégral.

O5-A6	Nous traitons la problématique des étudiants qui viennent mal préparés du lycée, ou du point de vue académique, ce que nous avons fait pour cette problématique, avec le dispositif de mise à niveau, nous cherchons à donner à l'étudiant qui entre les meilleures conditions et ainsi à prévenir le décrochage, c'est dans les premiers semestres qu'il y a le plus d'étudiants qui décrochent.

L'utilité du dispositif, c'est qu'avec les conditions qui s'offrent en utilisant le dispositif, l'usager a moins de risques de décrocher. Il y a un suivi des usagers en risque.

A10	Il y a au moins un suivi, il s'agit d'éviter que l'étudiant rentre en risque académique et de voir ce qui est en train de se passer, l'idée est d'empêcher que l'étudiant soit expulsé de l'université, à partir du côté académique, l'on peut résoudre en plus d'autres problèmes comme les facteurs économiques, la démotivation, s'être trompé de licence, etc.

Les dispositifs contribuent au travail de permanence et à la réussite des étudiants avec différents moyens, car il y a des étudiants qui en ont besoin, en raison des facteurs déjà mentionnés auparavant. Les dispositifs cherchent à soutenir l'usager dans son parcours académique. Cependant, le parcours académique de l'usager est accompagné d'autres facteurs hors de l'académie, comme on l'a indiqué préalablement. Les dispositifs peuvent être un soutien pour trouver l'équilibre et continuer, mais ils ne sont pas la seule solution pour prévenir le décrochage, étant donné que la problématique du décrochage est multifactorielle.

C8-A8	Très intéressants, tous ces processus d'inclusion. La vie est intégrale, il est rare qu'un problème soit strictement académique, les dispositifs sont utiles, mais ils ne sont pas révélateurs, il y a un nombre significatif d'étudiants avec des situations si diverses et complexes.

L'apport des dispositifs de prévention du décrochage peut être nécessaire pour permettre à l'usager du dispositif d'avoir des aides sur ses points faibles. Les référents ont les moyens académiques d'information sur la licence, qui peuvent être un outil clé dans un moment particulier où l'usager en a probablement besoin pour éclaircir des doutes.

O6-A9	Ces dispositifs réduisent et préviennent des situations liées au décrochage, les référents peuvent faire un suivi des usagers et ainsi avoir des informations sur ceux qui sont en risque.

Les dispositifs cherchent à mettre en place les bonnes conditions, pour que l'usager puisse disposer des éléments pour continuer son travail universitaire. Les dispositifs offrent les moyens de créer des stratégies de prévention du décrochage.

O5-A6	L'on cherche à prendre des mesures pour améliorer les conditions d'apprentissage des étudiants. Quand il y a de bonnes conditions pour la formation, ces espaces invitent à reconnaître les différences entre les étudiants. Cela permet de travailler sur la permanence des étudiants.

L'objectif des dispositifs est de conseiller, d'orienter et de faciliter ce passage de l'école à l'université. Les deux dispositifs, chacun à sa manière, donnent du soutien aux étudiants dans leurs chemins académiques.

4.3 Le vécu des usagers des dispositifs

Les étudiants interviewés signalent que le fait d'avoir participé aux dispositifs leur a permis de découvrir l'université et de continuer avec de bonnes bases pendant toute la licence.

U21	Le dispositif avant tout m'a fait connaître le monde universitaire, la responsabilité qu'il faut y avoir, le temps qu'il faut consacrer aux UE. J'ai appris dans le dispositif comment me conduire dans l'université. J'ai beaucoup appris au niveau académique, car avec le dispositif l'on commence à découvrir le fonctionnement des cours, le cours de mise à niveau donne beaucoup de bases pour la suite des cours de la licence.

Les dispositifs aident à changer la vie de l'étudiant à l'université, car ils permettent aux usagers d'arriver au niveau requis par l'université afin de pouvoir continuer la licence. Un des usagers souligne :

U20	Le dispositif m'a aidé beaucoup, m'a aidé à avoir de bonnes bases pour ainsi continuer mon parcours de licence et être bien dans les UE.

Le dispositif de l'université Nationale vise l'apprentissage des connaissances en mathématiques. Il est important pour les usagers d'avoir de bonnes bases pour continuer avec plus de confiance et de sécurité dans la licence, mais aussi de s'intégrer à l'université.

U21	Le dispositif a rempli tous mes espoirs. Je suis arrivé en licence avec beaucoup de faiblesses et le cours de mise à niveau a tout éclairé, j'ai appris à m'intégrer, au deuxième semestre, je savais comment je devais gérer mes responsabilités.

Les dispositifs interviennent dans la prévention du décrochage, car pour les usagers du dispositif, à part le soutien académique, les dispositifs donnent de la confiance en soi et de la force pour continuer sur le bon chemin. La plupart des usagers affirment que grâce à l'utilisation des dispositifs, ils peuvent surmonter des moments difficiles tout au long de la licence.

U31	Le dispositif a rempli tous mes espoirs. Je suis arrivé en licence avec beaucoup de faiblesses et le cours de mise à niveau a tout éclairé, j'ai appris à m'intégrer, au deuxième semestre, je savais comment je devais gérer mes responsabilités.

Le dispositif, à part s'intéresser à la composante académique, s'intéresse aussi à l'individu, à la partie sociale, si la personne pour une raison quelconque veut décrocher ou va mal dans la licence, le référent peut l'aider à surmonter ses problèmes.

Au travers des dispositifs, les usagers ont développé leurs capacités d'organisation dans la manière de gérer leurs cours, ils ont appris à connaître le fonctionnement de l'université, ils ont découvert des choses, par exemple des projets qui existent dans l'université, cela leur a permis d'intégrer l'université plus facilement et d'améliorer leur vie étudiante.

U31	Le dispositif m'a aidé à comprendre mon processus académique, parfois l'on ne comprend pas plusieurs choses, dans le dispositif, je peux poser tout type de questions sur le fonctionnement de la licence.

Les dispositifs pour les usagers sont un outil qui intègre plusieurs aspects de différents ordres autres que l'académique, ils permettent la communication plus facilement entre le référent et l'usager. Ce dernier peut exposer ses inquiétudes vis-à-vis de la licence.

U23	Le référent est aussi académique, c'est une personne avec qui l'on peut parler de ses problèmes, l'on a besoin de ressentir de la tranquillité dans l'aspect académique, beaucoup de professeurs ont la disposition socialement, ils soutiennent et orientent, ils conseillent toujours, ce qui nous convient le mieux pour continuer dans la licence.

En ce qui concerne l'intégration de l'étudiant, les dispositifs permettent que l'étudiant puisse se socialiser et ainsi, il ne se sent pas seul dans le nouvel environnement qu'il commence à intégrer.

U21	En ce qui concerne les relations sociales et le partage avec mes pairs, le dispositif m'a aidé, car je suis arrivé avec beaucoup de timidité à l'université et dans ces cours, on était obligés de participer et de partager avec les autres collègues. C'est-à-dire que depuis le début, l'on apprend à connaître vraiment le fonctionnement de l'université.

Même si parfois il y a des étudiants qui ressentent que le cours de mise à niveau ne les a pas aidés académiquement, ils perçoivent que le dispositif les a aidés dans l'intégration, ou l'inverse.

U21	Le dispositif m'a donné plus de confiance dans le domaine académique. Au niveau de l'intégration pas beaucoup, je n'ai pas ce type de problème, j'avais un groupe d'étude.

Le vécu des usagers peut transformer l'étudiant, l'utilisateur doit apprendre le métier d'étudiant, l'usager peut changer les habitudes dans la forme de travailler, en évoluant dans la manière d'étudier, c'est-à-dire qu'il peut devenir autonome, capable de continuer son métier d'étudiant pendant sa vie universitaire.

Concernant le vécu des usagers du dispositif au travers des intentions politiques nationales et locales et les intentions de différents acteurs comme les initiateurs, concepteurs, opérateurs et animateurs qui, au travers de leurs expériences, ont pu organiser et mettre en œuvre les dispositifs afin d'orienter et de donner aux étudiants les outils nécessaires pour s'émanciper en matière de changement, il est important dans cette partie de voir la façon dont l'usager du dispositif est capable de transformer sa vision des choses au travers de nouvelles connaissances, ces dernières vont lui permettre de continuer son chemin universitaire. Cela signifie que l'étudiant dans son métier d'étudiant devient une personne efficace, capable d'exercer son devoir d'étudiant. De la même manière que le chapitre antérieur, nous présentons dans ce chapitre, la comparaison de deux dispositifs, afin de connaître le processus de prévention du décrochage dans les deux universités colombiennes.

5. La comparaison de deux dispositifs de licence à Bogotá, en Colombie

De la même manière que dans les dispositifs de licence en France, les dispositifs de licence en Colombie nous aident à mieux connaître la situation du décrochage dans le pays. Ces dispositifs ont été créés afin de prévenir le décrochage des étudiants qui suivent leurs parcours de licence. Connaître le fonctionnement de ces deux dispositifs de licence, nous rapproche de la réalité de la prévention du décrochage dans les deux universités et dans deux disciplines. Les universités au travers des dispositifs cherchent à soutenir l'étudiant dans ses études et à participer à sa réussite académique.

5.1 Comparaison du niveau macro des dispositifs de licence en Colombie.

Le niveau macro correspond à l'environnement culturel du pays. Les dispositifs de licence à l'UNAL et à la PUJ, nous montrent le contexte du décrochage et la situation du décrochage qui vit le pays. En 2015 le taux de décrochage universitaire est de 46,05%, cela signifie qu'un étudiant sur deux n'obtient pas la licence.

Il existe divers problèmes d'ordre social, académique et économique. La problématique du décrochage comporte de multiples difficultés d'ordre social. Les facteurs les plus révélateurs sont : les conditions socio-économiques, le bas niveau académique de la mère, les revenus insuffisants de la famille, le jeune qui travaille en même temps qu'il fait ses études et au moment de présenter l'examen d'État. La mobilité sociale en Colombie est faible, ce qui provoque la fragmentation sociale. L'accès à l'éducation est devenu une possibilité pour beaucoup de personnes, pourtant l'inégalité est visible, dans le contexte colombien les différences académiques et socio-économiques sont toujours présentes selon la strate sociale. Il existe la volonté de prévenir le décrochage des jeunes dans l'ensemble des universités. Il est important d'implémenter différents dispositifs d'aide à la réussite des futurs étudiants colombiens.

5.2 Comparaison du niveau exo des dispositifs de licence en Colombie.

Les intentions des politiques nationales agencent des normes qui orientent l'action afin de répondre à la problématique du décrochage. La loi stipule que les institutions de l'éducation supérieure doivent offrir dans leurs programmes différents types d'activités. Les types de dispositifs proposés adoptent de manière intégrale une série d'actions pour soutenir l'étudiant dans son processus éducatif. Chaque université doit permettre et assurer le bien-être de l'étudiant afin de contribuer à son développement intégral, et à celui de la communauté universitaire au travers de la réalisation de projets d'accompagnement de l'étudiant en matière de santé, loisirs, et développement humain. Les universités doivent assurer : la qualité de vie des étudiants et de la communauté universitaire, le bien-être est un processus formatif du développement intégral de l'étudiant, les dimensions du bien-être sont d'ordre culturel, social, moral intellectuel, psychoaffectif et physique, tous les acteurs impliqués doivent participer à l'organisation des dispositifs. En ce qui concerne les politiques locales à l'université Nationale, il existe Un ensemble de politiques qui proposent l'accompagnement intégral de l'étudiant pour qu'il puisse s'intégrer, trouver son autonomie et réussir son diplôme universitaire. Les politiques universitaires créent un cadre spatio-temporel où les étu-

diants peuvent venir et participer dans les dispositifs mis en œuvre pour leur soutien académique et personnel. Ces politiques cherchent à mettre en place une série d'actions coordonnées afin de soutenir l'étudiant, en ce qui concerne la partie académique et le bien-être de l'étudiant, les dispositifs mis en place prennent en compte les libertés, les opportunités et les différences de chaque étudiant. Ces dispositions cherchent à faciliter l'adaptation, la persévérance et la réussite universitaire de l'étudiant. L'institution dans ses politiques met en valeur l'égalité pour tous sans aucune discrimination. La justice sociale en matière d'inclusion, car les politiques de l'université introduisent une série de dispositifs centrés sur le fait de favoriser le droit à une enseignement supérieur de qualité, orientée pour améliorer la reconnaissance dans de la participation de chaque étudiant à la communauté universitaire. L'université Javeriana se base sur plusieurs valeurs, la réussite professionnelle, l'esprit critique, l'efficacité, la liberté, la responsabilité, la foi, etc. L'université compte former ses étudiants en donnant de l'importance à la relation professeur/étudiant pour garantir la réussite de l'étudiant. L'université, depuis quelques années met en œuvre des dispositifs de soutien aux étudiants, afin de les aider à réussir dans leurs études. L'université dans ses politiques éducatives incorpore plusieurs dispositifs, le dispositif de conseil académique est dirigé vers toute la population étudiante de l'université Javeriana. Tous les étudiants ont le droit d'avoir un conseiller pour les orienter et les aider à comprendre le fonctionnement de l'université en fortifiant les valeurs institutionnelles qui ont une caractère religieux propre aux Jésuites. Le dispositif-conseil académique met en valeur l'aspect humain dans le rapport entre l'étudiant et le professeur. Car cette relation doit se baser sur l'amitié et la confiance, deux valeurs importantes pour cette institution.

5.3 Comparaison du niveau méso des dispositifs de licence en Colombie.

Pour comprendre les deux dispositifs, nous présentons les aspects plus importants à notre sens. L'université Nationale au travers de la direction académique organise la mise en place du dispositif de mise à niveau en mathématiques. Dans le dispositif, il y a un enseignant coordinateur ou un opérateur, ce dernier est l'in-

termédiaire entre la direction académique et le dispositif de mise à niveau. Le cours de mise à niveau en mathématiques se fait en semestriel ou intersemestriel. Le dispositif de mise à niveau en mathématiques est une composante importante dans le parcours des étudiants, le cours de mathématiques, c'est une UE qui fait partie de presque toutes les licences. L'opérateur du dispositif cherche des enseignants titulaires/enseignants référents pour donner des cours de mathématiques, ces professeurs doivent avoir beaucoup d'expérience dans le champ de l'enseignement. L'étudiant référent, il faut qu'il soit un étudiant de la discipline de mathématiques du dernier semestre avec un très bon niveau. La responsable doit trouver les salles, coordonner les horaires avec les enseignants référents, fournir tout le cadre logistique du dispositif, cette logistique se fait afin de pouvoir accompagner l'étudiant dans son parcours académique. Pour évaluer les étudiants, le dispositif s'organise avec des examens et des tests. Pour la mise en place du dispositif de conseil académique à l'université Javeriana, les personnes chargées de ce dispositif sont les directeurs de départements, ils reçoivent des directrices de la part de la vice-présidence pour mettre en place le dispositif. La mise en place du dispositif du conseil académique se fait conjointement avec le directeur de la licence, tous les deux définissent le nombre de professeurs référents, ils distribuent les heures de conseil aux professeurs et le nombre d'étudiants qu'ils doivent accompagner selon le besoin du département. L'enseignant avant d'être conseiller doit suivre une formation. Le travail de l'enseignant référent est de donner des conseils aux étudiants en relation avec tout ce qui concerne le fonctionnement de la licence dans la partie administrative et académique. Ce dispositif n'est pas noté, ne fait pas partie de moyen des notes de la licence. Le dispositif de conseil académique soutient l'étudiant, ce soutien vise donc à aider l'étudiant dans les prises de décisions de son parcours académique, et lui permettra de clarifier ses questionnements par rapport à la licence. Les coordinateurs et les opérateurs des dispositifs indiquent que Le décrochage est un phénomène multifactoriel, pour cela les universités doivent prendre des mesures pour le prévenir. Les connaissances et les compétences préalables d'une partie de la population étudiante ne sont pas à la hauteur des exigences et des défis que demandent les universités. L'étudiant arrive dans un nouvel environnement, dans la plupart de cas, il ignore les démarches

administratives des inscriptions, le fonctionnement de l'université, ses droits et ses devoirs comme étudiant. Les universités essaient d'identifier les problèmes académiques des étudiants, mais il y a aussi des problèmes au niveau social. Les différences sociales sont évidentes, les professeurs ne peuvent pas être indifférents aux problématiques qui sont en dehors de l'académique. Ils perçoivent ce type de problèmes dans le secteur public, mais cela n'indique pas que dans le secteur privé, ils n'existent pas, à l'université Nationale, les étudiants des populations spéciales, comme les communautés indigènes, communautés noires ou des régions éloignées ont un traitement différent pour pouvoir accéder à l'université. Il y a des dispositifs spéciaux d'admission pour ces populations. L'aspect social est présent dans l'ensemble de la population d'étudiants, l'on peut voir que ceux qui sont en dehors des grandes villes ont des difficultés, alors le dispositif cherche à mettre à niveau les étudiants, pour qu'ils puissent continuer leur formation académique. Les facteurs économiques et sociaux constituent un risque pour la réussite des études, car les étudiants ne disposent pas de moyens nécessaires pour se consacrer aux études. Il existe aussi d'autres types de facteurs d'ordre psychologique ou de santé, dans ce cas les référents font appel aux organismes spécialisés pour traiter ce type de situations.

5.4 Comparaison du niveau micro des dispositifs de licence en Colombie.

En ce qui concerne le vécu dans la pratique. Les référents ont des engagements sociaux et éducatifs significatifs, car par moments le rôle du référent consiste à aider les étudiants à prendre des décisions importantes pour leur vie. Ils cherchent à apporter aux jeunes étudiants des éléments pour qu'ils puissent réussir leurs études. L'engagement du référent apporte une composante sociale significative, car il y a un volet social important dans les dispositifs, des étudiants arrivent avec des problèmes qui parfois ne correspondent pas à l'aspect académique, l'on trouve des facteurs liés à leur situation économique ou familiale qui affectent le côté académique de l'usager. Le rôle du référent consiste à aider les étudiants à prendre des décisions importantes pour leur vie. L'engagement des référents dans les dispositifs est donc essentiel, car ils doivent faire face à des situations parfois

compliquées dans la vie de l'usager. Il est important de travailler dans le dispositif des stratégies d'aide pour soutenir l'étudiant dans les différents champs, sociaux et académiques. Les référents soulignent l'importance de renforcer l'accompagnement intégral. Les dispositifs sont utiles, mais ils ne sont pas révélateurs, il y a un nombre significatif d'étudiants avec des situations diverses et complexes. Il s'agit d'éviter que l'étudiant rentre en risque académique et voir ce qui est en train de se passer, l'idée est d'empêcher que l'étudiant soit expulsé de l'université, à partir du côté académique, l'on peut résoudre en plus d'autres problèmes comme les facteurs économiques, la démotivation, s'être trompé de licence. Ces dispositifs réduisent et préviennent des situations liées au décrochage, les référents peuvent faire un suivi des usagers et ainsi avoir des informations sur ceux qui sont en risque. Quand il y a de bonnes conditions pour la formation, ces espaces invitent à reconnaître les différences entre les étudiants. Cela permet de travailler sur la permanence des étudiants. Le vécu des usagers, ils soulignent que le vivent le dispositif avant tout leur a fait connaître le monde universitaire, la responsabilité qu'il faut y avoir, le temps qu'il faut consacrer aux UE. Ils ont appris dans le dispositif comment se conduire dans l'université. Le dispositif a aidé à avoir de bonnes bases pour ainsi continuer le parcours de licence et être bien dans les UE. Le dispositif a donné plus de confiance dans le domaine académique. Le dispositif, à part s'intéresser à la composante académique, s'intéresse aussi à l'individu, à la partie sociale, si la personne pour une raison quelconque veut décrocher ou va mal dans la licence, le référent peut l'aider à surmonter ses problèmes. Les dispositifs permettent que l'étudiant puisse se socialiser et ainsi, il ne se sent pas seul dans le nouvel environnement qu'il commence à intégrer.

5.5 Les différences des deux dispositifs de licence à Bogotá

Les deux dispositifs de licence se trouvent dans deux types d'universités différentes. Le dispositif de mise à niveau en mathématiques se situe à l'université Nationale de Colombie, une des universités publiques de Colombie, tandis que le dispositif de conseil académique a lieu dans une université privée de service jésuite. Les valeurs des deux universités se basent sur des politiques, mais l'université Javeriana a une composante religieuse. Le dispositif de mise à niveau en

mathématiques, comme son nom l'indique, appartient aux sciences exactes dans le domaine des mathématiques et celui de la Javeriana se place dans la licence de Langues modernes en sciences humaines. Le dispositif de mise à niveau en mathématiques a un caractère obligatoire, ce dispositif est noté et fait partie d'une UE de la licence, il prépare l'usager aux connaissances basiques en mathématiques, c'est-à-dire que les apprentissages acquis sont importants pour la suite dans d'autres UE. Ce dispositif contient deux modalités d'emploi du temps, une semestrielle et l'autre intersemestrielle, les heures sont fixées dans l'emploi du temps. Par contre, celui du conseil à l'étudiant n'est pas obligatoire, cela dépend de l'usager qui veut l'utiliser, les étudiants qui sont en échec l'utilisent beaucoup, car ils tentent de comprendre le fonctionnement de la licence afin de trouver des solutions pour ne pas perdre le semestre. L'emploi du temps du dispositif dépend de celui des référents et des usagers. L'utilité du dispositif est significativement d'ordre méthodologique concernant le fonctionnement de la licence, ce qui s'apprend dans le dispositif n'est pas requis pour des UE qu'ils verront plus tard, les usagers n'ont pas de notes, ça ne rentre pas dans la moyenne du semestre. Les deux dispositifs ont des référents à l'université Nationale, ce sont des enseignants et des étudiants, les deux font un travail conjoint dans l'animation du dispositif, ils doivent être compétents et spécialistes en mathématiques. À l'université Javeriana, il y a seulement des enseignants référents qui doivent connaître le programme, mais il n'est pas nécessaire d'être spécialiste d'un domaine spécifique pour en faire partie, tous sont des enseignants de la licence dans différents domaines. En ce qui concerne les usagers, les ressentis comme dans tous les dispositifs déjà présentés, soit les propédeutiques soit ceux de licence en France, sont toujours favorables, souligner des différences est inutile, car les usagers ont des perceptions bienveillantes. En effet, ils soulignent que l'utilité des dispositifs est toujours efficace en raison des multiples facteurs traités. Les différences plus significatives se trouvent dans la réalisation des dispositifs.

5.6 Les similitudes des deux dispositifs de licence à Bogotá

En 2015, le taux de décrochage universitaire est de 46,05%, cela signifie qu'un étudiant sur deux n'obtient pas la licence. Le décrochage est un problème social et

éducatif et devient une préoccupation nationale, le niveau socio-économique et les antécédents académiques jouent un rôle important au moment de décrocher. L'accès à l'éducation est devenu une possibilité pour beaucoup de personnes, mais les inégalités sont présentes dans le contexte colombien, les différences académiques et socio-économiques s'observent selon la strate sociale. Les politiques éducatives au niveau national, comme la loi 30 de 1992, présentent d'importantes lignes directrices qui conditionnent l'environnement avec l'intention de soutenir l'étudiant dans son parcours académique. Les étudiants qui arrivent à l'université, sont très mal préparés à la licence, car l'école secondaire, surtout dans les régions éloignées, n'a pas un bon niveau académique, les populations vulnérables sont celles qui ont le plus de difficultés, à l'université Nationale les populations de communautés indigènes et afro sont plus présentes, mais cela n'indique pas que dans l'université Javeriana il n'existe pas de problèmes importants qui favorisent le décrochage, il existe aussi des facteurs liés aux problèmes familiaux, économiques, sociaux, de santé, etc. Les deux universités se placent comme des universités de haute qualité au niveau national. Elles se développent autour de cinq valeurs fondamentales : l'inclusion, l'égalité, l'instruction, le savoir, la dignité. Les établissements d'éducation supérieure doivent assurer des politiques de prévention pour accompagner et soutenir l'étudiant dans la réussite de son parcours académique au travers des stratégies intégrales d'accompagnement. Les dispositifs contribuent à la permanence et à la réussite des étudiants. Ils cherchent à soutenir l'usager dans son parcours académique. Cependant, ce dernier est accompagné de plusieurs facteurs qui peuvent empêcher son bon déroulement. Les dispositifs sont créés afin de soutenir l'étudiant dans son parcours académique et ainsi l'aider à prendre des décisions importantes dans le cadre académique et parfois personnel. Les usagers des dispositifs colombiens soulignent que le soutien est très important, quant aux dispositifs d'aide avec leurs différences structurales, tous deux aident à renfoncer les connaissances, à connaître le fonctionnement des universités, à l'intégration, à la confiance en soi, car si l'usager arrive à réussir les semestres, son niveau de confiance augmente.

Synthèse Chapitre 7

Contexte du décrochage au niveau national

Le décrochage des étudiants est élevé, un étudiant sur deux décroche, les facteurs liés au décrochage sont les antécédents académiques, les problèmes socio-économiques. Les différences académiques et socio-économiques s'observent selon la strate sociale. La loi 30 de 1992 cherche avec le service du bien-être universitaire la prévention du décrochage en créant des programmes qui visent le développement physique, psychoaffectif, spirituel, social et académique.

Le dispositif de mise à niveau en mathématiques

L'université met en place le cours de mise à niveau en mathématiques. La direction académique organise la mise en place du dispositif qui se charge de suivre le nombre d'étudiants inscrits, d'enregistrer et donner les notes, d'assigner les salles, de réaliser la programmation semestrielle des cours de mise à niveau. Pour chaque cours de mise à niveau, il y aura un enseignant coordinateur ou un opérateur, ce dernier est l'intermédiaire entre la direction académique et les différents dispositifs de mise à niveau. L'université Nationale de Colombie conduit un ensemble de stratégies sociotechniques pour mettre en place des mesures de soutien et ainsi renforcer le capital culturel des étudiants pour assurer une bonne intégration dans le système universitaire.

Le dispositif du conseil à l'étudiant

Le dispositif-conseil académique fait partie des politiques de l'université Javeriana, dans ce dispositif participent différents concepteurs allant de la vice-présidence de la vie universitaire au directeur du département. La mise en place du dispositif tente de répondre au phénomène du décrochage. Le conseil académique se crée comme un système d'accompagnement intégral destiné à chaque étudiant dans toutes les unités académiques de l'université.

Les différences et les similitudes de deux dispositifs colombiens

Les deux dispositifs de licences se trouvent dans deux types d'universités différentes. Le dispositif de mise à niveau en mathématiques fait partie de l'université Nationale de Colombie, c'est une université publique de Colombie. Le dispositif de conseil académique a lieu dans une université privée de service jésuite. Le dispositif de mise à niveau en mathématiques appartient aux sciences exactes dans le domaine des mathématiques et le conseil académique de l'université Javeriana fait partie de la licence de Langues modernes en sciences humaines. Les dispositifs contribuent à la permanence et à la réussite des étudiants. Ces dispositifs cherchent à soutenir l'usager dans son parcours académique, en lui donnant les moyens et les outils pour qu'il puisse être autonome dans son travail académique.

Conclusion de la deuxième partie

Cette partie confronte les éléments empiriques avec le modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Nous avons enquêté sur les deux dispositifs propédeutiques : le DAEU (Diplôme d'Accès aux Études Universitaires) à l'université de Toulouse II-Jean Jaurès et PEAMA (programme spécial d'admission et de mobilité académique) à l'université Nationale de Colombie. Et les quatre dispositifs de licence : le dispositif d'accompagnement et projet de l'étudiant en L1 de Sciences fondamentales appliquées (SFA) actuellement appelé « Devenir Étudiant à l'université de Toulouse III - Paul Sabatier » ; le dispositif D.A.A.P actuellement appelé D.A.R.E en licence de Sciences de l'éducation et de la formation à l'université de Toulouse II - Jean Jaurès ; le dispositif de mise à niveau en mathématiques dans les licences de sciences exactes à l'université Nationale de Colombie et le dispositif de conseil à l'étudiant en licence de langues modernes à l'université Pontificale Javeriana. Notre analyse, menée sous forme de monographies, nous a permis de lire, de connaître et de comparer les différents dispositifs, afin de prévenir le décrochage. Les composantes analysées : la dimension culturelle, les intentions, la réalisation et le vécu, nous ont montré des éléments dans les deux contextes qui nous ont aidées à mieux comprendre la situation de décrochage de chaque pays, les différentes stratégies que chaque dispositif utilise pour accompagner et soutenir l'étudiant, nous avons pu identifier les facteurs les plus représentatifs qui convoquent le décrochage, le vécu des différents acteurs et comment ils vivent les dispositifs. La présentation et les analyses des dispositifs nous apportent des éléments importants pour pouvoir élaborer le nouveau modèle de prévention du décrochage qui constitue la troisième étape de cette recherche. Cette étape cherche à reprendre l'étude comparative sur les dispositifs, pour souligner les éléments significatifs des licences de chaque pays, la France et la Colom-

bie, en sciences exactes et en sciences humaines, des dispositifs propédeutiques et des licences des mêmes pays, afin de déterminer avec précision les caractéristiques distinctives des composantes de notre modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur et ainsi consolider notre modèle du dispositif avec de nouveaux apports.

