

SESSION « ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR »

• *Tensions créatrices au sein d'un partenariat université-milieux scolaires*

Stéphane Allaire (Université du Québec à Chicoutimi, CA) stephane_allaire@uqac.ca

Les institutions scolaires de la grande région administrative du Saguenay-Lac-St-Jean au Québec ont mis sur pied à la fin des années 1990 un partenariat visant à raffermir le dialogue entre chercheurs et intervenants du terrain à des fins d'amélioration des pratiques éducatives. Inspiré par le courant méthodologique des recherches participatives (Anadon, 2007), ce regroupement préconise la réalisation de projets dont les problématiques émanent de besoins éprouvés par les praticiens. Si, à l'instar de ce qu'affirme Weiss (1996), il existe une tension presque permanente dans les rapports entre ces derniers et les chercheurs, Engeström (1986, 1999) soutient, quant à lui, que la résolution de tensions contribue à l'innovation au sein des systèmes d'activité humaine. Sous l'éclairage du cadre conceptuel de la théorie de l'activité, nous présenterons d'abord les principales caractéristiques du Consortium régional de recherche en éducation (CRRE) pour ensuite mettre l'accent sur des tensions qui y surviennent, ainsi que sur des voies d'amélioration préconisées par ses acteurs et les retombées qui en résultent.

• *Utilisation des représentations sociales en éducation comme outils d'analyse des savoirs estudiantins*

Angela Barthes (Université de Provence, FR) angela.barthes@univ-provence.fr

Le psychosociologue Serge Moscovici (Moscovici, 1961) pose les premiers fondements de la théorie des représentations sociales. Se superposant à la notion de représentation collective (Durkheim, 1894) et longtemps négligée par la communauté scientifique, le concept est réactivé par René Farr, (Farr, 1984), puis par Denise Jodelet (Jodelet, 1989). Il tend à occuper désormais une place centrale dans les travaux menés en psychologie sociale, et tend à préciser les informations connues, les champs de représentations et les attitudes d'un individu ou d'un groupe d'individu sur un objet. En dépit de l'intérêt évident que présente la méthode pour appréhender les savoirs d'un groupe donné, les transpositions disciplinaires vers les sciences de l'éducation restent assez ponctuelles. Quelques exemples d'utilisation des représentations sociales en sciences de l'éducation émergent ponctuellement au milieu des années 1990. Les premières sont à visée essentiellement exploratoire, et s'intéressent aux savoirs naturels des élèves dans le cadre des enseignements en l'économie au Lycée (Vergès, 1994, 1998). Ce n'est que depuis une décennie, que les représentations sociales sont utilisées à visée d'analyse des enjeux éducatifs, notamment liés à l'éducation relative à l'environnement et au développement durable (Sauvé, 2000 ; Garnier, 2000, Barthes, 2011, Lebatteux, 2011). Un pas supplémentaire est ensuite franchi lorsque les représentations sociales sont utilisées à visée de préconisations didactiques (Legardez, 2004), avec la confrontation de savoirs à des référentiels (Barthes et Legardez, 2010). Si les représentations sociales offrent des méthodes pertinentes d'analyses des savoirs et peuvent avoir en sciences de l'éducation de multiples applications, elles sont encore très sous-utilisées en regard de leur potentialité. Face à cette constatation, l'objectif de cette communication est, dans un premier temps, d'explicitier les fondements théoriques des représentations sociales. Le modèle formalisé de transposition théorique et méthodologique qui peut être fait de la psychologie sociale vers les sciences de l'éducation est ensuite exposé, avant de montrer comment les outils d'applications disponibles peuvent être concrètement exploités et utilisés dans le champ éducatif. A partir de cet exposé de l'histoire de l'utilisation des représentations sociales dans les sciences de l'éducation, puis des méthodes mobilisées, un exemple d'analyse des savoirs naturels estudiantins sur le développement durable et sur les enjeux du développement durable est présenté à titre illustratif (Etude réalisée en 2009 sur un corpus de 66 étudiants de licences professionnelles fortement orientées vers l'éducation au développement durable de l'université de Provence, l'objet). Au-delà de l'exposé méthodologique et des résultats présentés, il est considéré que les représentations sociales du développement durable constituent un point focal de l'apprentissage à considérer dans le cadre de l'émergence de l'éducation au développement durable (Sauvé, 2000). Considérant la représentation comme modèle d'analyse d'un cadre normatif et considérant également que les idéologies agissent comme des filtres cognitifs dans la pensée sociale. (Deconchy, 1984), la question des enjeux éducatifs de l'éducation au développement durable est évoquée. Cette posture s'inscrit dans le champ émergent de l'enseignement des questions socialement vives (QSV) développées par Laurence Simonneaux et Alain Legardez (Legardez et Simonneaux, 2011). Se rapportant également au modèle des transformations des représentations sociales développé par la psychologie sociale (Flament, 1994), la question de l'utilisation des représentations sociales à des fins didactiques est argumentée.

