

Réussir la première année à l'université. La transition Secondaire-Université : le projet *Boussole*

Danielle Maurice

Pour prévenir le phénomène d'évaporation des étudiants en première année universitaire, le projet Boussole propose des mesures facilitant la transition entre l'année terminale avant le baccalauréat et la première année à l'université. L'originalité du projet repose sur le postulat que pour favoriser la réussite de la première année, l'université doit se soucier non seulement de l'encadrement des nouveaux étudiants, mais aussi de l'information des lycéens en année terminale. Cette information vise à les sensibiliser à leur futur « métier d'étudiant » et leur permettre de choisir leur projet d'étude en connaissance de cause. L'article traite de l'effet de ces mesures prises en amont – notamment un stage des lycéens à l'université – sur le comportement des étudiants en première année universitaire.

Mots-clés : transition secondaire-université, monitorat, nouveaux étudiants, abandon, orientation.

INTRODUCTION

Le projet est né à l'université de Genève en janvier 1996. Il repose sur le constat suivant : un phénomène d'« évaporation » des étudiantes et étudiants a lieu au cours de la première année universitaire. Environ 40 % des étudiants ne terminent pas leur première année dans la faculté d'inscription initiale. Aucune donnée, à l'époque, ne fournit de renseignements fiables sur les types de conduite se cachant sous ces 40 %. S'agit-il véritablement d'abandons définitifs de l'université ? Sinon, quelle est la part d'échecs aux examens ou de réorientations dans d'autres facul-

tés ? Cette déperdition soulève un problème d'orientation.

Le projet se propose d'analyser ces « abandons » et de trouver des mesures visant à améliorer l'orientation et l'encadrement des étudiants pour prévenir cette instabilité, souvent coûteuse sur le plan humain et onéreuse sur le plan financier.

L'originalité du projet est de se situer à une période charnière de la formation du jeune adulte, celle qui marque la transition entre la dernière année avant la maturité (ou baccalauréat) et la première année à l'université. Il se soucie non seulement de l'encadrement des nouveaux étu-

dians de première année universitaire, mais aussi de l'information et de l'orientation des lycéens en année terminale. Cet article traitera essentiellement des mesures prises en amont de l'entrée à l'université et de ses effets sur le bon déroulement de la première année universitaire.

La difficulté à réussir la première année universitaire est un phénomène universel. Les universités se sont penchées sur le problème, en mettant l'accent surtout sur les carences cognitives de l'étudiant, sans suffisamment prendre en compte les autres facettes de son intégration. Le courant dominant considère que le jeune étudiant doit être l'auteur autonome de son projet de formation, il doit donc se prendre en charge, gérer sa nouvelle liberté, apprendre par lui-même à administrer son temps de travail et son temps libre, acquérir ses propres méthodes d'apprentissage. Or, l'acquisition de ces nouveaux comportements, spécifiques à l'institution universitaire, ne va pas de soi. L'université peut apporter une contribution significative à l'implication et à l'adaptation la plus rapide possible de l'étudiant à son nouveau milieu, sans pour autant être suspectée de « maternage ».

Le projet s'est inspiré des travaux d'Alain Coulon, professeur d'ethnométhodologie à l'université de Paris VIII (1). Coulon met en évidence le saut nécessaire pour passer du statut de lycéen à celui d'étudiant et montre que pour réussir à l'université, il faut apprendre le « métier » d'étudiant, dès l'entrée dans le monde universitaire. Si l'étudiant n'acquiert pas rapidement les outils réglementaires et académiques nécessaires à son « affiliation », il risque un abandon précoce de l'université.

On sait par ailleurs l'écart considérable qui peut exister entre la perception que le lycéen se fait des études universitaires et la réalité. Certains nouveaux étudiants, encore en minorité, appartiennent à la première génération qui a accès à l'université. Ils ne disposent pas des repères dont bénéficient les étudiants issus de classes plus favorisées (2) Ils ont particulièrement besoin d'une aide à l'orientation (3).