Troisième partie

Les apports de l'enquête dans la mise en œuvre du modèle du dispositif : le cas d'un nouveau modèle du dispositif de prévention

Introduction de la troisième partie

Cette partie constitue la dernière étape de cette recherche, nous avons élaboré depuis la première étape un parcours de modélisation pour arriver au nouveau modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Nous avons opérationnalisé un modèle théorique du dispositif que nous avons confronté à nos éléments empiriques. Premièrement, nous nous sommes appuyée sur la notion de dispositif et sur sa fonctionnalité (chapitre 1) afin de construire notre première approche du modèle qui commence avec le modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'ES, pour ensuite le compléter avec une lecture approfondie du décrochage (deuxième chapitre), démarche nécessaire pour connaître et comprendre le phénomène dans l'enseignement supérieur. Dans la continuité de l'élaboration du modèle, nous avons approché les contextes français et colombien (chapitre 3) avec une démarche comparative car notre recherche porte sur la France et la Colombie. À la fin de cette première étape, nous avons construit notre modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur (conclusion partie 1), pour continuer avec la confrontation du modèle avec les éléments empiriques dans la deuxième partie de cette recherche. Nous avons enquêté sur les six dispositifs (deux propédeutiques et quatre de licence) dans les quatre universités (deux françaises et deux colombiennes) dans les deux disciplines pour les dispositifs de licence (sciences exactes et sciences humaines). Nous avons fait des monographies pour présenter les dispositifs et ainsi les analyser avec l'analyse de contenu dans les chapitres 4, 5 ,6 et 7. Tous les éléments trouvés, nous ont aidées à mieux comprendre la situation de décrochage de chaque pays, nous avons pu identifier les facteurs les plus représentatifs du phénomène du décrochage, comment se mettent en place ces dispositifs, l'expérience et le vécu des différents acteurs. Le modèle de prévention du décrochage que nous avons confronté à l'empirie nous

a apporté des éléments significatifs pour pouvoir continuer l'élaboration de notre nouveau modèle de prévention du décrochage. Dans cette partie de la recherche, nous présentons deux chapitres, le premier (chapitre 8) reprend les récapitulatifs et les comparaisons des quatre niveaux du modèle dans les différents dispositifs comparés, afin d'expliquer chaque étape. Le second (chapitre 9) met en relation et discute l'ensemble de la recherche pour apporter et élaborer le nouveau modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur.

Chapitre 8. Les éléments significatifs des modèles du dispositif de prévention du décrochage de deux pays

Pour poursuivre l'étude comparative de différents dispositifs, nous cherchons à souligner les éléments les plus significatifs des dispositifs propédeutiques et des licences en France et en Colombie. Lors de l'approche comparative faite dans les chapitres précédents, nous avons présenté et comparé les différents dispositifs pour mieux connaître le traitement de prévention du décrochage, et ainsi repérer des éléments qui vont nourrir notre modèle de dispositif de prévention du décrochage. Nous reprenons des récapitulatifs et des comparaisons faits sur les quatre niveaux de notre modèle dans les différents dispositifs comparés, pour y caractériser chaque étape et ainsi faire une contribution à notre nouveau modèle qui sera présenté dans le chapitre neuf. Dans l'intention de faire ressortir les éléments significatifs de tous les dispositifs et de ne pas rentrer dans la redondance, nous avons choisi de prendre en premier lieu les dispositifs propédeutiques, pour ces derniers, lors de la comparaison dans le chapitre cinq, nous avons travaillé la comparaison de deux pays, alors dans cette sous-partie nous caractérisons deux contextes et deux dispositifs différents qui ont des caractéristiques particulières, le public visé est un public avec une dimension sociale complexe. Après, nous prenons les dispositifs des licences de deux disciplines de chaque pays, dans cette sous-partie, nous pouvons souligner les éléments significatifs de quatre dispositifs dans les deux disciplines (sciences exactes SE et sciences humaines SH) et les

deux pays, ce qui nous aide à mieux distinguer les éléments significatifs de quatre dispositifs. Enfin, l'analyse de six dispositifs est la base de réflexion et d'apport pour continuer à élaborer notre nouveau modèle du dispositif de prévention du décrochage.

1. Les comparaisons des dispositifs propédeutiques : DAEU et PEAMA

Nous trouvons important de nous centrer sur les comparaisons des dispositifs, car cela nous permet de rapprocher les deux réalités en ce qui concerne le décrochage dans l'enseignement supérieur. D'une certaine manière, approcher les deux cultures, chacune dans son environnement éducatif, permet de voir que toutes les deux s'intéressent à la prévention et luttent contre le décrochage. Cela nous montre que le phénomène du décrochage se présente comme un problème qui produit un effet de rupture avec le système. Les non-diplômés ont moins de chances de trouver une place sur le marché du travail, d'évoluer professionnellement et dans ce cas de figure ils ont plus de difficulté à évoluer individuellement. Ces aspects peuvent s'identifier plus concrètement avec la comparaison, car elle nous permet de mieux les connaître. Ensuite, nous reprenons les éléments récapitulatifs du modèle de prévention du décrochage dans les dispositifs propédeutiques pour mieux développer les éléments qui constitueront le nouveau modèle du dispositif que nous allons proposer.

1.1 L'environnement interculturel : les valeurs inscrits dans les dispositifs propédeutiques

En ce qui concerne la situation spécifique de chaque dispositif, le DAEU en France s'intéresse à une population adulte qui a déjà décroché de l'école, c'est-à-dire qui est constituée de personnes qui ont interrompu l'enseignement scolaire. L'abandon définitif de l'école participe à l'échec académique de personnes et peut empêcher leur développement professionnel et individuel tout au long de la vie. Cela ne signifie pas qu'il existe une seule façon de réussir dans la vie, mais le

monde d'aujourd'hui exige des personnes de plus en plus diplômées. Le contexte social et culturel qui montre l'analyse du dispositif DAEU se centre sur un contexte de rupture dans le système scolaire qui permet de montrer les difficultés auxquelles font face quelques personnes au sein de la société. Les personnes concernées interrompent la continuité de la formation initiale et continue. Pour cela, il est nécessaire de promouvoir l'inclusion de l'individu dans le système éducatif, en créant des dispositifs comme le DAEU. L'inclusion comporte deux principes importants à connaître : la réinsertion et l'intégration de l'individu dans le système, les personnes ayant interrompu leur scolarité ont principalement des problèmes d'ordre social, économique, culturel, etc. L'accès au DAEU donne la possibilité aux personnes de reprendre les études, avec l'obtention du diplôme qui équivaut au bac, la personne retrouve la possibilité d'accéder à l'enseignement supérieur, afin de développer ses capacités comme un moyen de liberté de choisir son propre mode de vie. Le dispositif PEAMA se focalise spécifiquement sur l'accès à l'université de quelques jeunes bacheliers, le dispositif est limité par le nombre de places, malheureusement il n'est pas accessible à tous. Le contexte présenté au travers du dispositif PEAMA montre que dans les régions éloignées de la Colombie, il n'y a pas d'universités de qualité et il n'y a même pas d'universités. Alors, le fait de ne pas rentrer à l'université affecte le développement de l'individu professionnellement et individuellement, ces régions sont dépourvues de présence de l'État, le dispositif PEAMA s'intéresse donc à une population spéciale, des personnes qui vivent dans des régions pauvres du pays à savoir : des communautés indigènes, des Noirs et une population avec des ressources faibles. La Colombie dispose d'une diversité culturelle et ethnique, la Constitution de 91 reconnaît l'État social de droit de ces populations qui favorise la décentralisation du système éducatif en favorisant sa municipalisation, puis sa départementalisation. Pour le dispositif PEAMA, participer à l'accès à l'éducation supérieure des populations vulnérables permet l'insertion de personnes au niveau social, économique et culturel.

Niveau macro
Contexte interculturel se situe : Dans un cadre de rupture dans le système scolaire ou de difficile accès à l'université. Les dispositifs propédeutiques se créent pour prévenir et lutter contre le décrochage dans l'enseignement supérieur. **Système des stratégies basées sur :** L'inclusion, l'insertion, la réinsertion, l'intégration, la liberté, la diversité et la justice.

Tableau 9 – Les éléments significatifs du niveau macro des dispositifs propédeutiques.

En suivant les éléments plus importants des dispositifs propédeutiques au niveau macro selon notre modèle de prévention, Le tableau ci-dessus présente les éléments qui caractérisent cette composante du dispositif de prévention du décrochage.

1.2 Les intentions politiques : objectifs inscrits au bénéfice de la réussite aux études au travers des dispositifs propédeutiques

Le niveau méso de notre modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'ES constitue la deuxième étape qui correspond aux intentions politiques nationales et locales, ces dernières se sont créées afin de répondre à la problématique du décrochage qui, dans le cas des dispositifs propédeutiques, correspond aux personnes ayant quitté le système scolaire comme dans le cas français ou aux personnes ayant leur bac ayant un accès difficile à l'université comme dans le cas colombien. Comme nous l'avons déjà souligné dans la sous-partie précédente de cette première partie du chapitre, nous nous trouvons dans un contexte de rupture dans le système scolaire et/ou de difficile accès au système d'enseignement supérieur, ce qui peut empêcher l'évolution de l'individu dans l'ensemble de la société. Le DAEU en France a pour but que les personnes ayant interrompu leur formation scolaire reprennent les études pour ainsi accéder aux formations qui nécessitent le baccalauréat. Pour cela, l'objectif des intentions politiques consiste en l'agence-

ment de normes, afin d'organiser le dispositif en matière de temps, d'admissibilité et d'espace, pour que les personnes aient accès au dispositif DAEU. L'entrée dans le dispositif se fait sous certaines conditions, néanmoins avec l'aide de la Région, le dispositif essaie de donner l'accès à tous ceux qui souhaitent y participer. La Région participe au financement d'un certain nombre de parcours et octroie une subvention aux établissements. Le dispositif se focalise sur l'orientation et l'accompagnement des usagers, ces usagers ont des caractéristiques particulières de vulnérabilité, en raison de leurs conditions sociales. Reprendre les études vise la continuité académique, ce qui contribue au développement intellectuel de l'individu et à l'évolution de la personne. L'acquisition du baccalauréat permet dans un avenir proche d'accéder à d'autres types de formation, ce qui augmente les possibilités pour l'individu de choisir son parcours dans la vie. Le dispositif PEAMA en Colombie participe au développement de l'accès aux bacheliers qui habitent dans des régions vulnérables aux licences proposées par l'université Nationale. L'objectif des intentions des politiques vise la mobilité académique et le développement des sièges dans le territoire national, pour ainsi promouvoir l'accès aux études supérieures des jeunes qui habitent dans ces régions éloignées. Le dispositif se base sur l'accompagnement, l'assurance des cours de licence, le soutien méthodologique au travers de visioconférences et le déplacement de professeurs membres de l'université Nationale de Colombie. Dans le cadre de l'accomplissement de la mission de l'université Nationale de Colombie, il est nécessaire que les programmes de licence offerts dans les sièges de présence nationale soient exhaustifs et stables dans le temps. Comme le dispositif DAEU, les normes d'agencement du dispositif PEAMA s'organisent en matière d'admissibilité, d'espace et de temps, tous ces agencements cherchent à favoriser la réussite de l'usager des dispositifs.

Niveau exo
Les intentions politiques consiste de mettre en place des dispositifs propédeutiques pour répondre à la problématique du décrochage dans l'ES : Il y a les intentions de mettre en place des dispositifs pour aider aux personnes à reprendre leurs études pour qu'ils puissent obtenir un diplôme qui équivaut au baccalauréat. Également les dispositifs permettent aux personnes qui ont de difficultés de différent ordre, en raison de leur vulnérabilité sociale, d'accéder à l'enseignement supérieur. Les intentions politiques cherchent à favoriser la réussite de l'étudiant ou du stagiaire. **Système des stratégies basées sur :** L'intégration, l'orientation, l'accompagnement, la subvention, le financement, l'estabilité, l'articulation et la continuation.

Tableau 10 – Les éléments significatifs du niveau exo des dispositifs propédeutiques.

Le tableau ci-dessus souligne les intentions politiques des dispositifs propédeutiques, nous montrons les éléments importants en suivant le niveau exo de notre modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur.

1.3 La réalisation : l'organisation et type d'usager des dispositifs propédeutiques

La troisième étape de notre modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'ES montre la réalisation des dispositifs, dans cette partie, depuis les intentions des politiques nationales et locales, les universités organisent la mise en place des dispositifs de lutte ou de prévention du décrochage, la composition des dispositifs nous permet de comprendre le type d'usager visé, car la personne qui utilise les dispositifs se caractérise par un cadre social difficile. La prise de conscience de la réalité que vit l'usager au moment réel de l'utilisation des dispositifs rend possible l'évolution des dispositifs. Par exemple, dans le dispositif DAEU en France, l'usager dans plusieurs cas a des inconvénients au niveau social importants, l'opératrice du dispositif signale que le public qui entre dans le dispositif a dans la plupart des cas un parcours difficile, par exemple les détenus

des prisons, pour cela dans l'organisation des dispositifs, il existe des conditions d'accès qui s'adaptent à ce type de public, pour pouvoir postuler au DAEU, la personne doit avoir 20 ans, en dessous de cet âge, l'administration considère que la personne peut passer le bac de manière normale, le candidat doit justifier d'au moins 24 mois d'activité professionnelle à la sortie de la formation, ou d'une période de chômage indemnisée à la sortie de la formation, car cette activité donne lieu à la cotisation sociale, Le DAEU est considéré un diplôme de la formation continue qui a des caractéristiques différentes de celles de la formation initiale, les candidats ont un statut de stagiaires, ce qui permet au candidat de conserver son statut initial de salarié ou de demandeur d'emploi, le stagiaire reçoit de l'aide pour payer les frais de scolarisation de la part de la Région. L'idée du dispositif, comme nous l'avons déjà signalé, permet de donner une deuxième chance aux personnes qui ont décroché des études secondaires, pour les personnes qui utilisent le dispositif, le temps de préparation du diplôme se fait sur une année universitaire entre les mois de septembre et de mai, il existe deux modalités de préparation, le contrôle continu et le contrôle terminal, il y a plusieurs catégories d'enseignants ; les fonctionnaires de l'université, les vacataires et les enseignants des collèges et des lycées, des enseignants- chercheurs et chargés de cours. Le DAEU est un dispositif qui participe à la réussite de la personne, en lui donnant la possibilité de continuer au travers de l'obtention du diplôme DAEU (équivalent du bac) à élargir son horizon professionnel et personnel. En ce qui concerne le dispositif PEAMA en Colombie, les usagers du dispositif ont des inconvénients aux niveaux social, économique importants, ce type d'usager a la particularité de vivre dans des régions éloignées où l'accès à l'université est assez difficile. Ces régions vivent des difficultés de divers ordres (social, économique, violence). Dans la plupart des cas, leur formation en secondaire a été de qualité médiocre. Alors, pour donner l'opportunité aux jeunes bacheliers d'intégrer l'université, le dispositif PEAMA met en place un système d'enseignement des licences dans ces régions, pour entrer à l'université, l'usager doit obtenir un score égal ou supérieur à celui demandé dans la convocation, le candidat admis au programme doit avoir fait les 2 dernières années de baccalauréat dans un lycée de la région concernée, l'usager doit avoir habité dans la région les 2 dernières années avant la convocation, le programme

PEAMA se réalise dans les sièges de l'université Nationale : Amazonia, Caribe, Orinoquia, Tumaco et San Andrés. Les animateurs professeurs référents doivent réaliser des activités académiques semi-présentielles ou virtuelles (outils numériques, visioconférences) selon leur domaine d'activité, ils se déplacent dans les régions, également pour les étudiants référents qui accompagnent les enseignants référents, le temps de travail des animateurs dans le programme sera accordé selon le type de contrat de travail avec l'université. Les coordinateurs doivent établir le nombre de candidats admis dans le programme, ils distribuent les places dans les différentes régions, le nombre des places est limité. L'accès au programme se fait par semestre, les usagers doivent suivre les cours de manière présentielle et virtuelle, l'usager commence les études de licence dans un des sièges de présence nationale (les régions éloignées), il doit poursuivre les cours de mise à niveau et quelques cours de son programme d'études, une fois cette condition remplie dans cette étape initiale, elle ne doit pas dépasser trois périodes académiques, après, l'étudiant continuera ses études dans les différents sièges à Bogotá, à Manizales, à Medellín ou à Palmira dans le programme d'études où l'étudiant a été admis, l'étudiant dans le cadre de la mobilité est invité à retourner dans sa ville d'origine pour réaliser son travail final d'étude de la licence en rapport avec les thématiques de la région, afin d'apporter à celle-ci. Ce dispositif, de la même manière que le DAEU, permet à l'usager d'élargir son horizon professionnel et personnel, car le fait d'entrer dans une licence lui donne la liberté de choix dans l'avenir professionnel et dans la croissance personnelle. Le tableau ci-dessous souligne les caractéristiques le plus significatives du niveau méso. Les dispositifs propédeutiques sont des cadres sociaux et temporels qui se construisent et s'organisent conformément aux caractéristiques du public visé : la possibilité de donner dans le cas du DAEU une deuxième chance pour accéder au système éducatif et donner la possibilité, dans le cas de PEAMA, d'accès à l'université aux personnes qui n'ont pas beaucoup d'opportunités à cause de leurs situations socio-économiques.

Niveau méso
Pour la réalisation des dispositifs propédeutiques, il est nécessaire : D'avoir des conditions spéciales pour entrer dans le dispositif. Un équipe pédagogique adaptée au public. La disposition de l'espace et du temps pour mettre en place les dispositifs. La distribution de rôles et de tâches à chaque membre des dispositifs. Donner de la sécurité à l'usager, en lui apportant de l'aide à la réussite professionnelle et personnelle. **Le public visé :** C'est un public avec des difficultés socio-économiques. **Les dispositifs développe :** La motivation, la bienveillance, la croissance, la sécurité, la liberté et l'émancipation

Tableau 11 – Les éléments significatifs du niveau méso des dispositifs propédeutiques.

Ces dispositifs répondent aux besoins de la société et des personnes, en stimulant l'accès à l'éducation et la réussite dans le cadre personnel et professionnel.

1.4 Le vécu de l'animateur et de l'usager des dispositifs propédeutiques

Le niveau micro de notre modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'ES correspond au vécu des animateurs et des usagers des dispositifs, dernière composante de notre modèle. Dans cette sous-partie, nous nous occupons du vécu dans les dispositifs propédeutiques de la France et de la Colombie. Le vécu des animateurs et des usagers permet de nous montrer l'importance des dispositifs dans l'ensemble des sociétés, étant donné la complexité de la situation des usagers au niveau social, l'utilisation du dispositif pour les usagers peut permettre leur évolution au niveau professionnel et personnel, car l'éducation est un vecteur de changement qui conduit l'individu à participer activement aux transformations des sociétés. Pour pouvoir sauvegarder la continuité des usagers du dispositif DAEU, les animateurs sont à l'écoute et disponibles pour les besoins et les difficultés des usagers, l'engagement de l'équipe administrative et pédagogique est important pour faire face aux différentes problématiques rencontrées dans les

cours, car le public parfois a des besoins particuliers en matière d'orientation, d'explication et de répétition des thèmes enseignés dans les cours. Le dispositif permet de lutter contre le décrochage, car il donne une deuxième chance de continuer les études. Pour l'usager, reprendre les études permet d'apprendre et d'assurer l'égalité des chances dans la société, le développement de la vie personnelle et professionnelle de l'usager, la confiance en soi pour continuer son projet de vie et la possibilité d'élargir son horizon au niveau professionnel dans les différents champs. En ce qui concerne le dispositif PEAMA, la relation entre le référent et l'usager est importante pour le développement du dispositif, l'animateur souligne que la partie humaine y est absolument nécessaire, les étudiants qui entrent ont des avantages pour continuer leurs études, mais au niveau pédagogique, il n'existe pas de différence avec les autres programmes des licences donnés dans les sièges principaux de l'université. L'enseignant référent prend un petit groupe d'étudiants, dans ce contexte l'enseignant peut connaître mieux son groupe et adapter les cours selon les besoins. La présence réelle de l'enseignant en plus de la présence virtuelle produit un attachement de l'étudiant au professeur, il existe une différence entre les licences régulières, car l'étudiant a l'habitude de voir le professeur de manière fréquente, et dans les dispositifs PEAMA où le professeur est vu occasionnellement. Le métier de l'enseignant est très reconnu, le dispositif ne cherche pas seulement le développement individuel mais aussi à promouvoir le travail collectif qui favorise l'équité sociale, le dispositif contribue à la prévention du décrochage, car il donne la possibilité aux jeunes qui n'ont pas d'accès facile d'entrer à l'université, l'accès à l'université Nationale de Colombie est une vraie chance pour effectuer des études universitaires. L'usager de PEAMA trouve dans le dispositif de l'éducation de qualité, alors cela lui donne de la sécurité et de la confiance en soi, ce qui favorise la poursuite des études supérieures, l'usager transforme sa façon de voir le monde, il a l'opportunité d'avoir un projet de vie, pour les étudiants, accéder à l'université peut garantir le développement de leur vie personnelle et professionnelle, faire une licence favorise l'évolution de la personne, le dispositif PEAMA permet l'intégration des étudiants de tout le pays, les formations de licence proposées par l'université Nationale cherchent à former des jeunes compétitifs.

Niveau micro
Le vécu des animateurs et des usagers des dispositifs propédeutiques renforce : L'évolution des usagers au niveau professionnel et personnel. L'égalité de chances dans la société. La continuité des projets de vie. La possibilité d'élargir leur horizon au niveau professionnel dans les différents champs professionnels. Le développement du travail collectif. **Les usagers des dispositifs développent :** La transformation, le changement, la bienveillance, la liberté, l'émancipation, la croissance et la sécurité.

Tableau 12 – Les éléments significatifs du niveau micro des dispositifs propédeutiques.

2. Les comparaisons des dispositifs de licence en Sciences Exactes et Sciences Humaines, en France et en Colombie

Nous avons présenté et analysé quatre dispositifs de licence, deux en France et deux en Colombie. Comme nous l'avons déjà souligné, les deux premiers se tiennent à Toulouse : le dispositif d'accompagnement et projet de l'étudiant en L1 dans la licence de Sciences fondamentales appliquées (SFA) actuellement appelé « Devenir Étudiant à l'université de Toulouse III - Paul Sabatier » et le dispositif D.A.A.P actuellement appelé D.A.R.E en licence de Sciences de l'éducation et de la formation à l'université de Toulouse II - Jean Jaurès. Les deux suivants se tiennent à Bogotá : le dispositif de mise à niveau en mathématiques dans les licences de sciences exactes à l'université Nationale de Colombie, et le dispositif de conseil à l'étudiant dans la licence de langues modernes à l'université Pontificale Javeriana. Pour faire ressortir les éléments significatifs de quatre dispositifs de deux disciplines de différents pays, nous reprenons les éléments récapitulatifs dans les comparaisons du modèle du dispositif de prévention du décrochage dans les dispositifs de licence afin de mieux développer les éléments qui constitueront

le nouveau modèle du dispositif.

2.1 L'environnement interculturel : les valeurs inscrits dans les dispositifs de licence SH et SE dans les deux pays

Comme nous l'avons déjà signalé, le niveau macro de notre modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'ES constitue la première étape qui correspond à l'environnement culturel. Dans cette étape, nous concluons que le contexte du décrochage est présent dans les deux sociétés. Donc, pour pouvoir le prévenir ou le combattre, chaque pays met en place des dispositifs afin de trouver des solutions à cette problématique. Socialement, chaque pays vit sa propre réalité sur le décrochage, les pays affrontent des situations liées à cette problématique. En France, une partie de la population de jeunes n'est pas diplômée, les sortants sans diplôme correspondent aux 23%, ce pourcentage en France reste stable selon les études. La problématique du décrochage reste difficile à mesurer, en raison de la multiplicité de facteurs qui entourent le phénomène du décrochage. Pour identifier les possibles sortants sans diplôme, les universités en France considèrent plutôt la réussite des étudiants. Le gouvernement cherche à élever le niveau d'études aux niveaux national et international, la problématique du décrochage ne contribue pas à cet objectif, donc le gouvernement propose des actions pour prévenir le décrochage. Les facteurs les plus importants qui s'associent au décrochage sont : le niveau socio-économique de l'étudiant et le degré de connaissances de l'élève à la rentrée universitaire. Le décrochage est plus significatif lors de la première année de licence, mais cela n'indique pas forcément une sortie définitive du système universitaire, il y a des étudiants qui changent pour une autre filière. Le décrochage dans l'enseignement supérieur révèle un nombre important de facteurs qui associe la rupture académique et la rupture sociale. Prévenir le décrochage et l'obtention du diplôme dans le supérieur est un atout significatif pour gravir des échelons dans les différents champs sociaux, économiques, culturels. Aussi, l'on peut considérer qu'avoir la licence est un avantage dans le progrès et le développement des sociétés, pour cela l'accès à l'enseignement supérieur est devenu, d'une certaine manière, nécessaire. L'accès à l'éducation est nécessaire pour pouvoir transmettre les valeurs fondamentales afin de construire les sociétés, donc le rôle de l'éducation

est essentiel dans une société républicaine comme la française, d'autant plus que la société se base sur trois valeurs qui sont la représentation symbolique de la société française : la liberté, l'égalité et la fraternité. De la même manière qu'en France, la Colombie vit le contexte du décrochage dans l'enseignement supérieur, néanmoins, le décrochage en Colombie touche environ 46%, c'est-à-dire que la moitié des étudiants inscrits n'ont pas de diplôme, cette situation marque un indicateur d' inégalité, car cela montre que la mobilité sociale en Colombie est faible, ce qui provoque de la fragmentation sociale, il existe dans l'ensemble de la société divers problèmes d'ordre social, académique et économique, les facteurs les plus révélateurs sont : les conditions socio-économiques, le bas niveau académique de la mère, les revenus insuffisants de la famille, le jeune qui travaille en même temps qu'il fait ses études et au moment de présenter l'examen d'État ; l'accès à l'éducation est devenu une possibilité pour beaucoup de personnes, pourtant l'inégalité est visible, dans le contexte colombien les différences académiques et socio-économiques sont toujours présentes selon la strate sociale. Nonobstant les difficultés, il existe la volonté de prévenir le décrochage des jeunes dans l'ensemble des universités, pour cela, le gouvernement considère comme important d'implémenter différents dispositifs d'aide à la réussite de futurs étudiants colombiens et ainsi combattre l'inégalité dans l'ensemble de la société. Entrer à l'université contribue à la construction d'une société démocratique et inclusive, et ainsi à former une société plus juste dans laquelle chacun aurait les mêmes options et les mêmes opportunités.

Le contexte éducatif en ce qui concerne le décrochage, rend visibles les différents problèmes des personnes au sein de la société dans les deux pays. Il est important d'appréhender le fait que l'université joue un rôle important dans « toutes les manifestations importantes de la mentalité collective ». Pour répondre à cette problématique et afin de rendre plus stable et plus solide le système éducatif, dans notre cas le système de l'enseignement supérieur, il est nécessaire également de comprendre qu'il existe une organisation universelle dans laquelle s'inscrivent des valeurs qui nous aident à expliquer la manière d'agir de deux sociétés étudiées dans ce travail de recherche. Dans les deux contextes, il existe la volonté de comprendre le phénomène du décrochage et de lire les facteurs qui contribuent à cette problématique. Même si dans chaque pays le pourcentage de sortants sans diplôme

varie, tous les deux tentent de résoudre cette problématique, en cherchant la bienveillance, la réussite et la sécurité des étudiants, lors de la mise en place des dispositifs de prévention du décrochage, pour ainsi contribuer à la liberté de chaque étudiant de choisir sa voie, en permettant l'entrée et la permanence à l'université de jeunes plus divers concernant leurs conditions socio-économiques et académiques, pour ainsi rétablir la justice en matière d'égalité des chances.

Niveau macro
Contexte interculturel se situe : Dans un contexte où le décrochage rend visibles les différents problèmes sociaux, économiques, culturels au sein de la société. Les dispositifs de Licences en SE et SH se créent pour prévenir le décrochage dans l'enseignement supérieur. **Système des stratégies basées sur :** La bienveillance, la réussite, la sécurité, 'inclusion, la liberté, la diversité et la justice.

Tableau 13 – Les éléments significatifs du niveau macro dans les dispositifs de licence.