• *Cours de pédagogie comme occasion d'ascension social : étude avec des étudiants inexpérimentés en éducation, à la lumière des contributions théoriques de Bourdieu*

Magali Castro (PUC Minas, BR) magalicastro@uol.com.br; Maria Célia de Freitas Fernandes (Faculdade Pitágoras) mariaff@pitagoras.com.br

Au Brésil, l'intérêt pour la licence vient si réduire, à cause de la dépréciation de la profession enseignante. Dans ce contexte, le Cours de Pédagogie qui, pendant le dernier siècle a été fréquenté par des enseignantes de l'école élémentaire, actuellement il reçoit beaucoup d'étudiants inexpérimentés en éducation, qui voient l'université comme l'occasion d'ascension sociale. Pour comprendre le contexte dans cela ces étudiants cherchent la Pédagogie, nous avons accompli, en novembre de 2011, une recherche financée par la Fondation de Support à la Recherche de Minas Gerais - FAPEMIG, laquelle avait comme un des objectifs comprendre le processus de choix du Cours de Pédagogie pour des étudiants qui n'ont pas de familiarité avec l'éducation. La recherche, de nature qualitative, a été développée à Faculté Pitágoras, école supérieure privée de Belo Horizonte, Minas Gerais, Brésil. On a été accompli l'analyse théorique et contextuelle et la recherche empirique. Dans la perspective théorique, le travail a été soutenu pour les études de Bourdieu, surtout habits, capitaux, stratégies du reconversion et le rôle de l'école devant les inégalités culturelles et sociales. Parallèlement à cette étude, la recherche empirique a été accomplie, dans deux moments. Dans le premier, un questionnaire a été appliqué dans 144 étudiants de Pédagogie, pour caractériser le corps étudiante du cours. Dans le deuxième moment, on a choisi onze étudiants inexpérimentés en éducation et différenciés par rapport à l'âge, sexe, revenu, cours de niveau moyen et expérience professionnelle. Ils ont été soumis à des entrevues semiestructurées, avec les thèmes suivantes: parcours scolaire; vie professionnel; choix du cours de Pédagogie; aspects académiques et perspectives professionnelles. Les données quantitatives ont été organisées dans le Système Microsoft Excel et les entrevues ont été enregistrées, transcrites et analysés à la lumière des contributions théoriques de Bourdieu et du contexte du Cours de Pédagogie de l'Institution recherché. L'investigation a révélé que la plupart des étudiants proviennent de la classe moyenne, avec âge entre 25 et 35 années, leurs parents possèdent basse niveau d'éducation et de salaire. En général, ils ne possèdent pas d'expérience antérieure dans l'enseignement et ils ont exercé des activités professionnelles dans des différents secteurs, surtout commerce, services administratifs et télémarketing. Ils ont fait le cours collégial dans des écoles publiques. Cette communication verse sur le processus de choix du Cours de Pédagogie par les interviewés. Pourquoi est-ce que ces étudiants, inexpérimentés en éducation, ils sont allés à un cours qui prépare pour une profession qui n'est pas valorisé économiquement et qui, aujourd'hui, elle n'apporte pas de prestige professionnel et social? A la lumière de la théorie de Bourdieu, nous avons cherché les réponses et nous avons pointé ici quelques constatations revenues de la recherche. Pour beaucoup d'interviewés, il n'a pas eu un «choix» pour le Cours de Pédagogie, mais celui que Bourdieu appelle de causalité du probable, une «adaptation» aux conditions de possibilité que les étudiantes considèrent les moins dangereux, c'est à dire, les désires et les exigences des classes moyennes sont définis par les conditions objectives qui excluent la possibilité de vouloir l'impossible. Le Cours de Pédagogie, malgré n'avoir pas de prestige social et économique, pour ces étudiants représente non seulement la possibilité concrète d'ascension social, mais aussi de distinction, parce que beaucoup d'eux étaient les premiers à obtenir un certificat de niveau supérieur dans la famille restreinte et étendue. Cela veut dire une grande conquête, surtout parce que beaucoup de ces étudiants sont travailleurs, ils accomplissent une journée de huit heures et ils fréquentent des cours nocturnes. Pour obtenir le diplôme de niveau supérieur, qu'il constitue un capital culturel institutionnalisé et une forme d'ascension sociale, ces étudiants ont dépensé beaucoup d'effort et d'énergie.

