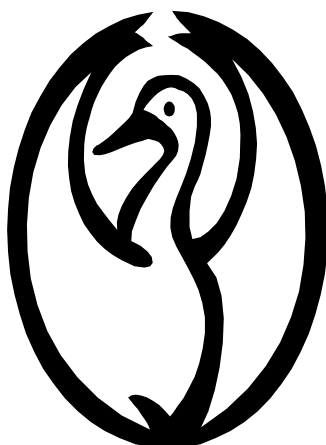


Conseil des Etudes



L'œuf

Observations sur les Etudes Universitaires à la Fapse

Rapport de synthèse de la Commission Premier Cycle

Jean-Jacques Deltour

Marc Demeuse

Tanguy Euben, étudiant 1^{ère} candidature

Dieudonné Leclercq

Eric Malherbe, étudiant 2^{ème} candidature


Francis Pérée

Pascal Poncin

Marianne Debry, Présidente

Jean-Luc Gilles, Secrétaire

Mai 1999



L'échec dans le premier cycle

Il a été beaucoup question de l'échec dans le premier cycle au cours de ces deux dernières années. Un premier Décret (25 juillet 1996) limitant le financement des étudiants à 3 années durant le premier cycle a remis cette problématique sous les feux de l'actualité. Un second Décret plus récent (), propose d'organiser une filière de remédiation dès le second semestre en première candidature.

Ces mesures ont suscité des interrogations dans le grand public. Certains ont appelé de leurs vœux un examen d'entrée, voire même un *numerus clausus*, invoquant l'énorme gaspillage financier et humain qu'occasionne notre mode actuel de sélection. Pour mémoire, environ 40% des étudiants primants de première candidature réussissent au terme des 2 sessions. Le coût de l'échec en première candidature est évalué à deux milliards de francs pour les universités de la Communauté Française.

D'autres, au contraire, défendent le libre accès à l'université au nom de l'égalité des chances. Ils ne manquent pas d'incriminer les carences de l'orientation, les méthodes surannées de formation et d'évaluation. Et de plaider pour une réforme radicale du premier cycle.

Commission Premier cycle: son objet

Le Conseil des Etudes a voulu apporter sa contribution à cette question. Une Commission "Premier cycle" s'est fixé comme objectif de dresser un constat chiffré de la réussite dans le premier cycle de la Fapse. Nous nous sommes intéressés à la **réussite à l'épreuve** (réussites, échecs, abandons, redoublements) en première et deuxième candidature. Ensuite, nous avons réalisé, à la recherche de **facteurs explicatifs**, une analyse détaillée de la **réussite à chacun des 28 cours du premier cycle**.

Enfin, nous avons voulu donner **la parole aux professeurs** : ils nous ont renseigné sur les modalités de leurs enseignements, sur leurs points de vue concernant l'échec à leur(s) cours et proposé leurs suggestions.

Commission Premier cycle: sa démarche de travail

D'emblée, la Commission a fixé un cahier des charges. Chacun a choisi un thème, a traité et interprété les données. Les réunions ont été consacrées à la discussion de ces études partielles. Notre démarche a donc été très collégiale, dans sa conception comme dans sa rédaction.

Marc Demeuse est celui qui nous a permis de travailler sur des fichiers fiables et bien formatés. Il a traité en outre la question des redoublants. **Pascal Poncin** a étudié la réussite à l'épreuve et **Jean-Jacques Deltour** la réussite par cours. **Francis Pérée** a réalisé les traitements statistiques plus sophistiqués (analyse factorielle, Multidimensional Scaling). **Jean-Luc Gilles** et **Marianne Debry** ont réalisé l'enquête auprès des professeurs et finalisé le rapport. **Dieudonné Leclercq** a dégagé les conclusions de notre travail. Deux représentants étudiants, **Tanguy Euben** et **Eric Malherbe** nous ont accompagnés tout au long de notre périple, nous permettant de garder le contact avec la réalité du terrain. Chacun a donc apporté sa pierre, une pierre à l'aune de ses intérêts et de ses compétences.

1. Le point de vue des professeurs

- Leur opinion sur les facteurs de réussite
- Leur manière de donner cours
- Les supports qu'il utilisent

Page
4

2. La réussite à l'épreuve

- Combien parmi les étudiants réussissent, abandonnent, répètent?
- Les répétants réussissent-ils mieux?

Page
8

3. La réussite par cours

- Certains cours sont-ils plus éliminatoires que d'autres?

Page
13

4. La convergence docimologique entre professeurs

- Quelle corrélation entre les résultats aux examens au sein d'une même épreuve?

Page
18

5. Conclusions et suggestions

- Quels enseignements peut-on tirer de cette étude?
- Comment la prolonger?

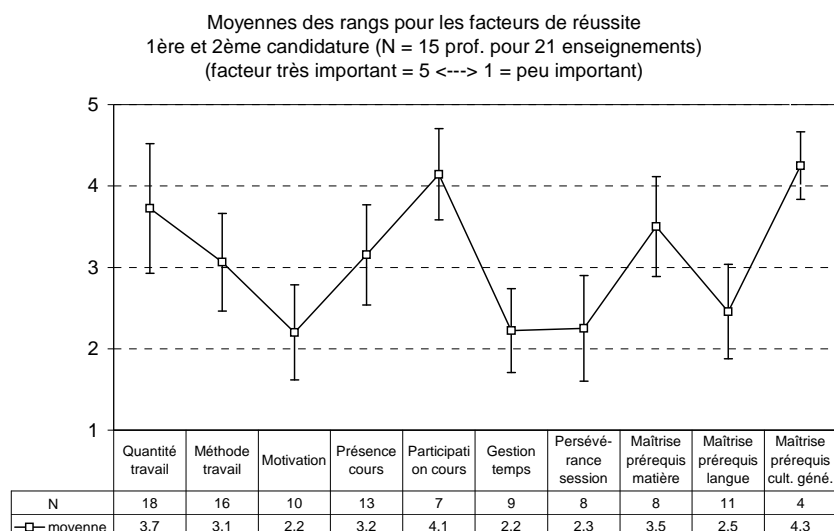
Page
26

1. Le point de vue des professeurs

Sur les 22 enseignants du 1^{er} cycle, 15 ont renvoyé le questionnaire. 21 cours sur les 30 du 1^{er} cycle sont assurés par ces 15 enseignants (11 cours en 1^{ère} candidature et 10 en 2^{ème} candidature).

1. Facteurs de réussite liés aux étudiants (Q2)

Concernant les 21 enseignements de 1^{ère} et 2^{ème} candidature pour lesquels nous disposons de l'information :



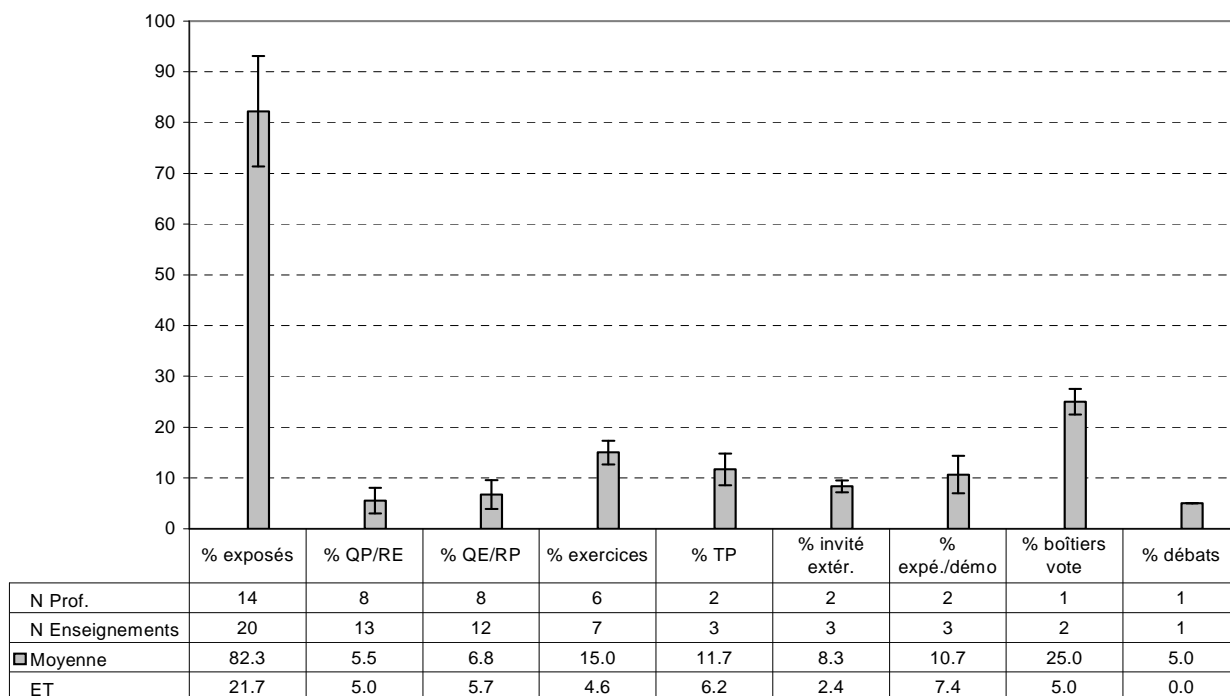
Se classent en tête: la maîtrise des pré-requis de culture générale et la participation aux cours. Viennent ensuite la quantité de travail presté, la maîtrise des pré-requis en termes de matières, la présence aux cours et la méthode de travail.

2. Méthodes d'enseignement (Q5)

La figure qui suit fait apparaître **3 groupes de méthodes d'enseignement**.

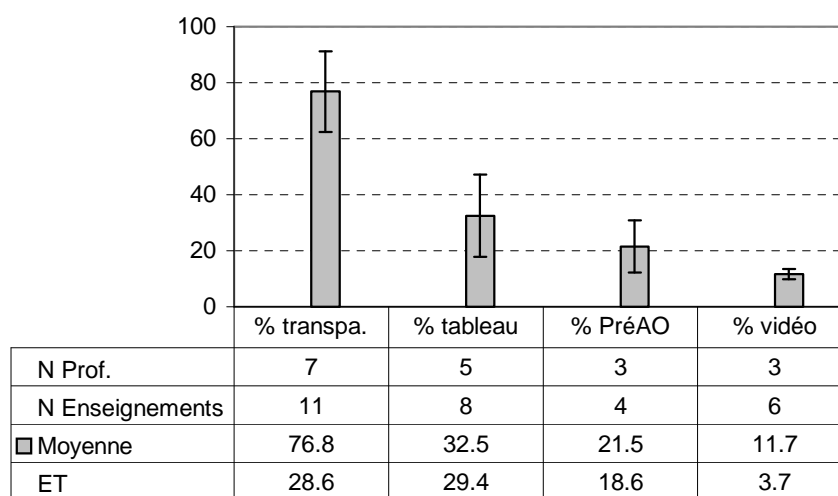
- La totalité des professeurs pratiquent des **exposés**.
- La moitié d'entre eux ont recours aux **questions réponses**.
- Quelques méthodes **plus concrètes** sont utilisées, telles les exercices, les travaux pratiques et les démonstrations.
Il est aussi fait usage de **méthodes interactives** : invités extérieurs ou organisation de débats; boitiers de vote.

Principales modalités d'enseignement utilisées au 1er cycle
(pourcentage d'utilisation sur l'ensemble du cours)



3. Moyens utilisés pour enseigner (Q4)

Principaux moyens utilisés pour enseigner au 1er cycle
(pourcentage d'utilisation sur l'ensemble du cours)

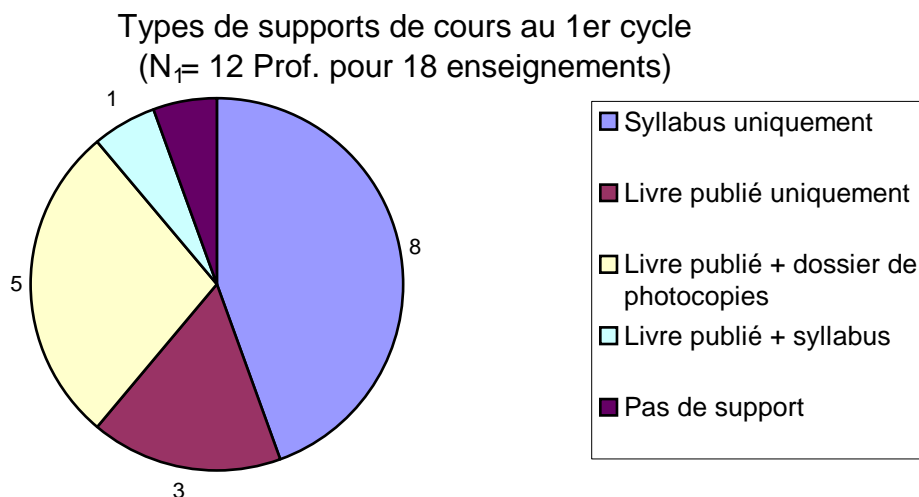


Ce sont les transparents qui sont majoritairement employés par les professeurs : la moitié des répondants et ce pour 77% de leurs cours. Le tableau noir reste utilisé pour des notes complémentaires. Enfin, les moyens multimedia font une timide apparition: video et présentation assistée par ordinateur.