Louise Langevin (4) et Louise Villeneuve au Québec, Régine Boyer (5) et Charles Coridian (6) en France, Marc Romainville (7) et Philippe Hougardy (8) en Belgique – entre autres – ont analysé finement les facteurs responsables d'une intégration réussie et la pédagogie adéquate pour

pallier les difficultés. Ils ont montré qu'il n'existe pas de facteurs univoques mais une constellation de facteurs intercorrélés. La maîtrise de la langue, une motivation forte allant de pair avec un projet clairement défini, des méthodes de travail adaptées, un investissement de temps suffisant consacré à l'étude, une perception juste du contexte académique et des attentes des professeurs sont ainsi des facteurs conjugués de réussite.

Toutefois, les pionniers de l'encadrement des étudiants de première année se trouvent aux États-Unis, à l'université de South Carolina, dans la lignée des travaux de John N. Gardner (9). Ils ont ouvert la voie aux améliorations possibles pour faciliter les débuts à l'université, tant en formant spécialement les enseignants aux besoins et aptitudes des étudiants de première année (10), qu'en promouvant la formation par les pairs, dès les années 80 (11).

En Suisse, une équipe de chercheurs, Rémy Droz, Markus Diem, Françoise Galley, Urs Kiener et Thomas Meyer, a examiné le problème de l'abandon des études universitaires dans un programme national de recherche (12). Ils ont procédé à des analyses quantitatives, puis qualitatives, approfondies sur les causes et circonstances multiformes de l'abandon universitaire, en le replaçant dans une perspective à long terme, qui dédramatise la portée de l'abandon et en donne une vision plus constructive. Contrairement aux idées reçues, les échecs aux examens ne sont pas les déclencheurs dominants de l'abandon, mais résultent d'un enchaînement de forces adverses multiformes (13).

Rares sont les recherches qui assurent un suivi des élèves entre le lycée et l'université. Signalons celle de l'université d'Amsterdam aux Pays-Bas, qui met l'accent sur le rôle important du monitorat, déjà au niveau du lycée(14). Depuis, un projet, directement inspiré du projet *Boussole*, intitulé *Septentrion*, s'est développé à l'université libre de Bruxelles et la Ville de Bruxelles. Il a démarré en 1999, coordonné par L. Devos et M. Verrept et suivi par P. Hougardy (voir note 8).

Le projet *Boussole* met l'accent sur une bonne information des collégiens (= lycéens) en amont pour leur donner toutes les chances de choisir une filière universitaire en connaissance de cause, puis offre des possibilités d'aide et d'encadrement, en première année universitaire, par des étudiants avancés, (monitorat ou tutorat selon les

appellations), car les « pairs » sont les meilleurs vecteurs d'une intégration réussie.

L'hypothèse est que ce programme *Boussole* diminuera l'instabilité des étudiants de première année et facilitera leur intégration à l'université.

PROJET BOUSSOLE

Historique

Le projet a été initié par le Recteur de l'époque, en collaboration avec la Secrétaire générale du Département genevois de l'Instruction publique. Trois institutions ont collaboré à ce projet : l'Université, le Collège (= ensemble des lycées) et l'Office d'orientation et de formation professionnelle (OOF), avec le soutien actif de leurs directions.

Une expérience pilote a débuté en septembre 1996, avec trois collèges de la ville de Genève. 73 collégiens s'y sont engagés. L'année suivante un collège supplémentaire s'y est impliqué avec la participation de 100 collégiens. Les évaluations s'étant révélées positives (15), le projet a été généralisé aux onze collèges publics de la ville dès la rentrée d'automne 1998. Il offre environ 200 places au total. En quatre ans, 518 collégiens ont participé à l'ensemble du projet, qui s'est « institutionnalisé » et est devenu le programme *Boussole* (16).

Méthodologie

Le programme *Boussole* comporte deux phases :

A. La phase d'« **orientation** » concerne les collégiens. Elle vise à faciliter la transition secondaire-université, en sensibilisant les élèves aux caractéristiques du statut d'étudiant et en les aidant à faire un bon choix de formation.

B. La phase d'« **encadrement** » concerne les étudiants de première année universitaire. Elle assure le suivi des étudiants *Boussole* et recouvre une série de mesures visant à intégrer rapidement tous les nouveaux étudiants (monitorat, tutorat, antenne SOS-EtudiantEs, formation interactive par les pairs, initiation à l'utilisation des bibliothèques), mesures qui ne sont pas développées ici.