• *L'éthique professionnelle des enseignants du supérieur, un enjeu de formation continue*

Luc Desautels (Cégep régional de Lanaudière à L'Assomption, CA) luc.desautels@collanaud.qc.ca; Christiane Gohier Université du Québec à Montréal, CA) gohier.christiane@uqam.ca; France Jutras (Université de Sherbrooke, CA) france.jutras@usherbrooke.ca

Les enseignants du supérieur s'engagent dans la profession sur la base de leur formation disciplinaire; la formation à l'enseignement s'acquiert habituellement par la pratique, souvent par essais-erreurs, y compris celle à l'éthique professionnelle. Une recherche achevée en 2010 montre que les enseignants des collèges et cégeps québécois se soucient de l'éthique professionnelle et qu'un bon nombre déplorent le manque de balises à cet égard. Les participants aux huit groupes de discussion (focus groups) et les 1340 répondants à l'enquête nationale distribuée en ligne suggèrent des avenues pour développer le souci éthique, particulièrement des pratiques qui font appel à la réflexion et à la discussion entre pairs. Ces résultats confirment ceux obtenus par des recherches similaires menées tant en milieu anglophone (Campbell, 2008 ; Strike, 1990; Smith, 1996; Fisch, 1996) que francophone (Lafortune et al., 2008; Desautels, Jutras et Legault, 2005). Ils pointent vers la pertinence d'une formation continue à l'éthique professionnelle, formation se réalisant en emploi et davantage axée sur le mode du partage d'expérience que sur celui de l'exposé formel.

• *Frais d'inscription ou allocation d'autonomie ? De l'« éducation par capitalisation » au fondement théorique d'une « éducation par répartition »*

Dr David Flacher (Université Paris 13 - CEPN (CNRS UMR 7234), FR) david@flacher.fr; Hugo Harari-Kermadec (ENS Cachan et SAMM – Université Paris 1) hugo.harari@ens-cachan.fr; Léonard Moulin (Université Paris 13 - CEPN (CNRS UMR 7234), FR) leonard.moulin@gmail.com