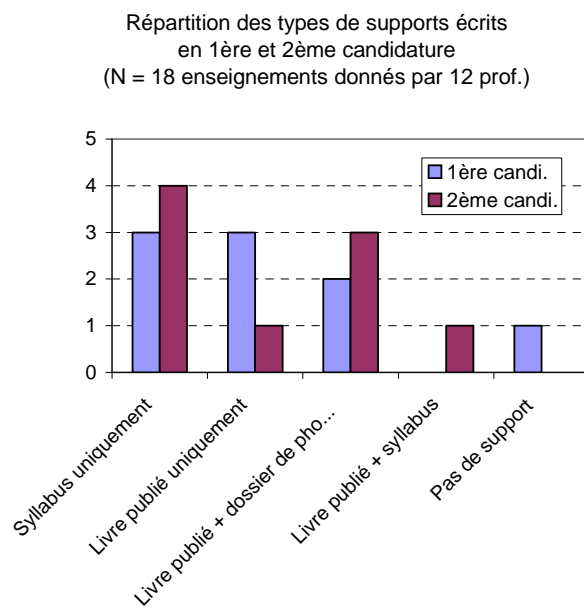
4. Supports écrits (Q6)

a. Répartition des types de supports écrits pour les enseignements du 1^{er} cycle

Il existe, dans la majeure partie des cas, un support écrit, sous la forme d'un syllabus ou d'un livre.



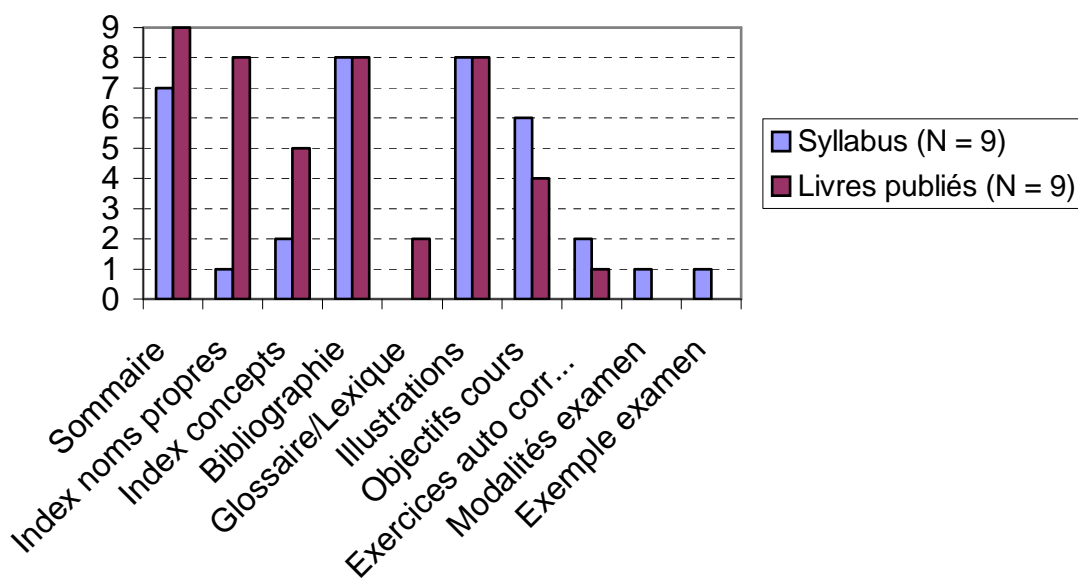
En première candidature, les livres dominent tandis que ce sont les syllabus qui prévalent en deuxième candidature.



b. Caractéristiques des deux grands types de supports écrits

Aide à l'interprétation : les syllabus contiennent dans 7 cas sur 9 un sommaire, tandis que les livres publiés possèdent toujours un sommaire (dans 9 cas sur 9). Un seul syllabus contient un index des noms propres alors que dans 8 cas sur 9, les livres publiés en ont un, etc.

Les supports écrits contiennent ...



A retravailler merci



c) Volume en pages des supports écrits du 1^{er} cycle

Sur les 15 enseignants qui ont complété le questionnaire, 10 ont fourni l'information concernant le nombre de pages de leur support écrit. Ces 10 enseignants représentent 13 enseignements. Le volume moyen du(des) support(s) écrit(s) pour ces 13 enseignements est de 289 pages (écart type = 119).

e. Caractère récent des informations fournies dans les supports écrits

10 enseignants ont fournis l'année de la dernière mise à jour du support écrit principal de leur enseignement. Le plus ancien support date de 1994. Un autre support écrit date de 1996, quatre autres de 1997, cinq de 1998 et le dernier de 1999.

f. Coût des supports écrits du 1^{er} cycle (Q7)

10 enseignants sur 15 ont fournis l'information. Le coût total pour les 14 cours du 1^{er} cycle donnés par ces 10 enseignants est de 10.050 BEF. Pour ces 14 enseignements, le coût moyen par cours est de 718 BEF (écart type = 434)

f. Disponibilité des supports écrits du 1^{er} cycle (Q7)

Tous les supports écrits sont disponibles dès le début du cours. Seuls 2 enseignants (2 cas sur les 21 enseignements pour lesquels nous avons l'information) signalent un problème lors de cette année académique pour la mise à disposition du support écrit.

2. Réussite à l'épreuve

Cette analyse préliminaire tente de répondre à trois questions fondamentales concernant la réussite des étudiants inscrits en candidature en Psychologie et Sciences de l'Éducation :

- 1° Combien d'étudiants réussissent à chaque session en 1^{ère} et en 2^{ème} candidatures ?
- 2° Pour chaque session, quel pourcentage d'étudiants présentent les examens, abandonnent ou sont excusés ?
- 3° Quelle réussite pour les répétants en 1^{ère} et 2^{ème} candidatures ?

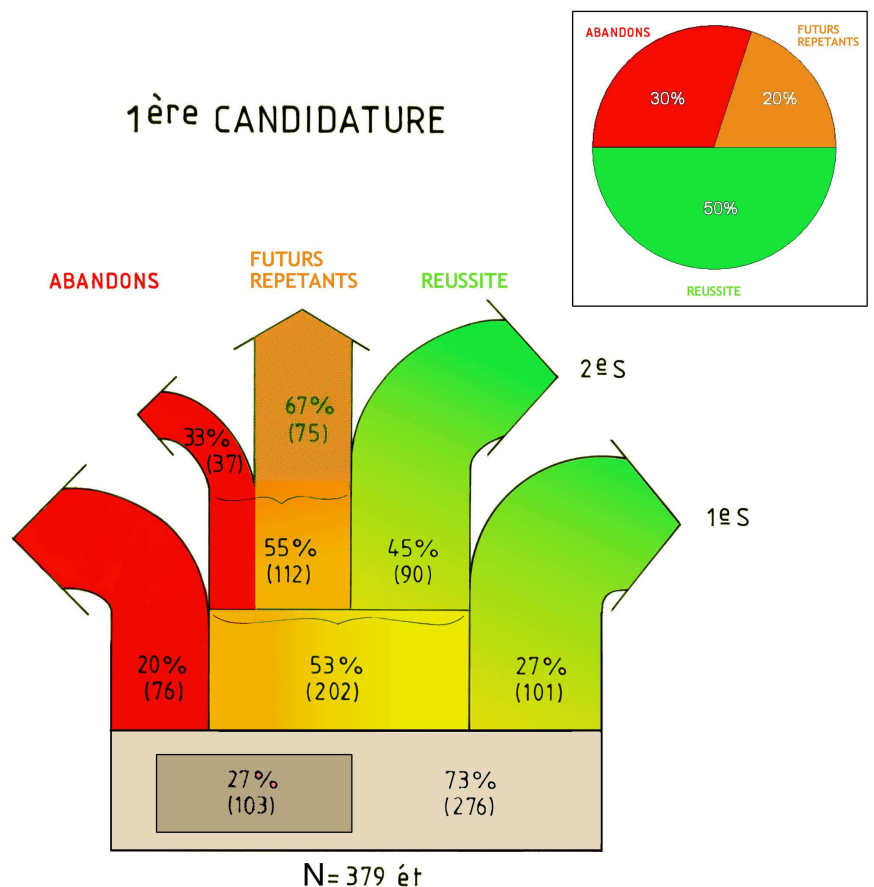
Figure 1

Evolution des pourcentages d'étudiants inscrits en première candidature en psychologie ayant réussi, abandonné ou ayant été ajournés au cours des deux sessions de l'année académique 1997-98.

NB: Les étudiants excusés (n=2) lors de la première session ont été comptabilisés dans les étudiants ajournés.

En grisé : pourcentage d'étudiants répétants (27%, N=103).

En encadré : pourcentages des abandons, réussites et futurs répétants au terme de deux sessions d'examens.

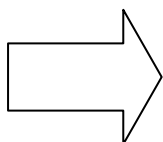


A. Première candidature

1°) Les données recueillies au cours de l'année académique 1997-98 indiquent que **50% des étudiants inscrits aux examens** (379 inscrits en 1997-98) réussissent en première candidature (fig. 1). Ce taux est comparable, voire légèrement supérieur, à celui observé pour l'ensemble des quatre Facultés de Psychologie et des Sciences de l'Éducation de la Communauté Française de Belgique, de 1988 à 1995, où il est de 45% en 1995 (Leclercq, Peeters & Reggers, 1997)¹. Il est supérieur à celui calculé en 1995-96 (39 %) et 1996-97 (40 %) pour notre Faculté (fig. 2).

¹ Leclercq, D., Peeters, R., et Reggers, T. et al. (1997). Franchir le cap des candis. Bruxelles : CIUF.
Conseil des Etudes de la FAPSE - Rapport de synthèse de la Commission 1^{er} cycle – Mai 99

2°) **Le pourcentage de réussite des étudiants est multiplié par deux d'une session à l'autre** (27% en 1ère session; 45% en 2ème session) (fig.1). Cette différence résulte de plusieurs facteurs : i) du nombre moindre d'examens qu'ils ont à présenter en seconde session et du système de report de cotes, ii) de leur expérience accrue face à des évaluations universitaires, iii) des différentes possibilités de remédiations qui sont actuellement offertes pendant les vacances.



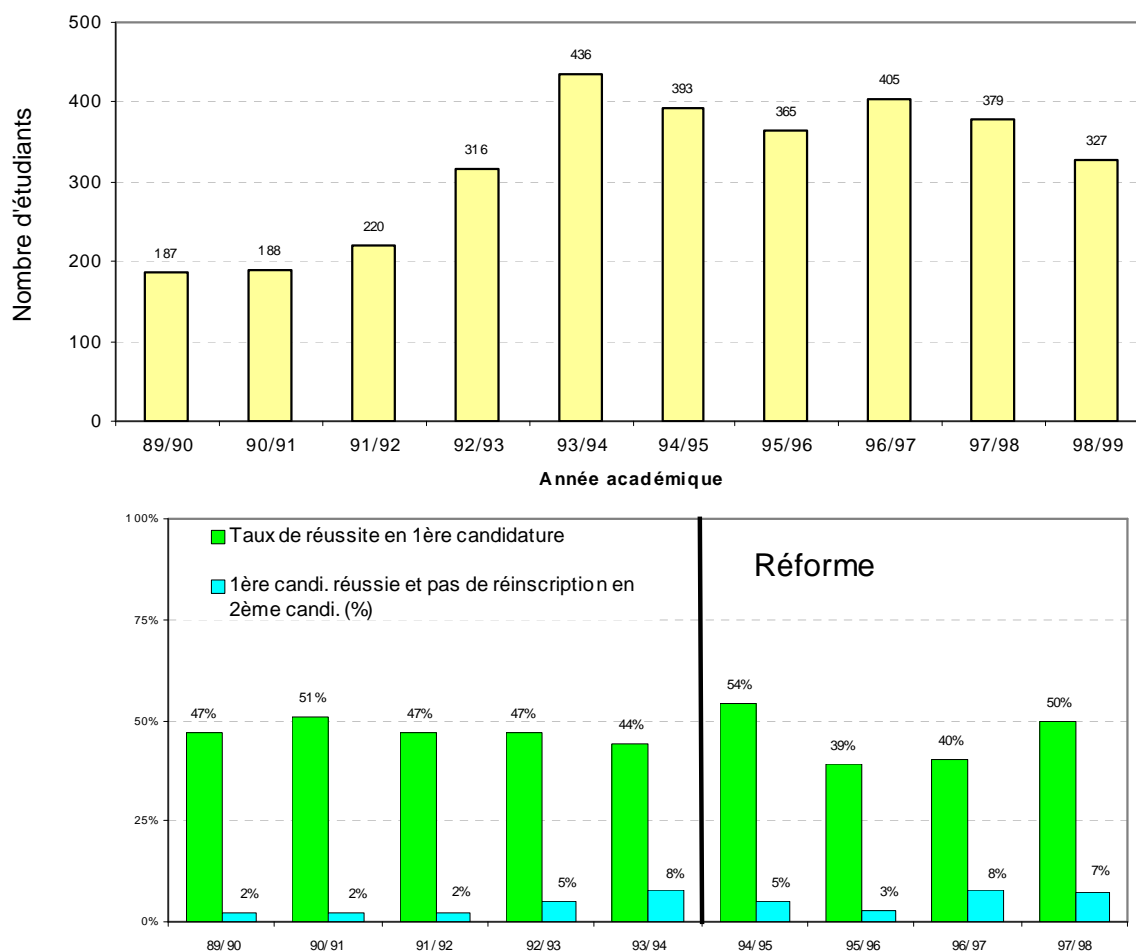
La première candidature se caractérise par un taux élevé d'étudiants qui abandonnent avant ou pendant la deuxième session.