A. Phase d'orientation

Les élèves concernés se trouvent en année terminale, ils préparent leur maturité (ou baccalauréat), ils s'inscrivent au programme sur une base volontaire ; ils s'engagent au début de l'année scolaire par contrat à suivre activement les trois volets du programme, qui sont les suivants :

- 1) Journée d'information sur les études universitaires
- 2) Ateliers d'orientation
- 3) Stage à l'université

Voici le détail de ces trois volets :

1. Journée d'information sur les études universitaires

Elle s'adresse à tous les collégiens des écoles publiques de la Suisse romande et italienne, à ceux des écoles privées de Genève et ceux de la France voisine. Les élèves inscrits au programme *Boussole* sont tenus d'y participer. Elle a lieu le dernier mercredi de septembre, les collégiens sont libérés ce jour-là. L'avantage de cette journée est qu'elle concentre les informations en un seul lieu et un seul temps. Les facultés, écoles, instituts sont présents par un double canal : *des séances d'information* sur les filières d'études, qui s'échelonnent toute la journée et des *stands* tenus par des conseillers aux études, professeurs, assistants et étudiants, où les collégiens peuvent venir discuter et poser les questions qui les intéressent. Ils y trouvent également une documentation écrite et CD-Rom : des plans d'études, des travaux d'étudiants, des informations sur la vie des facultés.

En outre, occupent un stand :

- la CUAE, association faîtière des étudiants, qui est un très bon facteur d'intégration pour les nouveaux étudiants, elle distribue gratuitement une brochure sur la vie pratique de l'étudiant ;
- la Division administrative et sociale des étudiants qui présente ses divers services (culture, emploi, immatriculation, information sociale, logement, placement, santé, sport) ;
- l'OOF (Office d'orientation et de formation professionnelle) qui prodigue une information sur les débouchés professionnels et des tests d'auto-orientation sur ordinateur ;
- le Service de la mobilité universitaire qui renseigne les étudiants sur les possibilités de séjours d'études et de bourses en Suisse et à l'étranger ;

– un film sur l'université passe en boucle ; des salles d'ordinateurs permettent de voyager sur les différents sites universitaires. Les bibliothèques proposent des visites personnalisées.

2. Ateliers d'orientation

Les ateliers sont animés par des psychologues de l'Office d'orientation et de formation professionnelle. Par groupes de 10 à 12, les collégiens élaborent un projet de formation académique et professionnelle. Durant le premier atelier, les élèves passent un test d'orientation, intitulé GO, (ou Guide pour s'Orienter), pour les aider à élaborer ce projet. Les questions tournent autour du profil personnel, des valeurs, des intérêts et des atouts.

Le deuxième atelier permet de discuter des résultats du test, d'affiner le projet de formation et d'aider à la décision. À la fin de cet atelier, les élèves s'inscrivent au stage *Boussole* à l'Université, dans la faculté de leur choix.

3. Stage à l'université

Les élèves sont encadrés par des étudiants avancés (3^e/4^e années) par petits groupes de 3 à 4 au maximum. Le stage s'étend sur une semaine, à raison de six demi-journées. Il a lieu au mois de janvier.

Les élèves considèrent ce stage comme la phase la plus utile du programme. Il exerce également une incidence bénéfique sur les étudiants pilotant les collégiens, ce qui n'était pas prévu. En raison de l'importance prise par le stage, les modalités de son fonctionnement vont être précisées et l'analyse centrée sur ses effets.

– Formation des étudiants pilotes

Les étudiants pilotes sont recrutés par les conseillers aux études de chaque faculté. Des séances de formation des étudiants pilotes sont organisées, au cours desquelles ils sont sensibilisés au « métier d'étudiant » et au saut qui existe entre le statut du collégien et celui de l'étudiant. Les difficultés rencontrées par rapport au temps, à l'espace et aux règles et connaissances. Pour les familiariser avec l'esprit du stage, les étudiants pilotes reçoivent trois pages de l'ouvrage d'Alain Coulon sur le « métier d'étudiant » (voir note 1 de bas de page). Puis ils rencontrent les collégiens en vue d'établir avec eux le programme de la semaine.