2.2 Les intentions politiques : objectifs inscrits au bénéfice de la réussite aux études au travers des dispositifs de licence en SH et SE

Le niveau exo de notre modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'ES constitue la deuxième étape qui correspond aux intentions politiques nationales et locales, ces dernières se sont créées afin de répondre à la problématique du décrochage. Dans le cas des dispositifs de licence dans les deux pays et les deux disciplines, se créent des agencements des normes qui orientent l'action de prévention pour tenter d'améliorer le phénomène du décrochage dans l'enseignement supérieur. Dans le cas français, l'intention des politiques consiste à réduire de moitié le décrochage étudiant, l'intention du gouvernement étant de mettre en place un ensemble de mesures et d'actions pour orienter et insérer les jeunes afin de les soutenir dans leur parcours universitaire et ainsi les préparer à la vie active. La volonté politique cherche à accompagner et à préparer l'étudiant. Pour pouvoir orienter les étudiants de licence, le tutorat se met en place comme moda-

lité d'accompagnement qui aide à encadrer l'étudiant, l'encadrement des étudiants permet d'assurer un suivi beaucoup plus personnalisé de chacun d'entre eux à tous les stades du cursus, avec cependant un effort particulier sur la première année, chaque étudiant bénéficie d'un dispositif d'accueil et d'orientation destiné à faciliter son intégration à l'université, à l'aider dans ses choix et à lui permettre de devenir autonome dans ses apprentissages par l'acquisition d'une méthode de travail. En ce qui concerne la Colombie, les normes qui orientent la prévention du décrochage indiquent que les universités doivent proposer différents types de dispositifs, elles doivent adopter de manière intégrale une série d'actions pour soutenir l'étudiant dans son processus éducatif. Chaque université doit permettre et assurer le bien-être de l'étudiant afin de contribuer à son développement intégral, et celui de la communauté universitaire au travers de la réalisation des projets d'accompagnement de l'étudiant en matière de santé, loisirs, et développement humain. Les universités doivent assurer : la qualité de vie des étudiants et de la communauté universitaire, dans leur environnement, culturel, social, moral, intellectuel, psychoaffectif et physique, le bien-être de l'étudiant, dans son processus formatif et son développement intégral, tout en sachant que le contexte éducatif en Colombie est compliqué, en raison de la difficulté d'accès et de permanence du jeune bachelier.

2.2.1 Les normes des dispositifs de licences en sciences exactes en France et en Colombie

Les dispositifs de sciences exactes dans les universités de TLSE3 et de l'UNAL ont des préoccupations similaires concernant la réussite de l'étudiant, ces universités cherchent l'intégration de l'étudiant dans son parcours académique, pour cela, il est important que l'étudiant s'approprie son parcours de licence, en lui donnant de l'accompagnement et du soutien surtout en première année, le bien-être de l'étudiant est nécessaire pour la continuité et la permanence dans les licences. Chaque université met en place un ensemble de politiques, afin de prévenir le décrochage et participer à la réussite de l'étudiant.

Politiques locales : dispositif d'accompagnement et de projet de l'étudiant (Devenir de l'Étudiant

L'université Paul-Sabatier de Toulouse III (TLSE3) se préoccupe de prévenir le décrochage en première année, dans la licence de Sciences fondamentales appliquées, le dispositif d'accompagnement et projet de l'étudiant en L1, actuellement appelé « Devenir Étudiant » cherche à accompagner et soutenir l'étudiant. L'université signale l'importance de sa fonction institutionnelle comme centre de formation, car elle contribue au progrès de la société. Le dispositif donne de l'accompagnement et de l'orientation aux étudiants. Le fait de s'approprier son projet professionnel, d'être accueilli, permet aux étudiants de faire la transition du lycée à l'université, le dispositif d'accompagnement et projet de l'étudiant fait partie de l'ensemble d'UE de la licence, l'université propose avec ce dispositif des stratégies sociotechniques qui vont l'aider à développer des capacités sur son choix académique et professionnel, l'acquisition des connaissances et des savoirs, en développant des stratégies sociocommunicatives qui vont participer à l'intégration et à l'autonomie de l'étudiant dans le cadre de la licence.

Politiques locales : dispositif de mise à niveau en mathématiques

Dans l'université Nationale de Colombie (UNAL) de même qu'à l'université de TLSE3, il se crée un ensemble de politiques qui proposent l'accompagnement intégral de l'étudiant, afin que celui-ci, au travers des dispositifs, trouve l'autonomie au cours des licences. Le dispositif de mise à niveau en mathématiques fait partie de l'ensemble d'UE des licences de sciences exactes, en dehors de la partie académique, le dispositif aide à l'intégration de l'étudiant dans le milieu universitaire, car le dispositif est proposé à la rentrée des étudiants, il vise de bonnes conditions pour la réussite du diplôme de licence. Les politiques universitaires créent un cadre spatio-temporel où les étudiants peuvent venir et participer aux dispositifs mis en œuvre pour leur soutien académique et personnel. Ces politiques cherchent à mettre en place une série d'actions coordonnées afin de soutenir l'étudiant, en ce qui concerne la partie académique et le bien-être de l'étudiant, les dispositifs mis en place prennent en compte les libertés, les opportunités et les différences de chaque étudiant. Ces dispositions cherchent à faciliter l'adaptation, la persévérance et la réussite universitaire de l'étudiant. L'institution dans ses politiques

met en valeur l'égalité pour tous sans aucune discrimination.

2.2.2 Les normes des dispositifs de licences en sciences humaines en France et en Colombie

Les universités de sciences humaines à l'université Jean-Jaurès de Toulouse II (TLSE2) et à l'université Pontificale Javeriana (PUJ), de même que dans les universités de TLSE3 et de l'UNAL en sciences exactes, ont les mêmes préoccupations, en ce qui concerne la réussite de l'étudiant, ces universités cherchent l'intégration de l'étudiant dans son parcours académique, pour cela, l'accompagnement et le soutien de l'étudiant sont importants, afin qu'il comprenne le fonctionnement de l'université et ainsi puisse se développer de manière autonome dans son parcours de licence. Pour cela, chaque université met en place un ensemble de politiques, afin de prévenir le décrochage et participer à la réussite de l'étudiant.

Politiques locales : dispositif D.A.A.P (DARE)

L'université de TLSE2 crée le dispositif DAAP, afin d'aider à la réussite des étudiants et de s'occuper d'eux par l'accompagnement tout au long de la licence. L'université considère qu'un des objectifs principaux est de transmettre des savoirs aux étudiants autour de trois axes : scientifique, culturel et professionnel, pour mieux accompagner les étudiants dans leur formation et réduire les taux d'abandon et d'échec aux évaluations, les formations offertes à l'université cherchent la création de parcours en lien avec les enjeux sociétaux et le développement de la formation tout au long de la vie. L'évolution des dispositifs d'aide à la réussite doit s'adapter aux nouveaux publics et à leurs spécificités. Il s'agit de poursuivre et de renforcer la démarche d'amélioration de la réussite, le développement des actions pour l'orientation et la poursuite d'études des étudiants entre les licences générales, licences pro, masters et doctorat. Dans le cadre du « Plan réussite en Licence » l'université de Toulouse II Jean-Jaurès mobilise des dispositifs qui ont la finalité d'aider l'étudiant dans son parcours universitaire.

Politiques locales : conseil à l'étudiant

L'université est de caractère religieux, elle se base sur plusieurs valeurs, la réussite professionnelle, l'esprit critique, l'efficacité, la liberté, la responsabilité, la foi, etc. L'université considère comme essentiel de former ses étudiants sur le

principe de la bienveillance dans la relation professeur/étudiant, afin de garantir la réussite de l'étudiant. La mise en place des dispositifs d'aide à la réussite est une des politiques pour aider les étudiants. Le dispositif de conseil à l'étudiant est un des dispositifs mis en place à cette fin. Tous les étudiants ont le droit d'avoir un conseiller pour les orienter et les aider à comprendre le fonctionnement de l'université en fortifiant les valeurs institutionnelles. Le dispositif-conseil académique met en valeur l'aspect humain dans le rapport entre l'étudiant et le professeur. Car cette relation doit se baser sur l'amitié et la confiance, deux valeurs importantes pour cette institution.

En suivant, nous présentons un tableau qui rend compte des éléments importants du niveau exo des dispositifs de licence.

Niveau exo
Les intentions politiques consiste de mettre en place des dispositifs d'aide à le réussite en licence pour répondre à la problématique du décrochage dans l'ES : Il s'agit de l'agencement des normes qui orientent l'action pour tenter de prévenir le décrochage dans l'enseignement supérieur et ainsi participer à la réussite de l'étudiant **Système des stratégies basées sur :** La réussite, l'accompagnement, le soutien, l'intégration, l'autonomie, le bien-être et la permanence.

Tableau 14 – Les éléments significatifs du niveau exo dans les dispositifs de licence.

Toutes les actions des universités des deux pays concernés dans cette étude de recherche, soit de sciences exactes ou de sciences humaines, visent dans leurs politiques nationales et locales l'intégration et la réussite de l'étudiant dans son parcours académique. Les politiques locales des universités en coordination avec les politiques nationales veillent à ce que l'étudiant soit autonome dans ses décisions, à l'aider à dépasser les difficultés rencontrées avant et pendant son parcours de licence et ainsi contribuer à la réussite dans l'obtention du diplôme et prévenir le décrochage. Les deux pays et disciplines cherchent à mettre en œuvre des politiques de réussite en matière : d'accompagnement, de soutien, d'intégration, d'au-

tonomie et de bien-être de l'étudiant pour l'aider à la permanence et l'obtention du diplôme de licence. Chaque université met en place des politiques locales pour élaborer les dispositifs.

2.3 La réalisation : l'organisation et les expériences des acteurs chargés de la mise en place des dispositifs dans les licences en SE et SH

Le niveau méso de notre modèle de prévention du décrochage dans l'ES constitue la troisième étape, ce qui correspond à la réalisation de différents dispositifs de licence proposés dans les formations de sciences exactes et sciences humaines des universités françaises et colombiennes. Dans la mise en place de dispositifs depuis les politiques nationales et locales, les universités organisent les dispositifs d'aide à la réussite de l'étudiant. Pendant la réalisation des dispositifs au travers de l'expérience des acteurs (coordinateurs et opérateurs), elles aident à la compréhension du fonctionnement du dispositif, non seulement comme un système de normes, mais aussi nous aident à comprendre les diverses problématiques qui entourent l'étudiant lors de l'arrivée à l'université. Ce dernier aspect est d'une grande importance, car cela montre d'une certaine manière la réalité du contexte éducatif, social, économique et culturel de l'étudiant. De plus, avec le point de vue des acteurs chargés de la mise en place des dispositifs, ces derniers peuvent faire évoluer les dispositifs au travers de la prise de conscience des problèmes réels des étudiants, car finalement l'objectif principal des dispositifs est d'aider les étudiants dans leur parcours de formations dans la licence.

2.3.1 La mise en place des dispositifs en sciences exactes en France et en Colombie

Le dispositif d'accompagnement et du projet de l'étudiant, à TLSE 3, se met en place avec la collaboration des conseillers d'orientation et un groupe d'enseignants de la licence, les textes officiels donnent les directives pour l'élaboration du dispositif. Le dispositif se compose des coordinateurs, de l'opératrice, des animateurs et des usagers. La responsable du dispositif d'accompagnement suit la

commande de l'université, elle est chargée de la mise en œuvre, elle est aussi opératrice et animatrice du dispositif. Les référents sont en charge d'un TD d'accompagnement pendant toute la première année, ils font des entretiens individuels pour connaître l'étudiant usager du dispositif, également, ils donnent les consignes du déroulement de l'UE. Les tâches des opérateurs et des animateurs consistent à aider l'usager à explorer et à connaître ce qui existe dans le milieu professionnel et à élargir sa vision du marché de travail. L'étudiant usager est invité à réfléchir sur sa vie professionnelle, la façon dont il se voit dans le futur. L'accompagnement, c'est un module qui est noté, c'est-à-dire que cette UE est obligatoire, l'UE aide l'étudiant à se positionner dans la licence, à se poser des questions par rapport à sa vie professionnelle et à se fixer des objectifs. En ce qui concerne le dispositif de mise à niveau en mathématiques à l'UNAL, la direction académique de l'université organise la mise en place du dispositif. Le dispositif se compose d'un enseignant qui coordonne, ce dernier est l'intermédiaire entre la direction académique et le dispositif de mise à niveau. Le cours de mise à niveau en mathématiques est semestriel ou intersemestriel, c'est une composante importante dans les parcours des étudiants, le cours de mathématiques, c'est une UE qui fait partie de presque toutes les licences, l'opératrice est la responsable du dispositif, elle cherche des enseignants titulaires/enseignants référents pour donner des cours de mathématiques, ces enseignants doivent avoir beaucoup d'expérience dans le champ de l'enseignement. L'étudiant référent est un étudiant de la discipline de mathématiques du dernier semestre avec un très bon niveau académique. La responsable doit trouver les salles, coordonner les horaires avec les enseignants référents, fournir tout le cadre logistique du dispositif, cette logistique se fait afin de pouvoir accompagner l'étudiant dans son parcours académique. Pour évaluer les étudiants, le dispositif s'organise avec des examens et des tests.

2.3.2 La mise en place des dispositifs en sciences humaines en France et en Colombie

Le dispositif DAAP à TLSE2 se met en place avec la collaboration de l'OVE (Observatoire de la Vie de L'Étudiant) de l'université, l'OVE donne des outils pour aider à la décision de politiques de l'université. Le dispositif se met en œuvre afin

d'aider l'étudiant à s'intégrer à l'université. Dans la licence de Sciences de l'Éducation, le dispositif se compose des coordinateurs, des opérateurs, des animateurs et des usagers. La personne chargée de la mise en œuvre du dispositif fait appel aux tuteurs (étudiants référents), il faut un tuteur pour chaque niveau de la licence, la condition pour être tuteur du dispositif est d'être en doctorat ou en master de recherche en sciences de l'éducation. Avec le dispositif, l'étudiant peut s'informer sur le fonctionnement de l'université ; les modalités d'évaluation ; le fonctionnement administratif de l'université ; le fonctionnement des bibliothèques ; l'accompagnement de l'étudiant dans la méthodologie d'étude ; le mode d'emploi des logiciels, la manipulation d'analyses statistiques, etc. L'idée du dispositif est d'aider à résoudre les questions des étudiants. Celles-ci peuvent recouvrir plusieurs thèmes, mais l'objectif n'est pas de faire un cours, mais plutôt de répondre à des questions. Dans le développement du dispositif, les tuteurs (étudiants référents) dans les séances doivent s'adapter à l'étudiant (usager). Il s'agit de travailler d'une manière un peu différente qu'en cours de licence, dans la séance du dispositif, l'étudiant peut demander ce qu'il n'est peut-être pas capable de demander en TD. Le dispositif est volontaire, il est destiné à ceux qui ressentent le besoin de l'utiliser pour compléter leur formation. Le conseil à l'étudiant se met en place avec la collaboration des directeurs de départements et la vice-présidence de l'université. Le directeur de la licence de Langues Modernes définit avec la personne chargée de la vice-présidence le nombre de professeurs référents, ils distribuent les heures de conseil aux professeurs et le nombre d'étudiants qu'ils doivent accompagner selon les besoins du département. L'enseignant du département, avant d'être conseiller, doit suivre une formation sur le travail de conseiller. La mission de l'enseignant référent est d'offrir des conseils aux étudiants en relation avec tout ce qui concerne le fonctionnement de la licence dans la partie administrative et académique. Ce dispositif n'est pas noté, ne fait pas partie de la moyenne sur les notes de la licence. Le conseil académique soutient l'étudiant et l'aide dans les prises des décisions de son parcours académique et ainsi facilite le passage par la licence pour que les étudiants trouvent de l'autonomie dans leurs prises de décisions académiques et administratives, voire dans le champ personnel tout au long de la licence, afin de contribuer à la réussite de leurs études.

2.3.3 La sensibilisation par rapport aux problèmes qui entourent l'étudiant dans les universités françaises et colombiennes

En France, quelques étudiants arrivent en licence avec un baccalauréat qui ne correspond pas à la licence, cela représente un problème dans leur formation, le manque de connaissances préalables ne permet pas le bon déroulement de la première année. Les bacs pros rencontrent des problèmes à l'entrée en première année, les enseignants affirment que les difficultés liées à leur préparation représentent un problème significatif pour la réussite de la licence. Le décrochage à l'université pour les deux disciplines est plus évident en première année à cause de la difficulté du nouvel étudiant à s'intégrer dans un nouvel univers, il y a un changement d'espace, de la manière de faire les choses, de traiter les gens, etc. Les enseignants pour la plupart perçoivent deux types d'étudiants, ceux qui ont un projet clair et ceux qui ne sont pas très clairs dans leurs projets. Ces derniers trouvent plus d'inconvénients pour s'adapter et travailler et donc réussir, il existe des facteurs d'ordre externe, certains n'ont pas un accompagnement de la famille et ont donc plus de difficultés académiques, et des facteurs d'ordre interne qui concernent l'institution, à l'université, il y a beaucoup de règles à respecter, des passerelles qu'il faut connaître quand on entre. Parfois pour les nouveaux, il est difficile de connaître toutes les règles, une autre difficulté est la réussite des examens, aussi au début, il n'est pas facile de détecter les étudiants qui pourraient décrocher, car ils arrivent sans la formation initiale adaptée, ils sont susceptibles d'être en décrochage. Les dispositifs des disciplines de sciences exactes des deux pays accompagnent, orientent, proposent des cours pour renforcer les connaissances, ces dispositifs font partie de l'ensemble d'UE des licences, les dispositifs ont un caractère obligatoire, ce qui d'une certaine manière peut engager les étudiants dans les dispositifs. L'accès aux dispositifs créés dans les disciplines de sciences humaines dans les deux pays se fait de manière volontaire, dans ces types de dispositifs, le fonctionnement dépend de la volonté de l'étudiant d'y assister. Dans les deux cas, il est important de signaler que l'objectif principal est de participer à la réussite de l'étudiant soit dans les sciences exactes, soit dans les sciences humaines. Le décrochage étant un phénomène multifactoriel, il faut le prévenir par des dispositifs qui traitent différents problèmes. Les dispositifs d'aide et d'accompagnement

se mettent en place pour soutenir l'étudiant dans la réussite de la licence, mais l'engagement, la responsabilité de l'étudiant sont aussi importants pour prévenir le décrochage, il y a des étudiants qui ne comprennent pas le métier d'étudiant, les dispositifs avec leurs composantes d'accompagnement peuvent aider à réduire le décrochage dans l'enseignement supérieur, un dispositif peut être considéré comme efficace dans la mesure où il favorise l'intégration universitaire et les compétences des étudiants. En Colombie comme en France, les mesures prises dans les universités cherchent à prévenir le décrochage. De même que dans les universités françaises, les professeurs des universités colombiennes soulignent que les connaissances et les compétences préalables d'une partie de la population étudiante ne sont pas à la hauteur des exigences et des défis que demandent les universités, l'étudiant arrive dans un nouvel environnement, dans la plupart des cas, il ignore les démarches administratives des inscriptions, le fonctionnement de l'université, ses droits et ses devoirs comme étudiant, à partir des expériences les enseignants identifient les problèmes académiques des étudiants, qu'ils essaient de prévenir avec les dispositifs, mais il existe aussi des problèmes au niveau social, les différences sociales sont évidentes, les professeurs ne peuvent pas être indifférents aux problématiques qui sont en dehors de l'académique, les problèmes sont plus évidents dans le secteur public, mais cela n'indique pas que dans le secteur privé il n'y a pas ce genre de problème. À l'université Nationale, les étudiants des populations spéciales, comme les communautés indigènes, communautés noires ou des régions éloignées ont un traitement différent à l'heure de postuler à l'université. Il y a des dispositifs spéciaux d'admission pour ces populations. Les facteurs économiques et sociaux constituent un risque pour la réussite des études, car une partie des étudiants ne dispose pas de moyens nécessaires pour se consacrer aux études, alors le dispositif cherche à mettre au niveau les étudiants, pour qu'ils puissent continuer leur formation académique. À part des facteurs d'ordre académique et social, les facteurs d'ordre psychologique ou de santé jouent aussi un rôle important à l'heure de décrocher ; les enseignants référents font appel aux organismes spécialisés pour traiter ce type de situations.

Niveau Méso		
La réalisation : la mise en place des dispositifs d'aide à la réussite	**L'expérience des acteurs chargés de la mise en place des dispositifs d'aide à la réussite**	**Les principes développés dans les dispositifs**
L'organisation et compréhension de différents dispositifs d'aide à la réussite cherche à : Donner une réponse aux besoins du public visé. Organiser la composition du matériel humain et technique. Organiser la disposition de l'espace et du temps pour mettre en place les dispositifs. Composer la distribution de rôles et de tâches de chaque membre des dispositifs	**La sensibilisation aux problèmes des étudiants permet de :** Travailler dans les dispositifs de façon cohérente avec le contexte des étudiants. La prise de conscience de différentes difficultés rencontrées chez l'étudianT. Comprendre les difficultés d'ordre social, académique, familial et économique. Adapter les dispositifs selon les besoins des étudiants.	**Les dispositifs développe :** L'évolution, le changement, la bienveillance, la sécurité, la croissance, la liberté et l'émancipation.

Tableau 15 – Les éléments significatifs du niveau méso dans les dispositifs de licence.

2.4 La vécu : relation directe entre les animateurs et les usagers des dispositifs des universités françaises et colombiennes

La dernière composante de notre modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur correspond au niveau micro, cette étape concerne le vécu des animateurs et des usagers des dispositifs d'aide à la réussite dans les différentes universités et disciplines des deux pays étudiés dans cette recherche. Le vécu des animateurs permet de nous montrer la réalité de l'étudiant, car ils vivent le contact direct avec l'usager, l'animateur au travers de son expérience dans le dispositif, montre une partie importante du fonctionnement et de l'évolution de

l'usager dans l'utilisation du dispositif. L'usager au travers du vécu dans le dispositif, manifeste ses ressentis par rapport à l'aide à la réussite reçue et la manière dont cette aide a contribué à son évolution personnelle et individuelle.

2.4.1 L'accompagnement des usagers par les animateurs dans les universités françaises et colombiennes dans les disciplines de SE et SH

Le projet de vie de l'étudiant varie selon ses besoins. Quelques acteurs des dispositifs soulignent que décrocher de l'université ne signifie pas forcément un échec. Tout dépend des cas. Néanmoins, il est intéressant de prévenir ce phénomène, car il y a des étudiants qui entrent à l'université perdus ou des personnes qui entrent entourées de facteurs problématiques qui peuvent ralentir leur parcours académique de la licence. Les dispositifs d'aide à la réussite sont destinés à ceux qui nécessitent de l'accompagnement et du soutien dans leurs études de licence. Les référents des universités françaises affirment avoir un engagement pédagogique et militant, car ils trouvent que le fait d'accompagner l'étudiant peut leur permettre d'apprendre à surmonter des difficultés et les aider à faire avancer les choses. La relation de l'enseignant référent et l'étudiant usager du dispositif peut créer un lien de confiance et de soutien qui l'aide à s'approprier son travail, s'il a moins peur, l'usager peut être plus sûr de lui pour avancer dans son parcours académique. Le dispositif contribue à éclaircir le chemin de quelques-uns. Un des problèmes rencontrés par les animateurs, c'est qu'il est difficile de repérer avec exactitude les étudiants décrocheurs, le dispositif ne peut pas identifier avec certitude qui est l'étudiant qui a l'intention de décrocher. Un aspect important pour certains animateurs serait de réguler les rencontres dans les dispositifs qui ne sont pas obligatoires, et pour ceux qui le sont faire des entretiens plus régulièrement, afin de connaître mieux les intentions des usagers, leurs objectifs dans les licences. Dans les dispositifs où la présence de l'usager est volontaire, l'assiduité des usagers n'est pas stable, si l'étudiant en difficulté ne se sert pas du dispositif, il est difficile de l'accompagner. Pour cela, le rôle, l'engagement de l'enseignant ou de l'étudiant référent peut être crucial dans le bon fonctionnement du dispositif. Selon des animateurs, les moyens qui existent pour prévenir le décrochage ne sont pas suffisants pour lutter contre ce phénomène. Pour cela, il faut beaucoup de ré-

flexion sur la façon de les mettre en place pour que les dispositifs soient efficaces, les bonnes intentions existent, il y a toujours de la bonne volonté d'un certain nombre de personnes chargées de la mise en place pour faire évoluer le dispositif. Il peut apporter de l'aide aux étudiants et dans certains cas, pour les usagers qui y participent, le dispositif peut les pousser à continuer leurs études de licence. Le dispositif participe à l'accompagnement, mais ce n'est pas la solution de prévention à la problématique du décrochage. Dans les universités colombiennes, les référents ont des engagements sociaux et éducatifs significatifs, car par moments le rôle du référent consiste à aider les étudiants à prendre des décisions importantes pour leur vie, il y a des étudiants qui arrivent avec des problèmes liés à leur situation économique ou familiale qui affectent le côté académique de l'usager, pour cela le volet social est important dans les dispositifs, les référents, comme dans les cas des dispositifs des universités françaises, apportent aux jeunes étudiants des éléments pour qu'ils puissent réussir leurs études, donc le rôle du référent consiste à aider les étudiants à prendre des décisions importantes pour leur vie. L'engagement de référents dans les dispositifs est donc essentiel, car ils doivent faire face à des situations parfois compliquées dans la vie de l'usager. Il est essentiel de renforcer l'accompagnement intégral des étudiants pour éviter que l'étudiant rentre en risque académique. Il est nécessaire aussi de voir ce qui est en train de se passer, l'idée est d'empêcher que l'étudiant soit expulsé de l'université. Le rôle du référent est d'accompagner l'étudiant et l'aider à trouver des réponses qui ne sont pas forcément d'ordre académique, par exemple de le pousser à aller voir les services chargés de résoudre les problèmes psychologiques, de santé, économiques, etc. Les dispositifs sont utiles, mais ils ne sont pas révélateurs, il y a un nombre significatif d'étudiants avec des situations si diverses et complexes que parfois, il est difficile de tout régler, mais les dispositifs peuvent réduire et prévenir des situations liées au décrochage, les référents peuvent faire un suivi des usagers et ainsi avoir des informations sur ceux qui sont en risque, ces espaces invitent à reconnaître les différents problèmes des étudiants et ainsi pouvoir travailler sur la permanence et réussite des étudiants.

2.4.2 La réussite de l'usager dans les dispositifs de prévention du décrochage en France et en Colombie

Les étudiants qui utilisent les dispositifs en France et en Colombie sont d'accord sur le fait que la préparation qu'ils ont suivie lors de séances a apporté des apprentissages importants pour leurs futures carrières, ces apprentissages leur ont permis de faire un travail professionnel et personnel qui a contribué à la poursuite des études soit dans la licence ou pour des études ultérieures. Le dispositif avant tout leur a fait connaître le monde universitaire, la responsabilité qu'il faut y avoir, le temps qu'il faut consacrer aux UE, ils ont appris dans le dispositif comment se conduire dans l'université. Les usagers qui participent aux dispositifs sentent qu'ils peuvent s'intégrer plus facilement au monde universitaire, les nouvelles rencontres qu'ils font dans les dispositifs les aident à prendre conscience de problèmes qu'ils ont en commun et ainsi de partager les différents points de vue pour les résoudre et élargir leur perspective personnelle et professionnelle, l'étudiant peut se socialiser et ne pas se sentir seul dans le nouvel environnement qu'il commence à intégrer. Les dispositifs peuvent être vraiment utiles pour les personnes qui les utilisent, l'accompagnement, l'orientation, les cours de renforcement donnent à l'étudiant les moyens pour comprendre mieux les cours, avoir une méthodologie de travail, travailler en groupe, tout cela contribue à avoir plus de confiance en soi. En ayant plus de confiance en soi, l'usager se sent plus sûr de lui, donc la possibilité de décrocher par peur de ne pas réussir l'année universitaire n'est plus envisageable. Participer aux dispositifs permet aux usagers de découvrir le monde académique et professionnel. Le dispositif leur a permis de bien s'orienter dans leurs parcours et ainsi continuer des études. Le dispositif à part s'intéresser à la composante académique, s'intéresse aussi à l'individu, à la partie sociale, si la personne pour une raison quelconque veut décrocher ou va mal dans la licence, le référent peut l'aider à surmonter les problèmes.

Le vécu des usagers permet de faire connaître et de faire comprendre l'importance des dispositifs pour ceux qui les utilisent. Malgré l'imperfection des dispositifs, ces dispositifs participent au changement et à l'émancipation des étudiants. Les usagers, dans ce moment spatio-temporel du dispositif, arrivent avec divers problèmes qu'ils peuvent affronter, le référent aide l'usager à trouver des solutions,

cela permet leur évolution académique et personnelle, il y a donc un changement progressif, car l'usager renforce ses connaissances et ses capacités, qu'il n'avait pas ou croyait ne pas avoir, ces conditions lui permettent de continuer son projet de vie. L'usager se sent plus sûr de lui, car il a plus de confiance en lui, ces deux émotions sont accessibles grâce à l'acquisition de connaissances de tout ordre (académiques, administratives, méthodologiques, professionnelles, etc.) que lui apporte le dispositif. C'est un espace social d'interactions entre le référent/usager et entre usagers, qui donne la liberté d'aborder différentes questions et de multiples thèmes, c'est un espace d'ouverture où l'usager peut transformer sa manière de voir le monde.