Ce pourcentage d'abandons est relativement comparable d'une session à l'autre (20% des étudiants inscrits en première session; 18% des étudiants inscrits en seconde session). Il ne tient pas compte du faible pourcentage des étudiants qui ne se sont pas inscrits aux examens (1 à 2 %). Il est difficile d'interpréter ce constat. En effet, certains étudiants interrompent une session en cours alors que d'autres attendent la délibération avant d'arrêter leurs études. Si on ne tient pas compte de ce pourcentage élevé d'abandons (30% du total), le taux global de réussite à l'issue de la première candidature avoisine les 70 %.

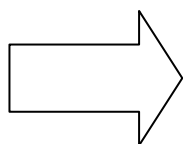
Figure 2

Nombre d'étudiants inscrits aux examens et taux de réussite en première candidature en psychologie et sciences de l'éducation de 1989 à 1998 (1999 pour les inscriptions). Le pourcentage d'étudiants qui ont réussi leur première année puis ont abandonné est également indiqué.

Le décret de 1996 implique la réussite des deux premières années en 3 ans maximum (application signifiée par un trait noir vertical sur le graphique).



B. Deuxième candidature



65% des étudiants inscrits aux examens réussissent en deuxième candidature, accédant de la sorte en licence (figures 3 et 4). Ce taux est inférieur d'environ 10 % à celui enregistré pour l'ensemble de la Communauté Française de Belgique : 72% en 1995 (Leclercq, Peeters & Reggers, 1997). Il est inférieur de 12 % à celui observé en 1996-97 au sein de notre Faculté (fig. 4).

Comme en première année, on observe un **taux de réussite supérieur lors de la seconde session**. En effet, les étudiants améliorent généralement leur "score" lors de leur deuxième tentative, d'autant que le nombre d'examens auxquels ils se représentent est généralement moindre qu'en première session, certains résultats étant acquis. Certains étudiants étalent aussi l'ensemble de leurs examens sur les deux sessions. Enfin, les remédiations organisées pendant les vacances ont très probablement joué leur rôle.

La deuxième candidature se caractérise par un **faible taux d'abandons**. A ce stade, on peut supposer que les étudiants sont déjà confortés dans le choix de leurs études universitaires et qu'ils n'abandonnent plus massivement.

Figure 3

Evolution des pourcentages d'étudiants de deuxième candidature en psychologie et en sciences de l'éducation ayant réussi, abandonné ou ayant été ajournés aux cours des deux sessions de l'année académique 1997-98.

En grisé : pourcentage d'étudiants répétant (11%, N=22).

En encadré : pourcentages des abandons, réussites et futurs répétants au terme de deux sessions d'examens.

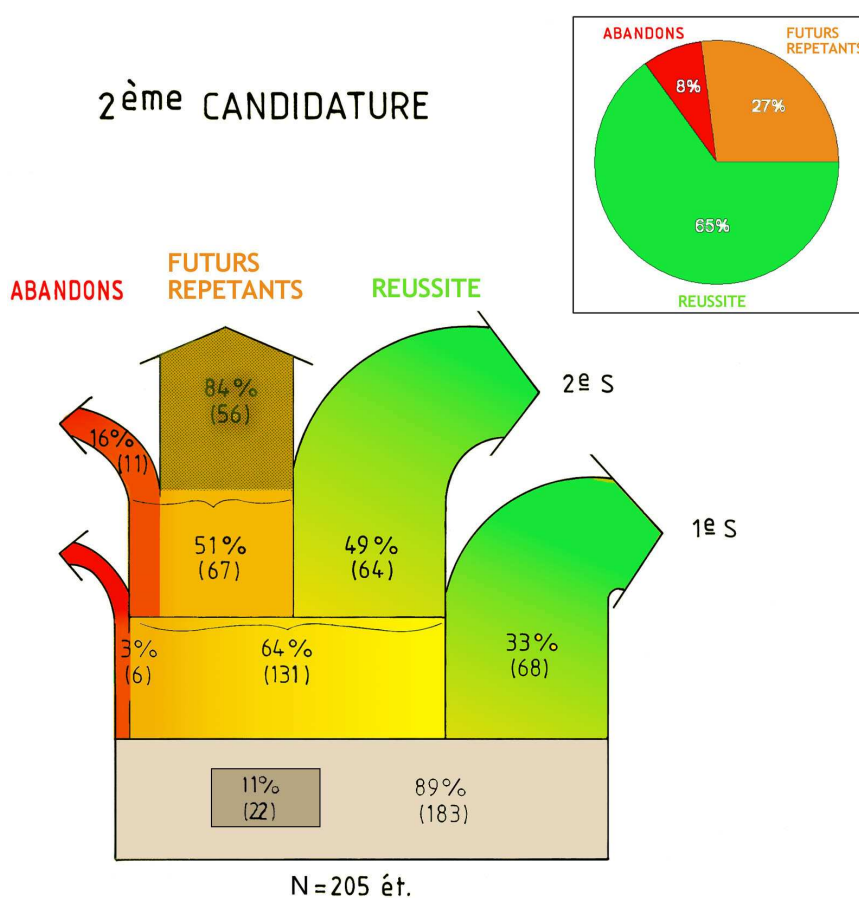
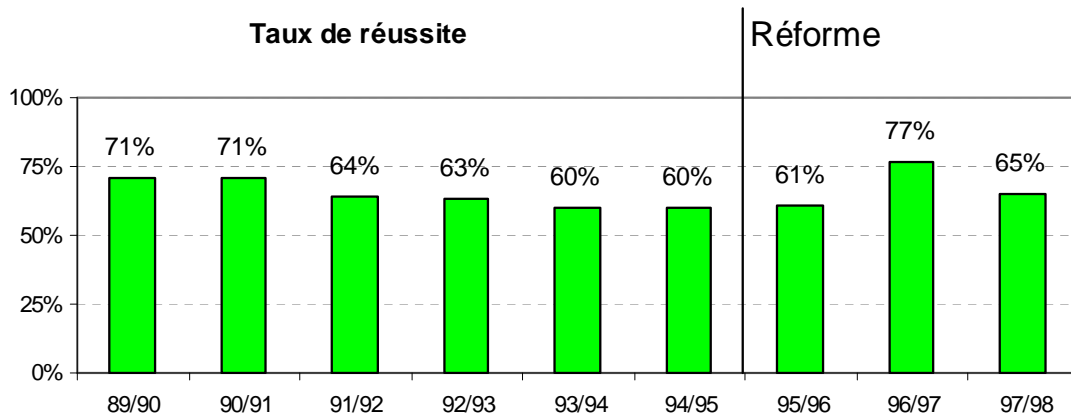
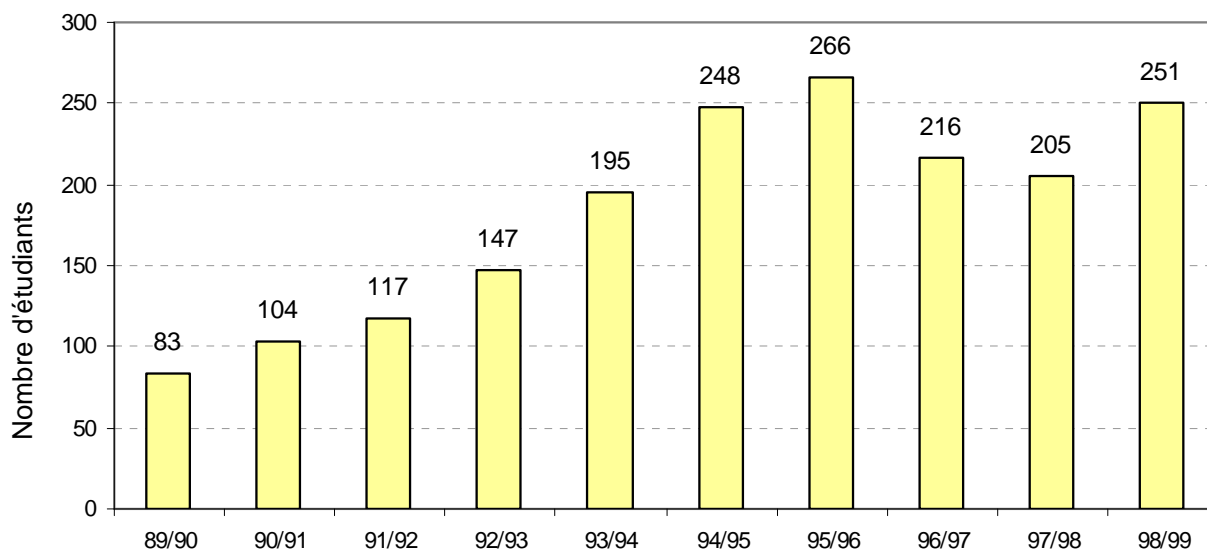


Figure 4

Nombre d'étudiants inscrits aux examens et taux de réussite en deuxième candidature en psychologie et sciences de l'éducation de 1989 à 1998 (1999 pour les inscriptions).

Le Décret de 1996 implique la réussite des deux premières années en 3 ans maximum (application signifiée par un trait noir vertical sur le graphique).



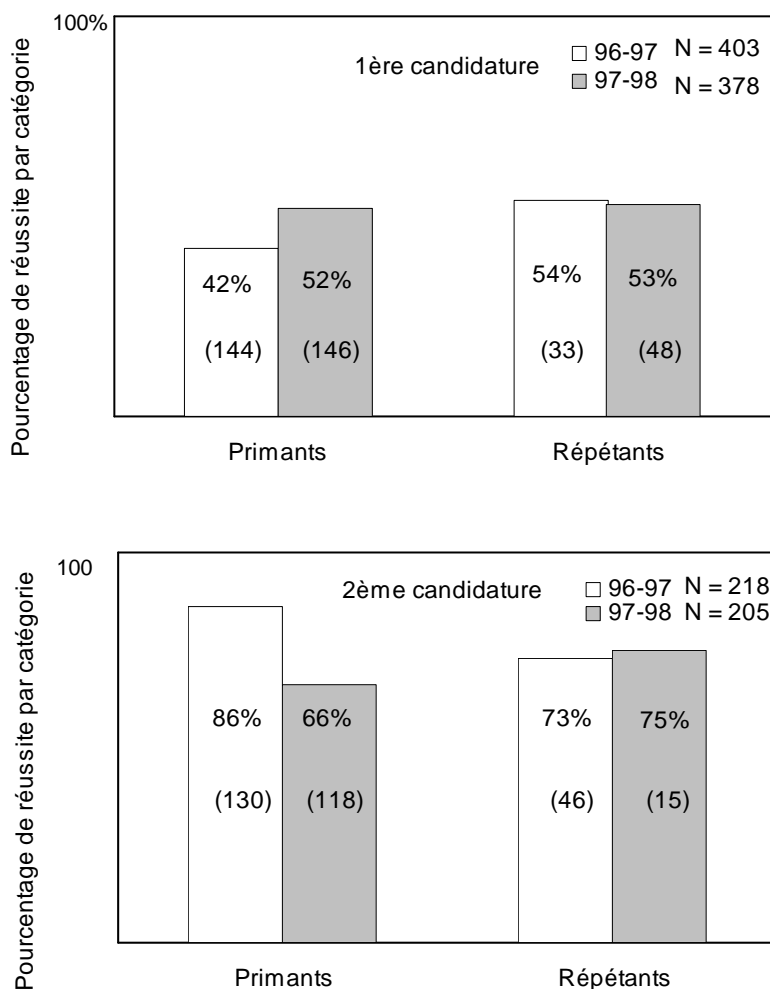
C. Cas particulier des étudiants répétants

Le pourcentage de réussite des étudiants répétants semble comparable à celui des étudiants qui s'inscrivent pour la première fois en première ou en deuxième candidature (fig. 5). Tantôt, on observe un taux de réussite légèrement plus élevé chez les répétants (54% contre 42 % chez les primants, en première candidature 96-97), tantôt, il est plus élevé chez les primants (86 % contre 73, en deuxième candidature 96-97), sans qu'il soit possible d'en dégager des conclusions.

Figure 5

Pourcentage de réussite par catégorie des étudiants primants et répétants de première et deuxième candidatures, aux cours des deux dernières années académiques, 1996-97 et 1997-98.

Les étudiants triplants (1 à 6 étudiants en 1^{ère} candi. ; 4 à 5 étudiants en 2^{ème} candi) n'ont pas été pris en considération dans les calculs.



Il est cependant intéressant, voire étonnant, de constater que le taux de réussite des répétants n'est pas systématiquement supérieur à celui des étudiants primants. En effet, on aurait pu s'attendre à ce que l'expérience acquise lors d'une année échouée se solde par une réussite accrue à la seconde tentative.

Réussite à l'épreuve: les points essentiels

On peut résumer par le tableau suivant les taux de réussite, d'échec et d'abandon dans le premier cycle à la Fapse (en %).