– Conduite du stage par les étudiants pilotes

Ces étudiants pilotes ont quatre tâches principales à accomplir :

1. préparer un **programme de cours** : cours magistraux, séminaires, laboratoires, travaux pratiques, couvrant l'ensemble des études ;

2. faire visiter les **lieux-clés** de l'université : bibliothèques, salles informatiques, salles de cours, cafétérias, bureaux des conseillers aux études, bureaux administratifs au service des étudiants, etc.;

3. agencer 3 heures consacrées à des **bilans** en cours de semaine, pendant lesquels ils vont transmettre leur propre expérience aux collégiens et répondre à leurs questions ;

4. rédiger avec les collégiens un **journal** quotidien pour fixer leurs impressions et expériences. Ce journal constitue, en outre, un excellent instrument d'évaluation du stage.

À la fin du stage, chaque étudiant pilote rend son « journal » au responsable du stage, avec lequel il a un entretien approfondi sur son déroulement. Il reçoit un défraiement modique et une attestation officielle de participation active au stage.

ÉVALUATION QUALITATIVE DU STAGE

Évaluation du stage par les étudiants pilotes

Les étudiants pilotes s'accordent à considérer qu'il s'agit d'une riche expérience, autant pour les collégiens qu'ils envient d'avoir pu bénéficier d'un tel stage, que pour eux-mêmes. Ils ont trouvé que la tâche était lourde mais passionnante. Beaucoup avaient décidé de s'engager dans cette entreprise avec un esprit de solidarité, en se rappelant leurs propres débuts difficiles à l'université. Avec le recul dont ils disposent, ils peuvent donner un certain nombre de conseils pertinents aux collégiens pour éviter le grand désarroi qui peut survenir durant les premiers mois à l'université.

Grâce au stage, les étudiants peuvent mesurer le chemin parcouru, tant dans l'acquisition de savoirs que dans leur capacité à utiliser les ressources disponibles. Ils apprécient l'occasion qui leur est offerte de transmettre aux collégiens leur

propre vécu et faire partager leur intérêt (voire leur passion !) pour leur discipline. Un des pilotes l'a formulé ainsi : « *plaisir de se confronter à l'expérience personnelle qu'on a accumulée, dont on ne se rend pas forcément compte et qu'on peut rétrocéder* ».

Ils trouvent intéressant de passer du statut d'enseigné à celui d'enseignant. Ils apprécient le regard neuf et les critiques inattendues que les collégiens portent sur leur faculté. Les commentaires du « journal » alimentent souvent la discussion, lors des bilans, et la rendent plus pointue. Enfin, c'est l'occasion pour les pilotes de rencontrer des professeurs ou d'assister à des cours encore inconnus.

Bref, ils considèrent que cette semaine de stage donne sens à leurs études, les incite à les situer dans une perspective d'ensemble et les amène à penser au problème des débouchés, pour lesquels, suivant les facultés, ils sont encore plein de doutes.

Évaluation du stage par les collégiens

Les collégiens sont presque unanimes pour reconnaître les bienfaits du stage. Ils apprécient d'avoir pu se familiariser avec les lieux, d'avoir une vue plus concrète sur les études et l'ambiance universitaire, d'avoir noué des relations privilégiées avec un étudiant à peine plus âgé qu'eux. Ils ont compris l'importance de la recherche d'informations pour établir un projet d'études cohérent.

Ils ne savent pas forcément encore quelle voie ils vont choisir, mais au moment du choix, ils le feront en meilleure connaissance de cause. Nombre d'entre eux se sont rendu compte que la faculté choisie en début de stage ne correspondait pas à leurs attentes.

L'étudiant pilote est loué pour son dévouement. Les collégiens semblent avoir bien profité de son expérience, lui avoir posé toutes les questions nécessaires sur le déroulement des études, les trucs à connaître, les écueils à éviter. Ils se sont souvent promis de se revoir à la rentrée universitaire. Ceux qui ont travaillé en pool (= à 2 groupes), ont apprécié de pouvoir profiter des expériences de pilotes aux personnalités différentes.