Faut-il développer une politique de tarification des études dans les universités ? La littérature sur l'économie de l'enseignement supérieure suggère que le développement de frais d'inscription à l'université contribuerait à davantage de justice sociale, d'efficacité du système éducatif, ainsi qu'au financement des établissements. Cette approche présente néanmoins des limites importantes que les économistes ont négligé, faute de considérer la question dans une perspective pluridisciplinaire. Répondre à cette question apparaît donc d'autant plus crucial que, loin de ne représenter qu'un enjeu théorique, elle entre en force dans le débat public, au niveau national et international. En France, l'opportunité de mettre en place des frais d'inscription à l'université a fait l'objet de discussions récentes au sein des ministères, de groupes de réflexion et de certaines universités. Déjà, de nombreux établissements disposent d'une liberté en la matière (écoles de commerce, une partie des écoles d'ingénieur et, depuis quelques années, Sciences Po). L'université expérimente également cette voie, à travers l'Université Paris 9-Dauphine. En Europe et dans le monde, la tendance est également au développement de ces politiques tarifaires : l'Angleterre a dernièrement relevé son plafond de frais d'inscription de 3000 à 9000 livres (plus de 10000 euros). Le Chili a vu des mouvements sociaux se développer récemment face à un accès à l'enseignement supérieur rendu particulièrement difficile par des frais d'inscription élevés. Si un certain nombre d'économistes (Gary-Bobo et Trannoy, 2005, 2008, Grégoir, 2008) vantent les mérites d'un tel système et formulent des propositions concrètes pour leur généralisation en France, l'introduction d'une tarification des formations est aussi de nature à transformer profondément le modèle éducatif français. Les conséquences de telles réformes méritent donc d'être considérées et les autres options envisagées afin d'éclairer les citoyens et décideurs publics. Dans un premier temps, nous nous appuyons sur des travaux théoriques et empiriques en sociologie, en économie et, plus généralement en sciences de l'éducation, pour souligner les atouts et surtout les limites d'un système éducatif « par capitalisation », c'est-à-dire reposant sur l'instauration de frais d'inscription significatifs. Nous passons évoquons à la fois les limites théoriques et pratiques à la mise en place de cette tarification de l'enseignement supérieur, ainsi que les limites des mécanismes qui accompagnent généralement ces politiques (prêts à remboursement conditionnel, notamment). Dans un second temps, nous discutons, d'un point de vue théorique, de la pertinence qu'il y aurait à instaurer une allocation d'autonomie universelle pour les étudiants. En introduisant un parallèle avec le système des retraites mais également en prenant en compte les spécificités du système éducatif, nous proposons et discutons ainsi des mécanismes susceptibles d'être mis en œuvre. Ce travail constitue les premiers éléments permettant de fonder de ce que nous définissons comme une « éducation par répartition ». Enfin, la troisième partie du travail s'attache à envisager différentes pistes de financement de cette allocation, mais également des besoins plus généraux des universités en matière de fonctionnement. Les coûts associés à ces différentes pistes sont chiffrés et comparés. Les avantages et limites des différentes options économiques et politiques d'une réforme qui instituerait en France un système d'éducation par répartition sont enfin discutés.

• *Images de la Justice produits par des étudiants qui débutent leurs cursus de Droit en Angola et au Brésil*

Maria Cecilia Lorea Leite (Universidade Federal de Pelotas, BR) mclleite@gmail.com; José Octávio Van-Dúnem (Universidade Agostinho Neto, Angola) otdunem@gmail.com