Niveau micro		
Le vécu des animateurs des dispositifs de prévention du décrochage	**Le vécu des usagers des dispositifs de prévention du décrochage**	**Les principes développés dans les dispositifs**
L'accompagnement des animateurs des dispositifs est basé sur : L'engagement des animateurs. La création d'un lien de confiance l'aide à la prise de décisions des usagers. Le principe de suivre plus régulièrement à l'usager. La motivation à continuer les études. La prévention.	**La réussite des usagers lors de l'utilisation des dispositifs se consolide grâce à :** L'acquisition des connaissances académiques, administratives, méthodologiques. La prise de conscience des devoirs vers la Licence. La confiance en soi. L'évolution professionnelle et personnelle. L'intégration avec les pairs. La découverte de nouvelles choses. Des nouvelles manières de voir le monde.	**Les dispositifs développe :** L'éngagement (militant, pédagogique, social) bienveillance, la bienveillance, la sécurité, la motivation, la croissance, la réalisation, l'évolution, la responsanilité, le changement, la socialisation, la liberté et l'émancipation.

Tableau 16 – Les éléments significatifs du niveau micro dans les dispositifs de licence.

Dans le tableau présenté ci-dessus, nous pouvons observer que le dispositif contribue à la réussite de quelques étudiants, en changeant leur vision et en leur

donnant la possibilité de choisir leur chemin, l'étudiant a moins de limites, il n'est pas dépendant de ce qu'il croyait, désormais il découvre qu'il peut avoir diverses possibilités, s'émanciper des barrières académiques, professionnelles et même personnelles.

3. Les récapitulatifs des éléments significatifs de la comparaison des dispositifs propédeutiques et de licence en France et en Colombie

Dispositifs propédeutiques	
Contexte Interculturel	Cadre de rupture dans le système scolaire ou de difficile accès à l'université, les contextes se centrent sur la lutte et/ou la prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur, en favorisant l'inclusion, l'insertion, la réinsertion, l'intégration, la liberté, la diversité, la réussite et la justice.
Intentions politiques	Répondre à la problématique du décrochage avec des actions pour reprendre les études ou permettre l'accès à l'enseignement supérieur aux personnes qui ont de la vulnérabilité sociale, pour ainsi favoriser la réussite avec : l'intégration, l'orientation, l'accompagnement, la subvention, le financement, la stabilité, la continuation.
Réalisation	La réalisation des dispositifs propédeutiques est un espace social et temporel qui s'organise dans des conditions spéciales, une équipe pédagogique adaptée avec des rôles et des tâches spécifiques pour que l'usager entre et réussisse aux niveaux professionnel et personnel avec l'obtention du diplôme, en favorisant la stimulation, le changement, la croissance, la sécurité, la bienveillance, la liberté et l'émancipation.
Vécu	Les animateurs des dispositifs au travers de l'accompagnement sont engagés de différentes manières, leur rôle permet de créer un lien de confiance, ainsi que l'aide aux prises de décisions des usagers, cela peut stimuler l'assiduité et motiver à continuer les études. L'acquisition des connaissances académiques, administratives, méthodologiques de la part des usagers et la découverte de nouvelles choses permettent leur approbation dans la prise de conscience des devoirs vers la licence, de la même manière les dispositifs donnent de la confiance en soi, l'évolution professionnelle et personnelle, c'est-à-dire un changement de la manière de voir le monde, l'intégration avec les pairs ce qui favorise la bienveillance, la sécurité, la stimulation, la motivation, la réussite, la réalisation, l'évolution, la responsabilité, le changement, l'intégration, la socialisation, la liberté et l'émancipation.

Tableau 17 – Récapitulatif du modèle de prévention du décrochage : dispositifs propédeutiques.

Dispositifs de licence (SE et SH)	
Contexte Interculturel	Dans les contextes où le décrochage rend visibles les différents problèmes de caractère social, économique, culturel au sein de la société, la prévention du décrochage favorise la bienveillance, la réussite, la sécurité, l'inclusion, la liberté, la diversité et la justice.
Intentions politiques	L'agencement des normes qui orientent la prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur, en favorisant la réussite avec :l'accompagnement, le soutien, l'intégration, l'autonomie, le bien-être et la permanence.
Réalisation	La réalisation des dispositifs de licence en SE et SH, s'organisent, afin de répondre aux besoins du public visé, la composition du matériel humain et technique se met en place dans un espace et un temps pour distribuer des rôles et des tâches à chaque membre des dispositifs, l'expérience des acteurs chargés de la mise en place des dispositifs d'aide à la réussite favorise la sensibilisation, l'évolution, le changement, la bienveillance, la sécurité, la croissance, la liberté et l'émancipation.
Vécu	Les animateurs des dispositifs permettent l'évolution des usagers aux niveaux professionnel et personnel des usagers, promouvant l'égalité des chances dans la société, le travail collectif, en assurant avec les projets de vie, la possibilité d'élargir leur horizon au niveau professionnel dans les différents champs en favorisant la transformation, le changement, la bienveillance, la croissance, la sécurité, la liberté et l'émancipation.

Tableau 18 – Récapitulatif du modèle de prévention du décrochage : dispositifs de licence.

Ces tableaux récapitulatifs montrent les éléments significatifs de quatre niveaux du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Ces éléments caractérisent notre modèle de prévention du décrochage dans l'ES, après une analyse faite sur les six dispositifs, nous trouvons que dans les différents niveaux, les composantes de l'environnement culturel deviennent interculturelles, car nous traitons deux cultures différentes, pourtant, ces deux cultures « différentes » partagent des principes éducatifs universels. La lecture de ce qui

se passe dans le contexte du décrochage dans chaque pays nous a permis de comprendre la situation de chacun, et comment les gouvernements s'y intéressent pour combattre ou prévenir le décrochage dans l'enseignement supérieur, même si dans chaque pays les situations sont en quelque sorte différentes, la problématique est présente et affecte l'ensemble des sociétés, car aujourd'hui nous vivons dans un monde qui cherche des personnes de plus en plus diplômées avec des normes au niveau international. Les politiques aux niveaux national et local cherchent donc dans leurs politiques éducatives à prévenir ou combattre le décrochage, pour cela elles mettent en place des stratégies basées sur plusieurs points qui favorisent la réussite de l'étudiant ou du stagiaire, les dispositifs s'intéressent à la réussite de l'usager, avoir accès à l'éducation permet aux individus une participation active dans les sociétés, en renforçant l'esprit critique et participatif aux transformations sociales, culturelles, économiques d'aujourd'hui. La réalisation des dispositifs se construit dans un espace social, temporel qui permet l'interaction des individus donc ceux qui ont de l'expérience peuvent partager et en même temps apprendre de ceux qui reçoivent la formation dans les dispositifs. La création de cet espace socioéducatif d'accompagnement repose sur plusieurs caractéristiques qui cherchent à stimuler la réussite de l'étudiant ou du stagiaire. Finalement, le vécu des animateurs et des usagers permet de mettre en valeur l'importance des dispositifs, même si ces dispositifs ne sont pas parfaits, ils donnent des possibilités à ceux qui en ont besoin d'avoir une chance de réussir.

Synthèse Chapitre 8

Les ressemblances des dispositifs propédeutiques et de licence
La comparaison des dispositifs nous permet de rapprocher les deux réalités en ce qui concerne le décrochage dans l'enseignement supérieur, approcher les deux cultures, chacune dans son environnement éducatif, toutes les deux s'intéressant à la prévention et à la lutte contre le décrochage. Le phénomène du décrochage se présente comme un problème qui produit un effet de rupture avec le système. Les non-diplômés ont moins de chances de trouver une place sur le marché du travail, d'évoluer professionnellement. Ressortir les éléments significatifs des six dispositifs, les deux propédeutiques et les quatre des licences, en sciences exactes et sciences dures, nous permet de mieux développer les éléments qui constitueront le nouveau modèle que nous allons proposer.
Éléments significatifs des dispositifs propédeutiques et de licence
Le récapitulatif des éléments significatifs de quatre niveaux du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur nous aide à caractériser notre modèle, après l'analyse faite des six dispositifs, nous traitons les différentes composantes de l'environnement culturel, les intentions politiques, la réalisation et le vécu. Les dispositifs se basent sur des principes éducatifs universels. La lecture des dispositifs nous aide à mieux connaître et comprendre la situation de décrochage et les dispositifs mis en place pour combattre ou prévenir ce problème. Les dispositifs de deux pays et de différentes disciplines cherchent la réussite de l'étudiant ou du stagiaire, l'accès à l'éducation permet aux individus une participation active dans les sociétés, en renforçant l'esprit critique et participatif par rapport aux transformations sociales, culturelles, économiques d'aujourd'hui. La création de ces espaces socioéducatifs d'accompagnement repose sur plusieurs caractéristiques qui cherchent à stimuler la réussite de l'usager des dispositifs.

Chapitre 9. Discussion, vers un nouveau modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur

À l'issue de notre travail théorique visant l'élaboration du modèle du dispositif et de notre travail empirique, nous avons pu voir émerger de la confrontation des analyses des éléments recueillis avec la théorie, dans les chapitres 5, 6 et 7, le développement des différentes composantes du modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'ES que nous avons pu réunir dans le chapitre 8, nous avons pris des éléments significatifs pour présenter et nourrir notre modèle du dispositif. Ensuite, nous divisons ce chapitre en quatre parties. La première partie présente l'organisation du modèle du dispositif de prévention du décrochage où l'on trouve les différentes caractéristiques culturelles de chaque pays dans leur contexte éducatif et social où l'éducation contribue au développement social et à l'expression de la liberté. La deuxième partie de ce chapitre constitue la participation politique dans la construction des actions pour prévenir le décrochage et ainsi tenter de répondre à cette problématique, en mobilisant différents dispositifs pour contribuer à combattre ou à prévenir le décrochage. La troisième partie concerne la réalisation des dispositifs d'aide à la réussite comme des organisations sociales qui contribuent à l'émancipation des sujets avec des expériences transformatrices dans un cadre d'orientation et d'accompagnement. Enfin, la quatrième partie correspond au vécu des animateurs et des usagers, où l'animateur est un acteur important dans le changement qui est une composante transformatrice et

émancipatrice dans le processus de formation de l'usager.

1. L'organisation du modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur

Dans le cadre de la modélisation, nous avons élaboré différents niveaux qui composent l'ensemble du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Nous nous appuyons sur la notion de dispositif, comme un ensemble d'éléments hétérogènes divisés en plusieurs niveaux qui se coordonnent afin de répondre à un problème dans un moment précis. Notre modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur présente les niveaux macro, exo, méso et micro, ces quatre niveaux s'organisent et constituent les différentes composantes donc nous repérons le caractère ambivalent du dispositif, car il existe entre deux spécificités, une qui correspond au pouvoir, nous l'appelons la dimension coercitive, cette dimension s'organise dans un espace de contrôle en matière de gestion du temps, de l'espace où s'articulent des normes qui tracent la ligne à suivre pour encadrer le fonctionnement normatif du dispositif. Cependant, l'autre spécificité du dispositif correspond à la dimension émancipatrice, où il se crée un espace social temporel où s'articulent des relations humaines qui favorisent la liberté des individus par l'acquisition du savoir. La dimension émancipatrice se développe avec le travail collaboratif et la participation de tous les acteurs concernés dans le dispositif. Il existe deux espaces : l'un objectif (technique) et l'autre subjectif (social), donc le dispositif est un espace technico-social qui s'organise pour répondre à une situation, il rend visible une réalité qui peut se transformer, car au moment de signifier un phénomène social, de le comprendre, il est possible de tenter de le résoudre, en trouvant des stratégies pour essayer d'améliorer la situation problématique. Il est juste de souhaiter la perfection (la perfection n'existe pas) dans la mise en place des dispositifs qui cherchent des solutions pour les problèmes qui se posent peu à peu dans les sociétés, il est donc nécessaire d'essayer d'améliorer les stratégies, même si elles ne sont pas parfaites, de s'efforcer de les faire les moins imparfaites possible, pour ainsi arriver à donner le meilleur.

1.1 L'interculturalité : les valeurs universelles et l'engagnement commun

Le premier niveau du modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur se compose de l'environnement culturel, des valeurs nationales et institutionnelles, dans un contexte social et culturel. Concernant l'environnement culturel, dans les analyses faites, chaque pays montre les différents facteurs problématiques que vit l'étudiant avant ou pendant son parcours de licence ou le stagiaire, ce dernier reprend les études pour l'obtention d'un diplôme qui équivaut au bac. Dans ce cadre socioculturel, chaque pays vit la problématique du décrochage selon son histoire, sa culture et son environnement social. Ce phénomène nous aide à rendre visibles les différents problèmes socio-économiques que vivent la France et la Colombie, pour combattre ou prévenir les divers problèmes qui existent dans les sociétés, il est important de construire des stratégies, des dispositifs basés sur des valeurs qui contribuent à la création d'actions soutenables dans le temps, afin de répondre aux besoins des sociétés.

1.1.1 Le contexte social de la France et la Colombie

La France possède une richesse culturelle, non seulement en ce qui concerne le savoir mais aussi dans son activisme social qui a marqué les XXe et XXIe siècles avec les réformes éducatives, même si aujourd'hui des changements de différents types (éducatif, économique, santé, etc.) sont à l'ordre du jour, les réformes dans l'éducation supérieure ont provoqué des controverses dans les différents secteurs de la société, depuis la déclaration de Bologne, en ce qui concerne la politique universitaire, elle est en permanent mouvement. La France étant un pays développé qui se situe dans un contexte de relative stabilité sociale et économique, même s'il existe des difficultés sociales pour une partie de la population ; l'ensemble de la société dispose d'un système social qui couvre les besoins fondamentaux à savoir la santé, l'éducation, la sécurité, la protection sociale, etc. Toutefois, cela ne signifie pas que les gouvernements ne doivent pas être en position avancée des changements du monde globalisé qui est le fil conducteur des sociétés d'aujourd'hui. Il est nécessaire d'après Amartye Sen

> hay que realizar un esfuerzo concertado para que la globalización destruya menos empleo y menos formas tradicionales de ganarse la vida [...] tiene que haber oportunidades para reciclarse y adquirir nuevas cualificaciones, asi como redes de protección social para aquellos cuyos intereses resulten perjudicados (1999, p.291). [35]

La Colombie est un pays en voie de développement qui est constamment à la recherche de la stabilité sociale et économique, c'est un pays touché par la violence et les inégalités de tout type depuis toujours, la concentration du pouvoir d'un secteur de la société, la faible présence de l'État dans les territoires ruraux, quand un tiers de la population colombienne est rurale, selon López-Hernández (2016), cela empêche le développement des différents secteurs au sein de la société ; malgré les difficultés, il y a eu des avancées en ce qui concerne les siècles passés. Les champs social, économique et éducatif du pays ont eu des progrès, mais il faut encore beaucoup pour arriver à un équilibre social. La diversité culturelle du pays existe encore, les groupes ethniques qui se trouvent sur l'ensemble du territoire national (Noirs et indigènes) sont touchés considérablement par le fléau de l'inégalité sociale, ainsi que les communautés pauvres. La Colombie traverse en ce moment une transition aux niveaux politique et social depuis la signature de l'accord de paix avec le groupe armé (FARC), ce groupe armé existe depuis plus de 50 ans, ce qui signale un moment difficile pour mettre d'accord tous les secteurs politiques qui gouvernent le pays. Ces deux contextes montrent que même si l'on se trouve dans deux sociétés occidentales, chaque pays vit des situations différentes. Comprendre le cadre social de chaque pays permet « de comparer des phénomènes éducatifs [...] l'éducation comparée a aussi une responsabilité sociale, car en regardant « l'autre » il faut prendre en considération les différences de contextes afin de pouvoir « comprendre l'autre ». (Morales-Perlaza, 2012, p. 57). Comme nous l'avons souligné au chapitre 1, dans la sous-partie 3, l'approche compréhensive développée par Regnault (2016), nous aide à mieux analyser la dimension culturelle

35. Il faut réaliser un effort concerté afin d'empêcher la globalisation de détruire des emplois et les formes traditionnelles de gagner sa vie, il faut des opportunités pour se recycler et avoir de nouvelles compétences, ainsi que des réseaux de protection sociale, en particulier pour ceux dont les intérêts sont bafoués.

de notre dispositif. Cette approche donne la « possibilité de dégager des similitudes et des différences, de comprendre les processus en jeu dans le comportement des acteurs » (p. 55). Pour Morales-Perlaza (2012), il est important d'identifier les problèmes qui « prennent en compte les concepts de « local » et de « global » » (p. 55), car cela permet de connaître ce qui se fait dans le cadre de l'organisation des « espaces et le sens de l'éducation au niveau national et international » (ibid.,). La réalité du phénomène du décrochage, nous a permis de connaître les facteurs liés au décrochage dans l'enseignement supérieur et la façon dont le contexte de chaque pays joue un rôle important dans la problématique du décrochage qui affecte la vie de l'étudiant, les stratégies proposées pour aider à combattre ce phénomène, tous ces éléments aident à montrer la situation des pays, dans notre recherche, nous utilisons des textes qui montrent la réalité du décrochage dans l'enseignement supérieur et les stratégies proposées pour combattre ou prévenir ce problème.

1.1.2 L'éducation comme développement social

Les deux pays avec leurs différences en matière d'opportunités au niveau social, partagent l'esprit de construire une société avec de l'équité sociale. Ce sont des pays dont les capacités des individus permettent le développement social, ce qui contribue à la croissance économique et ainsi à avoir la liberté de choisir le mode de vie souhaité. L'environnement culturel permet de connaître les valeurs nationales et institutionnelles dans les deux contextes. Dans le champ éducatif, il est important de signaler que les pays s'organisent dans des systèmes structurés sous la forme d'institutions. En ce qui concerne le système éducatif, chaque pays dirige sa manière de composer les institutions éducatives. En France, comme nous l'avons souligné dans le chapitre 3 dans la sous-partie 1.2, l'enseignement supérieur est un service public laïc et indépendant de toute autorité religieuse, économique et politique, il respecte les opinions et la diversité et il tend à l'objectivité du savoir. L'enseignement supérieur en France est assuré par des établissements d'enseignement publics nationaux, les EPSCP (Établissement à caractère scientifique, culturel et professionnel) qui dépendent directement et exclusivement de l'État. Selon la loi, ces établissements se basent sur trois grands principes : autonomie, participation et pluridisciplinarité. En Colombie, comme il a été exposé dans

la sous-partie 2.3, la loi 30 de 1992 organise le fonctionnement du service public de l'éducation supérieure en Colombie, cette loi cherche la garantie de la qualité éducative dans l'enseignement supérieur, à rendre les universités autonomes pour que celles-ci puissent prendre des décisions au niveau de leur fonctionnement et ainsi assurer l'éducation de tous. Néanmoins, le système d'enseignement supérieur en Colombie se développe entre le secteur public et le secteur privé, la plupart des universités colombiennes sont privées, alors entrer à l'université publique devient presque impossible pour une grande partie de la population, car il y a une sélection d'admission, c'est-à-dire que les possibilités d'accès à l'université publique sont faibles. Ce qui implique une grande demande pour les universités privées. L'accès à l'enseignement supérieur dans les deux pays se différencie par les possibilités d'ouverture dans le secteur public, l'enseignement supérieur en France a une couverture plus large, tandis qu'en Colombie la couverture dans le secteur public est plus fermée, ce qui implique moins de possibilités d'accès à l'enseignement supérieur. Les différences n'empêchent pas que les pays cherchent à tenter de résoudre les problématiques liées à l'enseignement supérieur. Comme il a été indiqué dans le chapitre 2, la préoccupation du décrochage devient politique et sociale, les non-diplômés ont une insertion professionnelle difficile, ce qui affecte le développement de l'individu et son insertion dans la société, pour cela, chaque pays développe avec ses moyens des dispositifs de lutte ou de prévention du décrochage. Accéder à l'éducation peut aider les individus à participer activement à la société.

1.1.3 L'éducation comme l'expression de la liberté

Dans un contexte de rupture sociale, même si le degré de complexité de chaque pays est différent, les dispositifs propédeutiques et de licences en sciences exactes et sciences humaines, dans les deux pays, partagent des valeurs universelles qui contribuent à la démarche du bon fonctionnement du système éducatif, ce qui est important pour satisfaire les besoins des sociétés. Les différentes valeurs trouvés lors de l'analyse (chapitre 8) aident à construire des actions pour mettre en place des politiques éducatives qui cherchent : l'inclusion, l'insertion, la réinsertion, l'intégration, la liberté, la bienveillance, la réussite, la sécurité, la diversité

et la justice. Schwartz (2006) argumente « que les valeurs sont fondamentales pour expliquer l'organisation et le changement, au niveau de la société comme à celui des individus » (p. 926). Alors, au niveau des sociétés, il existe des valeurs qui sont semblables dans plusieurs cultures (ibid.,). Pour cela, nous parlons des valeurs universelles et de l'engagement commun dans les sociétés d'aujourd'hui qui vivent dans un monde globalisé. Les changements produits par la globalisation suscitent des débats dans de nombreux secteurs de la société, en ce qui concerne le champ éducatif, Tupin (2017) affirme que des chercheurs « reprochent à la mondialisation et à la globalisation de servir le mouvement néolibéral qui vise à préparer les élèves à la compétition, mouvement orienté, là aussi, vers le rendement économique, négligeant de cette façon les aspects sociaux et culturels de l'éducation » (p.172). Nous considérons que la globalisation est une condition irréversible qui fait partie de la vie aujourd'hui, il est difficile d'opposer résistance à toutes formes d'échanges économiques et à la division du travail dans un monde compétitif, encouragé par des changements technologiques considérables. Il est important de faire un effort dans les sociétés pour créer des programmes de protection, afin d'aider les personnes qui pourraient être en danger pour les changements de la globalisation (Amartya Sen, 1999). Dans cet ordre d'idées, l'égalité des chances dans le cadre culturel et économique dans un monde globalisé peut être importante, pour cela l'éducation semble primordiale, car les individus peuvent alors s'exprimer librement dans les décisions au sein de la société (ibid.,). Freire (2000) souligne que :

> é exatamente porque si que mudar é difícil mas é possível que eu me dou ao esforço crítico de trabalhar num projeto de formação de educadores [...] na formação não dicotomizo a capacitação técnico-científica do educando dos conhecimentos necessários ao exercício de sua cidadania [...] a educação será tão mais eficaz quanto melhor treine os educandos para certas destrezas [...] a educação par hoje e a que melhor adapte homens e mulheres ao mundo tal qual esta sendo» (p. 94). [36]

36. Étant donné que je sais que changer est difficile, mais que ce n'est pas impossible, je fais l'effort réflexif de travailler dans un projet de formation pour les éducateurs [...] dans la formation, je ne sépare pas la formation technico-scientifique de l'éducateur des connaissances essentielles à la citoyenneté [...] l'éducation sera plus efficace quand les éducateurs seront mieux entraînés dans certains domaines [...] l'éducation d'aujourd'hui est celle qui s'adapte le mieux aux hommes et aux

L'engagement social selon l'auteur consiste à politiser ce qui se fait dans le champ éducatif (Streck et al., 2015).Les politiques publiques et celles de l'éducation ont l'intention d'améliorer les condition des personnes, les politiques existent pour répondre à un besoin,« une politique définit obligatoirement des buts ou des objectifs à atteindre, définis en fonction de normes et de valeurs. Par exemple : réduire le nombre des accidents de la route ; améliorer les conditions d'hospitalisation des malades ; assurer l'indépendance énergétique du pays » (Muller, 1998, p.29). Les valeurs qui se partagent permettent de comprendre que même si nous vivons dans la différence (lieu, culture, société), nous partageons des engagements pour le développement des sociétés.

FIGURE 20 – Des valeurs universelles au niveau macro du modèle de prévention du décrochage.

Nous considérons que l'ensemble de valeurs partagées dans les deux pays font partie des principes fondamentaux de la construction des sociétés afin de lutter contre les inégalités dans notre cas de gens qui décrochent, qui sont susceptibles de décrocher ou qui n'ont pas la possibilité d'accéder à l'enseignement supérieur.

femmes dans le monde actuel.

L'éducation permet des transformations dans les sociétés au travers de la construction des consciences (Streck et al., 2015).D'après des analyses et des réflexions au cours de cette recherche, nous estimons que ce premier niveau macro de notre modèle constitue la composante de l'environnement interculturel, il s'agit d'une coordination entre deux structures, territoires, cultures, etc. Ces environnements se rapprochent dans les mêmes configurations culturelles et sociétales qui partagent les valeurs démocratiques et des droits de l'homme, car la démocratie est la source principale d'accès à la mobilité sociale (Amartya Sen, 1999) et les droits de l'homme déterminent l'engagement de protéger les principes fondamentaux des sociétés. La démocratie ne peut pas exister sans les droits de l'homme à l'inverse (Freire, 1969).

FIGURE 21 – Niveau macro du modèle de prévention du décrochage, nouveau modèle.

1.2 La participation politique : marche d'action pour la construction des politiques et des dispositifs éducatifs

Le deuxième niveau, l'exosystème du modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur, correspond à la lecture et la connaissance des stratégies proposées par les initiateurs des textes de lois politiques nationaux, afin de prévenir le décrochage dans l'enseignement supérieur. Nous utilisons le même principe dans les textes de lois politiques locaux, dans ces textes nous faisons une lecture afin de connaître l'agencement des normes pour répondre au phénomène social. Les intentions des politiques nationales et locales dans les

analyses faites dans chaque pays évoquent les différentes valeurs sur lesquelles se construisent les sociétés. Les politiques éducatives de prévention ou de lutte contre le décrochage contiennent une composante d'ordre social et économique importante, prendre conscience de la réalité du phénomène social et les effets qu'il produit sur les sociétés est essentiel pour aider au développement des pays.

1.2.1 La réponse politique à la problématique du décrochage dans l'enseignement supérieur

L'intérêt des gouvernements est de trouver un équilibre économique, social et culturel dans la société. Une façon de pouvoir trouver cet équilibre est d'investir dans l'éducation. Dans un monde globalisé comme le nôtre tout devient plus compétitif et cela exige des personnes plus éduquées. Donc, les intentions des politiques s'organisent, comme nous l'avons indiqué au chapitre 1, dans un cadre spatio-temporel qui est formé par des lois, des institutions, des règles, etc., cet agencement spatio-temporel s'inscrit dans l'ordre politique et institutionnel donc il exige la participation des personnes qui cherchent les moyens de répondre aux besoins que dans notre cas, il s'agisse de combattre ou de prévenir le décrochage dans l'enseignement supérieur. Les intentions des politiques ont pour but que les institutions de l'enseignement supérieur soient solides et dynamiques, pour ainsi contribuer à l'économie du savoir et fournir des connaissances permettant d'assurer la mobilité sociale et le progrès économique qui sont indispensables dans les sociétés d'aujourd'hui. Les responsabilités multiples et diverses de l'enseignement supérieur sont au bout du compte déterminantes pour le bien-être des sociétés modernes. La problématique du décrochage dans les deux pays marque les parcours professionnel et personnel des étudiants, par conséquent, la mobilité sociale dans l'ensemble des pays se voit touchée par ce phénomène social. Les intentions des politiques cherchent à trouver les moyens nécessaires pour réduire le décrochage à l'université, l'accès aux personnes à l'enseignement supérieur dans les deux pays est différent, comme il l'a été déjà mentionné pour la société française l'accès à l'université est pour « tous », l'éducation est un droit public, tandis qu'en Colombie l'accès est plus restreint, car l'université n'est pas ouverte à tous, il faut remplir une série de conditions avant de pouvoir y accéder, l'un des principaux défis de

l'éducation supérieure est d'augmenter les opportunités d'accès à l'éducation, afin de construire une société plus démocratique et plus inclusive. Malgré le grand écart en matière d'accès à l'enseignement supérieur entre la France et la Colombie, les deux pays constituent des idées, des principes, des valeurs similaires qui orientent des actions pour combattre et prévenir le décrochage. Les documents politiques nationaux et locaux ont orienté l'action des coordinateurs et opérateurs locaux pour mettre en place des dispositifs de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Les intentions politiques montrent des lignes directrices à suivre, elles conditionnent la manière d'organiser l'ensemble des individus qui composent les dispositifs avec les normes, mais aussi dans ce cadre spatio-temporel se crée un espace social où se développent des interactions collectives en vue d'atteindre les objectifs fixés par les lois.

