

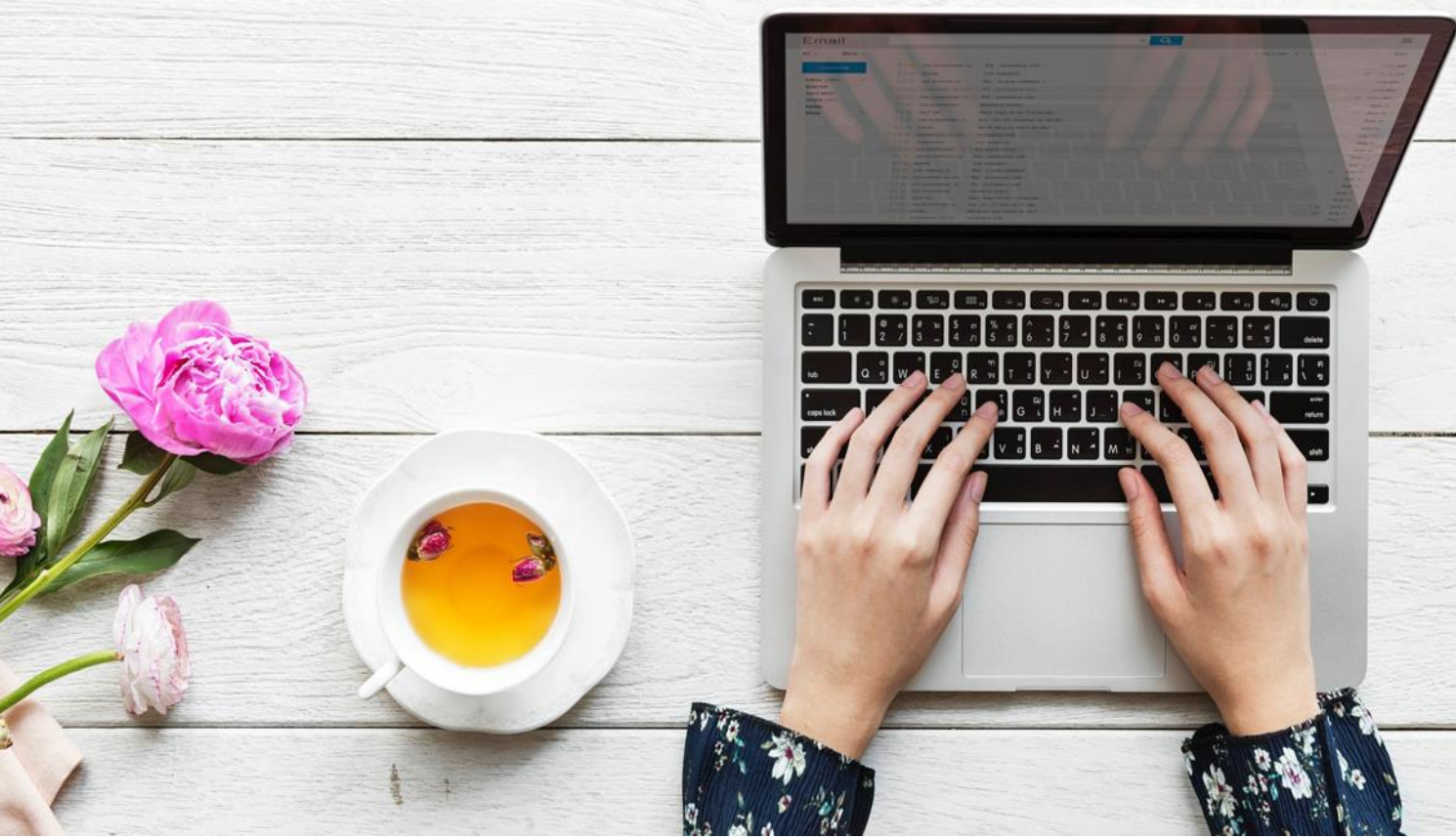
DIPLOMA

Development of Inclusive and Participatory Learning in Organisations through Multicultural Ambassadors – nr.2021-1-RO01-KA220-HED-000027615