Les collégiens préfèrent aux cours *ex-cathedra*, les petits séminaires, travaux pratiques et laboratoires, qui leur permettent d'avoir des contacts avec les assistants et les professeurs. Dans les grands amphithéâtres, ils trouvent souvent les professeurs froids et distants. Ils sont choqués par l'attitude des étudiants qui entrent et sortent au milieu des cours, font du bruit, ce qui leur pose des problèmes de concentration. De toute façon, ils ont de la peine à rester attentifs lorsque les cours durent plus d'une heure. Ils sont frappés par l'immensité des lieux et la nécessité de se déplacer beaucoup d'un bâtiment à l'autre. Ils apprécient la grande liberté dont jouit l'étudiant, mais mesurent également son degré de responsabilité devant le travail à accomplir, qui ne dépend plus que de sa propre volonté. Remarque d'une élève en faculté de psychologie : « *au collège, on nage dans une piscine, à l'université on nage dans un océan* ».

Il y a beaucoup de remarques critiques ou louangeuses sur les cours : l'accessibilité des concepts et du vocabulaire, la restitution intéressante ou ennuyeuse de la matière, l'aspect structuré ou informe ; toutes ces remarques en rapport direct avec la difficulté de prendre des notes.

Ils sont frappés par le degré de précision de certaines matières enseignées ; parfois découragés par l'aspect très technique ou scientifique des branches de sciences humaines. Ils semblent avoir bien compris que la première année est souvent ingrate, mais que la suite des études devient beaucoup plus intéressante et mérite les efforts fournis.

Ils sont effrayés par les multiples références bibliographiques données dans les cours et la somme considérable de lectures que cela représente. Ils mesurent l'importance de la connaissance des langues étrangères, selon la faculté choisie. Certains collégiens assistent à des corrections d'exercices et peuvent évaluer le niveau d'exigence de l'enseignant. En Sciences, ils peuvent participer à des expériences de laboratoire, en Médecine ils assistent notamment au cours de dissection ; au cours des gestes techniques pour apprendre à faire des piqûres et des pansements. Ils ont l'occasion de démythifier des études réputées horriblement difficiles. À ce propos, une élève dit : « *ce ne sont pas des études réservées aux génies et avec de la volonté et de l'organisation, on peut parfaitement réussir* ». Dans les

Tutorial de médecine, très appréciés (apprentissage par problème), un élève remarque : « *ce sont les étudiants qui font le cours, cette méthode de travail, qui permet à chacun d'amener ses idées, est un système qui donne envie d'y participer* ».

RÉSULTATS

La progression de la participation au stage est réjouissante. Sur 4 groupes de collégiens qui ont participé au programme *Boussole* entre janvier 97 et janvier 2000, 518 collégiens au total, ont participé au stage à l'université (voir tableau I).

Toutes les facultés sont bien représentées et reflètent proportionnellement assez fidèlement ce qui se passe dans l'ensemble de l'université, avec une majorité d'étudiants en SES et FPSE. On note une forte majorité de filles par rapport aux garçons (F=71 % / G=29 %). À cet âge, les garçons s'engagent moins facilement que les filles et craignent, au travers des ateliers, une intrusion dans leur sphère privée (voir tableau II).

Il est intéressant de relever que les changements d'orientation entre la faculté choisie au moment du stage et la faculté ou le département choisis au moment de l'inscription à l'université sont nombreux (entre 35 % et 48 %). Pour le groupe B4, il manque encore les collégiens qui entreront à l'Université en octobre 2001. Il semble donc que le stage joue bien son rôle d'aide à l'orientation, il révèle au collégien le fossé qui peut exister entre ses attentes et la réalité des études dans la faculté choisie (voir tableau III). En revanche, après la première année universitaire, les changements d'orientation sont peu nombreux (voir tableau IV).

Le tableau IV cible les comportements des étudiants *Boussole* au cours de la première année universitaire, en les comparant avec ceux de la population correspondante, issue de la même école publique « genevoise » (= population-témoin) (17). L'analyse concerne uniquement les groupes B1 et B2, pour lesquels on dispose du recul nécessaire. Pour B1, au total, 79 % des élèves *Boussole* se sont inscrits à l'université, soit

Tableau I. – Nombre d'étudiants pilotes et de collégiens aux divers stages

Année du stage	Nombre d'étudiants pilotes	Nombre de collégiens	F (coll.)	G (coll.)
B1 Janvier 97	26	73	47	26
B2 Janvier 98	34	100	68	32
B3 Janvier 99	45	139	99	40
B4 Janvier 2000	57	206	154	52
Total	162	518	368	150