1.2.2 Des politiques coordonnées qui mobilisent divers dispositifs d'aide à la réussite

Dans le cadre de la lutte ou la prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur, les deux pays mettent en place des politiques pour aider à la réussite de l'étudiant, les ministères de l'Enseignement supérieur de la France et de la Colombie proposent des politiques d'inclusion et d'intégration comme réponse pour réduire le décrochage et favoriser l'insertion des personnes dans l'enseignement supérieur et les aider, ces politiques se centrent spécifiquement sur l'accompagnement de l'étudiant ou du stagiaire dans leur processus d'apprentissage au cours du diplôme qu'ils sont en train de préparer. Les dispositifs qui se mettent en place au travers de l'agencement de normes proposées par l'État peuvent être efficaces quand ils favorisent l'intégration et fortifient les capacités des étudiants. Ces dispositifs participent au développement personnel et professionnel de l'étudiant, ce qui peut aider à améliorer la qualité de vie de l'individu. Les universités de chaque pays sont autonomes dans leurs prises de décisions au niveau des politiques locales, chaque institution adapte ses dispositifs de prévention du décrochage selon ses besoins. Les intentions politiques éducatives, se construisent dans un contexte social qui partage des valeurs universelles que nous avons trouvées précédemment, nous y ajoutons d'autres valeurs qui accompagnent celles du macrosystème,

car la partie qui correspond à l'exosystème ne peut pas se séparer de celle du macrosystème, ces valeurs font partie des éléments significatifs qui nous aident à mieux lire et connaître chaque dispositif, nous trouvons ces éléments dans le chapitre 8. Nous avons trouvé lors de nos analyses des valeurs qui cherchent : l'orientation, l'accompagnement, la subvention, le financement, la stabilité, en plus des valeurs trouvées au niveau macro. La relation de différentes valeurs qui fondent « l'adoption de différentes orientations et programmes d'action » (Van Zanten, 2011) dans les luttes au niveau de l'État, se manifeste dans « un travail de réinterprétation, d'adaptation et de transformation des politiques auxquelles se livrent continuellement les acteurs locaux » (ibid.,).

FIGURE 22 – Des valeurs universelles au niveau exo du modèle de prévention du décrochage.

Dans les deux contextes existent des principes politiques basés sur la réussite de l'étudiant ou du stagiaire. La réussite se prépare en matière d'orientation et d'accompagnement, en plus d'autres mécanismes d'aide pour donner le soutien nécessaire à l'intégration dans l'enseignement supérieur, et ainsi faciliter la réussite non seulement dans le cadre académique, mais aussi dans le cadre professionnel, le diplôme de la licence doit aider l'étudiant plus fragile à poursuivre son parcours professionnel et par conséquent la réussite au niveau personnel. Les intentions politiques nationales et locales agencent des normes pour mettre en place des dispositifs d'aide à la réussite, ce qui peut contribuer au combat et/ou à la prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Les lois présentées aux niveaux national et local dans les chapitres 5, 6 et 7 dans les deux pays, ont comme objectif d'aider l'étudiant dans son parcours universitaire, les universités doivent permettre et assurer le bien-être de l'étudiant afin de contribuer à son développement intégral, et à celui de la communauté universitaire au travers de la réalisation des projets d'accompagnement de l'étudiant en matière de santé, loisirs, et développement humain. L'université met en avant une série de directives avec l'intention de soutenir l'étudiant dans sa formation initiale et pendant son parcours universitaire. Nous considérons que l'intention d'aider l'étudiant à la réussite dans les études permet

> La expansión de la libertad humana para vivir el tipo de vida que tenemos [. . .] los seres humanos no son meros medios de producción [. . .] concebir los seres humanos en términos únicamente productivos es menospreciar la naturaleza humana (Amartya Sen, 1999, p.353). [37]

Favoriser l'éducation des personnes contribue à élargir leur horizon, l'éducation peut aider les personnes à avoir plus de liberté dans les prises de décisions en ce qui concerne leur avenir. L'égalité des chances permet la justice sociale, pour Freire (2000) la notion de justice est fortement liée avec les notions de citoyenneté et de démocratie, ce qui consolide le fait de vivre ensemble et de lutter contre les différentes formes de discrimination. La mise en place des dispositifs d'aide aux

37. Il faudrait le développement de la liberté humaine, pour pouvoir vivre la vie que l'on veut [...] les êtres humains ne sont pas de simples moyens de production [...] considérer les êtres humains en termes seulement productifs, cela serait mépriser la nature humaine.

étudiants permet la création d'opportunités, ce qui peut renforcer et développer la démocratie des pays. Le respect de la démocratie et des droits de l'homme participe à l'engagement de la justice sociale, en ce qui concerne la recherche des solutions aux différents problèmes des contextes actuels.

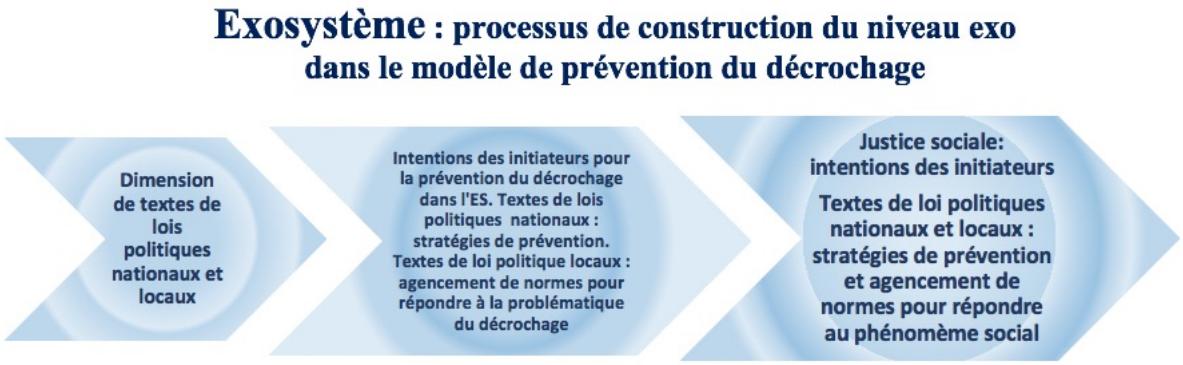


FIGURE 23 – Niveau exo du modèle de prévention du décrochage, nouveau modèle.

1.3 La réalisation des dispositifs d'aide à la réussite : des organisations sociales

La réalisation des dispositifs d'aide à la réussite nous aide à constituer notre modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Cette partie correspond au troisième niveau, le mésosystème qui comporte la mise en place des dispositifs d'aide à la réussite avec l'accompagnement et le tutorat des coordinateurs et des opérateurs locaux depuis les intentions des initiateurs (des enseignants avec des responsabilités administratives). Pour répondre au phénomène social : le décrochage dans l'enseignement supérieur, nous avons présenté et analysé dans les chapitres 5, 6 et 7 les six dispositifs mis en place, le DAEU, PEAMA, accompagnement du projet de l'étudiant (actuellement appelé devenir de l'étudiant), D.A.A.P (actuellement appelé DARE), mise à niveau en mathématiques et conseil à l'étudiant dans les différentes universités françaises à Toulouse et les universités colombiennes à Bogotá. Ces dispositifs visent l'accompagnement de l'étudiant afin de contribuer à sa réussite. Ce sont des organisations sociales auxquelles des individus peuvent contribuer et participer. Dans ce niveau, après la présentation et les analyses de différents dispositifs, nous pouvons considérer que les dispositifs d'aide à la réussite constituent un nouvel espace qui peut être

des expériences éducatives alternes au système d'enseignement.

1.3.1 Des organisations qui contribuent à l'émancipation des sujets

Les intentions des initiateurs « conditionnent directement l'organisation de l'environnement dans ses dimensions aussi bien humaines et techniques que cognitives ». (Albero et al., 2013, p. 170). Les dispositifs d'aide à la réussite comme nous l'avons signalé dans les chapitres de présentation et d'analyse consistent à aider l'individu au développement de ses connaissances et au renforcement de ses capabilités, afin de soutenir son processus éducatif. Ces dispositifs se construisent dans un cadre qui cherche à accompagner et à orienter l'étudiant dans son parcours de licence ou le stagiaire dans son souhait de reprendre les études pour l'obtention du bac. Pour pouvoir accomplir les buts fixés, les universités des deux pays mettent en place différents dispositifs, ils sont destinés à faire réussir l'étudiant et/ou le stagiaire, en organisant des espaces avec des composantes humaines et techniques pour s'y organiser. Dans tous les dispositifs, il existe une charte organisationnelle indiquant qu'au niveau local ceux-ci se composent, comme nous l'avons déjà souligné, de coordinateurs, d'opérateurs, d'animateurs et d'usagers. Dans le cas des opérateurs, ils peuvent aussi être animateurs des dispositifs, car leur fonction administrative en ce qui concerne l'organisation se mélange avec leur fonction d'enseignant. Chacun des acteurs a un rôle à jouer. Les coordinateurs se placent dans la partie administrative, ils sont directement en corrélation avec les mandats du rectorat qui est en relation directe avec le ministère, même si chaque université a son indépendance. Le décrochage des sujets dans l'éducation montre d'une certaine manière un problème éducatif qu'il faut combattre et/ou prévenir, il existe des linéaments aux niveaux national et international qu'il faut suivre. Donc, le rôle du coordinateur, depuis le rectorat, consiste à coordonner selon les statuts universitaires et les besoins des universités la réussite de l'étudiant ou de ceux qui désirent entrer à l'université. Le coordinateur du dispositif est le pont entre l'UFR et le rectorat, il coordonne avec l'opérateur (poste administratif dans l'UFR et/ou enseignant titulaire) la mise en place du dispositif. Ce dernier, dans ses fonctions, doit organiser tout ce qui concerne : la recherche des animateurs, l'organisation des salles, des emplois du temps, il se charge de mettre en place la partie technique,

mais aussi la partie humaine, car il cherche des enseignants ou des étudiants référents (les animateurs) qui aient des caractéristiques spécifiques aux niveaux cognitif et humain pour pouvoir remplir les besoins des usagers des dispositifs, car parfois, les usagers ont des caractéristiques sociales et académiques particulières. En somme dans la mise en place de ces espaces socio-éducatifs, chaque participant de la mise en place du dispositif a un rôle technique et humain. Ces acteurs dans chaque UFR cherchent à assurer la cohérence du contexte dans lequel se développe le dispositif. Le dispositif se réalise selon les caractéristiques du public visé (les usagers). Les coordinateurs et les opérateurs des dispositifs aident à la lecture et à la connaissance de ces organisations éducatives alternes, car ils permettent d'en connaître le fonctionnement avec leurs normes, mais aussi de prendre conscience des divers problèmes qui entourent l'étudiant et/ou le stagiaire usager des dispositifs, nous avons évoqué des problèmes d'ordre socio-économique, éducatif, cognitif, psychologique, etc. Être conscient que ces problèmes affectent la vie de l'étudiant et/ou du stagiaire dans son processus de formation est essentiel pour l'organisation des dispositifs d'aide à la réussite, ces dispositifs avec leurs imperfections contribuent avec des mécanismes d'aide aux niveaux cognitif, méthodologique, d'apprentissage, de fonctionnement de l'université, de confiance en soi à développer les capabilités des usagers et à tenter de les aider à prendre des décisions pour résoudre leurs problèmes académiques, afin qu'ils ne décrochent pas du système éducatif. Dans le cadre du développement dans les dimensions professionnelles et personnelles, les dispositifs favorisent l'émancipation de l'usager.

1.3.2 La prise de conscience comme expérience transformatrice

Les acteurs chargés de la réalisation des dispositifs sont conscients de la situation des étudiants à l'université, dans les dispositifs, ils peuvent percevoir d'une manière plus directe la situation des usagers. Les expériences des coordinateurs et des opérateurs permettent de rendre visibles les réalités que vivent les usagers ; leurs motivations, leur choix de licence, leurs conditions académiques, leurs connaissances méthodologiques, leurs difficultés sociales pour s'intégrer, leurs problèmes psychologiques, etc. L'accompagnement académique est une composante indispensable des dispositifs, mais il existe aussi une orientation qui n'est pas

seulement académique, car les dispositifs sont des organisations technico-sociales dont la partie humaine est indispensable pour leur évolution, même si cette partie humaine n'est pas explicite dans l'organisation, car elle contient une dimension organisationnelle importante dans les normes, les dispositifs d'aide à la réussite ont une dimension humaine importante en raison des caractéristiques sociales qui touchent quelques-uns des usagers. Les facteurs qui accompagnent l'échec de l'étudiant ne sont pas seulement d'ordre technique, il y a des caractéristiques au niveau humain pour lesquels les usagers ont des besoins de différents types. Par exemple, si l'usager a des problèmes familiaux, économiques ou de motivation qui ne sont pas forcément d'ordre académique, le référent peut l'envoyer au service requis selon la nécessité. Les personnes chargées de mettre en place des dispositifs peuvent aider à améliorer les dispositifs au travers de leurs expériences. Car toute expérience prend des actions du passé pour modifier ou apporter ce qui suit après (Dewey,1967). Les dispositifs de combat et/ou de prévention du décrochage s'organisent, comment nous l'avons déjà dit, pour répondre aux besoins du public visé. L'organisation du matériel humain et technique dans la réalisation des dispositifs se trouve dans le mésosystème, c'est un espace socio-temporel, où sont distribués des rôles et des tâches à chaque membre des dispositifs, l'expérience des acteurs chargés de la mise en place des dispositifs d'aide à la réussite favorise la sensibilisation, la stimulation, l'évolution, le changement, la bienveillance, la sécurité, la croissance, la liberté et l'émancipation. Ces valeurs s'ajoutent à celles qui caractérisent les niveaux macro et exo de notre modèle du dispositif de prévention du décrochage.

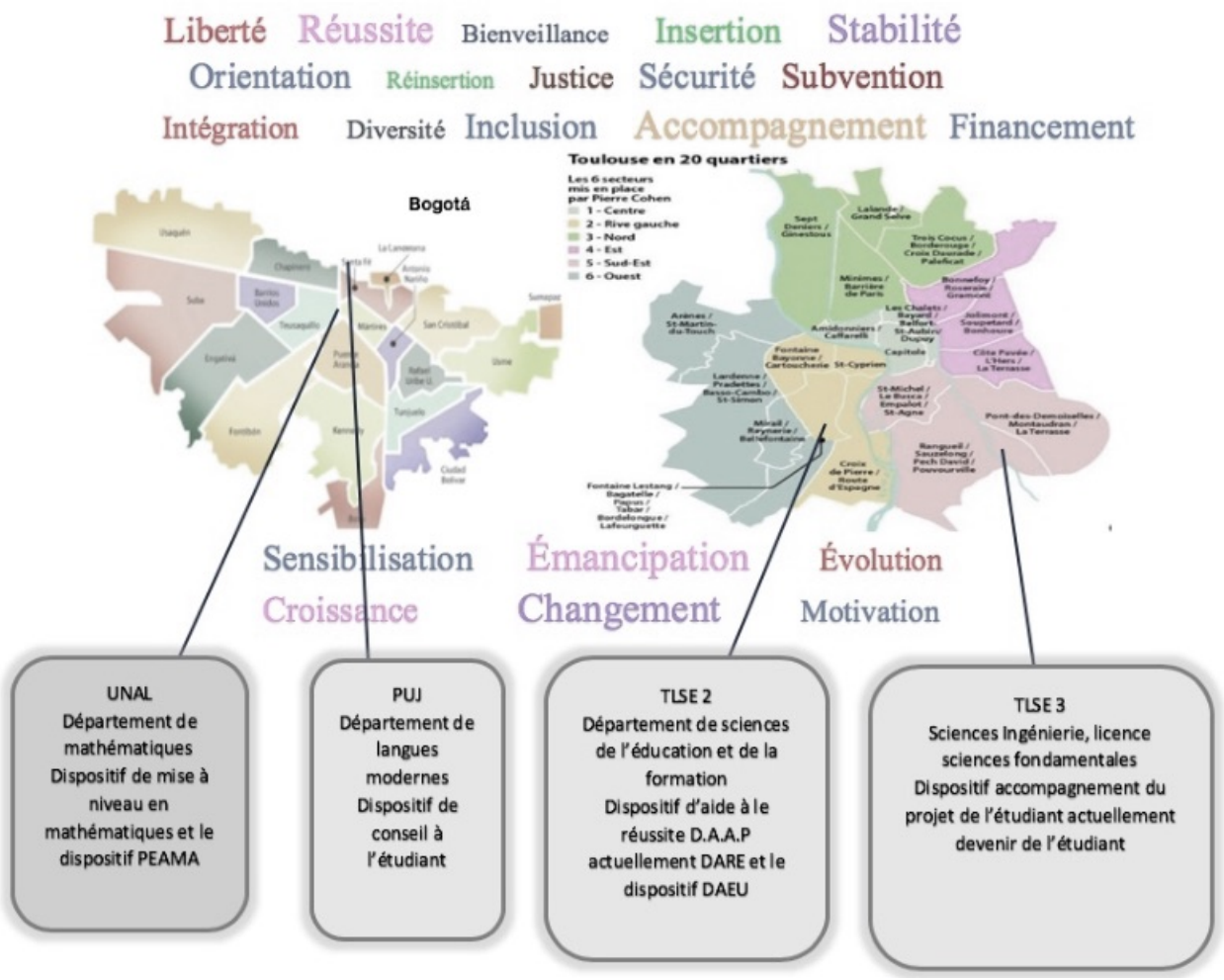


FIGURE 24 – Des valeurs universelles au niveau méso du modèle de prévention du décrochage.

Dans les dispositifs d'aide à la réussite de quatre universités et de deux disciplines SE et SH et de deux dispositifs propédeutiques dans les deux universités des pays concernés, les acteurs chargés de la mise en place contribuent à l'émancipation de l'usager. Le fait d'avoir une sensibilisation aux problèmes académiques et même sociaux, joue un rôle important dans les dispositifs, car les expériences éducatives alternes qui se vivent au sein des dispositifs correspondent à la vie même des usagers, elles sont conditionnées par l'environnement et les états subjectifs des étudiants et/ou des stagiaires. Ce niveau du modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur détermine les différentes actions à réaliser pour favoriser la réussite de l'étudiant au travers de l'accompagnement et

de l'orientation des principes importants dans les politiques aux niveaux national et local qui conduisent à la justice sociale, comme il a été déjà mentionné. Pour continuer avec ce linéament qui existe depuis le niveau macro où l'inclusion des personnes dans le milieu éducatif favorise leur développement social, individuel et professionnel, ce sont des conditions importantes dans tous les contextes actuels, le droit à s'éduquer promeut l'exercice de la liberté et cela fortifie les démocraties. Nous considérons que les dispositifs sont des expériences éducatives alternes, car ils se construisent dans un cadre alterne à ce qui existe habituellement dans les programmes universitaires, le dispositif le plus ancien date de l'année 1994. Ces expériences éducatives alternes participent à la croissance et à l'évolution de l'individu, car l'usager dans le dispositif peut se développer intellectuellement et moralement, l'évolution d'une personne, de forme continue, participe au développement continu, c'est-à-dire dans le principe de la continuité, seulement quand le développement prend une direction particulière, et cette direction-là conduit à un développement continu, l'on peut parler de l'éducation comme croissance et évolution (Dewey,1967). Les dispositifs se basent sur le principe de donner aux usagers les outils nécessaires à leur développement, il s'agit de susciter la motivation, la clarté de ce qu'ils font dans leur parcours universitaire, les expériences antérieures peuvent modifier la qualité des expériences ultérieures. La sensibilisation des coordinateurs et des opérateurs aux problèmes réels des usagers stimule la pensée, car la présence des difficultés pousse à la production de nouvelles idées. Dans cet ordre d'idées, nous pouvons souligner que toute expérience nécessite de préparer les personnes à de nouvelles expériences plus favorables dans leur contexte physique et social. Cela dit, que « l'expérience épreuve implique un changement, mais le changement est un passage sans signification, s'il n'est pas lié consciemment au reflux des conséquences qu'il provoque » (Dewey, 1998). Pour cela, il est important dans les dispositifs, concernant la sensibilisation aux problèmes, qu'au lieu d'être des obstacles, ces difficultés puissent être la porte d'ouverture à de nouvelles choses, à des changements qui favorisent l'émancipation des personnes où

> Tout choix possible [...] une façon de s'émanciper des fictions dominantes, de contribuer à la création de nouveaux possibles. Et ce, non pas au nom d'une opposition systématique aux changements en cours, mais bien da-

vantage en raison de l'importance accordée à l'autonomie de penser, à la liberté de se conduire selon sa conscience, à la reconnaissance du pouvoir que chacun se doit d'avoir d'écrire son histoire (Broussal , 2017, p. 102 et 103).

La réalisation du modèle de prévention du décrochage permet la création d'un espace socio-temporel, où se développent des expériences éducatives alternes qui, au travers d'une expérience basée sur le principe de la continuité, peuvent participer à l'évolution et au changement de l'individu en matière d'émancipation.

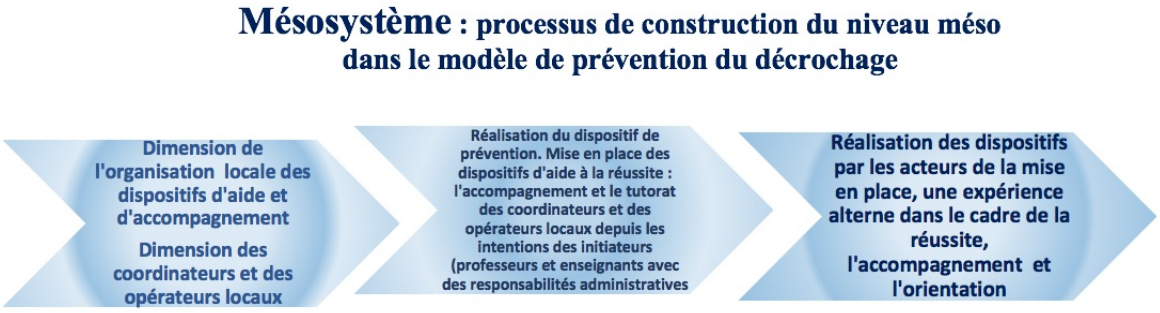


FIGURE 25 – Niveau méso du modèle de prévention du décrochage, nouveau modèle.

1.4 Le vécu des animateurs et des usagers

Le vécu des animateurs et des usagers dans les dispositifs correspond au quatrième niveau de notre modèle qui est le microsystème qui correspond aux vécus des animateurs et des usagers dans la salle de classe de notre dispositif de prévention du dérochage dans l'enseignement supérieur. Les animateurs (enseignants ou étudiants référents) construisent leur vécu au travers de leurs pratiques, ils participent au changement et à l'émancipation des usagers par le processus d'accompagnement et d'orientation que proposent les dispositifs d'aide à la réussite, comme on l'explique dans le chapitre 1. dans la partie du vécu dans l'idéal et du réel du dispositif, les animateurs interprètent leur expérience selon le vécu, de la même manière que l'usager (étudiant et/ou stagiaire) peut vivre une expérience transformatrice, quand elle constitue un changement significatif dans sa vie.

1.4.1 L'animateur promoteur du changement

Dans les dispositifs d'aide à la réussite dans les différentes universités françaises et colombiennes, la pratique des animateurs est définie comme nous l'avons signalé dans le chapitre 4, ils utilisent des pratiques de médiation entre l'usager et l'université, cette dernière considérée comme un nouvel univers, où il est souhaitable de se socialiser pour mieux y arriver, nous sommes des êtres sociaux qui avons besoin de l'autre pour nous construire. La création de ces espaces vise un public avec des caractéristiques spécifiques. « L'ampleur de l'évolution du public étudiant à l'université qui devient, depuis 25 ans plus important et plus hétérogène [...] passant d'un registre centré sur le savoir académique à un double agenda, en tension entre savoir académique et réalités du public étudiant » (Piot, 2017, p. 76). C'est le cas de la société française. En Amérique Latine dont la Colombie, l'augmentation de la population universitaire est significative (Rodríguez, 1979). Cependant, une grande partie des bacheliers colombiens n'a pas accès à l'enseignement supérieur. Malgré la couverture qu'exigent les nouveaux changements d'ordre mondial, les problèmes d'inégalités sociales continuent. En Colombie, comme nous l'avons signalé au chapitre 3, il existe encore de profondes inégalités sociales, les plus pauvres n'ont pas les mêmes possibilités d'accès éducatif que les secteurs plus privilégiés, il existe des différences entre les régions et les groupes ethniques entre autres choses (PDE 1996-2005) [38]. Pour cela, aujourd'hui, il est important que les gouvernements adaptent des dispositifs qui tendent à améliorer la situation des personnes qui ont des difficultés. Les dispositifs d'aide à la réussite avec leurs normes et leurs équipes administratives et pédagogiques adaptent leurs pratiques afin d'améliorer l'encadrement des étudiants (Piot, 2011). Dans le cadre des dispositifs d'aide à la réussite, l'on trouve différents types de référents, les enseignants et les étudiants. Même s'il existe une différence de statut entre l'enseignant référent et l'étudiant référent, tous les deux partagent l'importance de leur rôle dans le dispositif, car il y favorise le bon fonctionnement (chapitres 5, 6, et 7). Dans ce contexte social, les « cours » ont des caractéristiques différentes de celles d'un cours traditionnel, les référents font face à des interactions plus proches avec les usagers, car il existe des accompagnements où les échanges ont

38. https ://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85242.html

une composante plus conviviale. Les référents doivent avoir la faculté d'écouter et d'être présents pour les usagers, c'est une aptitude très importante pour le développement des cours dans les dispositifs. C'est apprendre un métier : « apprend en travaillant [...] au travers de leurs pratiques professionnelles quotidiennes au sein des établissements scolaires, l'enseignant, mais aussi les collectifs d'enseignants apprennent à « faire » et à « être à » leur métier » (Marcel, 2005). Dans notre cas, l'animateur à mesure apprend comment faire ce métier qui vise plus exactement « la réussite académique de l'étudiant [en accompagnant] à l'étudiant dans la réussite de son parcours d'études en levant les obstacles didactiques et pédagogiques à son apprentissage » (Annoot, 2012, p.129).Le contact proche qui existe entre les animateurs et les usagers, produit des échanges nécessaires pour leur développement. Le rôle de l'enseignant ou de l'étudiant référent dans la formation de l'usager dans le dispositif est donc important, les animateurs aident les usagers à se trouver ou à se retrouver dans l'univers universitaire avec toutes les contraintes qui viennent avec leur formation. Les enseignements suivis dans les dispositifs apportent des apprentissages importants pour leurs futures carrières, ces apprentissages leur ont permis de faire un travail professionnel et personnel qui a contribué à la poursuite des études. L'animateur dans son travail dans les dispositifs reconnaît à l'étudiant et/ou au stagiaire « dans sa singularité, faire en sorte de l'accompagner dans son développement, mettre à sa disposition des ressources qui puissent l'aider à se construire et dont il perçoive le sens » (Broussal, 2017, p.5) de se former pour élargir son horizon. Les animateurs des dispositifs permettent l'évolution des usagers aux niveaux professionnel et personnel. Le rôle des référents promeut l'égalité des chances dans la société, les animateurs des dispositifs au travers de l'accompagnement sont engagés de différentes manières, militante, pédagogique et sociale, leur rôle permet de créer un lien de confiance avec l'usager, l'aide aux prises de décisions des usagers, peut stimuler l'assiduité et le motiver à continuer les études. Il faut souligner que la dimension sociale au sein des dispositifs est très importante, les référents aident les étudiants à prendre des décisions importantes pour leur vie. L'engagement de référents dans les dispositifs est donc essentiel, car ils doivent faire face à des situations parfois compliquées dans la vie de l'usager. Même si parfois, les dispositifs n'arrivent pas à toucher les

étudiants qui sont en décrochage, il est toujours nécessaire de mettre en marche ce type d'initiatives, afin de parvenir à un monde plus juste.

1.4.2 Le changement transformateur de l'usager

Le vécu des usagers (étudiants de licence ou stagiaires) des dispositifs d'aide à la réussite au travers de leurs expériences éprouvent un sentiment favorable dans le vécu des dispositifs. La plupart ressentent des changements favorables dans la manière de gérer leurs cours, ils se sentent plus autonomes par rapport au nouvel environnement académique et ainsi peuvent continuer leur développement professionnel et personnel, ce qui favorise leur émancipation. Le fait d'intégrer plus facilement l'environnement universitaire, de faire de nouvelles rencontres, de se socialiser, permet à l'étudiant de s'adapter plus facilement aux nouveaux défis, les dispositifs, en plus d'apporter les éléments qui viennent d'être mentionnés, contribuent à améliorer les capabilités des usagers en leur donnant des outils aux niveaux méthodologique, de compréhension du métier de l'étudiant et de l'acquisition des connaissances entre autres choses, ce qui est le point de départ du parcours académique qui commence. Même si ces dispositifs ne sont pas parfaits, ils participent au changement et à l'émancipation des étudiants et des stagiaires en matière de transformation, de motivation, de réalisation, de responsabilité, de socialisation et de liberté. Au sein de la salle de classe où se déroulent les dispositifs, l'on trouve tous les principes et les valeurs qui viennent depuis le macrosystème jusqu'au microsystème, en passant par l'exosystème et le mésosystème de notre dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur.