Cofinancé par
l'Union européenne

Développement d'un programme de formation pour les étudiants ambassadeurs



Auteurs

Université de Suffolk : Clare Gartland, Ivana Lessner Listiakova et Tuba Gokpinar (avec Violeta Negrea, Pere Ayling, David Appleby et Scarlett Moloney)

Université de Bucarest : Elena Marin et Ruxandra Folostina

Proedus : Victor Constantin Vlăduț et Irina Elvira Matei

Alliance nationale des organisations étudiantes de Roumanie:
Oana Tînțar

Université d'Amasya : Ilker Kösterelioğlu, Ümit Çelen et Mehmet Filiz

Université catholique de l'Ouest : Albina Khasanzyanova et Eric Mutabazi

CONTENU

INTRODUCTION.....	5
Le rôle des étudiants ambassadeurs - dans différents contextes.....	6
<i>Roumanie</i>	6
<i>France</i>	10
<i>Turquie</i>	12
<i>Royaume-Uni</i>	13
Pratiques nationales en matière d'information, de conseil et d'orientation professionnels (CEIAG) et rôle des universités dans l'établissement d'une collaboration avec les industries locales	19
<i>Roumanie</i>	19
<i>France</i>	21
<i>La Turquie</i>	25
<i>Royaume-Uni</i>	28
Pratiques et stratégies pédagogiques pour travailler avec des groupes d'étudiants sous-représentés à l'université.....	32
<i>Roumanie</i>	32
<i>France</i>	34
<i>La Turquie</i>	41
<i>Royaume-Uni</i>	43
Activités d'apprentissage par l'expérience (dans les domaines des STIM, de la santé, des sciences humaines et des arts).....	48
<i>Roumanie</i>	48
<i>France</i>	50
<i>Turquie</i>	53
<i>Royaume-Uni</i>	61
Conclusion.....	62
Références	63



INTRODUCTION

Les programmes d'étudiants ambassadeurs sont de plus en plus répandus dans les universités européennes. Malgré l'utilisation généralisée d'étudiants ambassadeurs et bénévoles, la formation que reçoivent ces jeunes est très peu mise en avant. Une enquête menée auprès d'universités britanniques (Gartland, Hayton & Roberts, 2020) a révélé d'importantes lacunes dans la formation proposée aux étudiants ambassadeurs, notamment en ce qui concerne la formation axée sur l'éducation à l'orientation professionnelle et le soutien aux jeunes dans des domaines particuliers, bien que ces deux domaines soient ceux dans lesquels les ambassadeurs travaillent fréquemment.

L'objectif de ce programme est de présenter un exemple de modèle de formation des étudiants ambassadeurs. Les futurs étudiants ambassadeurs ont été impliqués dans la conception du contenu de ce programme lors des activités d'apprentissage et d'enseignement qui se sont tenues à Bucarest en février 2023.

LE RÔLE DES ÉTUDIANTS AMBASSADEURS - DANS DIFFÉRENTS CONTEXTES

Roumanie

En Roumanie, les étudiants sont considérés comme des partenaires à part entière de l'université dans tous les processus décisionnels et consultatifs, ayant le droit d'élire leurs représentants et d'être élus dans les structures dirigeantes de l'université et faisant partie de la communauté universitaire.

Les étudiants sont représentés dans les structures consultatives, décisionnelles et exécutives de l'université, conformément aux dispositions de la loi sur l'éducation nationale n° 1/2011, telle qu'amendée et complétée, du code des droits et obligations des étudiants, de la charte de l'université et du règlement relatif à l'élection des représentants des étudiants. Les représentants des étudiants sont élus par un vote direct, secret et universel de tous les étudiants au niveau de la faculté ou de l'université. Les organisations étudiantes légalement constituées au niveau de la faculté ou de l'université peuvent déléguer des représentants dans ces structures. Le nombre de représentants délégués par les organisations d'étudiants dans ces structures est déterminé en fonction de l'autonomie de l'université.