	1 ^{ère} candi	2 ^{ème} candi
Réussissent	50	65
Répètent	20	27
Abandonnent	30	8

Les données font apparaître deux problèmes principaux

1°) le taux élevé d'abandons
en première candidature

2°) le faible taux de réussite
en deuxième candidature

4. Réussite par cours

Nous avons voulu rassembler le maximum d'indices pour apprécier la réussite par cours. Outre la moyenne et l'écart-type, le taux de réussite et le taux de non-présentation sont indiqués pour chacun des cours. Un indice combiné est proposé: il est le produit du pourcentage de présentants et de celui des réussites. Enfin, les tableaux mentionnent également les modalités d'examen, la présence d'interrogations dispensatoires et le moment de l'examen (écrit uniquement) dans la session.

A. Première candidature

a. 1^{ère} session :

Sur 379 étudiants inscrits, 37 n'ont présenté aucun examen, soit 10%. Ils ont été retirés de la deuxième colonne pour tous les cours.

Les cours sont présentés par ordre croissant de l'indice de réussite aux deux sessions

Cours	Absent Ou Cote Présence (%)	Taux de Réussite des présentants (%)	Moyenne	Ecart-Type	Modalité d'examen	Dispensatoire	Indice de réussite (% présentants x % réussites)
012 Questions de philosophie (L. Bouquiaux)	30	54	10.8	3.7	Oral		37.8
008 Intro. aux modèles clin. (C. Mormont)	10	48	9	5.2	Ecrit		43.2
11A Introduction à la recherche (M. Crahay)	1	57	10.6	2.5	QCM	X	56.4
005 Anthropologie biologique (J-C. Ruwet)	20	65	11.5	4	Oral		52
004 Anthropologie culturelle (P. Gossiaux)	4	55	11.1	2	Ecrit		52.8
006 Intro. aux Sc. psychol. (J-A. Rondal)	5	51	9.4	3.4	QCM		48.4
11B Intro. aux Sc. de l'éduc. (D. Leclercq)	14	65	12	3	QCM		55.9
001 Eléments de biologie (P. Poncin)	.5	62	11.9	3	Oral		61.7
003 Eléments de sociologie (M. Poncelet)	6	66	10.7	3	Ecrit	X	62
13A Méth. Quant.(R. French)	11	64	11.3	3.9	QCM	X	56.9
002 Anato. et physio. humaines (A. Fossion)	7	65	12.4	3.1	QCM		60.4
007 Psychologie développementale (M. Born)	10	76	11.7	3.5	Ecrit	X	68.4
010 Intro. aux méthodes des sc. (S. Brédart)	2	85	11.5	3.1	QCM	X	82.3
009 Psychologie de la personnalité (M. Debry)	3	77	12.5	2.7	QCM		74.7
Moyenne	8.8	63.5	11.6	3.5			58

Le tableau se lit comme suit : pour le cours 012, 30% des étudiants n'ont pas présenté l'examen. Parmi ceux qui l'ont présenté (soit 70%), 54% l'ont réussi. La moyenne des notes est de 10.8 avec un écart-type de 3.7. L'examen était oral. Il n'y a pas eu de dispensatoire en janvier. L'indice de réussite (x% de présentants X y% de réussites) est de 37.8.

Deux cours se détachent nettement pour leur sévérité (012 et 008). Trois autres par contre présentent un pourcentage élevé de réussite (007 / 010 / 009). Les résultats aux 9 autres oscillent entre 50 et 60%.

a) 2^{ème} session :

Sur 202 étudiants inscrits, 16 n'ont présenté aucun examen, soit 8% ².

Par rapport à la 1^{ère} session, on observe **des taux de réussite nettement plus élevés** ($\mu=77$) alors que les moyennes (calculées sans les reports) sont plus basses.

En ce qui concerne les indices de réussite, **ces derniers sont plus homogènes qu'en 1^{ère} session** mais on n'observe pas d'effet de balance (compensation d'une sévérité ou d'une facilité excessive en 1^{ère} session par des cotes plus élevées ou plus basses en 2^{ème} session).

² retirés de la 2^{ème} colonne pour tous les cours. Lorsqu'on les rajoute, on constate que plus de 50% en moyenne ne présentent pas l'examen et ne peuvent, de ce fait, être comptabilisés.

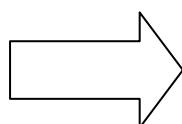
Cours	Absent Ou Cote Présence (%)	Taux de Réussite ³ des présentants (%)	Moyenne	Ecart-Type	Modalité d'examen	Indice de réussite (%)
012 Questions de philosophie (L. Bouquiaux)	45	68	9.7	3.3	Oral	38
008 Intro. aux modèles clin. (C. Mormont)	35	62	9	4.3	Ecrit	40.3
11A Introduction à la recherche (M. Crahay)	48	72	9.7	2.4	QCM	37.4
005 Anthropologie biologique (J-C. Ruwet)	46	80	10.9	3.9	Oral	43.2
004 Anthropologie culturelle (P. Gossiaux)	36	66	10	1.9	Ecrit	42.2
006 Intro. aux Sc. psychol. (J-A. Rondal)	32	75	10.1	3.7	QCM	51
11B Intro. aux Sc. de l'éduc. (D. Leclercq)	44	76	10.8	2.8	QCM	42.5
001 Eléments de biologie (P. Poncin)	56	84	9.2	3.2	Oral	36.9
003 Eléments de sociologie (M. Poncelet)	38	61	9.3	2.2	Ecrit	37.8
13A Méth. quantitatives (R. French)	48	89	11.4	5	QCM	46.3
002 Anato. et physio. humaines (A. Fossion)	49	84	10.8	2.5	Oral	42.8
007 Psychologie développementale (M. Born)	39	79	9.4	4	Ecrit	48.2
010 Intro. aux méthodes des sc. (S. Brédart)	57	94	9.4	3	QCM	40.4
009 Psychologie de la personnalité (M. Debry)	41	87	9.7	3	QCM	51.3
Moyenne	44	77	10	3.2		42.7

Le classement par ordre progressif des cours pour les indices de réussite des 2 sessions est le suivant :

008	41.75
11A	46.90
004	47.50
005	47.60
11B	49.20
006	49.70
001	49.80
003	49.90
13A	51.60
002	51.60
007	58.30
010	61.35
009	63.15



Moyenne = 50.5 Ecart-type = 4



Deux cours se situent à moins de 2 sigmas en dessous de la moyenne: les cours "Questions de philosophie" et d'"Introduction aux modèles cliniques". A l'autre extrême, à plus de 2 sigmas au-dessus de la moyenne se trouvent les cours de Psychologie de la personnalité et d'"Introduction aux méthodes des sciences psychologiques".

³ incluant les reports de notes qui, selon les cours, représentent 50 à 66% du volume.

A noter également qu'il y a nettement plus de cotes d'étudiants inscrits ! Pour le 001, par exemple, il y a 285 cotes dont 62 seulement proviennent de l'examen de 2^{ème} session.

B. Deuxième candidature

a. 1^{ère} session :

Sur les 205 étudiants inscrits, 6 n'ont rien présenté, soit 3%⁴.

<i>Cours</i>	Absent ou cote présence (%)	Taux de Réussite des présents (%)	Moyenne	Ecart type	Modalité	Dispensatoire de janvier	Indice De réussite
015 Fondements de psycho. Bio. (E. Tirelli)	20	41	9.8	3.9	Ecrit		32.8
021 Neuropsychologie (M. Van der Linden)	17	47	9.3	4.6	Ecrit		39
016 Psychologie du langage (J-A. Rondal)	0	59	11.4	3.1	QCM		59
023 Psychologie cognitive (S. Brédart)	17	72	12.1	4.2	Ecrit	X	59.7
019 Méthodes psychométriques (G. Henry)	20	76	12.6	4	Mixte		60.8
027 Psychologie de l'enfant (M. Debry)	1	61.5	10.4	2.3	Ecrit	X	60.8
017 Psychologie sociale (B. Dardenne)	0	62	12.5	3.6	QCM		62
024 Psychologie comparative (J-C. Ruwet)	3	63	10.7	3.4	Ecrit		61
020 Psychologie éducationnelle (M. Crahay)	5	66	11.8	1.8	QCM	X	62.7
026 Psychopathologie (O. Fontaine)	4	69	12.3	2.2	QCM		66.2
022 Psychologie du travail (V. De Keyser)	0	70	12.3	2.4	QCM		70
13B Méth. Quantitatives (R. French)	3	70	13	3	QCM		67.9
018 Psychologie différentielle (J-J. Deltour)	7	91	13.6	2.4	Disp. + oral	X	84.6
025 Métho. de form. et théories (D. Leclercq)	0	90	14	2	Disp.+ oral	X	90
Moyenne	7	67	11.8	3			63.3

Deux cours se détachent nettement pour leur sévérité (015 et 021), leur indice se situant 20% plus bas que celui du 016. Deux cours (018 et 025) enregistrent un taux de réussite de 90%. Les 10 autres oscillent entre 59 et 68.

b. 2^{ème} session :

Tous les étudiants ont présenté les examens.

Cours	Absent ou cote de présence	Taux de réussite des présents	Moyenne ⁵	Ecart type	Modalité	Indice de réussite
015	23	31	9	3.1	Ecrit	23.8
021	21	50	9.7	3.5	Ecrit	39.5
019	20	62	9.4	4	Oral	49.6
024	17	69	11	3.2	Ecrit	57.2
026	15	69	9.7	3.2	Ecrit	58.6
023	21	83	12.3	4.2	Ecrit	65.6
018	13	80	11.9	1.7	Oral	69.6
027	8	79	11.3	2.3	Ecrit	72.7
017	6	80	11.4	2.8	QCM	75.2

⁴ retirés de la 2^{ème} colonne pour tous les cours.

⁵ calculée sans A et O et sans report.

020	13	87	12.3	1.5	QCM	75.7
022	6	81	11.9	2.8	QCM	76.1
13B	11	87	13.1	3.5	QCM	77.4
016	3	89	11.1	2.8	QCM	82
025	11	99	13.3	1.4	Oral	88
Moyenne	13.5	74.5	10.5	2.9		58.5

Ce sont les mêmes cours qu'en première session qui se distinguent pour leur sévérité (015 et 021) et qui enregistrent des taux élevés de réussite. A noter l'effet de balance pour le 016 (sévére en 1^{ère} session et un des mieux réussis en 2^{ème} session).

Indices de réussite moyens pour les 2 sessions



015	28.30
021	39.25
019	55.20
024	59.10
026	62.40
023	62.60
027	66.75
016	66.80
017	68.60
020	69.10
13B	72.60
023	73
018	77.10
025	89



Moyenne = 61 Ecart-type = 10

L'indice de réussite de deux cours (015 et 021) sont à moins de 2 écarts-types en-dessous de la moyenne, tandis le même indice pour le cours (025) est à 2 écarts-types au-dessus de la moyenne.

Réussite par cours: les points essentiels

La dispersion des résultats est beaucoup plus accentuée en deuxième candidature qu'en première.

Les 4 cours les plus éliminatoires du premier cycle sont dans l'ordre :

- **Fondements de psychologie biologique (28.3)**
- **Questions de philosophie (37.9)**
- **Neuropsychologie (39.25)**
- **Introduction ux modèles cliniques (41.75)**

Ces résultats doivent être interprétés avec prudence. Ils peuvent varier d'une session à l'autre, d'une année académique à l'autre. Le mode d'évaluation peut avoir une influence sur le taux de réussite, il diffère parfois de session à session. La place dans la session affecte le pourcentage d'abandons.

Dernier facteur : la présence d'un dispensatoire constitue une **troisième session** de fait et augmente donc le pourcentage de réussite. Les cours du premier semestre ont donc une probabilité plus élevée d'être réussis que ceux du second semestre (du moins quand un dispensatoire est organisé).

5. La convergence docimologique entre professeurs

A. Données

Les résultats de 1^{ère} et de 2^{ème} session ont été regroupés. Ceci a pour effet de masquer les échecs en 1^{ère} session des étudiants qui ont réussi à redresser la situation en 2^{ème} session.

Compte tenu du biais qu'elles introduiraient au vu de leur importance numérique, les cotes de présence (zéro) ont été assimilées à des données manquantes.

Ceci a deux conséquences :

- il est impossible de distinguer la cote de présence d'un éventuel zéro obtenu à l'examen
- certaines procédures statistiques éliminent les observations (= étudiants) dont les variables (= cours) présentent des valeurs manquantes.

Les étudiants présentant exclusivement des valeurs manquantes en 1^{ère} et 2^{ème} session ont été supprimés de l'échantillon. Ce dernier, a de ce fait, été réduit à 346 étudiants (dont certains présentent encore l'une ou l'autre cote de présence).

B. Traitements

Les traitements statistiques suivants ont été effectués :

- Corrélations entre les résultats aux différents cours de 1^{ère} candidature
- Analyse des proximités (*Multidimensional scaling*) sur base de la matrice des corrélations
- Analyse factorielle exploratoire.

C. Résultats 1^{ère} candidature

a. Corrélations

Les coefficients de corrélation figurent à l'annexe 1.

Toutes les probabilités de dépassement obtenues amènent à rejeter l'hypothèse $\rho = 0$ d'une corrélation nulle entre les résultats aux différents cours.

Les corrélations obtenues entre les différents cours sont relativement élevées. Nombre d'entre eux présentant une corrélation > 0.5 .