FIGURE 26 – Des principes universels au niveau micro du modèle de prévention du décrochage.

Dans tous les dispositifs d'aide à la réussite des universités analysées dans les disciplines SE et SH et les deux dispositifs propédeutiques, le vécu des animateurs et des usagers permet de nous faire comprendre l'importance de la réalisation des dispositifs, car l'étudiant ou stagiaire usager vit des expériences constructives, de même que les animateurs qui vivent de près les difficultés que ces usagers éprouvent, ils expérimentent leur travail qui est de transformer d'une certaine manière la vie de l'usager. L'enseignement supérieur affronte de grands défis, les institutions doivent s'adapter aux changements permanents, il faut penser aux nouveaux publics et à donner de la place dans les universités à tous, augmenter la couverture en matière de qualité et d'équité. Il est nécessaire d'offrir des formations inclusives avec des bases solides afin de garantir le développement professionnel et personnel des individus. L'engagement des institutions de l'enseignement supérieur consiste alors à former des personnes avec des capabilités nécessaires pour affronter le marché du travail, mais aussi des personnes capables de réfléchir et de transformer les sociétés, cela comprend selon Freire, « un acto de creación de

los hombres » (1979, p.18)[39] , nous considérons que l'homme est capable de transformer sa réalité au travers de la création, mais il est nécessaire que les sociétés donnent les moyens pour ce faire, s'éduquer implique l'engagement de la personne en ce qui concerne le développement de son destin dans son lieu de vie, « ser sujeto de su acción, destino del hombre »[40] (ibid., p. 38). Pour quelques usagers, les dispositifs propédeutiques constituent une deuxième chance de continuer les études. Les dispositifs d'aide à la réussite permettent l'inclusion de l'étudiant au nouvel environnement académique, c'est un espace différent où l'usager peut transformer sa manière de voir le monde. Le dispositif donne de la confiance à l'étudiant pour continuer et réussir les études, car il trouve les outils nécessaires pour briser les obstacles. Dans toute organisation, il existe des imperfections et des limites, les dispositifs ne sont pas l'exception à cette règle, il faut certainement améliorer plusieurs aspects, mais pour une partie des usagers, le dispositif dans son imperfection permet d'élargir la vision des choses. Quand l'usager sort du dispositif, il n'est pas la même personne, car il a appris des choses, cette transformation participe au changement des personnes, ce qui est une des caractéristiques importantes dans les dispositifs, car la réalisation des dispositifs suppose l'adaptation d'un espace qui vise l'accompagnement pour contribuer ainsi au changement des personnes, ce qui peut favoriser leur émancipation (Marcel, 2016). Nous joignons la figure d'émancipation proposée par Marcel (2017) comme un acte politique qui s'encadre sur trois dimensions « collective, spatiale et temporelle », nous considérons que le modèle de prévention du décrochage se crée d'après un acte politique dans un espace collectif qui se développe dans un temps précis qui se prolonge, avec la finalité d'aider et soutenir les étudiants. Nous soulignons trois figures de cinq pour expliquer la notion d'émancipation :

1. Finalité de l'émancipation : l'utopie (transformer son rapport au monde et aux autres, regarder ailleurs, plus haut et plus loin)

39. Un acte de création des hommes
40. Être assujetti par son action, destin de l'homme

2. Principes de l'émancipation : le déplacement (transformer son rapport au monde et aux autres, accéder à une nouvelle place plus conforme à ses aspirations)
3. Moyen d'émancipation : la collectivité réinventée (hétérogène, provisoire, soudée par l'action, une ressource pour penser autrement, pour rompre l'isolement, pour mettre en mouvement) (Ibid.,)

Quand les usagers des dispositifs dépassent leur peur de ne pas pouvoir continuer les études, quand ils ont la possibilité d'accéder à l'université et de continuer, indépendamment des obstacles, leur monde se transforme, quand ils ont la possibilité de partager et de voir qu'ils ne sont pas les seuls et qu'il existe des moyens de continuer, même dans l'imperfection des institutions, il existe toujours la possibilité de continuer, il est clair qu'il reste beaucoup à faire, mais le changement commence par de petites choses. Gabriel García Marquez signale « yo creo que todavía no es demasiado tarde para construir una utopía que nos permita compartir la tierra». [41]

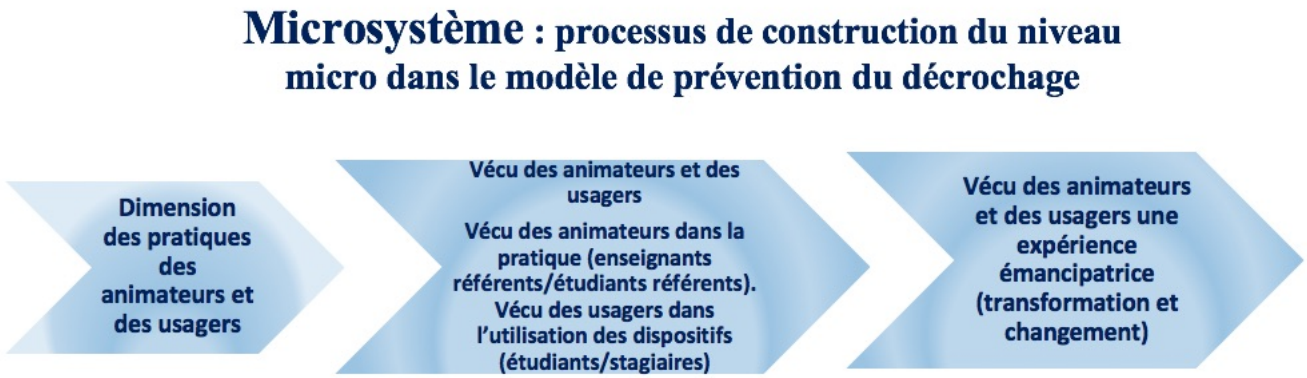


FIGURE 27 – Niveau micro du modèle de prévention du décrochage, nouveau modèle.

41. Je crois qu'il n'est jamais tard pour construire une utopie nous permettant de partager la terre.

Synthèse Chapitre 9

Le nouveau modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'ES
Dans notre modélisation, nous avons élaboré différents niveaux qui composent l'ensemble du modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Il présente les niveaux macro, exo, méso et micro, ces quatre niveaux s'organisent et constituent les différentes composantes donc nous repérons le caractère ambivalent du dispositif, car il existe entre deux spécificités, coercitive et émancipatrice. Le premier niveau, l'environnement culturel, nous aide à rendre visibles les différents problèmes socio-économiques que vivent la France et la Colombie, cette composante interculturelle montre pour les divers problèmes qui existent dans les sociétés, pour combattre ou prévenir ce phénomène, il est important de construire des stratégies, des dispositifs basés sur des valeurs qui contribuent à la création d'actions soutenables dans le temps, afin de répondre aux besoins des sociétés. Le deuxième niveau, les intentions politiques déterminent les différentes actions à réaliser pour favoriser la réussite de l'étudiant au travers de l'accompagnement et de l'orientation des principes importants dans les politiques aux niveaux national et local qui conduisent à la justice sociale. Le niveau méso constitue un nouvel espace socio-temporel où se vivent des expériences éducatives alternes qui participent à la croissance et à l'évolution de l'individu, car l'usager dans le dispositif peut se développer intellectuellement et moralement, l'évolution d'une personne conduit à un développement continu, l'on peut parler de l'éducation comme croissance et évolution qui peut être des expériences éducatives alternes au système d'enseignement. Finalement, le dernier niveau micro, participe au changement et à l'émancipation des étudiants et des stagiaires en matière de transformation, de motivation, de réalisation, de responsabilité, de socialisation et de liberté. Au sein de la salle de classe où se déroulent les dispositifs, l'on trouve tous les principes et valeurs qui viennent depuis le macrosystème jusqu'au microsystème, en passant par l'exosystème et le mésosystème de notre modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement.

Conclusion de la troisième partie

Cette partie constitue la troisième étape de cette recherche. Précédemment, nous avons montré les étapes de modélisation du dispositif visant l'élaboration du modèle du dispositif de prévention du décrochage dans la première partie, après dans la deuxième étape nous avons confronté ce modèle avec les éléments empiriques de la recherche afin d'explorer les enjeux qui mobilisent les différents dispositifs propédeutiques et d'aide à la réussite en licence en France et en Colombie. Nous nous sommes appuyée sur un système qui se compose de quatre niveaux qui vont permettre de comprendre le cheminement du processus de prévention dans le cadre de la modélisation qui part des lois politiques éducatives qui l'impulsent jusqu'à sa mise en œuvre dans le quotidien des acteurs de deux contextes différents. La présentation et les analyses des dispositifs nous apportent des éléments importants (chapitre 8) pour pouvoir élaborer le nouveau modèle de prévention du décrochage (chapitre 9) qui constitue la troisième étape de cette recherche. Pour élaborer notre nouveau modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur, nous illustrons les quatre niveaux du modèle du dispositif, le macrosystème constitue l'environnement interculturel, il s'agit de la présentation de deux cultures qui vivent la situation de décrochage comme un phénomène social qui affecte la vie de l'étudiant, les deux pays partagent des valeurs universelles dans la construction de leurs sociétés où l'éducation permet des transformations au travers de la construction des consciences au sein desquelles les valeurs démocratiques et des droits de l'homme protègent les principes fondamentaux des sociétés. L'exosystème comprend les intentions des initiateurs dans le dispositif de prévention du décrochage dans les textes de loi politiques nationaux et locaux, ces textes orientent l'action pour mettre en place des dispositifs d'aide aux étudiants. Tenter d'améliorer le système éducatif et l'accès à tous peut aider les personnes

à avoir plus de liberté dans les prises de décisions en ce qui concerne leur avenir. L'égalité des chances permet la justice sociale, promouvoir la mise en place des dispositifs d'aide aux étudiants permet le développement des démocraties, le respect de la démocratie et des droits de l'homme favorise la justice sociale. Le mésosystème correspond à la réalisation du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur, nous portons notre intérêt sur les dispositifs propédeutiques et les dispositifs d'aide à la réussite en licence, ces dispositifs s'appuient sur l'accompagnement pédagogique et méthodologique, mais aussi un accompagnement au niveau personnel, il est important de comprendre la mise en place des dispositifs de prévention du décrochage, de comprendre les tâches des participants, le rôle des acteurs, notamment des coordinateurs et des opérateurs locaux professeurs et enseignants avec des responsabilités administratives, car ils peuvent avec leur travail dans le dispositif identifier des situations problématiques, ils aident à faire évoluer le dispositif, la réalisation s'élabore dans un espace socio-temporel. Les dispositifs sont des expériences éducatives alternes qui, au travers de l'accompagnement et l'orientation, favorisent la réussite de l'usager du dispositif. Enfin, la dernière composante porte sur le vécu des animateurs (enseignants ou étudiants référents) et des usagers (étudiants de licence ou stagiaires). Les animateurs des dispositifs participent à la transformation et au changement de l'usager, les référents au travers de l'accompagnement sont engagés de différentes manières, militante, pédagogique et sociale. La dimension sociale au sein des dispositifs est très importante, les référents aident les étudiants à prendre des décisions importantes pour leur vie. L'engagement de référents dans les dispositifs est donc essentiel, car ils doivent faire face à des situations parfois compliquées dans la vie de l'usager. En ce qui concerne l'usager, il s'introduit dans cet espace socio-temporel où il peut avoir des outils qui aident à trouver quelques solutions aux problèmes éducatifs et même personnels. L'usager peut transformer sa manière de voir le monde, changer et s'émanciper. La figure ci-dessous présente notre nouveau modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Il est important de noter que ce modèle est susceptible de lire tout phénomène social.

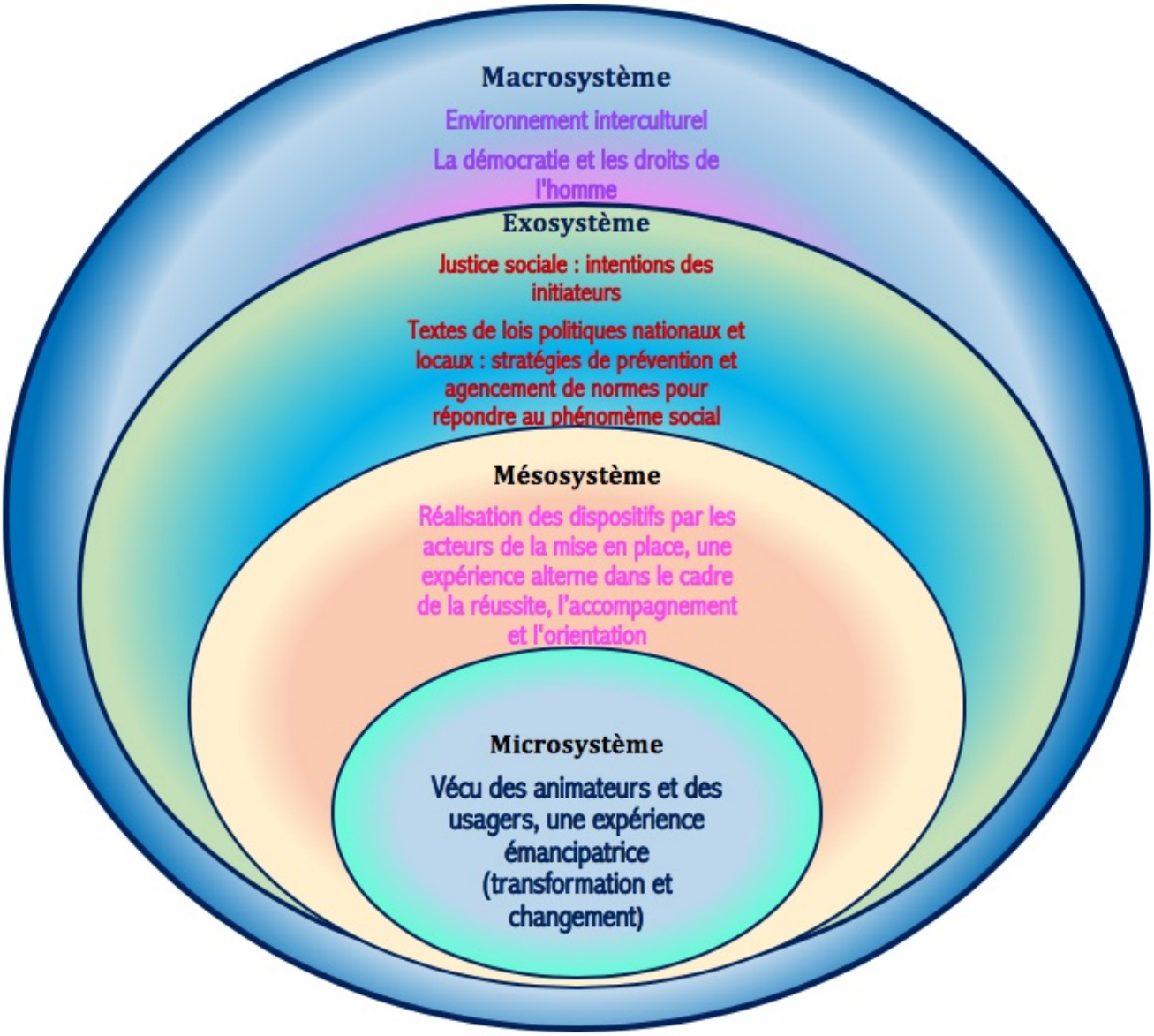


FIGURE 28 – Nouveau modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur.

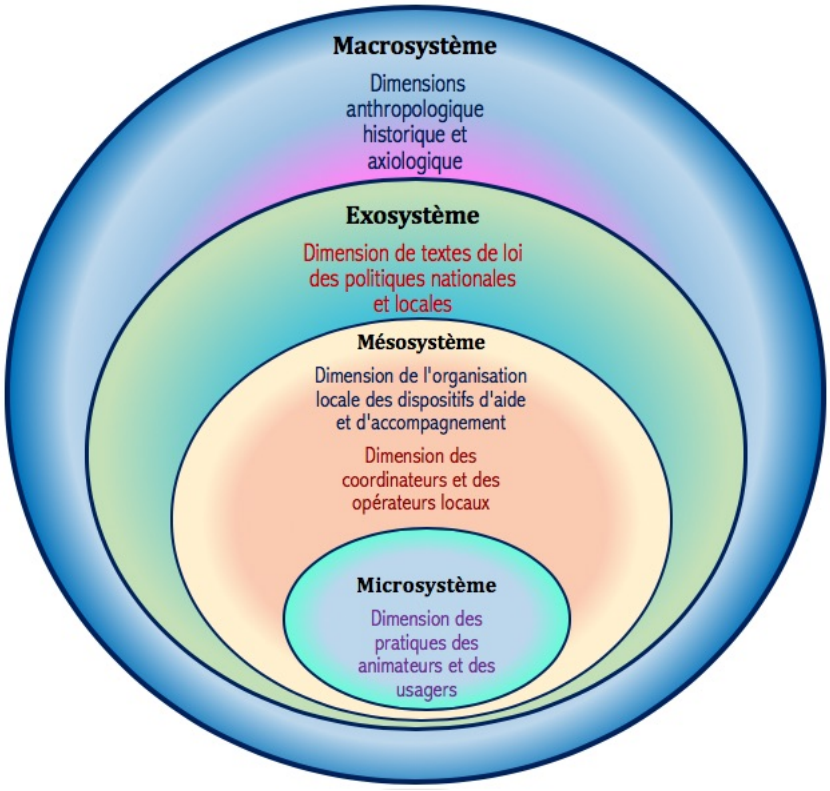
Conclusion générale

Cette recherche a envisagé l'élaboration d'un modèle du dispositif dans le cas de la prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Nous avons modélisé différents dispositifs en France et en Colombie. L'élaboration de notre modèle du dispositif se déploie depuis des politiques éducatives qui l'impulsent jusqu'à sa mise en œuvre dans le quotidien des acteurs. Pour ce faire, nous avons convoqué l'approche de l'éducation comparée pour pouvoir lire la réalité du décrochage dans l'enseignement supérieur dans les deux contextes étudiés dans cette recherche. Finalement, nous avons stabilisé un modèle heuristique utilisable pour lire également d'autres phénomènes sociaux.

1. Processus d'élaboration du modèle du dispositif : le cas du décrochage dans l'enseignement supérieur

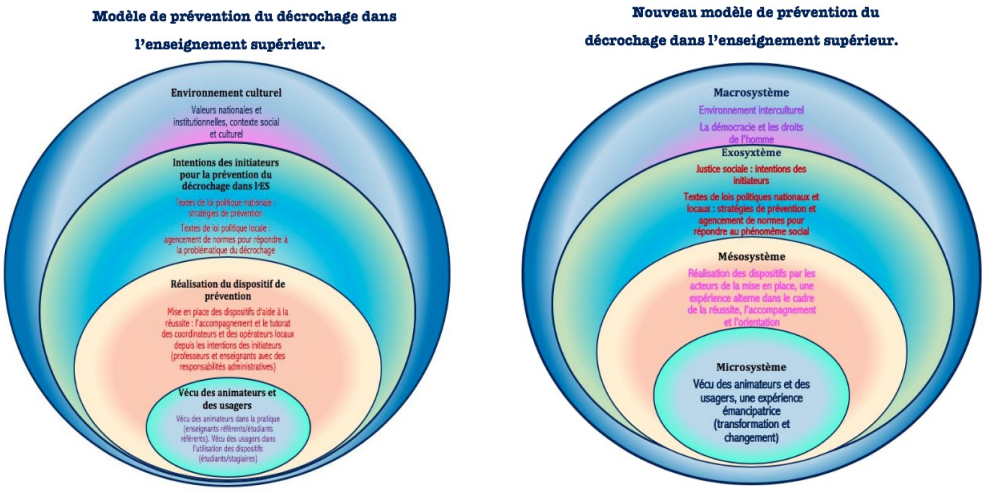
Le trajet de cette recherche rend compte que la modélisation du dispositif est un processus, car le dispositif met en relation une série de niveaux et des composantes, nous le faisons de manière descendante (des politiques éducatives qui l'impulsent jusqu'à sa mise en œuvre dans le quotidien des acteurs). Nous avons dans un premier moment élaboré un modèle du dispositif où nous avons repris la notion de dispositif de manière à couvrir l'ensemble du processus. Ensuite, nous avons distingué dans la définition deux caractéristiques fondamentales : l'ambivalence du dispositif entre coercition et émancipation et sa fonction comme instrument médiateur. Après, nous avons distingué quatre composantes : le contexte culturel/niveau macro, les intentions/niveau exo, celui des expériences/niveau méso et

celui du vécu/niveau micro. La figure ci-dessous présente la première version du modèle du dispositif.



Ce processus d'élaboration du modèle du dispositif, nous a amenée à la deuxième étape consacrée au cas de la prévention du décrochage dans l'ES, que nous avons confronté à l'empirie, pour ensuite élaborer la version finale de notre modèle de dispositif. En suivant notre processus d'élaboration, ce modèle de prévention du décrochage que nous avons confronté à l'empirie nous a montré des éléments significatifs dans les deux contextes, cela nous a permis de lire et de connaître la situation de décrochage de chaque pays et les différentes stratégies que chaque dispositif a utilisé pour accompagner et soutenir l'étudiant. La présentation et les analyses des dispositifs nous ont apporté des éléments importants, ce qui nous a amenée au troisième et dernier moment du processus d'élaboration du modèle du dispositif de cette recherche. Dans l'élaboration du nouveau modèle du dispositif de prévention du décrochage qui constitue notre apport heuristique dans cette recherche, notre modèle continue à présenter les quatre niveaux élaborés pendant le processus, chaque niveau montre des changements, le nouveau modèle a apporté des caractéristiques qui adoptent de nouveaux principes à développer dans

la lecture de tout autre phénomène social. Le premier niveau macro comporte l'environnement interculturel, il s'agit des principes et des valeurs telles que : les valeurs démocratiques et des droits de l'homme qui protègent les principes fondamentaux des sociétés ; le deuxième niveau exo convoque le respect de la démocratie et des droits de l'homme, ce qui favorise la justice sociale au travers des intentions ; le niveau méso souligne dans la réalisation des dispositifs, la construction d'un espace socio-temporel. Il s'agit des expériences éducatives alternatives qui favorisent la réussite. Finalement, le niveau micro s'intéresse au vécu des acteurs, ces derniers peuvent se transformer dans le dispositif au travers de leurs expériences qui donnent un volet émancipateur. Le dispositif de prévention est un outil qui permet la lecture et la connaissance d'un phénomène social. Dans la figure ci-dessous, nous pouvons observer les deux versions d'élaboration du modèle du dispositif dans le cas de l'enseignement supérieur. Elle atteste de la trajectoire de notre recherche.



Dans le processus de l'élaboration du modèle du dispositif au cas du décrochage dans l'enseignement supérieur, nous avons étudié le décrochage et ses approches, afin de connaître et comprendre le phénomène dans l'enseignement supérieur, nous avons emprunté la dimension de l'approche comparée pour pouvoir comparer les deux contextes de notre recherche, et ainsi suivre notre processus d'élaboration du modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'ES. Les quatre composantes présentées dans l'élaboration du premier modèle du dispositif à savoir les niveaux macro, exo, méso et micro se maintiennent en même temps que leurs composantes, néanmoins chaque composante se centre sur les dispositifs

de prévention du décrochage dans l'ES dans la France et la Colombie. En suivant notre processus d'élaboration, ce deuxième modèle de prévention du décrochage que nous avons confronté à l'empirie nous a montré des éléments significatifs dans les deux contextes, cela nous a permis de lire et de connaître la situation de décrochage de chaque pays et les différentes stratégies que chaque dispositif a utilisées pour accompagner et soutenir l'étudiant. La présentation et les analyses des dispositifs nous ont apporté des éléments importants, ce qui nous a amenée au troisième et dernier moment du processus d'élaboration du modèle du dispositif de cette recherche. Pour pouvoir élaborer le nouveau modèle de prévention du décrochage qui constitue notre apport heuristique dans cette recherche, notre modèle continue à présenter les quatre niveaux du modèle de dispositif élaborés pendant le processus. Chaque niveau montre des changements, le nouveau modèle a apporté des caractéristiques qui adoptent de nouveaux principes à développer dans la lecture de tout autre phénomène social. Le premier niveau macro comporte l'environnement interculturel, il s'agit des principes et des valeurs telles que : les valeurs démocratiques et des droits de l'homme qui protègent les principes fondamentaux des sociétés ; le deuxième niveau exo convoque le respect de la démocratie et des droits de l'homme, ce qui favorise la justice sociale au travers des intentions ; le niveau méso souligne dans la réalisation des dispositifs, la construction d'un espace sociotemporel. Il s'agit des expériences éducatives alternes qui favorisent la réussite. Finalement, le niveau micro s'intéresse au vécu des acteurs, ces derniers peuvent se transformer dans le dispositif au travers de leurs expériences qui donnent un volet émancipateur. Le dispositif de prévention est un outil qui permet la lecture et la connaissance d'un phénomène social.

2. Limites et potentialités de la recherche

Dans le parcours de cette recherche, nous avons été confrontée à plusieurs limites qui sans doute pourront être l'ouverture à de nouveaux enjeux à explorer. Au niveau de l'enquête, nous avons travaillé un seul phénomène social, il peut être intéressant de travailler deux phénomènes différents, afin de mettre en œuvre le modèle du dispositif dans deux types de situations, même si nous avons choisi

deux pays différents et que ces deux pays avec leurs différences partagent des valeurs communes, nous n'avons pu travailler avec un autre pays qui par exemple soit plus éloigné dans les principes culturels et religieux, dans ce cas les différences pourraient être plus significatives et ainsi nourrir encore plus le modèle du dispositif. En ce qui concerne la méthodologie de l'enquête, nous avons eu de limites à rencontrer toutes les personnes que l'on voulait interroger, ne pouvant pas rester disponibles à tout moment, en raison des emplois du temps des personnes et des institutions concernées dans l'enquête, nous n'avons pu faire des observations, cela aurait pu donner des autres informations concernant la réalisation et le vécu du modèle du dispositif. Notre modèle est donc susceptible à l'ouverture de nouvelles formes, de nouvelles démarches et de nouvelles approches. Néanmoins, cette recherche met en lumière le dispositif comme un processus, c'est-à-dire qu'il est dynamique et non pas figé, il se déploie au sein d'un espace socio-temporel créé avec de normes qui permettent le changement et l'émancipation des personnes, des instituions, etc. comme il a été mentionné au fil de cette recherche. Le modèle du dispositif permet de lire et de connaître le contexte, les intentions, la mise en œuvre et le vécu d'une situation particulier que dans notre cas, il s'agit du cas de la prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. Connaître une situation, un phénomène social, une problématique etc. c'est le premier pas de pouvoir agir, répondre ou dans le meilleur de cas, de trouver une ou plusieurs solutions possibles. Connaître et comprendre une situation permet aux personnes de s'y questionner et d'y réfléchir. Le modèle du dispositif peut être considéré comme un outil qui aide à la lecture et à la connaissance d'une situation visée, notre modèle du dispositif est un outil modifiable qui favorise la création de nouvelles modalités de recherche.

3. L'avenir du modèle du dispositif : un processus qui accompagne le changement

Un volet important à souligner est notre intérêt d'appréhender le dispositif comme un processus, notre recherche envisage ce processus d'une manière descendent, car il va des politiques aux pratiques. Dans ce perspective, nous pouvons

à l'avenir envisager le dispositif comme un processus reliant. « La notion de reliance... comble un vide conceptuel en donnant une nature substantive à ce qui n'était conçu qu'adjectivement et en donnant un caractère actif à ce substantif. "Relié" est passif, "reliant" est participant, "reliance" est activant. » (Morin, 2004, p. 239). C'est-à-dire de s'approprier de notre modèle du dispositif pour construire des nouvelles modalités qui portent sur des relations qui ne soient pas que descendantes. Il s'agit donc, d'envisager un processus de dispositif qui construit des relations plus dynamiques et plus participatives entre les composantes et ainsi créer de différents rapports entre les acteurs qui y participent, ces rapports sont fondés sur des principes d'une recherche responsable est en ligne. Cela questionne de nouvelles formes de démocratie participative, nouvelles formes de recherche qui favorisent le développement des nations, une recherche qui alimente par exemple l'accompagnement du changement par une posture par l'intervention et non seulement par une posture d'extériorité, il s'agit alors, d'être à côté des acteurs comme par exemple la Recherche-Intervention (R-I) où les acteurs aident dans la « co-construction » des solutions dans le plan de l'intervention et au même temps « co-élaborent » dans la production des connaissances scientifiques, la R-I vise deux volets une heuristique de production de connaissances et une autre transformative de prise en charge de la demande sociale, au même temps qui mobilise deux dimensions la participative et l'émancipatrice (Marcel, 2015). L'application de notre modèle du dispositif peut mobiliser à l'avenir la construction de ces formes participatives de recherche.