Les étudiants participent à la prise de décision au sein de l'université sur la base des droits suivants :

1. le droit d'élire et d'être élu aux structures dirigeantes de l'université, conformément à la loi sur l'éducation nationale n° 1/2011, telle que modifiée ;
2. le droit d'être représenté au Conseil de la Faculté à hauteur d'au moins 25 % et au Sénat de l'Université à hauteur d'au moins 25 %, conformément à la loi sur l'éducation nationale 1/2011, telle que modifiée et complétée, et à la Charte de l'Université ;
3. le droit d'être représenté dans les structures de l'université qui gèrent les services sociaux, y compris les comités pour le logement, l'attribution de bourses, l'attribution de camps thématiques ;
4. le droit de participer aux procédures de détermination du mode de nomination du recteur par l'intermédiaire de représentants, ainsi qu'au processus de nomination du recteur, quel que soit le mode de nomination, conformément à l'article 209, paragraphe 2, de la loi sur l'éducation nationale n° 1/2011, telle que modifiée ;
5. le droit d'être informé et consulté par les représentants des étudiants sur les décisions votées dans les structures dirigeantes de l'institution à laquelle ils appartiennent.

En outre, les établissements d'enseignement supérieur ne peuvent pas subordonner le statut de représentant des étudiants aux résultats académiques, à l'assiduité aux cours, séminaires et laboratoires ou à tout autre type de mesure discriminatoire. Le personnel enseignant ne doit pas être impliqué dans les procédures d'élection des représentants des étudiants, quel que soit le niveau de représentation. Les interventions sont sanctionnées conformément aux dispositions de l'art. 312 de la Loi n° 1/2011, avec les modifications et les ajouts ultérieurs.

Le syndicat des étudiants

L'Alliance nationale des organisations étudiantes de Roumanie (ANOSR) est un syndicat étudiant indépendant, non gouvernemental et non partisan. Depuis sa création, l'ANOSR a rassemblé les organisations étudiantes les plus traditionnelles, établies immédiatement après la révolution, constituant ainsi une équipe basée sur les principes et le professionnalisme. Cette représentativité est reconnue et soutenue par d'importantes organisations de la société civile, les médias, la communauté universitaire et d'importants acteurs centraux tels que le ministère de l'éducation.

Après un long processus de négociation, sur proposition de l'ANOSR, par arrêté du ministre de l'éducation nationale, de la recherche, de la jeunesse et des sports n° 3666/30 mars 2012, la Charte des droits et obligations de l'étudiant (ci-après dénommée " le Code " ou " CDOS ") a été adoptée, ce qui constitue la première initiative législative appartenant entièrement aux étudiants. L'introduction dans la loi sur l'éducation nationale de l'existence d'un statut de l'étudiant et la promotion du code sont des souhaits de longue date de l'ANOSR, initiés en 2006. Le Code est également connu sous le nom de Statut de l'étudiant et comprend les principaux droits et obligations que les étudiants inscrits dans les établissements d'enseignement supérieur doivent respecter. L'OMECTS n° 3666/2012 établit que chaque université doit adopter sa propre Charte des droits et obligations des étudiants, qui reprend tous les droits et obligations du Code national.

Droits des étudiants

En ce qui concerne l'équité et l'inclusion, la Charte nationale et la loi sur l'éducation nationale stipulent la plupart des droits des étudiants. Ceux qui sont directement ou indirectement consacrés à l'inclusion et à la dimension sociale de l'enseignement supérieur sont indiqués ci-dessus :

- le droit à une éducation de qualité ;
- le droit d'accès aux programmes de mobilité interne et externe, les crédits ainsi obtenus étant reconnus par la loi ;
- le droit de passer d'une université à une autre, conformément à la législation en vigueur et aux chartes universitaires ;
- le droit de recevoir, au début de la première année d'études, un " guide de l'étudiant ", comprenant des informations sur : les droits et obligations de l'étudiant, les matières du programme d'études, les services fournis par l'université, les procédures d'évaluation, les droits d'inscription, la base matérielle de l'université et des facultés, des informations sur les syndicats d'étudiants légalement constitués, les modalités d'accès aux bourses et autres financements, la mobilité, ainsi que d'autres facilités et aides ;
- le droit d'accès aux règlements, résolutions, décisions, procès-verbaux et autres documents de l'institution dans laquelle ils étudient, conformément à la législation en vigueur ;
- le droit de participer à l'évaluation des cours, des séminaires, des ateliers, des travaux pratiques, des performances du personnel enseignant et d'autres aspects éducatifs et/ou organisationnels du programme, de participer à l'évaluation et à l'appréciation du programme éducatif, suivies de modifications et d'ajouts ultérieurs. Les résultats des évaluations sont rendus publics et sont utilisés

dans l'évaluation des performances des cours, séminaires, stages, programmes d'études et cadres respectifs ;