On peut noter que le **cours C004 (Anthropologie culturelle) présente des corrélations moins élevées** avec l'ensemble des autres cours.

La corrélation « moyenne » sur l'ensemble de tous les cours est de 0.53.

La tendance centrale et la dispersion des corrélations de chaque cours par rapport à l'ensemble des autres cours sont les suivantes :

Variable	Libellé	Minimum	Maximum	Etendue	Moyenne
C001	Biologie	0.3684837	0.6749765	0.3064928	0.6137220
C002	Anatomie	0.3562749	0.6749765	0.3187016	0.5394680
C003	Sociolog	0.4059807	0.6527666	0.2467859	0.5551277
C004	Ant.cult	0.2787000	0.4078787	0.1291787	0.3499157
C005	Ant.biol	0.3131775	0.6417591	0.3285817	0.4904536
C006	Int.psy.	0.3766573	0.5576103	0.1809530	0.4694132
C007	Psy.dév.	0.3433941	0.6359412	0.2925471	0.5356193
C008	Mod.clin	0.4077135	0.6613321	0.2536186	0.5686244
C009	Psy.pers	0.2896710	0.6250432	0.3353722	0.5340871
C010	Méth.psy	0.3084739	0.6519787	0.3435048	0.5287037
C11A	Rech.edu	0.4078787	0.6693803	0.2615015	0.5822961
C11B	Tech.edu	0.3732380	0.6664152	0.2931772	0.5826813
C012	Philosop	0.2926737	0.6621158	0.3694420	0.5226615
C13A	Statist.	0.2787000	0.5880374	0.3093374	0.4943734

b. Multidimensional scaling

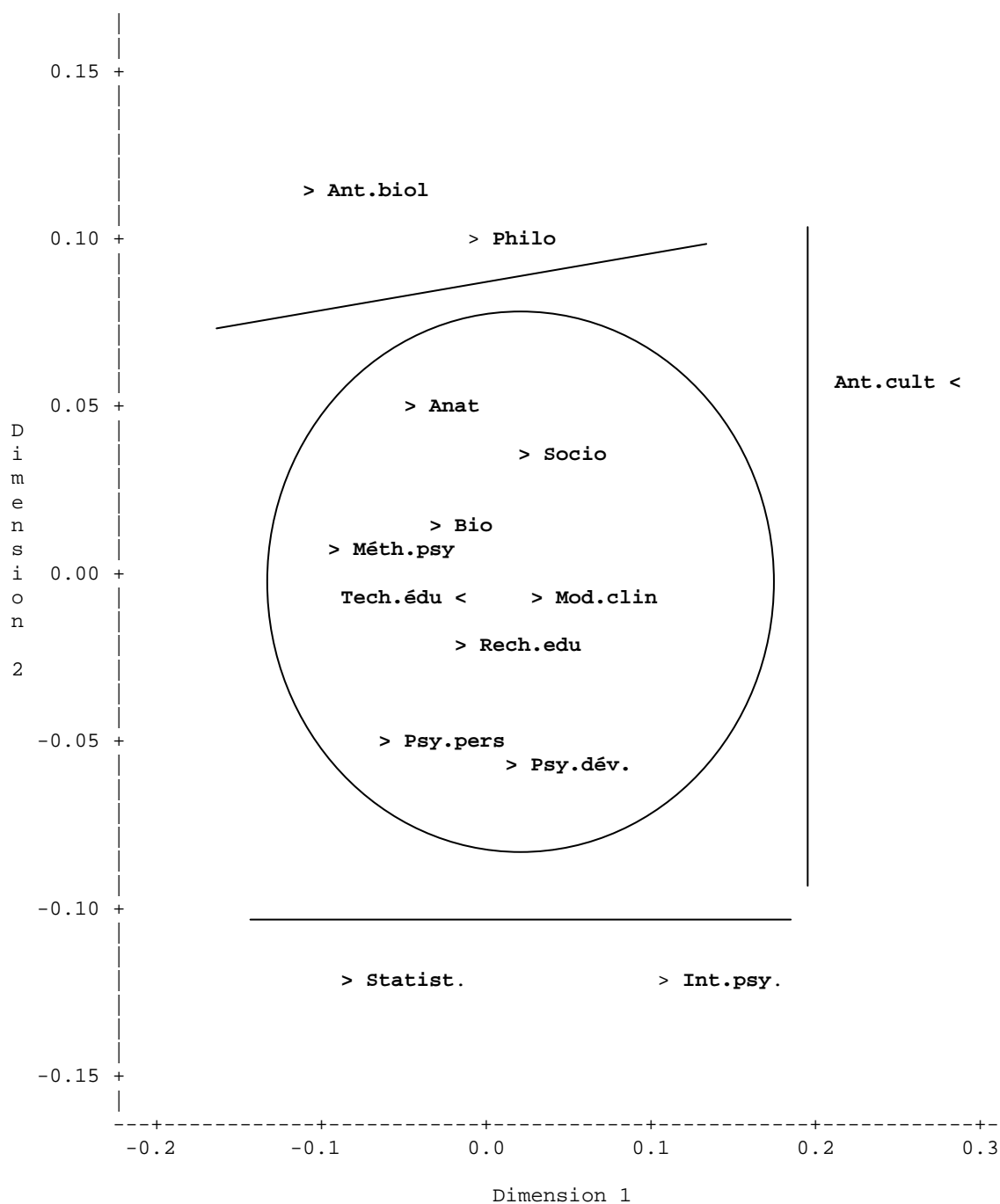
Commentaires

Cette analyse des proximités (*multidimensional scaling*) a été réalisée à partir de la matrice des corrélations entre les résultats aux différents cours.

9 cours apparaissent relativement proches et homogènes (Cf. graphique à la page suivante).

5 cours semblent quelque peu se distancier des autres en se structurent plus ou moins en 3 "sous-groupes":

- **Anthropologie culturelle**
- **Philosophie et anthropologie biologique**
- **Statistique et introduction aux sciences psychologiques.**



c. Analyse factorielle

(1) Analyse exploratoire

L'examen de la représentation des valeurs propres en fonction du nombre de facteurs (*scree plot*) fait clairement apparaître qu'un seul facteur doit être retenu (Cf. graphique annexe 2). C'est cette option qu'applique d'ailleurs la procédure en fonction du critère d'arrêt par défaut. Le remplacement des 14 cours **par un seul facteur** sous-jacent traduit **une relative homogénéité et une bonne corrélation** entre ces cours.

L'examen des saturations obtenues dans ce seul facteur confirme cette homogénéité. à l'exception peut-être de **l'anthropologie culturelle**.

	FACTEUR1	
C001	0.79222	Biologie
C012	0.78131	Philosop
C002	0.77472	Anatomie
C008	0.76216	Mod.clin
C11B	0.75087	Tech.edu
C003	0.72650	Sociolog
C005	0.72152	Ant.biol
C11A	0.70524	Rech.edu
C007	0.69906	Psy.dév.
C009	0.69409	Psy.pers
C010	0.68059	Méth.psy
C13A	0.59525	Statist.
C006	0.55458	Int.psy.
C004	0.39101	Ant.cult

(2) Cas de deux facteurs forcés

En forçant la présence de deux facteurs sous-jacents, on constate que **le (nouveau) 1^{er} facteur explique à lui seul 87 % de la variance commune.**

Après rotation orthogonale (méthode *varimax*), les saturations suivantes ont été obtenues :

	Rotated Factor Pattern		
	FACTEUR1	FACTEUR2	
C001	0.79362	0.15610	Biologie
C012	0.78739	0.14274	Philosop
C009	0.75510	-0.00578	Psy.pers
C005	0.73374	0.11606	Ant.biol
C002	0.71271	0.30375	Anatomie
C008	0.71074	0.27596	Mod.clin
C11B	0.68042	0.31906	Tech.edu
C003	0.64895	0.33108	Sociolog
C007	0.64573	0.26781	Psy.dév.
C010	0.62377	0.27240	Méth.psy
C11A	0.61216	0.36381	Rech.edu
C13A	0.56347	0.19556	Statist.
C004	0.04110	0.91286	Ant.cult
C006	0.39089	0.50183	Int.psy.

Commentaires

12 cours émarginent manifestement au 1^{er} facteur (saturations entre 0.79362 et 0.56347). Le deuxième facteur s'identifie au **cours d'anthropologie culturelle** (saturation égale à 0.91286).

Le cours d'"Initiation aux sciences psychologiques" se partage entre les deux facteurs avec une saturation plus importante dans le deuxième facteur.

Ceci est confirmé par la représentation graphique des scores factoriels des différents cours (Cf. annexe 3).

D. Résultats 2^{ème} candidature

L'échantillon est réduit à 202 étudiants (dont certains présentent encore l'une ou l'autre cote de présence).

1. Corrélations

Les coefficients de corrélation se trouvent à l'annexe 4.

Si l'amplitude des notes attribuées aux étudiants de 2^{ème} candidature varie de 1 à 20, les moyennes des résultats aux différents cours se situent entre 10.86 et 13.99.

On remarque que **les corrélations observées** entre les cours sont, dans l'ensemble, **moins élevées en 2^{ème} candidature** qu'en 1^{ère}.

En 1^{ère} candidature, la corrélation "moyenne" sur l'ensemble des cours est de 0.53. Elle est de 0.38 pour la 2^{ème} candidature, avec des valeurs se situant dans l'intervalle [0.12 - 0.55].

La tendance centrale et la dispersion des corrélations pour les différents cours est la suivante :

Variable	Libellé	Minimum	Maximum	Etendue	Moyenne
C015	Psy.Biol	0.2292454	0.5422846	0.3130392	0.4094179
C016	Psy.Lang	0.2455281	0.3665546	0.1210266	0.3133114
C017	Psy.Soci	0.1512920	0.4354366	0.2841446	0.3413964
C018	Psy.diff	0.1228201	0.4462806	0.3234605	0.3123745
C019	Psy-Edum	0.2507968	0.5180808	0.2672840	0.4065765
C020	Psy.éduc	0.1228201	0.3994487	0.2766286	0.2728145
C021	Neuropsychy	0.2642125	0.5518647	0.2876522	0.4507301
C022	Psy.Trav	0.2505071	0.4859883	0.2354813	0.3982525
C023	Psy.Cogn	0.1878704	0.5157186	0.3278481	0.3816494
C024	Psy.Comp	0.2276059	0.5518647	0.3242588	0.4039043
C025	Mét.form	0.2919126	0.5102650	0.2183524	0.3958927
C026	PsyPatho	0.2649340	0.5146339	0.2496999	0.3904793
C027	Psy.Enft	0.3522975	0.5180808	0.1657833	0.4302984
C13B	Statist.	0.2658862	0.4935589	0.2276727	0.4270253

En analysant les corrélations cours par cours (et en choisissant arbitrairement la valeur 0.25 comme limite définissant une corrélation faible), on peut souligner que

- **le cours C020 (psychologie éducationnelle) présente le plus grand nombre de corrélations faibles avec l'ensemble des autres cours**
- **les corrélations les plus faibles sont observées entre :**

C020 – C023	0.19	Psychologie éducationnelle – Psychologie cognitive
C018 – C017	0.15	Psychologie différentielle – Psychologie sociale
C020 – C018	0.12	Psychologie éducationnelle – Psychologie différentielle.

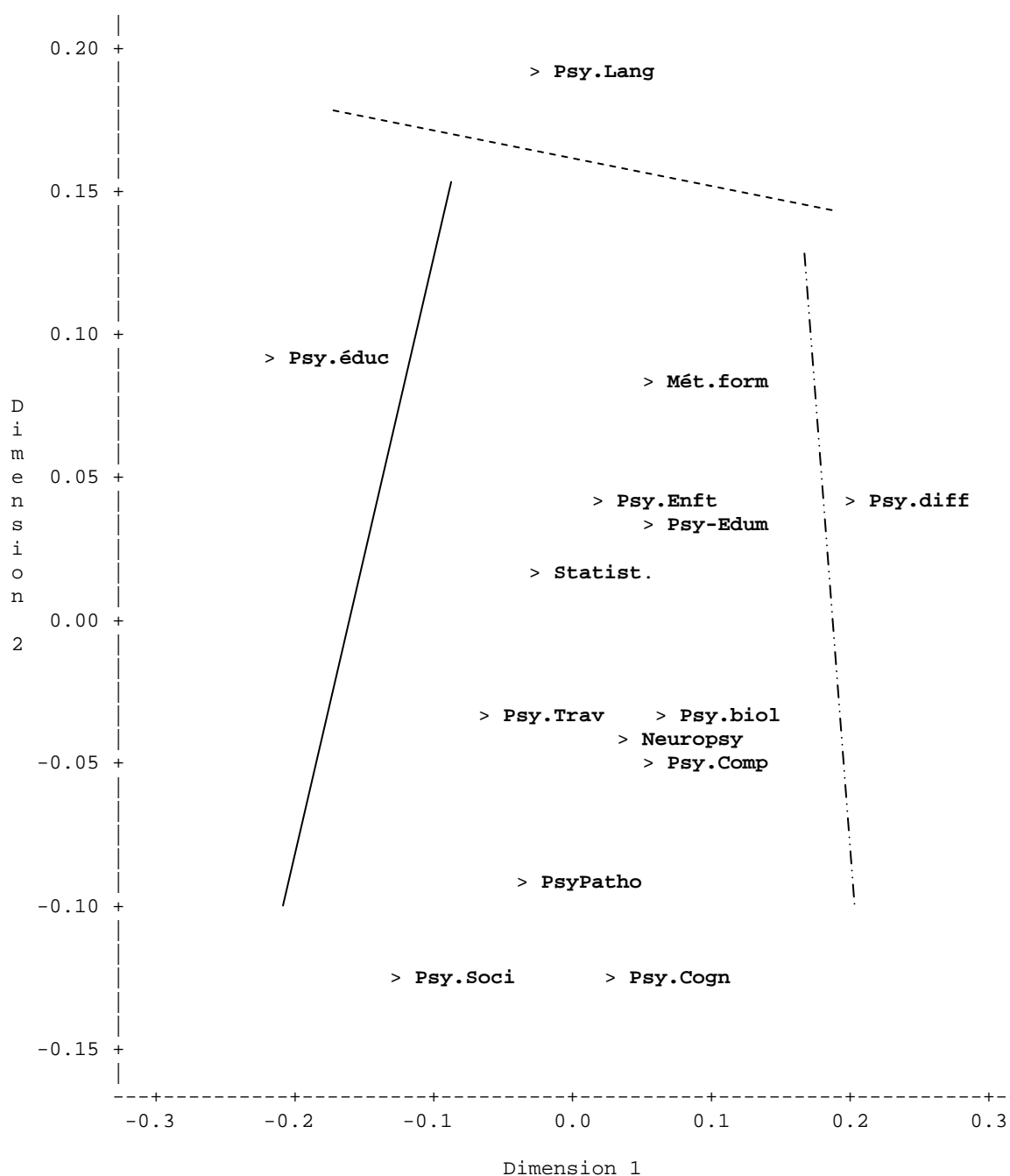
Cette dernière corrélation présente une probabilité de dépassement de 0,09 qui amène, au niveau d'incertitude 5 %, à tolérer l'hypothèse de nullité de la corrélation entre les résultats à ces deux cours ⁶.