Tableau II. – Récapitulatif des 4 groupes de collégiens qui ont participé au stage à l'université de janvier 97 à janvier 2000, en fonction des facultés choisies

	SES	S	L	FPSE	M	D	T	ETI	Total	F	G
B1 97	13	15	11	11	13	10	0	0	73	47	26
B2 98	20	13	15	22	13	16	0	1	100	68	32
B3 99	32	23	12	22	24	23	3	0	139	99	40
B4 2000	Total	25	36	36	35	28	0	2	206	154	52
	109	76	74	91	85	77	3	3	518	368	150
%	21	15	14	18	16	15	0,5	0,5	100	71	29

Abréviation des Facultés : SES = Sciences économiques et sociales ; S = Sciences ; L = Lettres ; FPS = Faculté de psychologie et des Sciences de l'éducation ; M = Médecine ; D = Droit ; T = Théologie ; ETI = École de Traduction et d'Interprétation.

tout de suite, soit après 1 ou 2 ans. Pour B2, ce chiffre s'élève à 77 %. Les non-inscrits se composent d'élèves qui ont choisi d'aller dans d'autres universités, dans des écoles professionnelles, sont partis à l'étranger ou ont échoué à leur examen de maturité.

Pour rendre la comparaison la plus fidèle possible, tous les étudiants qui n'avaient pas obtenu leur maturité en juin 1997 ou juin 98 ont été soustraits de la population genevoise, ainsi que ceux qui avaient choisi des facultés ou écoles non représentées parmi la population *Boussole* (Théologie, Architecture, École de Traduction et d'Interprétation en 97). Les étudiants provenant des écoles privées genevoises, les étudiants confédérés (= provenant du reste de la Suisse) et les étudiants étrangers ont également été écartés.

Les étudiants genevois, entrés à l'université en 97 ou 98, représentent en moyenne 40 % de l'ensemble de la population de première année, les étudiants confédérés en moyenne 24 % et les étudiants étrangers en moyenne 36 %. Au total, il y a en moyenne entre 97 et 98, 2 461 étudiants en première année universitaire.

Pour l'analyse, 4 critères ont été sélectionnés au terme de la première année universitaire : **réussite** aux examens, **abandon** (= exmatriculation de l'Université de Genève), **réorientation** (dans une autre faculté de l'université de Genève), **échec** aux examens.

Ce qui frappe, de façon générale, c'est le relativement faible taux d'abandon « définitif » de l'université dans les deux populations. On observe que les étudiants qui ont suivi le pro-

Tableau III. – **Nombre d'étudiants ayant changé d'orientation entre le stage et l'inscription à l'université**

Inscrits à l'université aux rentrées d'octobre	Choix d'une autre faculté	Choix d'un autre département ou section	Total (N) changement d'orientation	% changement d'orientation
B1 N = 58	18	10	28	48
B2 N = 77	22	5	27	35
B3 N = 110	36	15	51	46
B4 N = 124	34	11	45	36

Tableau IV. – **Groupes B1 et B2 cumulés, après une année à l'université, comparés au reste de la population genevoise correspondante, en fonction du taux de réussite/abandon/réorientation/échec aux examens**

Année académique	Total	Réussite	Abandon	Réorientation	Échec
N Genevois 97/98/98/99 (sans B1 et B2)	1 352	734	225	153	240
%	100	54	17	11	18
Boussole N B1 + N B2 97-98/98/99	120	76	17	10	17
%	100	64	14	8	14

gramme *Boussole* réussissent mieux leur première année universitaire que le reste des étudiants genevois de ces mêmes années. Non seulement ils réussissent mieux leur première année, mais ils abandonnent moins, ils se réorientent moins et ils doublent moins que la population genevoise n'ayant pas bénéficié du programme.

Si on calcule le taux d'instabilité des deux populations, en totalisant les abandons, les réorientations et les échecs, la population *Boussole* obtient un taux d'instabilité de 36 % et la population genevoise, un taux d'instabilité de 46 %, donc on note une meilleure performance globale des étudiants *Boussole*.