Bibliographie

Acevedo-Tarazona, A. (2015). Educación, reformas y movimientos universitarios en Colombia : apuestas y frustraciones por un proyecto modernizador en el siglo XX. *Revista de Estudios Sociales,*(53), p.102-111.

Agamben, G. (2007). *Qu'est-ce que c'est un dispositif ?* Paris : Rivages.

Ait-Ali, C. (2014). *Les contributions des dispositifs hors classe aux apprentissages : le cas des élèves de 4ème et 3ème de l'enseignement agricole.* Thèse : Université, Toulouse II Le Mirail.

Aït-Ali, C. (2015). Les dispositifs hors classe, pour un accompagnement des élèves en difficultés. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation,*70-71(2), 209-222.

Albero, B. (2010a). De l'idéal au vécu : le dispositif confronté à ses pratiques, Chapitre 4. Dans B. Albero, et N. Poteaux, (dir.par)*Enjeux et dilemmes de l'autonomie. Une expérience d'autoformation à l'université. Étude de cas* (vol. 4, p. 67-94). Paris : Les éditions de la Maison des Sciences de l'Homme, coll. praTICs.

Albero, B. (2010b). La formation en tant que dispositif : du terme au concept, Chapitre 3. Dans B. Charlier, F. Henri (dir. par), *La technologie de l'éducation : recherches, pratiques et perspectives* (pp. 47-59). Paris : PUF, coll. Apprendre.

Albero, B. (2010c). Une approche sociotechnique des environnements de formation. Rationalités, modèles et principes d'action. *Revue Éducation Didactique,* 4(1), p.7-24.

Albero, B., Yuren, T. et De La Cruz, M.(2013). « L'objet technique, médiateur de coformation en milieu de très grande pauvreté. Découvrir le goût d'apprendre dans des familles de journaliers migrants au Mexique ». Éducation et formations e-300, p.167-78.

Alexander, K. L., Entwisle, D. R., and Horsey, C. S. (1997). From First Grade Forward : Early Foundations of High School Dropout. *Sociology of Education,* 70(2), p. 87-107.

Atcon, R.- P., et Uribe, J.-J.(1971). *La universidad latinoamericana. Comisión de Reforma Universitaria*. Ediciones del Congreso de la República.

Althabe, G. (1990). « Ethnologie du contemporain et enquête de terrain ». Terrain. *Anthropologie et sciences humaines,* (14), p.126-31.

Annoot, E. (1998), Tutorat et ressources éducatives : la question étudiante, *Perspectives documentaires en Education*, INRP, p. 59-72.

Annoot, E. (2012). *La réussite à l'université. Du tutorat au plan licence*(1er édition). Bruxelles : De Boeck Supérieur.

Apaza, E. y Huamán, F. (2012). Factores determinantes que inciden en la deserción de los estudiantes universitarios. *Revista Apuntes Universitarios,* 2 (1), p. 77–86.

Ardoino, J. (1990). Les postures et impostures du chercheur, de l'expert et du consultant. *Dans Actes du colloque Les nouvelles formes de la Recherche en éducation,* p. 22-34. Paria : Matrice Andsha.

Astier, P. (2012). Les dispositifs, utopie éducative pour temps de crise : un point de vue sur l'ensemble du numéro. *Transformations, Recherche en Education des Adultes,* 7, p. 7-14.

Astier, P., Faulx. D, et Leclerq, G. (dir.), (2012). « Usages et dispositifs de formation. Les dispositifs entre domination et initiative ». *TransFormations - Recherches en éducation et formation des adultes,*(7), p.5-219.

Audas, Richard, and J. Douglas Willms. (2001). "Engagement and Dropping Out of School : A Life- Course Perspective."*Human Resources Department Canada Applied Research Branch Working* Paper Series W-01-1-10E, HRDC Publications Centre, Québec.

Audran, J. (2007). Dispositifs et situations en éducation : quelles articulations ? *Questions Vives, recherches en éducation,* 4(8), p. 11-15..

Audran, J. (2007). Le dispositif ne fait pas la situation : heurs et malheurs des formations en ligne. Dans B. Charlier, et D. Peraya, *Transformations des regards sur la recherche en technologie de l'éducation* (pp. 173-188). Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur.

Audran, J. (2010).*Dispositifs et situations. Contribution à l'étude anthropologique et communicationnelle des environnements d'apprentissage en ligne dans l'enseignement supérieur.* Habilitation à diriger des recherches : Université Paris Descartes.

Aussel, L. (2013). *Évaluer les dispositifs. Le cas d'un dispositif de formation de l'enseignement supérieur agricole.* Thèse : Université, Toulouse II Le Mirail.

Aussel, L. et Marcel, J-F. (2015). Construction théorique d'un modèle d'évaluation de dispositif de formation pour accompagner la décision politique. Questions Vives, (23) http ://questions-vives.revues.org/1718

Balas, G. (2012). *Lutter contre le décrochage scolaire. Vers une nouvelle action publique régionale.* Paris : Fondation Jean Jaurès.

Barbier, R. (1996). *La recherche action,* Paris : Anthropos.

Bardin, L. (2007). *L'analyse de contenu.* Paris, PUF.

Barragán, D. y Patiño, L. (2013). Elementos para la comprensión del fenómeno de la deserción universitaria en Colombia. Más allá de las mediciones. *Revista Cuadernos Latinoamericanos de Administración,* 9 (16), 55-66.

Barthelemy, T. (1998). « Notes sur l'écriture monographique ». Journal des anthropologues. *Association française des anthropologues,* (75), p. 31-43.

Baudelot, C. y Establet, R. (1971) : *L'école capitaliste en France.* Paris, Maspero.

Bautier, E., Branca-Rosoff, M. et Terrail, J-P. (2002). *Décrochage scolaire : Genèse et logique des parcours.* Rapport de recherche pour la DPD/MEN.

Bean, J. (1980). Student Attrition, Intensions and Confidence : *Research in Higher Education,* (17), p. 291-320.

Bean, J. P. and s. Eaton (2001). The psychology underlying successful retention practices. *Journal of College Student Retention Research, Theory and Practice,*3 (1), p. 73-89.

Beaupère N., Chalumeau L., Gury N., Hugrée C. (2007), *L'abandon des études supérieures,* Paris, La Documentation française, Collection« Panorama des savoirs ».

Benichou, L. (1992). De la Révolution française à l'école de la IIIe République : une captation d'héritage ? *Annales historiques de la Révolution française,* 287(1), p. 105-129.

Bernard, P.Y. (2013). *Le décrochage scolaire.* Paris : Presses Universitaires de France, coll. Que Sais-Je ?

Bernard, P.Y. (2015). Pourquoi considérer le décrochage scolaire comme problème ?*La Vie des idées.* ISSN : 2105-3030. URL : http ://www.laviedesidees.fr/Pourquoi-considerer-le-decrochage-scolaire-comme-un-probleme.html

Rivera, P., et Guillaume, R. (2013). L'enseignement supérieur en Colombie : une dynamique de changement favorable au développement de la coopération. *Repères,*(8), p. 1-6.

Berten, A. (1999). Dispositif, médiation, créativité : petite généalogie. *Hermès, La Revue,* (25), p. 31-47.

Berthet, T., et Zaffran, J. (2014). *Le décrochage scolaire. Enjeux, acteurs et politiques de lutte contre la déscolarisation.* Rennes : Presse universitaire de Rennes, coll "Le sen social".

Blaya, C. 2010). *Décrochage scolaire. L'école en difficulté.* Bruxelles : De Boeck.

Bocanegra-Acosta, H. (2011). Las reformas legales a la universidad en Colombia. *Verba Luris,* (25), p. 11-39.

Boudon, R. (1973).*Inégalité des chances La mobilité sociale dans les sociétés industrielles.* Paris. Colin.

Bonnéry, S. (2004). Le décrochage scolaire en France : un « problème social » émergent ?*Revue internationale d'éducation de Sèvres,* (35), p. 81-88.

Bourdieu, P. et Passeron, J.-C. (s. d.). *Les Héritiers. Les étudiants de la culture.* Paris : Paris, Minuit, 1964.

Braxton, J. and E. Brier (1989). Melding organizational and interactional theories of student attrition : A path analytic study. *Review of Higher Education,*13 (1), p. 47-61.

Braxton, J., Shaw-Sullivan, A. and Johnson, R. (1997). Appraising Tinto's Theory of College Student Departure. En M. Paulsen (Ed.). *Higher Education : Handbook of Theory and Research,*12, p.107-495.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of Human Development.* Trad. Cast. : La ecología del desarrollo humano. Barcelona, Ediciones Paidós, 1987 : Cambridge, Harvard University Press.

Broussal, D. (2017)*« Recherche-intervention et accompagnement du changement en éducation : vers une approche contre-culturelle de l'émancipation ».* Habilitation à diriger des recherches, Université Toulouse - Jean Jaurès.

Brugère, F. (2013). Martha Nussbaum ou la démocratie des capabilités. *La Vie des idées.*ISSN : 2105-3030. URL : http ://www.laviedesidees.fr/Martha-Nussbaum-ou-la-democratie.html

Cabrera Pérez, L., Bethencourt Benítez, J., González Afonso, M. et Álvarez Pérez, P. (2006). Un estudio transversal retrospectivo sobre prolongación y abandono de estudios universitarios. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa,* 12 (1), p. 105-127.

Castaño, E., Gallón, S., Gómez, K. y Vásquez, J. (2004). "Deserción estudiantil universitaria : una aplicación de modelos de duración, *Lecturas de Economía,* 60, p.41-65.

CEREQ. (2017, mai 10). Rendement éducatif, parcours et inégalités dans l'insertion des jeunes. Recueil d'études sur la Génération 2010.

Charlier, B., Deschryver, N. et Peraya, D. (2006). Apprendre en présence et à distance : Une définition des dispositifs hybrides. *Distances et savoirs,* 4,(4), p. 469-496.

Charlier, B., et Daniel, P. (2007). *Transformation des regards sur la recherche en technologie de l'éducation.* Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur.

Copans, J. (1966). « La monographie en question ». *L'Homme,* 6(3) p. 120-124.

Coulon, A. (1997). *Le métier d'étudiant.* Paris : PUF

Cukier, A. (2015). « Martha Nussbaum, Les Émotions démocratiques. Comment former le

citoyen du xxie siècle ? » *Terrains / Théories,* (2) http ://journals.openedition.org/teth/321

Dahan, A. (2014). *Autonomies des universitaires, autonomie des universités. Retours et réflexions sur un concept réifié dans les travaux sur l'enseignement supérieur*. Les cahiers de recherche du Girsef n°102. URL. https ://bit.ly/2RWJEbt

Demuynck C., (2011). *Réduire de moitié le décrochage universitaire, Rapport parlementaire.* Consulté à l'adresse : http ://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/114000315/index.shtml

Desvignes, A. (2011). *La rupture de la loi Faure de 1968.* Actes de la journee d'etude organisee a la Sorbonne, par la Chancellerie des universites de Paris et l'Universite Paris-Sorbonne. Consulté à l'adresse :https ://bit.ly/2AdQBOJ

De Ketele, J.-M, et Xavier, R. (996). Méthodologie du recueil d'informations : fondements des méthodes d'observations, de questionnaires, d'interviews et d'études de documents. De Boeck Université.

Dewey, J. (1967). Experiencia y Educación. Buenos Aires : Losada.

Dewey, J. (1998). Democracia y educación. Madrid : Morata.

Díaz, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Revista de Estudios pedagógicos,* 34(2), p. 65-86.

Donoso, S., y Schiefelbein, E. (2007). análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad : una visión desde la desigualdad social. en : *Estudios pedagógicos,* 33 (1), p. 7-27.

Doublier, A. (1980). Ausentismo, abandono, desgranamiento y deserción, en : *Revista de Deserción Escolar,* 1(1), p. 9-18

Dubet , F. (2014). Préface. Dans B. Thierry, et J. Zaffran, *Enjeux, acteurs et politiques de lutte contre la déscolarisation* (pp. 9-18). Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Dumez, H. (2013). « Qu'est-ce que la recherche qualitative ? Problèmes épistémologiques, méthodologiques et de théorisation. *Annales des Mines - Gérer et comprendre,* 112,(2), p. 29-42. doi :10.3917/geco.112.0029.

Durkheim É., 1951 [1924], *Sociologie et Philosophie,* Paris, Presses universitaires de France.

Durkheim, E. (1976). Rôle des Universités dans l'éducation sociale du pays. *Revue française de sociologie,* 17(2), p.181-189

Duru-Bellat, M. et Van Zanten, A. (1999). *Sociologie de l'école.* Armand Colin.Paris.

Esterle-Hedibel, M. (2006). Absentéisme, déscolarisation, décrochage scolaire, les apports des recherches récentes. *Déviance et Société,* 30(1), p. 41-65.

Favresse D., Piette D. (2004) Les jeunes en marge du système scolaire, inscription dans une socialisation de l'exclusion. Dossier adolescence (2) repères et visibilité. *L'Observatoire,* 43, p. 87-91.

Filloux, J. (1992). Étude critique : Michel Foucault et l'education. *Revue Française depédagogie,* 99, p. 115-120.

Firdion, J.-M. (2012). *Construire un échantillon*. Presses Universitaires de France.

Fishbein, M., and Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior : An introduction to theory and research.* California. : Addison Wesley Pub.

Flavier, E., et Moussay, S. (2014). *Répondre au décrochage scolaire : Expériences de terrain*. De Boeck Supérieur.

Fontaine, S. et Peters, M. (2012). L'abandon des étudiants à l'université : état de la question. *Dans Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur* (pp. 33-52)Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur. doi :10.3917/dbu.romai.2012.01.0033.

Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir.* Paris : Gallimard.

Freire, P. (1969). *La educacion como practica de libertad*. Montevideo : Tierra Nueva (versión española en Madrid : Siglo XXI).

Freire, P. (1979). *Educaçaõ e mudança*. Rio de Janeiro : Paz e Terra.

Freire, P. (2000). *Pedagogia da indignão : cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo : UNESP.

Fridenson, P.(2010). La politique universitaire depuis 1968.*Le Mouvement Social,* p. 47-67.

Furtado, M. (2003). Trayectoria educativa de los jóvenes : el problema de la deserción, en : *Cuaderno de Trabajo* Nº 22. ANEP / Comisión y Secretaría Técnica para la Transformación de la Educación Superior.

Garcia-Fanlo, L. (2011). ¿Qué es un dispositivo?. Foucault, Deleuze, Agamben : *revista de filosofía,* (74), p. 1-8.

Gardiès, C., Fabre, I., et Dumas, M. (2007). *Dispositif de formation numérique en information documentation : pour une médiation des savoirs*. Toulouse : oatao.

Gardiès, C. (2014). Enseigner la notion de document par attribution : le cas de « l'herbier » en lycée agricole, In IIIème colloque international du réseau MUSSI : les transformations du document dans l'espace-temps de la connaissance, Salvador de Bahia, (10-12 novembre), Anaïs, vol.3, p. 167-186.

García, M. (1981). El problema de la medición en la deserción escolar. *Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación,* 2 (6). Consulté à l'adresse : https ://bit.ly/2J2IzLl

García-Márquez, G. (1962). *La mala hora.* Bogotá : La oveja negra.

Giovagnoli, P. (2002). Determinantes de la deserción y graduación universitaria : una aplicación utilizando modelos de duración", *Documento de Trabajo,* 37, Universidad Nacional de la Plata.

Girard, M., Bréart De Boisanger, F., Boisvert, I. et Vachon, M. (2015). Le chercheur et son expérience de la subjectivité : une sensibilité partagée. *Spécificités,* 8,(2), p. 10-20. doi :10.3917/spec.008.0010.

Girves, J. E., and Wemmerus, V. (1988). Developing models of graduate student degree progress. *Journal of Higher Education,* 59, 163-189.

Glasman, D. et Oeuvrard, F. (2004). *La déscolarisation.* Paris : La Dispute.

Gómez, V., y Celis, J. (2009). Sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior : consideraciones sobre la acreditación en Colombia. Revista Colombiana de Sociología, 32(1), p. 87-110.

González, L. e. (2006). Repitencia y deserción en la educación universitaria de chile. en : *Repitencia y deserción universitaria en América Latin* (pp. 119-47). Santiago de Chile : Unesco-Iesalc y Universidad de Talca.

Gros, F. (2010). Foucault et "la société punitive".*Pouvoirs,*135(4), p. 5-17.

Groux, D. (1997). L'éducation comparée ; approches actuelles et perspectives de développement. *Revue française de pédagogie,*121, p. 111-139.

Guittet, A. (2013). *L'entretien.* Armand Colin.

Gury, N. (2007). « Les sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur : temporalités de l'abandon et profils des décrocheurs », *L'orientation scolaire et professionnelle,* 36(2), p. 137-156.

Himmel, E. (2002). Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior. *Revista Calidad en la Educación,* (17), p. 91-08.

Insee. (2016, Éclairage). Les jeunes et l'enseignement supérieur : s'orienter, réussir, s'insérer-France, portrait social. Consulté à l'adresse : https ://www.insee.fr/fr/statistiques/2492171 ?sommaire=2492313

Ishitani, T. T. and DesJardins, S. L. (2002). A longitudinal investigation of dropout from college in the United States. *Journal of College Student Retention : Research, Theory and Practice,* 4 (2), 173-201.

Janosz, M. (2000). L'abandon scolaire chez les adolescents : perspective nord-américaine. *VEI enjeux,* (122), p.105-127.

Jaramillo-Uribe, J.(1982). *Manual de historia de Colombia.* Tomo I. Bogotá : Procultura.

Jaramillo-U, J.(1998). "¿Para qué la historia?". *Revista de Estudios Sociales* 1, p. 44-49.

Kaufmann, J-C. (1996). *L'entretien compréhensif.* Paris : Nathan.

Keith L. Powers, Aaron H. Carlstrom, and Kenneth F. Hughey (2014) Academic Advising Assessment Practices : Results of a National Study. *NACADA Journal* , 34 (1), p. 64-77.

Lacroix, M.-È., et Potvin, P. (2009). Le décrochage scolaire [version intégrale].
Consulté à l'adresse : https ://bit.ly/2CcfUls/

Leclercq, D. et Lambillotte, Th. (2000). A la rencontre des décrocheurs. Plaidoyer pour une pédagogie du cœur. L'Observatoire. Décrochage scolaire. *Revue sociale et médico-sociale, Liège, Région wallonne,* (24(, p. 24-30.

Le Moigne J.L. (1987). Qu'est-ce qu'un modèle ? In les modèles expérimentaux et la clinique. *Revue confrontations psychiatriques, numéro spécial*. Repéré sur le site : http ://archive.mcxapc.org/docs/ateliers/lem

Le Moigne J.L. (1990). *La modélisation des systèmes complexes.* Paris : Dunod.

Le Moigne, J.- L. (2005). Les formalismes de la modélisation systémique. Consulté à l'adresse : http ://www.intelligence- complexite.org/fileadmin/docs/0505formalismesvfr.pdf

Linard, M. (2002). Conception de dispositifs et changement de paradigme en formation. *Education Permanente,* (152), p. 143-155.

Lincoln, Y-S. (1995). « Emerging Criteria for Quality in Qualitative and Interpretive Research ». *Qualitative Inquiry* 1(3), p. 275-289.

Lopera-Oquendo, C. (2008). Determinantes de la deserción universitaria en la Facultad de Economia Universidad del Rosario. *Serie Borradores de Investigación,* (95), ISSN 0124-4396. .

López- Hernández, C. (2016). *¡Adiós a las Farc ! ¿Y ahora qué ?*. Penguin Random House Grupo Editorial Colombia.

Lugan, J. (2009). *La systémique sociale.* Paris cedex 14, France : Presses Universitaires de France.

Malet, R. (2005). De l'État-nation à l'espace-monde. Les conditions historiques du renouveau de l'éducation comparée. *Carrefours de l'éducation,* 1(19), p. 165-188.

Malet, R. (2011). Éducation comparée. Dans P. Rayou, et A. Van Zaten, *Les 100 mots pour l'éducation.* Paris : PUF, Que sais-je ? (Livre 3926), 113.

Mantilla, I. (s. d.). Peama : ¡Qué buen programa ! *El Espectador*.
Consulté à l'adresse : https ://bit.ly/2RF77hg

Marcel, J.-F. (2005). Apprendre en travaillant. Contribution à une approche socio-cognitive du

développement professionnel de l'enseignant (Note de Synthèse en vue de l'Habilitation à Diriger de Recherches non publié). Université de Toulouse Jean-Jaurès.

Marcel, J.-F (2010). « Des tensions entre le « sur » et le « pour » dans la recherche en éducation : question (s) de posture (s) ». *Cahiers du CERFEE,* 27-29, 41-64.

Marcel, J.-F. (2012). Contribution à une ingénierie de la commande. *Transformations* (8), p. 101-120.

Marcel, J-F (Ed.) (2015). La Recherche-Intervention par les Sciences de l'éducation. Dijon : Educagri Edition (collection Agora). Paris : Vuibert.

Marcel, J.-F. (2016). Postface. In J.-L. Rinaudo et P. Tavignot, *Le changement à l'école. Sources, tensions, effets.* Paris, France : L'Harmattan.

Marcel, J.-F., et Broussal, D. (2017). *Émancipation et recherche en éducation.* Vulaines-sur-Seine, France : Éditions du Croquant.

Mazières, F. (2011). Le système éducatif colombien : structures, réformes et performances. Revue internationale d'éducation de Sèvres, (57), p. 30-36.

Ménard J. (2009). *Savoir pour pouvoir : Entreprendre un chantier national pour la persévérance scolaire*. Rapport du Groupe d'action sur la persévérance et la réussite scolaires au Québec. Consulté à l'adresse : https ://www.bmo.com/bmo/files/images/4/2/Savoirpourpouvoir.pdf

Ménard, L. (2012). *Apprendre en classe au premier cycle universitaire*. Dans C. Michaud et M. Romainville (dir.), Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur (p. 177-198). Belgique : De Boeck.

Merlin, M. (2009). Foucault, le pouvoir et le problème du corps social. *Idées économiques et sociales,*(1), p. 51-59.

Mialaret, G. (2004). « Méthodes et techniques d'analyse des documents écrits ». *Que sais-je ?*, (3699), p. 39-51.

Michaut, C. (2003). L'efficacité des dispositifs d'aide aux étudiants dans les universités. *Recherche et Formation,* 43(1), p. 101-113.

Millet, M., Thin, D. (2005). *Ruptures scolaires. L'école à l'épreuve de la question sociale* Paris : Presses universitaires de France.

Millet M., Thin D. (2007), « Scolarités singulières et déterminants sociologiques », *Revue française de pédagogie,* (161), p. 41-51.

Milly, B. (2010). « La prison, école de quoi ? Un regard sociologique ».*Pouvoirs*, 4(135), p. 135-147.

Mina, F-D. (1999). *Deserción escolar en el centro docente Camilo Torres.* Universidad del Valle. Instituto de Educación y Pedagogía.

Morales-Perlaza, A. (2012). Étude comparée de la formation initiale des enseignants du primaire au Québec et en Finlande [A Comparative Study of Pre-service Teacher Education at the Primary Level in Quebec and Finland]. Mémoire de maîtrise, Université de Montréal, Montréal.

Morin E., *La méthode 1, La nature de la nature*, Paris, Le Seuil, 1977.

Morin, E. 2004. La méthode. VI. Éthique, Paris, Le Seuil.

Muller, P. (1998). « Génesis y fundamento del análisis de políticas públicas ». *Innovar,* (11), p. 99-109. ISSN electrónico 2248-6968. ISSN impreso 0121-5051.

Neuville, S., Frenay, M., Noël, B. et Wertz, V. (2013). *Persévérer et réussir à l'université* Louvain-la- Neuve : Presses universitaires de Louvain.

Nordmann, J.-F. (2013). L'École et la crise des "configurations d'assujettissement". *Le Télémaque*, 43(1), p. -72.

Nuñez-Hurtado, C. (1986). *Transformar para educar. Educar para transformar*. Buenos Aires : Humanitas.

Nussbaum, M. (2016). Educación para el lucro, educación para la libertad.*Nómadas,* (44), p. 13-25.

OCDE (2010), Regards sur l'éducation 2010. Les indicateurs de l'OCDE. Consulté à l'adresse : http ://www.oecd.org/fr/education/apprendre-au-dela-de-l-ecole/regardssurleducation2010lesindicateursdelocde.htm

Osorio, I. y Hernández, M. (2011). Prevalencia de deserción escolar en embarazadas adolescentes de instituciones educativas oficiales del Valle del Cauca, Colombia, 2006. *Revista Colombia médica,*42 (3), p. 303-308.

Ozga, J. y Sukhmandan, L. (1998). Under-graduate non-completion : developing an explanatory model. *Higher Education Quarterly.* 52(3), p. 316-333.

Paramo, G., et Correa, C. (1999). Deserción estudiantil universitaria. Conceptualización. *Revista Universidad EAFIT*, 35(114), p. 65-78.

Pascarella, E., et Terenzini, P. (1980). Predicting freshmen persistence and voluntary dropouts decisions from a theoretical model. *Journal of Higher Education,*51(1), p. 60-75.

Peeters, H., et Charlier, P. (1999). « Contributions à une théorie du dispositif ». *Hermès, La Revue,* 3(25), p. 15-23.

Peña, F. (2012). *Distribución social del capital escolar en Colombia.* Bogotá : Universidad Pedagógica Nacional, Universidad del Valle, Universidad Distrital, Mimeo.

Peraya, D. (1999). « Médiation et médiatisation : le campus virtuel ». *Hermès, La Revue,* 3(25), p. 153-167.

Perret, C. (2013). Les choix des équipes pédagogiques pour la réussite des étudiants : un éclairage via la cartographie du plan réussite en licence de l'Université de Bourgogne. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur,* 29(2). Consulté à l'adresse : https ://journals.openedition.org/ripes/730

Perret, C. (2015). *Le Plan Réussite en Licence : Quelles actions, quels effets, quelles perspectives ?* Éditions Universitaires de Dijon.

Picard, E. (2009). L'histoire de l'enseignement supérieur français. Pour une approche globale. *Histoire de l'éducation,* (122), p. 11-33.

Pinson, G. et Pala-Sala. V. (2007). « Peut-on vraiment se passer de l'entretien en sociologie de l'action publique ? Abstract ». *Revue française de science politique,* 57 (5), p. 555-97.

Piot, T. (2007). Chapitre 11. Coordonner des pratiques pédagogiques tutorales : un exemple dans une équipe d'enseignants-chercheurs à l'université. Dans Coordonner, collaborer, coopérer : De nouvelles pratiques enseignantes (pp. 157-170). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

Piot, T.(2017). Nouveaux publics étudiants et transformations du travail des enseignants-chercheurs. In : Marcel, J. F., Piot, T. (dir). *Changements en éducation. Intentions politiques et travail enseignant.* Octarès.

Porcher, L., et Groux, D. (1997).*L'éducation comparée* (Vol. 121). Paris : Nathan, coll. « Les repères pédagogiques ».

Prost, A. (1992). *Éducation, société et politiques.* Une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours. Paris : Le Seuil.

Raucent, B., Verzat, C. et Villeneuve, L. (2010). *Accompagner des étudiants : Quels rôles pour l'enseignant ? Quels dispositifs ? Quelles mises en œuvre ?.* Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur.

Regnault, E. (2015). *L'éducation comparée entre approche pragmatique et approche compréhensive.* Habilitation à diriger des recherches : Université de Strasbourg.

Regnault, É. (2016). L'interculturel et le comparatisme en éducation. Complémentarité et divergences d'approches. Regnault, E. et Costa-Fernandez, E. (Eds) *L'interculturel aujourd'hui. Perspectives et enjeux.* (pp. 53-73). Paris : L'Harmattan, coll. Espaces interculturels.

Regnault, É. (2017). L'éducation comparée entre mesure et culture. *Approche pragmatique et approche compréhensive.* Paris : L'Harmattan, Coll. Éducation comparée.

Rinaudo, J. (2012). Espace et temps vécus dans les pratiques professionnelles enseignantes

médiatisées par les technologies de l'information et de la communication. Phronesis, 1(1), p. 85–91.

Rioux, M. (1950). Remarques sur la notion de culture en anthropologie. *Revue d'histoire de l'Amérique française,* 4(3), p. 311-321.

Rodríguez, J. (1979). *El concepto de masificación. Su importancia y perspectivas para el análisis de la educación superior.* DEALC, Ficha 4, UNESCO CEPAL PNUD, 49 p.10-20. Consulté à l'adresse : https ://repositorio.cepal.org/handle/11362/28562

Rojas-Betancur, M. (2011). Autonomía postergada : jóvenes, familia y educación superior. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte,* (33), 1-16.

Romainville, M. (2000). *L'échec dans l'Université de masse.* France : L'Harmattan.

Romainville, M. et Michaut, C. (2012). *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur.* Bruxelles : De Boeck.