L'enseignement du droit au Brésil et en Angola a certaines caractéristiques en commun, comme les racines portugaises de leur système juridique respectif et certains aspects similaires lors de l'examen de la crise identifiée dans leurs champs pédagogiques pour l'enseignement du droit. Les débats sur l'éducation juridique ont été récurrents dans des multiples espaces, dans le cadre de chacun des deux pays, nous pouvons citer, par exemple, les initiatives prises par les associations professionnelles, les programmes d'évaluation, les contributions de la littérature spécialisée. Nous identifions, dans ces espaces un certain degré de consensus qui peut être exprimé par la nécessité de repenser l'enseignement juridique. Lors des recherches menées dans le domaine de la pédagogie juridique, nous observons que les étudiants des cursus de droit, parmi d'autres aspects, identifient des questions relatives au curriculum du cursus et à la pédagogie comme fondamentales à surmonter: la fragmentation des contenus; le manque de mesures incitatives pour la recherche et l'extension universitaire intégrées à l'enseignement; la distance qui sépare le curriculum de la réalité sociale; et le manque de formation des enseignants dans le secteur. Dans une perspective plus large, on constate que l'enseignement du droit fait l'objet d'analyses critiques et de débats dans beaucoup d'autres pays, parmi ces raisons, par sa puissance limitée de contribuer à la solution de nombreux et complexes problèmes sociaux; par la nécessité d'accroître l'analyse de la justice dans les sociétés contemporaines, et par conséquent par la nécessité de repenser la formation des professionnels des disciplines juridiques. Le développement des études qui fournissent des conditions pour que l'éducation juridique puisse surmonter la distance de la réalité sociale, et pour qu'elle puisse répondre aux défis posés par la complexité de nouveaux conflits, offre une formation initiale qualifiée, et qu'elle contribue à un ordre social plus juste, avec un accès accru à la justice, défient le travail d'une recherche qui se réalise dans la Faculté de Droit de l'Universidade

Federal de Pelotas (Université Fédéral de Pelotas), au Brésil, et à la Faculté de Droit de l' Universidade Agostinho Neto (Université Agostinho Neto), en Angola. Des apports théoriques dans le domaine de la sociologie de l'éducation et les études culturelles depuis les dernières décennies du vingtième siècle soulignent que le processus éducatif ne se limite pas aux établissements d'enseignements. L'identification des plusieurs contextes d'apprentissage, d'entre eux, les médias, le cinéma, la publicité, la culture populaire, les communications de masse, les institutions religieuses, élargissent les possibilités de compréhension du pédagogique et son rôle en dehors des institutions d'enseignement. Dans cet article, nous abordons certaines données de la recherche qualitative qui réunit les deux facultés mentionnées. Nous discutons des images de la justice produits par des étudiants entrants dans la Faculté de Droit, en Angola, et celles des étudiants qui sont inscrits en première année de la Faculté de Droit au Brésil, comme des éléments d'analyse sur le curriculum du cursus. Pour la collecte des images a été utilisé la technique de la construction des dessins. L'analyse des images, effectuée selon la méthode documentaire d'interprétation, basée principalement sur les contributions théoriques de Ralf Bohnsack et de Erwin Panofsky, montre que les étudiants qui entrent au cours de Droit, ils ont déjà construit quelques importantes connaissances sur le droit et la justice. A partir de la discussion qui s'établie, l'article offre des contributions pour repenser le curriculum du cursus de droit et pour réfléchir à des innovations pédagogiques.

• Les universités du sud face au référentiel LMD et la professionnalisation: le cas du Sénégal

Badara Ndior (LISEC, FR) aliounendior@yahoo.fr

L'objet de ce travail est de montrer comment une université du Sud comme le Sénégal, sous prétexte d'un conformisme à des référentiels internationaux, s'engage dans la réforme LMD avec comme toile de fond la professionnalisation. Une étude sur leur application permet de mettre en exergue les difficultés qui font face à la réforme. Les raisons pédagogiques, académiques et socioéconomiques qui fondent et légitiment cette refonte de l'offre de formations universitaires, sont appréhendées. Le texte met en exergue les épreuves auxquelles sont soumis les pays en voie de développement dans l'incitation à la professionnalisation par les organismes partenaires internationaux. Le statut de service public garantissant la démocratisation des savoirs transmis comme un bien public n'en reste pas moins important. La professionnalisation est-elle imitable, transposable ou se construit-elle localement ? Ou encore est-elle opportune pour une université du sud ? Telles sont les questions auxquelles l'étude apporte modestement des réponses.