- le droit de bénéficier gratuitement de services d'information et de conseil académiques et professionnels, de services psychologiques et sociaux liés à l'activité éducative, fournis par l'établissement d'enseignement supérieur conformément à la charte de l'université ;
- le droit d'interrompre et de reprendre les études conformément à la Charte universitaire et à la législation en vigueur ;
- le droit d'étudier dans sa langue maternelle ou dans une langue de communication internationale si la possibilité existe dans l'établissement d'enseignement supérieur, dans la limite des places allouées à ce type de programme d'études ;
- le droit à une évaluation objective et non discriminatoire des compétences acquises pendant un cours, conformément au programme d'études, et le droit de connaître l'échelle selon laquelle a été évaluée ;
- le droit à un examen selon une méthode alternative lorsqu'il souffre d'un handicap, certifié par un médecin ;
- le droit de bénéficier d'un processus éducatif centré sur l'étudiant en vue d'un développement continu ;
- le droit de bénéficier de parcours d'apprentissage flexibles ;
- le droit aux soins médicaux gratuits proposés par les établissements d'enseignement supérieur ;
- le droit à l'hébergement dans les campus universitaires ou à des bourses d'hébergement ;
- la possibilité d'avoir accès aux projets des étudiants ou de mener des activités internes, en dehors des heures de cours et d'autres activités préétablies, conformément aux dispositions de la charte de l'université ;
- le droit de signaler les abus et les irrégularités et de demander la vérification et l'évaluation de ces rapports par des organismes spécialisés prévus par la législation en vigueur, ainsi que le droit de bénéficier d'une protection pour ceux qui les signalent ;

Il convient également de rappeler que les étudiants issus de milieux défavorisés ou ayant obtenu d'excellents résultats dans leur formation professionnelle, culturelle ou sportive bénéficient de places dans les campus d'étudiants dans le cadre du budget alloué à cet effet.

Le rapport annuel

Conformément à l'article 19 de la Charte des droits et obligations des étudiants, "les syndicats nationaux d'étudiants doivent rédiger un rapport annuel sur le respect des dispositions du présent code dans les établissements d'enseignement supérieur". L'objectif de ce rapport est d'analyser la manière dont les dispositions du Code sont appliquées par les établissements d'enseignement supérieur en Roumanie.

Le rapport qui suit la mise en œuvre de la Charte au cours de l'année universitaire 2021-2022 est le dixième rapport produit par l'ANOSR, qui a initié cette démarche en 2012 (Rapport ANOSR, 2022, p. 4). Reconnaisant l'importance de l'implication des étudiants dans le développement de la qualité des services offerts par les établissements d'enseignement supérieur, l'ANOSR consulte les leaders étudiants inscrits dans les universités à travers le pays pour produire des rapports sur le respect des droits et obligations (Rapport ANOSR, 2022, p. 5). Sur la base de ses conclusions, l'ANOSR formule un certain nombre de recommandations aux universités, au ministère de l'éducation, aux syndicats étudiants et aux représentants des étudiants en vue d'accroître la mise en œuvre des dispositions du Code, mais plus particulièrement en vue d'améliorer l'ensemble du processus éducatif, en garantissant l'accès et l'inclusion.

Services d'orientation professionnelle et de conseil disponibles à l'université (Rapport ANOSR, 2022, pp.61-62)

En ce qui concerne les services d'orientation professionnelle disponibles à l'université, 95,8 % des universités disposent d'un tel centre, mais seulement 4,2 % des personnes interrogées ont déclaré avoir utilisé les services d'un centre d'orientation professionnelle (Rapport ANOSR, 2022, p. 61). Interrogés sur l'accessibilité des centres de conseil et d'orientation professionnels (CCOC), les représentants des étudiants de 54,2 % des universités interrogées estiment qu'ils sont accessibles, mais que peu d'étudiants les connaissent, et 8,3 % des répondants déclarent qu'ils sont accessibles, connus mais non utilisés par les étudiants (Rapport ANOSR, 2022, p. 62)