En raison de la disparité en nombre des échantillons, le test t de Student a été appliqué. Il exprime une différence significative entre les deux populations, quant au taux de réussite à la fin de la première année, avec une probabilité de 4 %.

$$[t\text{£} 2.037] = P.044$$

Pour la population genevoise (voir tableau V), on constate des taux de réussite et de réorientation assez proches entre filles et garçons. En revanche, les filles abandonnent davantage et les garçons échouent davantage. Ce qui signifie que les garçons tendent à persévérer lorsqu'ils sont confrontés à un premier échec et n'hésitent pas à refaire leur année, alors que les filles ont davantage tendance à ne pas se présenter aux examens et à quitter l'université.

Pour la population *Boussole* considérée, il ressort que les garçons réussissent mieux et que les

filles abandonnent davantage. Il semble que les garçons qui s'engagent dans le programme *Boussole* sont généralement de bons élèves. Les filles ont tendance à abandonner de façon similaire aux filles du groupe genevois.

Il n'en reste pas moins que cette première année universitaire est une année difficile à franchir pour une part importante d'étudiants.

CONCLUSIONS

En résumé, on peut affirmer que ce programme *Boussole* répond à un véritable besoin pour les raisons suivantes :

- il permet une meilleure orientation des collégiens qui changent massivement d'options entre le stage et l'inscription à l'université, puis qui se réorientent peu au cours de la première année d'études universitaires ;
- il diminue le risque d'instabilité des étudiants en première année et agit positivement sur leurs chances de réussite ;
- il crée des liens constructifs et durables entre les nouveaux étudiants et les étudiants avancés ;
- il constitue pour les étudiants pilotes une expérience stimulante, car elle leur permet, entre autres, de mesurer le chemin parcouru dans l'acquisition de leurs connaissances et savoir-faire, de passer du statut d'enseigné à celui d'ensei-

Tableau V. – **Comparaison entre les sexes, pour chaque population, quant au taux de réussite, d'abandon, de réorientation et d'échec après un an**

Année académique	Total		Réussite		Abandon		Réorientation		Échec	
	F	G	F	G	F	G	F	G	F	G
N GENEVOIS 97-98 /98-99 (sans B1 et B2)	842	510	449	285	161	64	99	54	133	107
%	100 (62)	100 (38)	53	56	19	12	12	11	16	21
BOUSSOLE N B1 + N B2 84 97-98/98-99	36	51	25	14	3	6	4	13	4	
%	100 (70)	100 (30)	61	70	17	8	7	1	15	11

gnant, de donner sens à leurs études et les situer dans une perspective d'ensemble ;

- il cimenter les liens entre les différents corps de l'université, à l'occasion de la journée d'information aux collégiens sur les études universitaires, qui réunit tous les corps de l'université dans une ambiance chaleureuse. L'effort de communication est apprécié et resserre les liens avec la Cité ;

- il suscite une collaboration fructueuse entre trois institutions : Collège/Office d'orientation et de formation professionnelle/Université.

Le programme *Boussole* sensibilise les collégiens au problème du choix. Il leur permet de « se tromper » de voie, lors du stage, sans que cela porte à conséquence, d'évaluer si la faculté choisie ne correspond pas à leurs attentes ou au contraire confirme leurs aspirations. Même si à la fin du stage, quelques collégiens se sentent encore « déboussolés », ils ont néanmoins déjà bénéficié d'une première expérience universitaire, en ayant pu se familiariser avec les lieux ; se plonger dans l'atmosphère des cours, séminaires, laboratoires et travaux pratiques de la faculté ; éprouver la diversité des enseignements ; apprécier le niveau d'exigence des enseignants ; bénéficier de l'expérience d'aînés encore proches d'eux et savoir où chercher l'information. Ils sont alors mieux armés que ceux qui n'ont jamais fréquenté l'université pour choisir une voie adéquate de formation.

La première année universitaire, les résultats le montrent, se passe plus harmonieusement pour les étudiants qui ont participé au programme *Boussole*. Avec l'aide de l'université, ils se sont impliqués pour choisir le meilleur projet d'étude et généralement, ils s'y tiennent.