• Bien enseigner dans l'université marocaine, avis de professeur(e)s et d'étudiant(e)s

Abdelaziz Razouki (Ecole Normale Supérieure, MA) razouki1@yahoo.fr; Boujemaa Agorram (Ecole Normale Supérieure, MA) bagorram@gmail.com; Fouad Chafiqi (Ecole Normale Supérieure, MA) fouad.chafiqi@men.gov.ma; Abdelatif Chiadli (Faculté des sciences de l'éducation, Université Mohamed V Souissi, MA) chiadli@fse.ac.ma; Salaheddine Khzami (Ecole Normale Supérieure, MA) sekxzami@gmail.com; Mustapha Ourahay (Ecole Normale Supérieure, MA) ourahay@hotmail.com; Omar Rouan (Ecole Normale Supérieure, MA) omarrouan@gmail.com; Sabah Selmaoui (Ecole Normale Supérieure, MA) sselmaoui@gmail.com

L'université marocaine, qui vit une réforme du système de formation et une expansion due à l'augmentation de la demande, rencontre des problèmes sérieux tels un taux d'abandon qui dépasse les 50 % et un taux de chômage très élevé de ses lauréats (Communautés Européennes, 2009). Bien que les causes de ces maux sont diverses et d'origines différentes ; on ne peut nier la gravité des causes intrinsèques relatives à l'organisation de l'université et de la qualité des prestations de ses acteurs, dont particulièrement l'enseignement dispensé entre ses murs. De grands efforts devraient être déployés pour l'améliorer, ce qui nécessite une formation pédagogique de plus en plus suggérée aussi bien par la recherche que par les autorités éducatives. Dans ce cadre, le projet 15 du Programme d'Urgence du ministère de l'Éducation au Maroc vise le renforcement des compétences des personnels de l'enseignement en permettant aux enseignants, nouveaux et anciens, de suivre une formation pédagogique. Il reste à déterminer les compétences pédagogiques que les enseignants marocains devraient développer? C'est la question à laquelle essaie de répondre la recherche présentée dans cette communication. Nous avons travaillé avec deux populations, des enseignants et des étudiants à l'université pour mettre au jour quelles sont, d'après eux, les connaissances, les attitudes, les aptitudes et les habiletés d'ordre pédagogique qu'un enseignant devrait développer pour réaliser un bon enseignement. La comparaison des résultats de l'analyse des données recueillies auprès des deux échantillons montre des similitudes dans les perceptions, comme le grand intérêt alloué par les deux groupes à la maîtrise des contenus d'enseignement, et des différences comme le fait que les étudiants insistent plus sur le respect de l'éthique alors que les enseignants le font plus sur la capacité de gérer la classe. L'ensemble des résultats seront discutées lors cette communication.

• *Typologie des places occupées par les SHS dans les écoles d'ingénieurs en France*