Situation des étudiants handicapés dans les universités roumaines (Rapport ANOSR, 2022, p. 57)

En ce qui concerne l'adaptation des espaces d'étude des universités aux besoins des étudiants handicapés, 12,5 % des universités interrogées ont déclaré que leur université avait adapté son enseignement aux besoins des étudiants handicapés moteurs, tandis que 83,3 % des répondants ont déclaré que seuls certains locaux étaient adaptés dans leur université et 4,2 % ont déclaré que les locaux n'étaient pas du tout adaptés aux besoins des étudiants handicapés moteurs (Rapport ANOSR, 2022, p. 57). L'analyse de l'existence d'une structure dédiée aux étudiants handicapés montre que seuls deux EES disposent de telles structures, ce qui garantit un certain niveau d'accès et d'inclusion. Par ailleurs, en ce qui concerne la formation du personnel universitaire à l'établissement d'une interaction avec les étudiants handicapés, les représentants des organisations étudiantes ont indiqué que dans 33,3 % des universités, leur personnel n'a pas reçu de soutien en la matière et que dans 12,5 % des universités, seule une partie du personnel a participé à de telles formations. (Rapport ANOSR, 2022, p.58). D'autre part, en ce qui concerne l'adaptation des espaces d'étude (salles de classe, laboratoires ou bibliothèques), des lieux d'hébergement et de restauration aux besoins des étudiants souffrant de handicaps locomoteurs, la situation est la suivante :

En ce qui concerne les salles de bains spécialement adaptées aux besoins des personnes handicapées à proximité des lieux d'étude (bâtiments de cours/laboratoires, bibliothèques), 54,2 % des universités n'offrent pas de telles installations dans tous les bâtiments où les étudiants exercent des activités d'enseignement. En ce qui concerne la présence d'ascenseurs, il y a au moins 5 universités où il n'y a pas d'ascenseurs pour faciliter l'accès à tous les espaces destinés à l'enseignement. Un grand nombre d'entre eux ne sont pas équipés de rampes d'accès et cela inclut également les salles à manger (Rapport ANOSR, 2022, p. 59).

Soulignant l'importance de l'utilisation de méthodes alternatives d'enseignement et d'examen pour les étudiants handicapés, qui appartiennent à des catégories autres que les handicaps locomoteurs, l'une des questions posées dans le questionnaire visait à identifier les méthodes alternatives utilisées dans les universités. (Rapport ANOSR, 2022, p. 60). Il en résulte que 62,5 % des universités ne disposent d'aucun type de méthodes alternatives d'enseignement et d'examen pour les étudiants handicapés, ce qui est inquiétant. En outre, lorsqu'on leur demande si des méthodes alternatives d'enseignement et d'examen pour les personnes handicapées sont disponibles dans tous les programmes d'études, les représentants des syndicats d'étudiants déclarent que c'est le cas dans seulement 8,3 % des universités interrogées, tandis que dans 33,3 % des universités, les méthodes alternatives ne sont disponibles que dans certains programmes d'études et que 37,5 % n'ont pas de telles méthodes pour leurs programmes d'études (Rapport ANOSR, 2022, p. 61).

Ainsi, tous les aspects mentionnés ci-dessus peuvent représenter une source de besoins de formation pour les étudiants ambassadeurs, en particulier lorsqu'il s'agit de s'impliquer dans le travail dans l'intérêt des étudiants handicapés.

Deuxièmement, selon une enquête menée par le centre d'apprentissage de l'université de Bucarest, trois principaux besoins de formation spécifiques ont été identifiés et sont liés au domaine de l'éducation :

1. programme de coaching et de développement personnel dans le domaine des compétences sociales et émotionnelles
2. programme de conseil professionnel et d'orientation de carrière
3. programme d'apprentissage correctif et développement de la pensée critique et des compétences de raisonnement scientifique et de rédaction académique.

*Tous les cours proposés ne sont PAS spécifiquement dédiés aux étudiants ambassadeurs, mais à tous les étudiants (<https://unibuc.ro/wp-content/uploads/2022/10/Oferta-workshopuri-oct-2022-1.pdf>).