⁶ Ce résultat doit être nuancé car le très grand nombre de tests effectués sur les mêmes sujets peut introduire un biais important au niveau de l'erreur de première espèce.

2. Multidimensional scaling

L'analyse des proximités (*multidimensional scaling*), à nouveau réalisée sur base de la matrice des corrélations, induit les commentaires suivants :

- 2 cours se distancient plus nettement des autres (**psychologie éducationnelle et psychologie du langage**)
- Le cours de "**psychologie différentielle**" apparaît pénalisé par les 2 corrélations très faibles qu'il présente avec celui de psychologie sociale et éducationnelle.



Si le cours "psychologie du langage" ne présente pas de corrélations très faibles, il ne présente pas non plus de corrélation très élevée avec aucun autre cours (les corrélations pour le cours C016 se situant entre 0.24 et 0.37, cette dernière valeur constituant la corrélation "maximale" la moins élevée de l'ensemble des maxima.

3. Analyse factorielle

Deux facteurs sont retenus par la procédure d'analyse factorielle, même si la prédominance du premier facteur par rapport au second est évidente puisqu'il explique à lui seul 83 % de la variance commune.

Après rotation orthogonale (méthode *varimax*), les saturations suivantes ont été obtenues :

Rotated Factor Pattern			
	FACTEUR1	FACTEUR2	
C018	0.76410	-0.10396	Psy.diff
C021	0.71165	0.25935	Neuropsy
C019	0.67749	0.20247	Psy-Edum
C027	0.61400	0.30768	Psy.Enft
C015	0.60437	0.37387	Psy.Biol
C024	0.59312	0.20631	Psy.Comp
C026	0.57297	0.36354	PsyPatho
C023	0.51308	0.39902	Psy.Cogn
C025	0.49062	0.35641	Mét.form
C017	0.20757	0.69949	Psy.Soci
C020	0.01041	0.69018	Psy.éduc
C022	0.26753	0.61560	Psy.Trav
C13B	0.42968	0.55342	Statist.
C016	0.36265	0.37502	Psy.Lang

Commentaires

9 cours paraissent émerger au 1^{er} facteur (saturations entre 0.76410 et 0.49062).

Le deuxième facteur s'identifie aux cours "psychologie sociale", "psychologie éducationnelle" et "psychologie du travail" (saturations entre 0.69949 et 0.61560).

Les cours "psychologie du langage" et "statistique" semblent liés aux deux facteurs.

La représentation graphique des scores factoriels se trouve à l'annexe 5.

La convergence docimologique entre professeurs : points essentiels

- Les corrélations sont élevées entre les résultats de première candidature, sauf avec un cours : "anthropologie culturelle".
- En deuxième candidature, les corrélations sont plus faibles. Ce sont les cours "psychologie éducationnelle" et "psychologie du langage" qui présentent les corrélations les plus faibles avec les autres. Le cours "psychologie différentielle" est également plus excentrique par rapport au noyau central.

De nombreux facteurs peuvent expliquer ces résultats et nous ne pouvons qu'avancer des hypothèses interprétatives.

Il nous semble que les **modalités d'examen** peuvent constituer un des facteurs explicatifs.

En première candidature, il y avait en 97-98 une grande majorité d'examens écrits de type QCM.

L'axe horizontal pourrait ordonner de la manière suivante:

- à gauche **les examens QCM** (statistique, introd. sc. psychol., psychologie de la personnalité, recherche en éducation)
- à droite **les examens oraux** à l'une ou aux 2 sessions (philosophie, biologie, anthropologie biologique, anatomie, sociologie).

L'examen d'anthropologie est par ailleurs le seul examen à livre ouvert de première candidature, ce qui pourrait expliquer partiellement sa position excentrique.

En seconde candidature, l'axe horizontal pourrait à nouveau échelonner les cours selon les modes d'interrogation: QCM à gauche, examens écrits avec questions ouvertes en centre droit et examens partiellement ou totalement oraux à droite.

Nous reviendrons sur la question de l'évaluation dans les conclusions.

6. Conclusions et suggestions

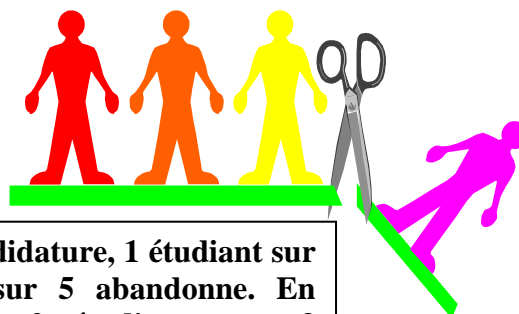
1. Synthèse

Comment nous enseignons



Dans le premier cycle, ce sont surtout des exposés magistraux soutenus par des transparents. Les interactions consistent essentiellement en des questions/réponses. Une minorité d'enseignants utilisent des méthodes plus participatives et recourent au multi-media.

Comment nous sélectionnons



En première candidature, 1 étudiant sur 2 réussit et 1 sur 5 abandonne. En deuxième candi, 2 étudiants sur 3 réussissent. La deuxième candidature est plus sélective comparée à celles des autres facultés francophones de ψ et de π .

Comment nous évaluons



En première session, la moyenne est proche de 11.7 et en deuxième session, de 10.3 pour les 2 candidatures.

La convergence dans la manière de coter est plus nette en 1^{ère} candidature (r moyen = .53) qu'en 2^{ème} candidature (r moyen = .38).

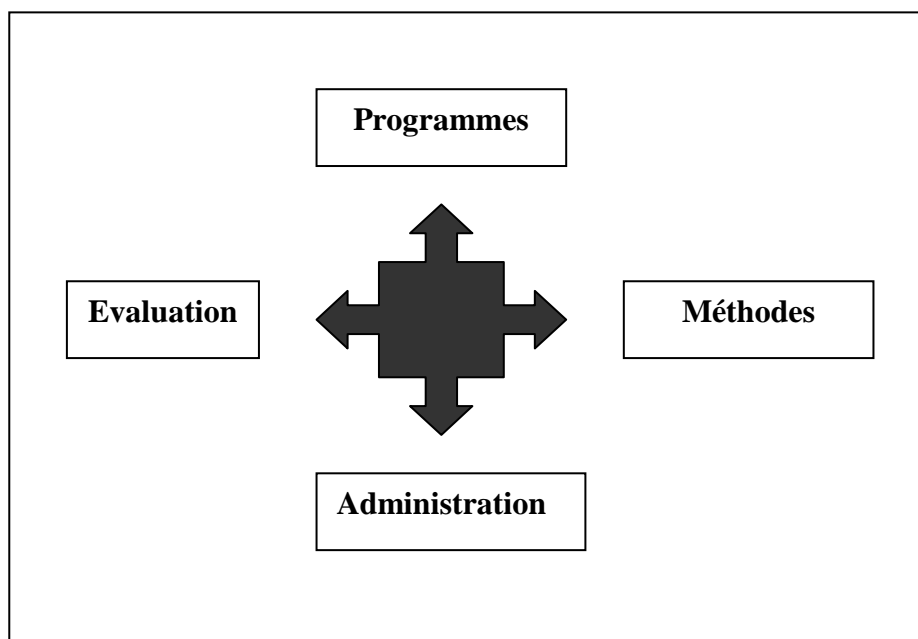
Pour les deux épreuves, un seul facteur explique un pourcentage important de la variance.

Certains cours s'avèrent nettement plus sélectifs : psychologie biologique, neuro-psychologie, questions de philosophie, introduction aux modèles cliniques.

Au terme de ce rapport, la Commission premier cycle souhaiterait formuler des suggestions à court terme et à plus long terme.

2. Suggestions à court terme

Nous nous basons pour ce point sur les propositions émises dans l'enquête aux professeurs. Quatre grands axes peuvent çetre dégagés.



Programmes

La 2^{ème} candidature

Les étudiants ont déjà manifesté un certain malaise à l'égard de la deuxième candidature (programme très lourd, très exigeant, pas toujours motivant). Notre étude met en exergue un taux élevé d'échecs. Un des professeurs se demande s'il ne faudrait pas en revoir son programme ou l'esprit dans lequel sont donnés les cours.

Coordination

2 professeurs en appellent à plus de collégialité, à une meilleure coordination et définition des contenus.

L'exposé magistral est la méthode la plus pratiquée. L'un des professeurs nous répond *"le nombre d'étudiants étant supérieur à 200, donc enseignement ex cathedra"*.

Méthodes

Certains enseignants sont satisfaits de la participation des étudiants. Ils les trouvent attentifs, motivés. Mais d'autres regrettent une certaine passivité, la difficulté qu'ils ont à prendre la parole.

Les méthodes plus interactives sont peu pratiquées, peut-être par manque d'information. L'un des professeurs se dit d'ailleurs intéressé par une "aide à l'amélioration de la manière d'enseigner".

Quatre professeurs souhaiteraient disposer de plus de ressources pour encadrer les étudiants (étudiants moniteurs) (réaliser des travaux pratiques, des répétitions, des travaux de groupe,...). Des remédiations après les dispensatoires de janvier sont suggérées.

Un des répondants s'inquiète de ce que un mode d'enseignement lui soit imposé : *"Ce questionnaire me paraît dangereux. Quel est son objectif? Cherche-t-on une forme de cours idéale? Va-t-on l'imposer? Ce serait ridicule."*

L'évaluation

Le présent rapport met en exergue le rôle important de l'évaluation : ses modalités (QCM, oral, ...), son moment dans la session, le nombre de chances (dispensatoire). La dernière évaluation pédagogique avait déjà révélé que les étudiants étaient plus satisfaits des cours que des examens. Ils se disaient peu préparés et informés des modalités d'examen. Ils reçoivent apparemment rarement un feedback après l'évaluation.

Avis d'un des professeurs: "la recherche en éducation montre, de façon nette, qu'un des facteurs majeurs de l'échec réside dans les pratiques d'évaluation. Je soutiens la thèse qu'il est impératif de se soucier en priorité de l'évaluation pratiquée par les enseignants. La qualité de l'enseignement vient ensuite. Par ailleurs un débat concernant la qualité de l'enseignement devrait être organisé au sein de la Fapse".

Un autre rappelle qu'une sélection est indispensable:

"La réduction des échecs en 1^{ère} candidature ne me semble devoir concerner qu'une frange étroite des étudiants, celle des étudiants clairement capables de faire des études universitaires mais qui butent sur des difficultés de la 1^{ère} candidature (changement de régime, de style de vie, ...). Il ne faudrait pas que l'objectif de réduire le nombre d'échecs se traduise par une multiplication d'étudiants limités que l'on traîne durant tout leur cursus et qu'on diplôme avec regret, parce qu'alors il est trop tard pour agir autrement".

Il serait également intéressant de recroiser les données de l'évaluation des examens avec les taux de réussite de chaque cours. On pourrait ainsi mettre en relation réussite à l'examen et perception par l'étudiant de l'évaluation.

L'évaluation dans le premier cycle pourrait donc être l'objet d'un groupe de travail dans l'avenir.

L'administration

Actuellement, il est très malaisé de travailler sur les résultats aux examens des étudiants. Les réponses à des questions doivent encore être recherchées manuellement. Ils ne sont pas archivés systématiquement, ce qui nous prive d'études rétrospectives sur des cohortes d'étudiants, d'études comparatives (avant et après une réforme, avant et après un changement dans les règles de délibération).