Santana, P., Vargas, J., Zambrano, F., Díaz, J., Goueset, V., Giraldo, F. Andrade, I. (1988). *Bogotá 450 años, Retos y realidades. Bogotá.* Lima : Foro Nacional por Colombia, Instituto Francés de Estudios Andinos, IFEA. DOI : 10.4000/books.ifea.6879

Safarti F. (2013), « Peut-on décrocher de l'université ? Retour sur la construction d'un problème social »,*Agora débat Jeunesse, Presses de Sciences Po,* 1(63), p. 7-21.

Safarti, F. (2015). L'université face au décrochage. *La Vie des idées.* ISSN : 2105-3030. URL : http ://www.laviedesidees.fr/L-universite-face-au-decrochage.html

Salcedo, A. (2010). Deserción universitaria en Colombia. *Revista Académica y Virtualidad. Universidad Nueva Granada,* 3(1), p. 50-60.

Sauvé, L., Debeurme, G., Fournier, J., Fontaine, É., et Wright, A. (2006). Comprendre le phénomène de l'abandon et de la persévérance pour mieux intervenir. *Revue des sciences de l'éducation,* 32(3), p. 783-805.

Savoie-Zajc, L. (2007). Comment peut-on construire un échantillonnage scientifiquement valide ? *Recherche qualitative, Hors-série,* 5, p. 99-111.

Schwartz, S.-H. (2006).« Les valeurs de base de la personne : théorie, mesures et applications ». *Revue française de sociologie,* 47(4), p. 929-968. doi :10.3917/rfs.474.0929.

Sen, Amartya. (1999). *Desarrollo y Libertad*. Editorial Planeta.

Soto-Arango, D.(2005). "Aproximación Histórica a la Universidad Colombiana". *Historia de la universidad latinoamericana,* 7, p. 99-136.

Spady, W. (1970). Dropouts from higher education : an interdisciplinary review and synthesis.

*Interchange,*1, p. 64-85.

Streck, D.- R., Redin, E., et Zitkoski, J.-J. (2015). *Dicionário Paulo Freire*. Autêntica.

Tardieu, G. (2015). « Coconstruction de savoir à l'université populaire Quart Monde ». *Ecologie et politique,* (51), p. 81-92.

Tiempo, C. E. E. (2018, juin 1). Jóvenes rurales entraron a la U. para romper la brecha educativa. El Tiempo. Consulté à l'adresse : https ://bit.ly/2soxuwX

Tinto, V. (1975). Dropout from higher education : A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research,* 45, p. 89-125.

Tinto, Vincent (1982). "Limits of theory and practice of student attrition", en *Journal of Higher Education* 53 (6), p. 687-700.

Tinto, V. (1989). Definir la deserción : una cuestión de perspectivas. *Revista de Educación Superior,*18(3-71), p. 33-51. Consulté à l'adresse : https ://bit.ly/2RUuHH8

Tinto, V. (1993). *Leaving college : rethinking the causes and cures of student attrition.* Chicago : University of Chicago Press.

Tinto, V. (2007). Research and practice of student Retention : *What next ? Journal of College Student Retention,* 8 (1), p. 1-19.

Thibert, R. (2013). Le Décrochage scolaire : diversité des approches, diversité des dispositifs. *Dossier d'actualité veille et analyses,* 84, p. 1-28

Tupin, F. (2006). *Les pratiques enseignantes et leurs contextes : des curricula aux marges d'action. Approche sociologique, regards pluriels.* Note de synthèse pour l'habilitation à diriger des recherches : Université de Nantes, Nantes.

Tupin, F. (2017). Conclusion générale. In : Marcel, J. F., Piot, T. (dir). *Changements en éducation, Octarès. Changements en éducation. Intentions politiques et travail enseignant.* Octarès.

UNESCO. (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior La educación superior en el siglo XXI Visión y acción.* Paris : UNESCO.

UNESCO. (2009). *Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur* Paris : UNESCO.

Van der Maren, J-M. (1996). *Méthodes de Recherche Pour L'éducation.* Presses de l'Université de Montréal. de Boeck.

Van Zanten, A. (2011). *Les politiques d'éducation.* Paris cedex 14, France : Presses Universitaires de France.

Vélez, A. y López, D. (2004). Estrategias para vencer la deserción universitaria. *Revista Educación y Educadores,* 7, p.177-203

Vivent, C. Et Bigot-Maloizel, S. (2010). La lutte contre le décrochage scolaire : quelle(s) évaluation(s)?. CEREQ. XVIIe *Journées d'étude sur les données longitudinales dans l'analyse du marché du travail. Évaluation et données longitudinales : quelles relations ?* May 2010, Marseille, France. pp.315-321.

Vandendorpe, F. (1999). « Un cadre plus normatif qu'il n'y paraît : Les pratiques funéraires ».*Hermès, La Revue,* 3(25), p. 199-205.

Vial, J. (2009). Histoire de l'éducation. Paris : Presses Universitaires de France.

Vinsonneau, G. (2002). « Le développement des notions de culture et d'identité : un itinéraire ambigu ». *Carrefours de l'éducation* (14), p. 2-20.

Liste des tableaux

1 Épistémologies de la modélisation (Le Moigne, 1987). 21
2 Les étapes de la modélisation du dispositif de prévention du décrochage. 24
3 Les facteurs liés au décrochage, Sauvé et al., (2006). 65
4 Les types de décrochage. 74
5 Les éléments-clés des contextes français et colombien. 103
6 Exemple des questions aux entretiens. 122
7 Principales phases d'analyse (Bardin, 2007). 124
8 Grille d'analyse du modèle de prévention du décrochage. 127
9 Les éléments significatifs du niveau macro des dispositifs propédeutiques. 302
10 Les éléments significatifs du niveau exo des dispositifs propédeutiques.304
11 Les éléments significatifs du niveau méso des dispositifs propédeutiques. 307
12 Les éléments significatifs du niveau micro des dispositifs propédeutiques. 309
13 Les éléments significatifs du niveau macro dans les dispositifs de licence. 312
14 Les éléments significatifs du niveau exo dans les dispositifs de licence.316
15 Les éléments significatifs du niveau méso dans les dispositifs de licence. 322
16 Les éléments significatifs du niveau micro dans les dispositifs de licence. 326
17 Récapitulatif du modèle de prévention du décrochage : dispositifs propédeutiques. 328

18 Récapitulatif du modèle de prévention du décrochage : dispositifs de licence. 329

Table des figures

1 Les éléments qui articulent le dispositif. 34
2 Les caractéristiques du processus du dispositif. 35
3 La composition systémique de différents acteurs du dispositif. 37
4 Le premier niveau d'élaboration du modèle du dispositif. 45
5 Le modèle du dispositif 49
6 Les facteurs associés au décrochage universitaire. 64
7 . Les facteurs associés au décrochage enseignement supérieur, Romainville et Michaut (2012). 66
8 La proposition théorique d'intégration, Tinto (1997). Adapté par Ménard (2012). 71
9 La structure éducative de l'enseignement supérieur en Colombie. MEN. 96
10 Modèle du dispositif : le cas de la prévention dans l'enseignement supérieur. 107
11 Carte des dispositifs DAEU en France. 131
12 Carte du dispositif PEAMA en Colombie. 156
13 Dispositifs dans le cadre du Plan Réussite Licence l'Université Toulouse 2 Jean Jaurès. 198
14 Dispositifs dans le cadre du Plan Réussite Licence l'Université Toulouse 3 Paul Sabatier. 199
15 Dispositif accompagnement et projet de l'étudiant SFA (Sciences de l'Ingénierie) de l'Université Toulouse III-Paul Sabatier. 204
16 Organisation du dispositif accompagnement et projet de l'étudiant SFA (Sciences de l'Ingénierie). 205
17 Politiques d'établissement de Toulouse 2 Jean Jaurès. 206

18 Le Plan Licence : Dispositif D.A.A.P (DARE). 207
19 Dispositif D.A.R.E appelé D.A.A.P de la licence Sciences de l'éducation Tlse2. 208
20 Des valeurs universelles au niveau macro du modèle de prévention du décrochage. 340
21 Niveau macro du modèle de prévention du décrochage, nouveau modèle. 341
22 Des valeurs universelles au niveau exo du modèle de prévention du décrochage. 344
23 Niveau exo du modèle de prévention du décrochage, nouveau modèle. 346
24 Des valeurs universelles au niveau méso du modèle de prévention du décrochage. 350
25 Niveau méso du modèle de prévention du décrochage, nouveau modèle.352
26 Des principes universels au niveau micro du modèle de prévention du décrochage. 356
27 Niveau micro du modèle de prévention du décrochage, nouveau modèle.358
28 Nouveau modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur. 363

Index des auteurs

Pala-Sala , 120

Agamben, 32
Ait-Ali, 33, 38
Ajzen, 67
Albero, 34, 36–40, 347
Alexander, 62
Althabe, 125
Amartya Sen, 339, 341, 345
Annoot, 63, 82, 115, 354
Apaza, 63
Ardoino, 113
Astier, 28, 31
Audas, 62
Audran, 30–33, 36, 38
Aussel, 35–40

Bachelard, 20
Balas, 62
Barbier, 116
Bardin, 123, 124
Barragán, 63
Barthelemy, 125
Baudelot, 68
Baupère, 58, 60
Bautier, 58
Bean, 67, 70
Beaupère, 57, 58, 60, 72, 73
Benichou, 80
Bernard, 54, 56, 62, 75
Bernardo, 95
Berten, 29, 30
Berthet, 46, 57, 60, 62
Bigot-Maloizel, 56
Blaya, 54, 57, 62
Bocanegra-Acosta, 93
Bonnéry, 62
Boudon, 69
Bourdieu, 63, 68
Braxton, 70
Brier, 70
Bronfenbrenner, 44
Broussal, 31, 352, 354

Cabrera, 54, 57, 58, 69, 70, 73
Castaño, 54, 58, 73
Celis, 93
cevedo-Tarzona, 91
Charlier, 30, 31, 36
Copans, 125
Correa, 47, 54, 57, 58, 66, 73, 74
Coulon, 63

Cukie, 47

Díaz, 63
Díaz-Peralta, 66
Dahan, 86
De Ketele, 120
Demuynck, 75, 194
DesJardins, 69
Desvignes, 81
Dewey, 349, 351
Donoso, 58, 68–70, 73
Doublier, 54, 58
Dubet, 46, 63
Dumez, 124
Durkheim, 68, 72, 81
Duru-Bellat, 62

Eaton, 67
Establet, 68
Esterle-Hedibel, 54, 56

Favresse, 57
Filloux, 29, 30
Firdion, 123
Fishbein, 67
Flavier, 57, 63
Fontaine, 63
Foucault, 27, 29, 30
Freire, 339, 341, 345, 356
Fridenson, 82
Furtado, 54, 57

Gómez, 93
García, 54
Garcia-Fanlo, 27
Gardiès, 33, 119
Giovagnoli,, 60
Girard, 113
Girves, 70
Glasman, 56
Gonzáles , 54, 66
Gros, 29
Groux, 42
Guillaume, 95
Guittet, 120
Gury, 58, 60

Hernández, 75
Himmel, 66, 68–70, 73

Ishitani,, 69

Janosz, 63
Jaramillo-Uribe, 90, 91

Kaufmann, 121
Keith, 116

López-Hernández, 336
Lacroix, 57
Lambillotte, 57
Le Moigne, 20–22
Leclercq, 57
Linard, 28
Lincoln, 120
Lopera-Oquendo, 63, 66, 75
Lugan, 22

Ménard, 70, 71
Malet, 42

Marcel, 31–33, 35, 37–39, 114, 354, 357
Mazières, 93
Merlin, 30
Mialaret, 119
Michaut, 58, 60, 61, 63, 64, 66, 71, 90
Millet, 63
Milly, 30
Mina, 54, 58
Morales-Perlaza, 336, 337
Morin, 21
Moussay, 63
Muller, 340

Neuville, 66, 70
Nordmann, 31
Nuñez-Hurtado, 113
Nussbaum, 47

Oeuvrard, 56
Osorio, 75
Ozga, 69

Paramo, 47, 54, 57, 58, 66, 73, 74
Pascarella, 70
Passeron, 63, 68
Patiño, 63
Peña, 99
Peeters, 30, 31
Peraya, 31, 38
Perret, 58, 115
Peters, 63
Picard, 81
Piette, 57
Pinson, 120
Piot, 353
Porcher, 42
Potvin, 57
Prost, 81

Raucent, 90
Regnault, 36, 42–44
Rioux, 41
Rodríguez, 353
Roegiers, 120
Rojas-Betancur, 94
Romainville, 58–61, 63, 64, 66, 71, 75, 115

Safarti, 58, 59
Salcedo, 75
Santana, 91
Sapdy, 68
Sauvé, 64, 65
Savoie-Zajc, 123
Schiefelbein, 58, 68–70, 73
Schwartz, 339
Soto-Arango, 90
Streck, 340, 341
Sukhmandan, 69

Tardieu, 31
Terenzin, 70
Thin, 63
Tinto, 54, 58, 60, 61, 63, 65, 70–72, 74, 116
Tupin, 44, 339

Vélez, 60

Van der Maren, 119
Van Zanten, 62, 344
Vandendorpe, 31
Vial, 80
Vinsonneau, 36
Vivent, 56

Wemmerus, 70

Zaffran, 46, 57, 62
Zaffran , 60

Table des matières

Remerciements **5**

Introduction générale **11**

1. Le projet de thèse 11
2. La démarche de la recherche 12
3. Le plan de la thèse 13
   - 3.1 Construction d'un modèle du dispositif : le cas de la prévention du décrochage 13
   - 3.2 La mise en œuvre du modèle du dispositif : le cas de la prévention du décrochage dans l'ES 14
   - 3.3 Les apports de l'enquête dans la mise en œuvre du modèle du dispositif : le cas d'un nouveau modèle du dispositif de prévention 15

I Construction d'un modèle du dispositif : le cas de la prévention du décrochage **17**

Introduction de la première partie **19**

1. La notion de modèle 20
2. Le modélisateur 20
3. L'épistémologie de la modélisation 21
4. Notre démarche de la modélisation du dispositif 22

Chapitre1. Le modèle du dispositif **27**

1. L'ambivalence du dispositif 28
   - 1.1 La dimension coercitive 29
   - 1.2 La dimension émancipatrice 31

1.3 La fonction médiatrice du dispositif 32
2. Le dispositif comme processus 34
2.1 Les acteurs du dispositif 36
2.2 Les intentions 38
2.3 La réalisation 39
2.4 Le vécu 40
2.5 Le contexte culturel 41
3. La contribution de l'éducation comparée 41
3.1 L'approche compréhensive 42
3.2 La dimension interculturelle 43
4. La stabilisation du modèle du dispositif 44
4.1 L'inscription de ce modèle dans le contexte de l'enseignement supérieur 46
4.2 La consolidation du modèle du dispositif 48

Chapitre 2. Le décrochage comme une question sociale 53
1. La notion de décrochage dans les travaux scientifiques 55
1.1 Le « décrochage » dans l'enseignement supérieur 58
1.2 La terminologie autour du décrochage dans l'enseignement supérieur 60
2. Les recherches sur les facteurs et des propositions liés aux solutions du décrochage 61
2.1 Les principaux facteurs liés au décrochage dans l'enseignement supérieur 63
2.2 Des propositions de prévention du décrochage 66
2.2.1 L'approche psychologique 67
2.2.2 L'approche sociologique 68
2.2.3 L'approche économique 69
2.2.4 L'approche organisationnelle 70
2.2.5 L'approche interactive 70
3. La stabilisation de la définition du décrochage dans l'enseignement supérieur 72
3.1 Le décrochage dans l'enseignement supérieur 73

3.2 La définition du décrochage 75

Chapitre 3. Les contextes éducatifs de la France et de la Colombie dans le cadre de l'enseignement supérieur 79

1. Les fondements de l'éducation en France 80

1.1 Les changements de l'université française 81

1.2 La structure et le fonctionnement de l'enseignement supérieur français 83

1. 3 L'autonomie universitaire 86

1. 4 Les objectifs de l'enseignement supérieur 87

1. 5 Les missions de l'enseignement supérieur en France 87

1. 6 Les politiques et les dispositifs d'aide aux étudiants français . . 88

1.6.1 Les politiques d'aide aux étudiant 89

1.6.2 Les dispositifs d'aide aux étudiants 89

2. L'évolution de l'enseignement supérieur en Colombie 90

2.1 L'éducation supérieur au XXe siècle en Colombie 91

2.2 La réorganisation de l'éducation supérieur en Colombie 92

2.3 La structure et le fonctionnement de l'enseignement supérieur en Colombie 94

2.4 L'autonomie de l'enseignement supérieur en Colombie 97

2.5 Les objectifs de l'enseignement supérieur en Colombie 97

2.6 La mission de l'enseignement supérieur en Colombie 98

2.6.1 Les politiques d'aide aux étudiants 99

2.6.2 Les dispositifs d'aide aux étudiants 99

3. La comparaison entre les universités françaises et colombiennes 100

Conclusion de la première partie 105

II La mise en œuvre du modèle du dispositif : le cas de la prévention du décrochage dans l'ES 109

Introduction de la deuxième partie 111

Chapitre 4. La méthodologie de la recherche **113**
1.La posture d'apprentie-chercheuse 113
2. Notre intérêt pour les dispositifs de prévention 114
3. L'orientation méthodologique 116
3.1 Le recueil des éléments empiriques 117
3.1.1 Les dispositifs propédeutiques 117
3.1.2 Les dispositifs de licence 118
3.2 Les matériaux de la recherche : des documents et des entretiens 119
3.2.1 Les documents officiels 119
3.2.2 L'entretien 120
3.2.3 L'échantillon et la codification de l'enquête 122
3.3 La démarche d'analyse des matériaux empiriques 123
3.3.1 L'analyse de contenu 123
3.3.2 La méthode monographique pour lire et connaitre les dispositifs 125

Chapitre 5. Les dispositifs propédeutiques en France et en Colombie **129**
1. Dispositif diplôme d'accès aux études universitaires (DAEU) 130
1.1 Le contexte 130
1.2 Les intentions des politiques nationales et locales 131
1.3 La réalisation : mise en place du dispositif DAEU à Toulouse 2-Jean Jaurès 135
1.3.1 Les conditions d'admission au dispositif à Toulouse 2-Jean Jaurès 135
1.3.2 L'organisation temporelle et spatiale du dispositfi à Toulouse 2- Jean Jaurès. 139
1.3.3 L'évaluation du dispositif DAEU. 142
1.3.4 L'équipe pédagogique du dispositif DAEU. 145
1.3.5 L'engagement du stagiaire. 146
1.3.6 Les limites du dispositif selon la gestionnaire. 148
1.4 Le vécu et la réussite dans le dispositif DAEU à Toulouse 2-Jean Jaurès 149

1.5 Récapitulatif du modèle du dispositif de prévention au décrochage : le cas du dispositif DAEU à Toulouse 2-Jean Jaurès 152
1.5.1 Récapitulatif de l'environnement culturel du modèle du dispositif de prévention du décrochage 152
1.5.2 Récapitulatif des intentions du modèle du dispositif de prévention du décrochage 152
1.5.3 Récapitulatif de la réalisation du modèle du dispositif de prévention du décrochage 153
1.5.4 Récapitulatif du vécu du modèle du dispositif de prévention du décrochage 154
2. Dispositif PEAMA (Programa Especial de Admisión y Movilidad Académica) 154
2.1 Le contexte 155
2.2 Les intentions politiques nationales et locales 156
2.3 La réalisation : la mise en place du dispositif PEAMA 161
2.3.1 Les modalité d'admission 162
2.3.2 L'équipe pédagogique 166
2.3.3 La mobilité et soutien méthodologique 166
2.3.4 La temporalité du dispositif PEAMA 168
2.3.5 La temporalité du dispositif PEAMA 169
2.3.6 Les limites du dispositif PEAMA 169
2.4 Le vécu du dispositif PEAMA 170
2.4.1 Le vécu de l'étudiant PEAMA 170
2.4.2 Le réussite du dispositif PEAMA 173
2.5 Récapitulatif du modèle du dispositif de prévention au décrochage : le cas du dispositif PEAMA à l'université Nationale de Colombie 175
2.5.1 Récapitulatif de l'environnement culturel du modèle du dispositif de prévention du décrochage 176
2.5.2 Récapitulatif des intentions du modèle du dispositif de prévention du décrochage 176

2.5.3 Récapitulatif de la réalisation du modèle du dispositif de prévention du décrochage 177
2.5.4 Récapitulatif du vécu du modèle du dispositif de prévention du décrochage 178
3. La comparaison des dispositifs propédeutiques : DAEU en France et PEAMA en Colombie 179
3.1 Les différences entre les deux dispositifs propédeutiques 179
3.2 Les similitudes des deux dispositifs propédeutiques 181
3.3 Le modèle du dispositif de prévention du décrochage dans les dispositifs propédeutiques 181

Chapitre 6. Les dispositifs de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur en France 185
1. Le contexte du décrochage dans l'enseignement supérieur en France . . 186
1.1 L'état du décrochage dans l'enseignement supérieur 186
1.2 La situation du décrochage : rupture sociale 189
2. Les intentions des politiques nationales et locales de prévention du décrochage 193
2.1 La mission pour la prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur en France : politiques nationales 194
2.2 Les principes et les orientations pour la réussite en licence : politiques nationales 195
2.3 Les politiques locales : les intentions du dispositif accompagnement de l'étudiant (Devenir de l'étudiant) et du diapositif D.A.A.P (DARE) 200
2.3.1 L'accompagnement : cas du dispositif d'accompagnement et projet (Devenir de l'étudiant) 203
2.3.2 L'accompagnement : cas du dispositif D.A.A.P (DARE) . 206
3. La réalisation des dispositifs au travers des coordinateurs, des opérateurs et des animateurs 209
3.1 Le dispositif d'accompagnement et projet de l'étudiant (Devenir de l'Étudiant) 209
3.2 Le dispositif d'aide à la réussite D.A.A.P (DARE) 211

3.3 L'organisation des dispositifs 212
3.3.1 Agencement du dispositif d'accompagnement et du projet de l'étudiant (Devenir de l'étudiant) 212
3.3.2 Agencement du dispositif D.A.A.P (DARE) 216
3.4 Le point de vue des acteurs 219
3.4.1 Les difficultés des étudiants pour la réussite en première année 219
3.4.2 Les difficultés liées à plusieurs facteurs 223
4. Le vécu dans la pratique des animateurs et des usagers dans les dispositifs français 229
4.1 L'engagement des référents des dispositifs 229
4.2 L'utilité du dispositif pour prévenir le décrochage 231
4.3 Le vécu des usagers des dispositifs 234
5. La comparaison de deux dispositifs de licence à Toulouse, en France . . 238
5.1 Comparaison du niveau macro des dispositifs de licence en France. 238
5.2 Comparaison du niveau exo des dispositifs de licence en France. 239
5.3 Comparaison du niveau méso des dispositifs de licence en France. 241
5.4 Comparaison du niveau micro des dispositifs de licence en France. 243
5.5 Les différences des deux dispositifs de licence à Toulouse 244
5.6 Les similitudes des deux dispositifs de licence à Toulouse 245

Chapitre 7. Les dispositifs de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur en Colombie 249
1. Le contexte du décrochage dans l'enseignement supérieur en Colombie 250
1.1 La lecture des facteurs principaux liés au décrochage dans l'enseignement supérieur 250
1.2 La situation du décrochage : rupture sociale 252
2. Les intentions des politiques nationales et locales de prévention du décrochage 253
2.1 Les intentions des politiques au niveau national 253

2.2 Les intentions des politiques locales dans les deux universités colombiennes 255
2.2.1 Les politiques locales de prévention du décrochage à l'université Nationale de Colombie 255
2.2.2 Les politiques locales de prévention du décrochage à la Pontificale université Javeriana 259
3. La réalisation de deux dispositifs colombiens au travers des différents acteurs : coordinateurs, opérateurs et animateurs 262
3.1 Le dispositif de mise à niveau en mathématiques 263
3.2 Le dispositif du conseil à l'étudiant 265
3.3 L'organisation des dispositifs colombiens 267
3.3.1 L'élaboration du dispositif de mise à niveau en mathématiques 267
3.3.2 L'élaboration du dispositif du conseil à l'étudiant 269
3.4 Le point de vue des acteurs 272
3.4.1 Les difficultés académiques des étudiants lors de la rentrée universiatire, dans les deux universités 273
3.4.2 Les facteurs liés au décrochage en dehors des facteurs académiques 275
4. Le vécu dans la pratique des animateurs et des usagers des dispositifs colombiens 276
4.1 L'engagement des référents des dispositifs 277
4.2 L'utilité du dispositif : l'avis des référents 278
4.3 Le vécu des usagers des dispositifs 280
5. La comparaison de deux dispositifs de licence à Bogotá, en Colombie . 283
5.1 Comparaison du niveau macro des dispositifs de licence en Colombie. 283
5.2 Comparaison du niveau exo des dispositifs de licence en Colombie. 284
5.3 Comparaison du niveau méso des dispositifs de licence en Colombie. 285

5.4 Comparaison du niveau micro des dispositifs de licence en Colombie. 287
5.5 Les différences des deux dispositifs de licence à Bogotá 288
5.6 Les similitudes des deux dispositifs de licence à Bogotá 289

Conclusion de la deuxième partie **293**

III Les apports de l'enquête dans la mise en œuvre du modèle du dispositif : le cas d'un nouveau modèle du dispositif de prévention **295**

Introduction de la troisième partie **297**

Chapitre 8. Les éléments significatifs des modèles du dispositif de prévention du décrochage de deux pays **299**
1. Les comparaisons des dispositifs propédeutiques : DAEU et PEAMA . 300
1.1 L'environnement interculturel : les valeurs inscrits dans les dispositifs propédeutiques 300
1.2 Les intentions politiques : objectifs inscrits au bénéfice de la réussite aux études au travers des dispositifs propédeutiques . . . 302
1.3 La réalisation : l'organisation et type d'usager des dispositifs propédeutiques 304
1.4 Le vécu de l'animateur et de l'usager des dispositifs propédeutiques307
2. Les comparaisons des dispositifs de licence en Sciences Exactes et Sciences Humaines, en France et en Colombie 309
2.1 L'environnement interculturel : les valeurs inscrits dans les dispositifs de licence SH et SE dans les deux pays 310
2.2 Les intentions politiques : objectifs inscrits au bénéfice de la réussite aux études au travers des dispositifs de licence en SH et SE 312
2.2.1 Les normes des dispositifs de licences en sciences exactes en France et en Colombie 313

2.2.2 Les normes des dispositifs de licences en sciences humaines en France et en Colombie 315
2.3 La réalisation : l'organisation et les expériences des acteurs chargés de la mise en place des dispositifs dans les licences en SE et SH 317
2.3.1 La mise en place des dispositifs en sciences exactes en France et en Colombie 317
2.3.2 La mise en place des dispositifs en sciences humaines en France et en Colombie 318
2.3.3 La sensibilisation par rapport aux problèmes qui entourent l'étudiant dans les universités françaises et colombiennes 320
2.4 La vécu : relation directe entre les animateurs et les usagers des dispositifs des universités françaises et colombiennes 322
2.4.1 L'accompagnement des usagers par les animateurs dans les universités françaises et colombiennes dans les disciplines de SE et SH 323
2.4.2 La réussite de l'usager dans les dispositifs de prévention du décrochage en France et en Colombie 325
3. Les récapitulatifs des éléments significatifs de la comparaison des dispositifs propédeutiques et de licence en France et en Colombie 328

Chapitre 9. Discussion, vers un nouveau modèle du dispositif de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur 333
1. L'organisation du modèle de prévention du décrochage dans l'enseignement supérieur 334
1.1 L'interculturalité : les valeurs universelles et l'engagnement commun 335
1.1.1 Le contexte social de la France et la Colombie 335
1.1.2 L'éducation comme développement social 337
1.1.3 L'éducation comme l'expression de la liberté 338
1.2 La participation politique : marche d'action pour la construction des politiques et des dispositifs éducatifs 341

1.2.1 La réponse politique à la problématique du décrochage dans l'enseignement supérieur 342
1.2.2 Des politiques coordonnées qui mobilisent divers dispositifs d'aide à la réussite 343
1.3 La réalisation des dispositifs d'aide à la réussite : des organisations sociales 346
1.3.1 Des organisations qui contribuent à l'émancipation des sujets 347
1.3.2 La prise de conscience comme expérience transformatrice 348
1.4 Le vécu des animateurs et des usagers 352
1.4.1 L'animateur promoteur du changement 353
1.4.2 Le changement transformateur de l'usager 355

Conclusion de la troisième partie **361**

Conclusion générale **365**
1. Processus d'élaboration du modèle du dispositif : le cas du décrochage dans l'enseignement supérieur 365
2. Limites et potentialités de la recherche 368
3. L'avenir du modèle du dispositif : un processus qui accompagne le changement 369

Bibliographie **371**

Liste de tableaux **386**

Liste de figures **388**

Index des auteurs **388**

Table de matières **403**