France

Il n'existe pas beaucoup de travaux scientifiques sur les pratiques d'utilisation des étudiants ambassadeurs. Souvent, chaque université décide de sa propre stratégie pour employer et former les étudiants ambassadeurs.

De manière générale, l'étudiant ambassadeur représente l'Université lors d'événements : salons, forums, journées portes ouvertes, témoignages, etc. En tant qu'étudiant ambassadeur, son rôle est multiple :

- Promouvoir l'Université où l'étudiant est inscrit, son offre globale de formation, en particulier le domaine d'études de l'étudiant ;
- Témoigner du cursus des étudiants à l'Université ;
- Informer et guider les futurs étudiants dans leur choix de formation ;
- Répondre aux questions éventuelles des futurs étudiants et de leurs parents

Il s'agit le plus souvent d'un travail rémunéré et les différents départements d'orientation professionnelle ou les services de communication des universités accompagnent les étudiants. Cet accompagnement consiste souvent en :

- Formation par une orientation professionnelle ;
- un kit de communication (affiches, dépliants, fiches de formation, goodies, etc.)

Une formation rapide sur la manière de répondre aux réponses des futurs étudiants (par exemple, existe-t-il des activités d'intégration pour les étudiants, existe-t-il des services qui aident à rechercher différents programmes de stage, etc.)

Par exemple, l'Université de Cergy Pontoise propose des cours appelés "UE LIBRE" dans le cadre desquels les étudiants créent et gèrent différents projets. L'un de ces projets pourrait être celui des "étudiants ambassadeurs", qui se compose de deux parties : la première est une composante "tutorat" dans laquelle l'étudiant travaillera sur la manière de soutenir au mieux un groupe d'apprenants et leur processus d'apprentissage. La seconde partie est une section " du panorama de l'enseignement supérieur" pour découvrir les différentes formations, possibilités et organisations de l'enseignement supérieur. L'étudiant sera également formé à communiquer sur ces éléments dans différents contextes (Foire, Salons, amphithéâtre etc.) avec différents publics (parents, lycéens etc.).

A la fin du cours, l'étudiant sera capable de développer les compétences transversales suivantes :

- Diriger et animer un groupe
- Travailler avec l'intelligence collective
- Utiliser des méthodes d'enseignement actives
- Communiquer, se présenter et s'introduire
- Faire avancer un groupe vers un objectif
- Créer un lien entre les différents acteurs

L'UCO recrute chaque année des étudiants ambassadeurs. Les profils recherchés sont les suivants : étudiants de deuxième année ayant des compétences en communication. Il s'agit d'un travail rémunéré et considéré comme une expérience professionnelle.

La mission des étudiants ambassadeurs de l'UCO :

- participation à des salons, à des forums de lycéens, à des journées portes ouvertes de l'université
- la promotion de leur domaine d'études

Le service de communication de chaque campus forme et prépare les étudiants. La formation est principalement basée sur l'échange avec un étudiant, l'explication de la mission. Il s'agit également d'acquérir des compétences en matière de communication.

Il existe un exemple intéressant d'étudiants ambassadeurs à l'Université de Bretagne Sud : les étudiants ambassadeurs " lien social " : " étudiant tuteur COVID ". Les 19 étudiants ambassadeurs "lien

social" reçoivent une formation spécifique dispensée par le service de la vie étudiante et universitaire de l'UBS, le Crous de Bretagne et la MGEN. Cette formation leur permet de se familiariser avec les services de l'Université et les dispositifs d'aide mis en place à l'UBS, les dispositifs de repérage de la souffrance psychique, les consignes de santé contenues dans le plan d'activité de l'Université et tous les aspects de la vie de campus. Ils peuvent ainsi répondre à toutes les questions des étudiants et du personnel de l'Université et porter une attention particulière aux étudiants fragilisés par les pandémies. La mission principale de ces ambassadeurs est de favoriser le lien social et la communication entre les étudiants de l'Université par le biais d'un accompagnement en présentiel et/ou à distance.