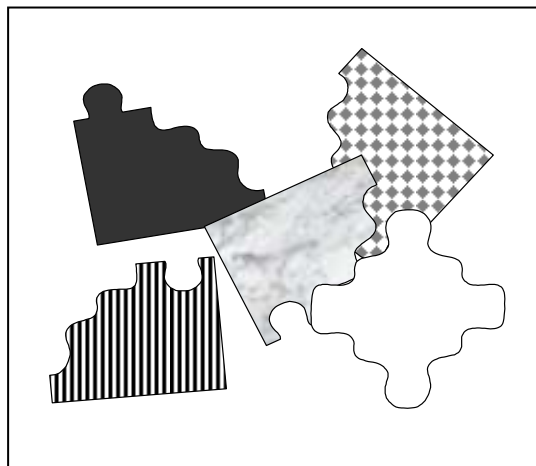
Il serait important de formater les résultats aux examens de telle sorte que des études puissent être pratiquées dans l'avenir.

La Commission suggère également que les indicateurs tels la moyenne et l'écart-type, l'indice combiné de réussite figurent sur les listings de délibération à titre informatif pour le jury.

Enfin, il serait utile de distinguer, pour plus de clarté, les notes de présence (0) des notes nulles auxquelles la note de 1 pourrait être attribuée par convention.

3. Suggestions à long terme

A. La dernière pièce du puzzle



Les travaux de cette commission s'inscrivent dans un effort d'ensemble de la FAPSE pour réguler son enseignement. Nous n'avons pas manqué de développer de nombreuses initiatives en ce sens:

- E1. La commission de réforme des programmes qui a défini le rôle des cours de candidature dans la perspective du **curriculum** complet et en conformité avec le souci **d'harmonisation interuniversitaire**
- E2. La commission de suivi de cette réforme qui s'attaque actuellement aux **contenus** et **objectifs** particuliers de ces cours, pour les **coordonner**
- E3. Les efforts relatifs à l'établissement de l'**horaire** des cours et du **calendrier**
- E4. **L'évaluation des enseignements** : feedback quantitatif et qualitatif aux professeurs, dialogue avec le Doyen et en projet, analyse des aspects particulièrement appréciés par les étudiants
- E5. Le **soutien aux enseignants**
 - par des assistants et des étudiants moniteurs
 - en matière audiovisuelle : CAPSY
 - en matière d'enseignement multimedia: CAFEIM : l'évaluation formative (SMART), la Lecture Optique de Marques, les boîtiers de vote, les tests par Internet (Webquiz), l'auto-formation,
- E6. La clarification des **critères de délibération** et l'amélioration de leur **communication** aux étudiants
- E7. Les **activités préparatoires** avant la rentrée académique
- E8. Les **actions REBOND** pour les 1^{ère} et 2^{ème} candidatures
- E9. La **séance d'accueil**, et bientôt le parrainage et le monitorat
- E10. Le **Conseil des Etudes** qui assure des régulations à court terme (problèmes urgents) et à moyen terme (initiation de groupes de travail qui mûrissent les problèmes).

**B. Une pièce du puzzle sous la loupe :
l'importance des modalités d'examen et des dispensatoires**

rajouter ici le graphique et sa légende

Q : QCM ,

Taux de réussite moyen pour les 2 sessions

merci

Sous la loupe, l'examen des **modalités d'examen** nous révèle que:

Le taux de réussite est plus élevé :

- **si un dispensatoire est organisé**
- **si c'est un QCM plutôt qu'un examen écrit (avec questions ouvertes)**
- **si c'est un oral plutôt qu'un écrit (2^{ème} candi)**
- **si c'est un écrit plutôt qu'un oral (1^{ère} candi)**



Les modalités d'évaluation semblent prendre le pas sur les matières dans l'explication de la réussite .

C. Les pièces manquantes du puzzle

Les efforts de la FAPSE pour offrir les conditions de réussite tout en maintenant les exigences devraient être confrontés aux **conduites des étudiants**. Or, à l'heure actuelle, nous disposons de bien peu de données en la matière, hormis les quelques questions de l'évaluation des enseignements sur le vécu des Apprenants (*Des cours ont-ils fait vivre des moments de plaisir intellectuel ? Des objectifs importants sont-ils poursuivis ? Sont-ils atteints?*).

Nous estimons qu'il est urgent de développer des recherches pour recueillir des données sur:

- **L'orientation** : sections d'origine du secondaire, participation (et motivation de celle-ci) aux activités préparatoires, raisons du choix de ces études (psycho et éducation) et de l'ULg
- **La motivation** : pour les études d'une part et pour l'ULg d'autre part ("migration" vers d'autres universités en licence)
- **L'investissement dans les études** : taux de fréquentation des cours et taux de participation active aux cours; taux de présence aux examens, nombre moyen d'heures de travail par semaine; implication dans la vie étudiante (Cercle, représentation,...); volontarisme quant aux études (par exemple choix de l'anglais à option et degré de maîtrise moyen de l'anglais); fréquentation de l'U.D.(et pour lire quoi), d'Internet (et pour consulter quoi) via les salles communes de l'ULg (dont CAFEIM).
- **La maîtrise de la matière** : degré moyen de maîtrise de la matière (ce que permettraient de mesurer les "tests de progression" tels ceux conçus à Maastricht)

Ces variables se situent tantôt du côté des variables indépendantes, tantôt parmi les processus, tantôt parmi les variables dépendantes, ces dernières ayant leur place dans le présent rapport.

Sans ambitionner de développer l'équivalent pour la FAPSE du fameux "modèle mathématique de la mer du Nord", on peut viser à constituer une **vue d'ensemble** (L'CEUF, "Observations sur les Etudes Universitaires à la Fapse") dont le présent rapport est une ébauche qui mériterait d'être répliquée chaque année.

C. Sculpter de nouvelles pièces du puzzle

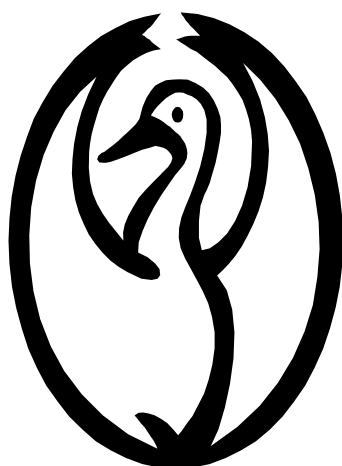
Des **indicateurs de tendance** (numériques et graphiques) devraient et pourraient être développés. Les études de corrélations, déjà en cours, pourraient être amplifiées. Par exemple, on peut faire l'hypothèse d'une corrélation négative entre le nombre d'entrants et le taux de réussite.

Par exemple:

- **La qualité du succès** : la distribution des grades, comparée à celles des autres Facultés francophones.
- **Le confort du succès** : le taux de réussite pour les primants et les répétants montre la difficulté à réussir l'épreuve
- **Le coût du succès** : la charge de travail de l'étudiant, le nombre total de pages à étudier, le coût financier, la qualité de vie de l'étudiant.

Enfin, il importerait de "**raccourcir**" la **boucle de rétro-information**. Nous analysons sommes en fin d'année 1998-99 ce qui s'est passé en 1997-98 alors que durant la présente année, bon nombre de procédures, voire de contenus ou de titulaires d'enseignement ont changé.

*Former les esprits sans les conformer
Les enrichir sans les endoctriner,
Les armer sans les enrôler,
Leur donner le meilleur de soi-même
Sans attendre ce salaire qu'est la ressemblance.
J. Rostand*



**Nous avons dénommé notre rapport "l'Oeuf",
symbole de vie et de création. Nous en avons
pondu un petit, très imparfait. Les données
doivent être affinées, mises en relation, discutées,
assimilées.**

Nous espérons :

- **que cette réflexion dans laquelle nous nous
sommes beaucoup investis trouvera des
prolongements dès l'année prochaine dans la
réflexion de tous les encadrants à qui
incombe la mission d'accueillir et de motiver,
de former et de sélectionner des jeunes en
plein développement.**

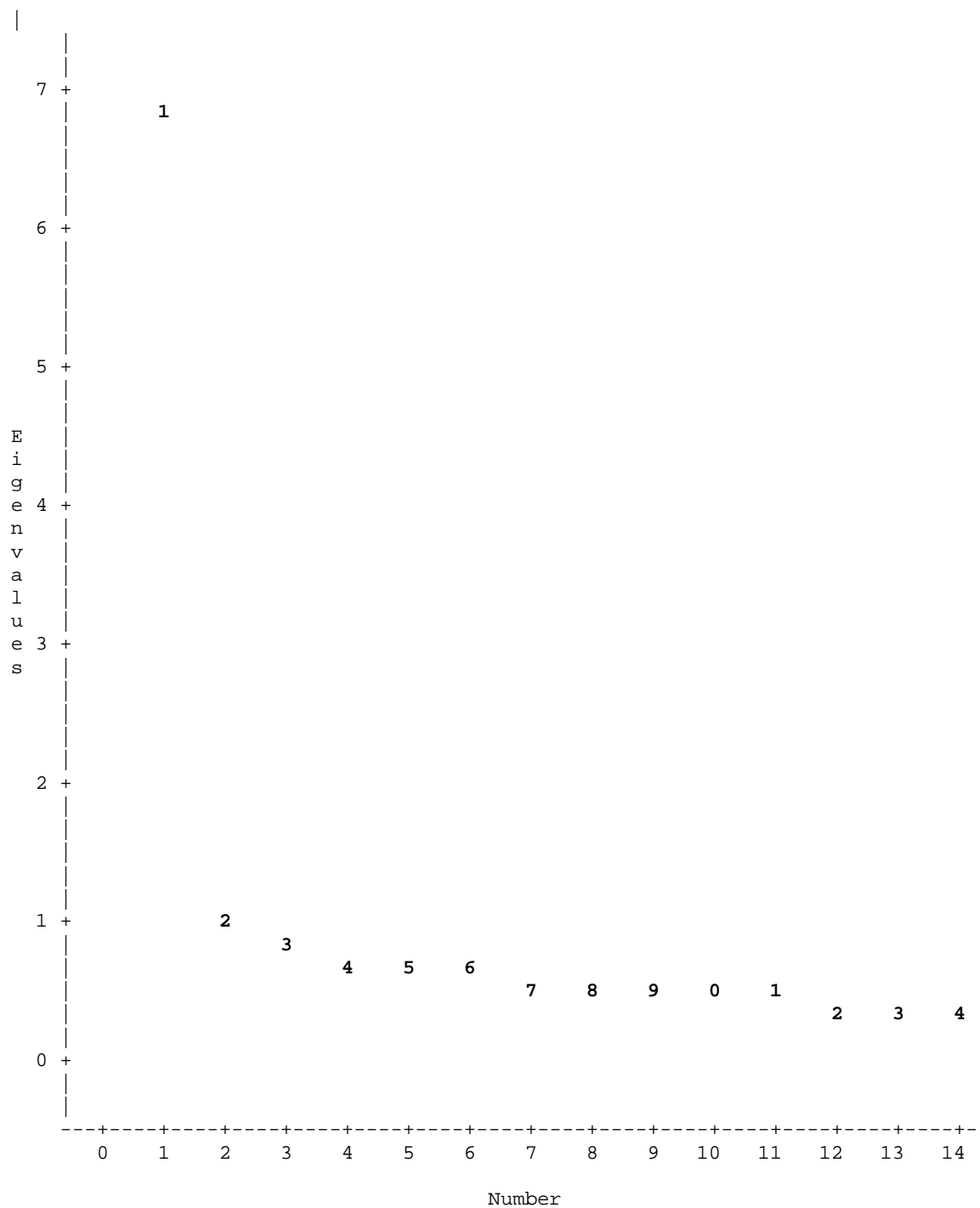
- **que la Faculté mettra à leur
service une pédagogie
universitaire soutenance
et exigeante.**

Annexe 1 : Coefficients de corrélation : résultats aux examens 1^{ère} candidature