Les trois premiers mois fatidiques, pendant lesquels le risque d'abandon est majeur, se passent sans heurt. Les étudiants *Boussole* évitent la phase d'intimidation devant l'étrangeté de la nouvelle situation. Ils s'intègrent plus rapidement, car ils ne perdent pas de temps à comprendre les règles, à découvrir les lieux et à chercher les informations. Ils ne souffrent guère de solitude, car ils ont créé des contacts avec les étudiants pilotes et peuvent recourir à leur aide en cas de besoin. Ils bénéficient d'une vue d'ensemble des études, qui leur donne la motivation nécessaire pour aller de l'avant malgré les difficultés initiales.

Ils ont acquis des comportements adaptés aux exigences de cette nouvelle institution, qui augmentent leurs chances de réussite. Après coup, l'investissement personnel requis par le programme *Boussole* leur semble largement récompensé.

Danielle Maurice

Division administrative et sociale
des étudiants (DASE)
Université de Genève

NOTES

(1) Coulon A. (1997). – *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Paris, PUF.

(2) Bodson X., Bajoit G. (1999). – *La vie d'étudiant. Analyse des manières d'être étudiant et de leurs conséquences sur la réussite et l'échec en première candidature à l'UCL*. Unité d'anthropologie et de sociologie, Université catholique de Louvain-la Neuve.

(3) Benedetto P. – Missions et objectifs des services universitaires d'information et d'orientation, in *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol. 28, n° 4, 1999, p. 657-665 (France).

(4) Langevin L. (1996). – *Pour une intégration réussie aux études postsecondaires*. Montréal, éditions Logiques.
Langevin L., Villeneuve L. (1997). – *L'encadrement des étudiants dans les universités : un défi à l'aube du XXI^e siècle*. Montréal : éditions Logique.

(5) Boyer R. – *Les contextes de l'apprentissage chez les étudiants débutants*. Communication présentée au congrès international francophone ADMES/AIPU « Apprendre et

enseigner dans l'enseignement supérieur » du 10 au 13 avril 2000 à l'Université Paris X-Nanterre (France).

(6) Coridian C. – *La découverte des situations pédagogiques universitaires par les étudiants débutants*.

Communication présentée au congrès international francophone ADMES/AIPU « Apprendre et enseigner dans l'enseignement supérieur » du 10 au 13 avril 2000 à l'Université Paris X Nanterre (France).

(7) Romainville M. – Peut-on prédire la réussite d'une première année universitaire ? in *Revue Française de Pédagogie*, n° 119, avril-mai-juin 1997, p. 81-90.

(8) Hougardy P., Kita-Phambu P. – Dispositifs de remédiation à l'université : pour quels étudiants et avec quel bénéfice ? in *Éducation*, 1999, p. 77-92. Université Libre de Bruxelles.

(9) Gardner J.-N. – *Journal of The Freshman Year Experience & Students in Transition* (1989-present). Columbia, SC. : National Resource Center for The Freshman Year Experience. University of South Carolina.

- (10) Gardner J.N. (1981). – *Developing faculty as facilitators and mentors.*, in *New Directions for Student Services*, n° 14 (p. 67-80), San Francisco : Jossey-Bass.
- (11) Gardner J.N. (1969). – *Power to the peers*, Keystone Newsletter, Belmont, CA : Wadsworth.
- (12) Droz R., Diem M., Galley F., Kiener U., Meyer T. (1999). – *L'abandon des études universitaires comme miroir de logiques de fonctionnement*. Programme national de recherche 33, Berne.
- (13) Galley F., Droz R. (1999). – *L'abandon des études universitaires. Des difficultés du métier d'étudiant*. Fribourg, Éditions universitaires.
- (14) Jane Hofmeister, Frank van Kampen *al.*, (1998). – *Mentor/Monitor Project at the University of Amsterdam*, Report at the Eleventh International Conference. The First-Year Experience. University College Dublin.
- (15) Munari, A., Verheecke E. (1998). – « *Boussole* » 1996-98. *Rapport final d'évaluation*. Université de Genève.
- (16) Maurice D. (2000). – *Bilan du programme « Boussole » : Transition collège-université, 1996-2000*. Rapport au Rectorat. Université de Genève.
- (17) Mes remerciements à S. Rossillion, statisticienne de l'Université, qui a fourni les données brutes, provenant du fichier de l'Administration centrale.