Turquie

Le système éducatif turc est très centralisé. Le ministère de l'éducation contrôle l'ensemble de l'enseignement primaire et secondaire, élabore les programmes, affecte les enseignants et réglemente tout. Le Conseil de l'enseignement supérieur contrôle tous les établissements d'enseignement supérieur (universités). Le Centre de sélection et de placement des étudiants (SSPC) est un système centralisé qui régit l'ensemble du système éducatif et organise des examens nationaux tels que l'examen de placement au lycée et l'examen de placement à l'université.

La Constitution stipule que

Point 10

- Tous les individus sont égaux en droit, indépendamment de leur langue, de leur couleur, de leur race, de leur sexe, de leurs opinions politiques, de leurs croyances, de leur religion ou de leur appartenance à une secte religieuse.
- Les femmes et les hommes ont des droits égaux. L'État est chargé de concrétiser cette égalité.
- Les enfants, les personnes âgées, les handicapés et les anciens combattants ne sont pas exemptés de la règle de l'égalité.
- Aucun individu, aucune famille, aucun groupe social n'est privilégié, sur quelque base que ce soit.

Réglementation dans la loi officielle sur l'enseignement supérieur

I - Généralité et égalité

Point 4 - Les établissements d'enseignement sont ouverts à tous, indépendamment de la langue, de la race, du sexe, du handicap et de la religion. En termes d'accès à l'éducation, aucun individu, aucune famille, aucun groupe social n'est privilégié.

II - Besoins de l'individu et de la société :

Point 5 - Les services éducatifs nationaux sont conçus pour répondre aux besoins de la société turque en fonction des souhaits et des compétences des citoyens turcs.

III - Orientation :

Point 6 - Il est conseillé aux individus de suivre des programmes et des écoles en fonction de leurs intérêts, de leurs capacités et de leurs talents.

V - Égalité des chances :

Point 8 - Dans le domaine de l'éducation, tous les individus, hommes et femmes, bénéficient de l'égalité des chances. Les étudiants qui réussissent et qui n'ont pas les ressources économiques nécessaires pour fréquenter une école se voient offrir plusieurs options telles que les résidences universitaires, les bourses d'études et les prêts d'études. Des unités spéciales sont conçues pour protéger les enfants ayant des besoins particuliers.

IV - L'enseignement supérieur non gratuit :

Point 38 - L'enseignement supérieur n'est pas gratuit. Cependant, les étudiants qui font preuve de réussite ou de talent dans un domaine sont soutenus par plusieurs options telles que les frais d'inscription, les frais de cours, les frais d'examen, les bourses d'études ou le logement gratuit.

Besoins de formation spécifiques pour les ambassadeurs au sein de notre université.

Bien qu'il n'existe pas de programme d'ambassadeurs étudiants en Turquie, les étudiants universitaires peuvent représenter leur université auprès des étudiants potentiels lors des salons de préférences universitaires et aider volontairement d'autres étudiants universitaires ayant des besoins particuliers.

S'il existait des programmes d'étudiants ambassadeurs en Turquie, les étudiants ambassadeurs devraient suivre les cours et/ou formations suivants.

- Compétences en matière de communication
- Système, règles et règlements de l'université
- Mentorat par les pairs
- L'éducation inclusive
- Auto-évaluation et connaissance de soi
- Plan de carrière
- Compétences d'étude, concentration et motivation efficaces
- Services humanitaires de base

Royaume-Uni

L'Office for Students (OfS) est un organisme de réglementation indépendant chargé de distribuer des fonds pour l'enseignement aux établissements d'enseignement supérieur (EES) anglais. Tous les étudiants à temps plein remplissant les conditions requises pour suivre des cours peuvent contracter un prêt pour couvrir leurs frais de scolarité (Hubble et Bolton, 2018), tandis que seuls les étudiants issus de milieux socio-économiques défavorisés ont droit à des prêts d'entretien complets.

En vertu de la loi sur l'égalité (2010), l'OfS est légalement tenu d'aborder les questions d'égalité lorsqu'il prend des décisions politiques concernant les universités (OfS, 2018). Tous les établissements d'enseignement supérieur qui facturent des frais de scolarité plus élevés sont légalement tenus de garantir l'accès et la participation des étudiants de toutes origines (Higher Education and Research Act, 2017 & Equality Act, 2010). L'OfS exige que toutes les universités qui prévoient de faire payer des frais de scolarité plus élevés aux étudiants disposent d'un plan d'accès et de participation (APP) approuvé (<https://www.officeforstudents.org.uk/apps/>).