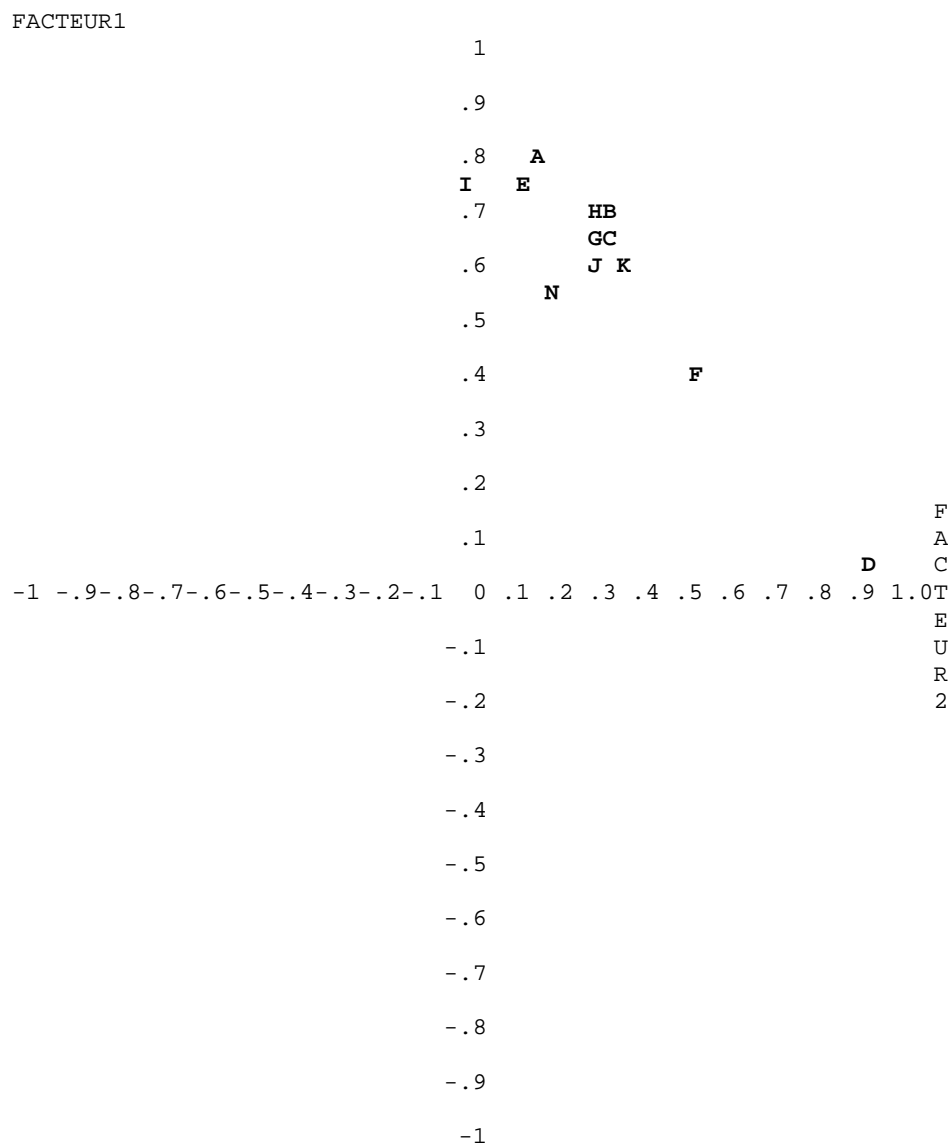
Coeff. de Corrélation de Pearson / Prob > |R| sous Ho: Rho=0 / Nombre of Observations

	C001	C002	C003	C004	C005	C006	C007
C001	1.00000	0.67498	0.65277	0.36848	0.64176	0.52841	0.58769
Biologie							
C002	0.67498	1.00000	0.57501	0.35627	0.55047	0.48452	0.51553
Anatomie							
C003	0.65277	0.57501	1.00000	0.40598	0.48657	0.45011	0.55286
Sociolog							
C004	0.36848	0.35627	0.40598	1.00000	0.31318	0.40324	0.34339
Ant.cult							
C005	0.64176	0.55047	0.48657	0.31318	1.00000	0.37666	0.50061
Ant.biol							
C006	0.52841	0.48452	0.45011	0.40324	0.37666	1.00000	0.46879
Int.psy.							
C007	0.58769	0.51553	0.55286	0.34339	0.50061	0.46879	1.00000
Psy.dév							
C008	0.66133	0.51873	0.64418	0.40771	0.46328	0.52128	0.63594
Mod.clin							
C009	0.62504	0.55952	0.57370	0.28967	0.47981	0.46988	0.56781
Psy.pers							
C010	0.65198	0.55649	0.57456	0.30847	0.47186	0.43805	0.49583
Méth.psy							
C11A	0.66938	0.60074	0.60722	0.40788	0.50641	0.55761	0.62746
Rech.edu							
C11B	0.66642	0.61614	0.62278	0.37324	0.50047	0.53989	0.60178
Tech.edu							
C012	0.66212	0.53616	0.58539	0.29267	0.55395	0.40654	0.53989
Philosop							
C13A	0.58804	0.46853	0.48554	0.27870	0.53088	0.45739	0.52546
Statist.							
	C008	C009	C010	C11A	C11B	C012	C13A
C001	0.66133	0.62504	0.65198	0.66938	0.66642	0.66212	0.58804
Biologie							
C002	0.51873	0.55952	0.55649	0.60074	0.61614	0.53616	0.46853
Anatomie							
C003	0.64418	0.57370	0.57456	0.60722	0.62278	0.58539	0.48554
Sociolog							
C004	0.40771	0.28967	0.30847	0.40788	0.37324	0.29267	0.27870
Ant.cult							
C005	0.46328	0.47981	0.47186	0.50641	0.50047	0.55395	0.53088
Ant.biol							
C006	0.52128	0.46988	0.43805	0.55761	0.53989	0.40654	0.45739
Int.psy.							
C007	0.63594	0.56781	0.49583	0.62746	0.60178	0.53989	0.52546
Psy.dév.							
C008	1.00000	0.57538	0.51508	0.59931	0.64449	0.64164	0.56377
Mod.clin							
C009	0.57538	1.00000	0.55641	0.61012	0.60276	0.50533	0.52769
Psy.pers							
C010	0.51508	0.55641	1.00000	0.62274	0.61094	0.57645	0.49429
Méth.psy							
C11A	0.59931	0.61012	0.62274	1.00000	0.63749	0.56293	0.56056
Rech.edu							
C11B	0.64449	0.60276	0.61094	0.63749	1.00000	0.57199	0.58647
Tech.edu							
C012	0.64164	0.50533	0.57645	0.56293	0.57199	1.00000	0.35954
Philosop							
C13A	0.56377	0.52769	0.49429	0.56056	0.58647	0.35954	1.00000
Statist.							

Annexe 2 : Analyse factorielle résultats 1^{ère} candidature



Annexe 3 : Représentation graphique des scores factoriels Résultats de 1^{ère} candidature



C001=A	C002=B	C003=C	C004=D	C005=E	C006=F
C007=G	C008=H	C009=I	C010=J	C11A=K	C11B=B
C012=A	C13A=N				

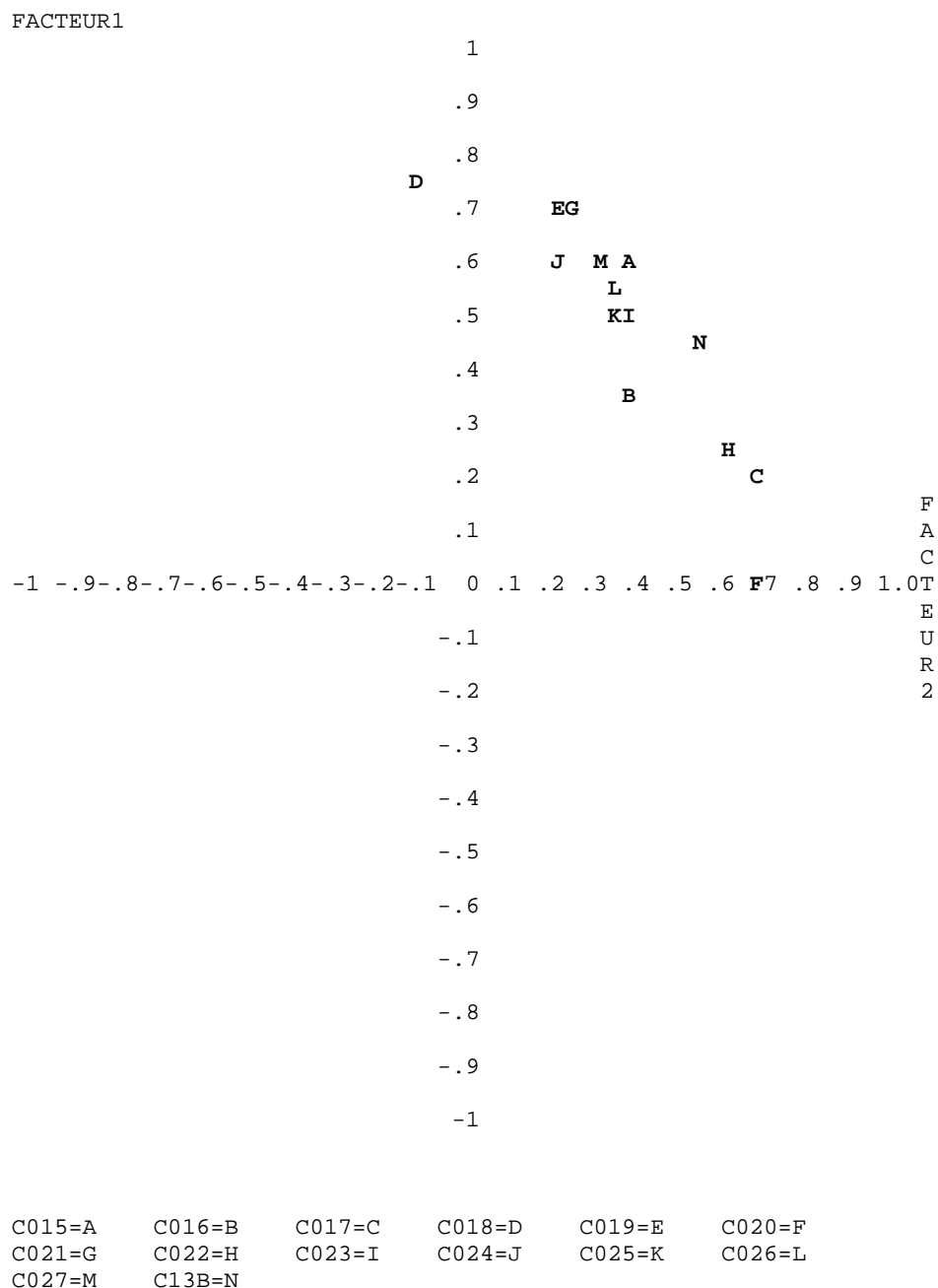
Annexe 4 :
Coéfficients de corrélation
Résultats aux examens 2ème candidature

Coeff. de Corrélation de Pearson / Prob > |R| sous Ho: Rho=0 / Nombre of Observations

	C015	C016	C017	C018	C019	C020	C021
C015 Psy.Biol	1.00000 0.0	0.32755 0.0001	0.43174 0.0001	0.34475 0.0001	0.47812 0.0001	0.22925 0.0015	0.52786 0.0001
C016 Psy.Lang	0.32755	1.00000	0.29367	0.27122	0.29763	0.24553	0.34842
C017 Psy.Soci	0.43174	0.29367	1.00000	0.15129	0.25080	0.30321	0.36074
C018 Psy.diff	0.34475	0.27122	0.15129	1.00000	0.38032	0.12282	0.44628
C019 Psy-Educ	0.47812	0.29763	0.25080	0.38032	1.00000	0.30432	0.46521
C020 Psy.éduc	0.22925	0.24553	0.30321	0.12282	0.30432	1.00000	0.26421
C021 Neuropsy	0.52786	0.34842	0.36074	0.44628	0.46521	0.26421	1.00000
C022 Psy.Trav	0.35740	0.31142	0.40839	0.25051	0.38962	0.31974	0.48599
C023 Psy.Cogn	0.37167	0.26771	0.41245	0.34540	0.35450	0.18787	0.51572
C024 Psy.Comp	0.54228	0.33002	0.37053	0.32034	0.42309	0.22761	0.55186
C025 Mét.form	0.46126	0.34109	0.29191	0.41762	0.48841	0.32536	0.37531
C026 PsyPatho	0.39581	0.30597	0.43544	0.31900	0.46530	0.26493	0.51463
C027 Psy.Enft	0.37823	0.36625	0.35489	0.42544	0.51808	0.35230	0.50970
C13B Statist.	0.47652	0.36655	0.37309	0.26589	0.47010	0.39945	0.49356
	C022	C023	C024	C025	C026	C027	C13B
C015 Psy.Biol	0.35740	0.37167	0.54228	0.46126	0.39581	0.37823	0.47652
C016 Psy.Lang	0.31142	0.26771	0.33002	0.34109	0.30597	0.36625	0.36655
C017 Psy.Soci	0.40839	0.41245	0.37053	0.29191	0.43544	0.35489	0.37309

C018 Psy.diff	0.25051	0.34540	0.32034	0.41762	0.31900	0.42544	0.26589
C019 Psy-Educ	0.38962	0.35450	0.42309	0.48841	0.46530	0.51808	0.47010
C020 Psy.éduc	0.31974	0.18787	0.22761	0.32536	0.26493	0.35230	0.39945
C021 Neuropsych	0.48599	0.51572	0.55186	0.37531	0.51463	0.50970	0.49356
C022 Psy.Trav	1.00000	0.43272	0.45867	0.40218	0.44497	0.44676	0.46891
C023 Psy.Cogn	0.43272	1.00000	0.41373	0.34193	0.44314	0.46555	0.40904
C024 Psy.Comp	0.45867	0.41373	1.00000	0.38467	0.33042	0.40493	0.49262
C025 Mét.form	0.40218	0.34193	0.38467	1.00000	0.33552	0.51026	0.47108
C026 PsyPatho	0.44497	0.44314	0.33042	0.33552	1.00000	0.40902	0.41207
C027 Psy.Enft	0.44676	0.46555	0.40493	0.51026	0.40902	1.00000	0.45246
C13B Statist.	0.46891	0.40904	0.49262	0.47108	0.41207	0.45246	1.00000

Annexe 5: Représentation graphique des scores factoriels Résultats de 2ème candidature



Annexe 6 :
Evaluation des enseignements
Premier cycle Fapse 97-98

A compléter merci