Catherine Roby (Rennes 2, FR) catherine.roby@orange.fr

Si les approches historiographiques et sociologiques des ingénieurs constitués en groupes professionnels sont aujourd'hui présentes dans les travaux de recherche des sciences humaines et sociales (SHS), il n'en est pas de même pour ce qui concerne leurs formations. Pourtant, dans l'actualité de la période contemporaine, il apparaît pertinent de regarder si les travaux de recherche en SHS, notamment en histoire et sociologie, de la deuxième moitié du XX^{ème} siècle, soulignant la nécessité de comprendre les sciences et les techniques comme des phénomènes culturels et sociaux trouvent leur place dans les formations d'ingénieurs. Il s'agit en effet d'observer si ces savoirs qui relient la rationalité spécifique des sciences, des techniques, ou encore de l'organisation du travail à des perspectives épistémiques d'une autre nature (culturelle, politique, économique, éthique), trouvent une traduction dans les formations professionnelles aux métiers de l'ingénierie. En partant de quelques travaux pionniers en Sciences de l'éducation (thèses d'Annie Dufour et de Denis Lemaître), ainsi que des travaux en cours d'Antoine Derouet, sur la place de ces formations appelées le plus souvent selon les écoles « Formation Humaine », « SHS pour l'ingénieur » ou encore « Humanités », la communication présentera une cartographie du paysage contemporain des formations des ingénieurs en France, centrée sur la place qu'elles affichent publiquement pour les SHS et des relations que ces dernières entretiennent avec les disciplines scientifiques et techniques de leurs domaines respectifs de spécialisation. Sur ces bases, une typologie des écoles sera proposée. Cette description précise fondée sur l'étude des sites internet des écoles est issue d'une enquête portant sur la totalité des écoles françaises proposant des formations initiales d'ingénieurs sous statut d'étudiant. Elle rend compte, de façon exhaustive, des appellations génériques utilisées par les écoles pour présenter les enseignements qui relèvent des SHS ou qui peuvent y être apparentés, ainsi que celles des départements qui les regroupent. Elle s'intéresse aussi à la présence de laboratoires de recherche en SHS. Ce premier travail descriptif montre des positionnements partagés par certaines écoles ou plus spécifiques, des pratiques plus conventionnelles ou plus innovantes. Ces différentes positions peuvent se rapporter à la place occupée par les SHS dans les enseignements ainsi qu'à celle donnée aux travaux des laboratoires de recherches de SHS. Les résultats révèlent que les affichages dominants dans les cursus, sont ceux des enseignements liés au monde de l'entreprise. Ceux liés à un questionnement pouvant amener les étudiants à une prise de recul sociétale sur les enseignements technoscientifiques qui sont au cœur des écoles, apparaissent marginaux. L'âge des écoles, leur domaine de spécialisation ainsi que leur tutelle s'avèrent déterminants dans leurs orientations eu égard aux SHS, également mises en lien avec leurs perceptions du développement durable, du développement personnel, et de l'ingénieur « idéal » qu'elles se donnent pour objectif de former. La méthodologie s'inspire d'un ancrage dans le terrain, tel que préconisé par Anselm Strauss. Le cadre théorique de l'analyse proposée est celui de la sociologie du curriculum telle que développée par les sociologues de l'éducation britanniques, Basil Bernstein et Michael Young, et présentée en France essentiellement par Jean-Claude Forquin et Philippe Perrenoud. Cette communication rend compte d'un premier travail inscrit dans une recherche doctorale, financée par l'université de Rennes 2, au sein du CREAD (EA 3875) en sciences de l'éducation et qui devrait permettre de faire avancer la connaissance de ces formations particulières et fort peu étudiées, malgré des enjeux socio-économiques forts. Elle devrait permettre également de déboucher sur un ensemble de préconisations susceptibles de renforcer l'importance des SHS dans les formations des ingénieurs en France.

• *Images de la Justice produits par des étudiants qui débutent leurs cursus de Droit en Angola et au Brésil*

Mihai Stanciu (Université des Sciences Agricoles et de Médecine Vétérinaire, RO) stanciuped@yahoo.fr; Constanta Dumitriu(Université «Vasile Alecsandri», Bacau, RO) dumitriucostanta@yahoo.com; Otilia Clipa (Université «Stefan cel Mare» Suceava, RO) otiliaclipa@yahoo.com; Adina Ignat (Université «Stefan cel Mare» Suceava, RO) adinapsi@yahoo.com; Carmen-Olguta Brezuleanu (Université des Sciences Agricoles et de Médecine Vétérinaire, RO) olgutabrez@yahoo.com; Elena Petrea (Université des Sciences Agricoles et de Médecine Vétérinaire, RO) ela_petrea@yahoo.fr; Roxana Mihache (Université des Sciences Agricoles et de Médecine Vétérinaire, RO) roxxanac@yahoo.com

La métacognition – une des compétences transversales– est souvent définie comme « pensant à la pensée ». En réalité, définir la métacognition n'est pas si simple (Jennifer A. Livingston, 1997). La métacognition est «une compétence pour planifier, s'évaluer constamment avant, pendant et après une tâche et réajuster au besoin. » (Marie-Anne Broyon, 2001). En continuant des recherches précédentes (Stanciu M., 2006, 2007, 2009), notre communication présente les premières conclusions d'une démarche expérimentale d'évaluation et de développement de la compétence métacognitive chez les étudiants roumains en 1^{ère} année, qui suivent le cursus de formation initiale dans trois universités de la région Nord-Est de la Roumanie (l'USAMV de Iași, l'Université « Ștefan cel Mare » de Suceava et l'Université de Bacău). La recherche est financée par le gouvernement roumain dans le cadre du programme de partenariats (CNMP, 2008-2010, http://www.univagro-iasi.ro/DPPD/METACOGNITIE_92-106/). L'hypothèse de départ a été que, si les étudiants en 1^{ère} année développent leur compétence métacognitive, leur intégration dans l'activité étudiante sera alors plus efficace. L'échantillon de la recherche, formé de 343 étudiants, est structuré selon les variables indépendantes suivantes : les résultats obtenus (69,6% des étudiants ayant réussi leur année ; 30,4% des étudiants ajournés) ; le sexe (77,5% de genre féminin ; 22,5% de genre masculin).

lin) ; la localité/l'université ; la filière suivie au lycée (44,9% lycées théoriques ; 18,4% lycées professionnels ; 36,7% lycées technologiques) ; l'ancienneté dans l'enseignement (82,8% sans ancienneté ; 17,2% avec ancienneté). La démarche expérimentale comprend, essentiellement, deux étapes distinctes : l'une de constatation (d'évaluation du niveau de développement de la compétence métacognitive après la première session d'examens, en utilisant un questionnaire pré-testé et validé, dans l'année universitaire 2008-2009) et une étape d'amélioration (de développement des principales habitudes d'apprentissage efficace, dans l'année universitaire 2009-2010, par « les ateliers de l'apprentissage »). Les principales difficultés que rencontrent les étudiants en première année dans le processus d'adaptation au milieu universitaire concernent : l'absence de la motivation de l'apprentissage ; l'absence des habitudes d'apprentissage et le style inapproprié d'enseignement-apprentissage des enseignants. On a également demandé aux étudiants de s'auto-évaluer certaines capacités d'apprentissage : la prise de notes, l'élaboration et la présentation d'un projet individuel ou par groupe, l'élaboration et la présentation d'une communication scientifique ; l'élaboration d'un projet d'apprentissage, son suivi et son évaluation, la structuration d'un matériel. On a demandé aux étudiants de prendre conscience de la démarche cognitive suivie dans la préparation et la soutenance d'un examen. Nous avons relevé certaines techniques dans le style d'apprentissage des étudiants : l'emploi des marqueurs de différentes couleurs pour le soulignement des idées essentielles, la réalisation de schémas, l'appel aux horaires de permanence des enseignants, l'étude dans les laboratoires des facultés, un effort de compréhension des idées essentielles. Dans le questionnaire employé, on a demandé aux étudiants de rédiger un essai concernant leur propre style d'apprentissage, dont on peut relever quelques aspects essentiels : l'importance d'un apprentissage continu tout au long du semestre ; une meilleure organisation du temps consacré à l'étude ; l'absence des habitudes de travail intellectuel ; la compréhension du fait qu'ils ont eu l'occasion de mesurer leurs forces et la conviction qu'ils obtiendront de meilleurs résultats à l'avenir, etc. Déceler les mécanismes individuels du processus complexe d'apprentissage constitue la prémisse fondamentale des tentatives de modernisation du processus d'enseignement-apprentissage, qui entraîne l'amélioration de la qualité de la démarche éducative.