Les EES doivent également s'assurer qu'ils prennent des mesures raisonnables pour se conformer à leur APP et publier une déclaration d'accès et de participation (OfS, 2021a). L'OfS définit également des priorités pour les activités d'accès et de participation des EES. Les activités définies dans les plans APP varient selon les groupes d'universités : les EES les plus sélectifs se concentrent principalement sur le recrutement d'étudiants issus de groupes sous-représentés, tandis que de nombreux EES post 92 recrutent déjà des proportions élevées de groupes sous-représentés et se concentrent sur leur maintien et leur réussite (Ayling & Gartland, 2022).

Rétention et réussite dans l'enseignement supérieur

Les établissements d'enseignement supérieur utilisent une série de stratégies pour répondre aux exigences de leurs plans APP et promouvoir la rétention et la réussite. Les approches holistiques sont considérées comme efficaces, car elles mettent l'accent sur les cultures de l'enseignement supérieur, les approches de l'apprentissage et de l'enseignement, les approches de l'évaluation, l'intégration du soutien à l'employabilité et à la progression, et l'expérience et la participation des étudiants (Advance HE, 2022). Les approches et l'accent mis sur le soutien à la rétention et à la réussite varient dans le secteur de l'enseignement supérieur.

Accès et sensibilisation

Les établissements d'enseignement supérieur ont mis au point une série d'interventions d'accès et de sensibilisation auprès des étudiants en pré-rentrée afin d'améliorer leurs résultats, de renforcer leurs aspirations, de favoriser le développement de compétences non techniques et d'améliorer leur connaissance de l'enseignement supérieur.

Au début de l'année 2022, à la suite de la pandémie de Covid 19, l'OfS a défini de nouvelles priorités, parmi lesquelles le fait que les établissements d'enseignement supérieur doivent "s'associer aux écoles et à d'autres organisations locales pour améliorer les résultats des jeunes" (OfS, 2022c, p.1). Les établissements d'enseignement supérieur ont dû réorienter leurs APP pour démontrer comment ils allaient répondre à ces priorités (Ayling & Gartland, 2022). En réponse, les EES ont mis au point une série d'interventions d'accès et de sensibilisation auprès des étudiants en pré-rentrée, visant à améliorer les résultats et les aspirations, à soutenir le développement de compétences non techniques et à améliorer les connaissances des étudiants sur l'enseignement supérieur. L'instruction de se concentrer sur l'amélioration des résultats a entraîné une forte augmentation des programmes de tutorat dans les écoles, qui représenteront 40 % de toutes les activités de sensibilisation des établissements d'enseignement supérieur britanniques en 2022 (Ayling & Gartland, 2022).

L'OfS finance également Uni Connect, qui rassemble vingt-neuf partenariats différents à travers le pays entre des établissements d'enseignement supérieur et d'enseignement postsecondaire, des écoles et d'autres partenaires locaux afin de proposer des activités de sensibilisation ciblées et cohérentes (NCOP, 2019). L'activité d'Uni Connect est guidée par les priorités clés de l'OfS : soutenir

une prise de décision bien informée ; combler les lacunes locales en matière de sensibilisation ; améliorer les résultats scolaires et les progrès des élèves ; offrir aux écoles et aux collèges un moyen efficace de s'engager dans des activités de sensibilisation à l'enseignement supérieur (OfS, 2022d). UniConnect et les établissements d'enseignement supérieur soutiennent également l'offre de carrières dans les écoles et les collèges et alignent les activités sur les critères de référence Gatsby (Ayling & Gartland, 2022).

Étudiants ambassadeurs

Les étudiants, les employés et les bénévoles sont largement utilisés au Royaume-Uni. Les EES et ces étudiants ont des rôles variés. Ces rôles comprennent des activités de marketing simples, telles que des visites guidées, des activités d'élargissement de la participation pour promouvoir l'inclusion des groupes sous-représentés, y compris des activités de sensibilisation avec les étudiants en pré-rentree pour promouvoir le recrutement et la progression vers l'enseignement supérieur, ainsi que des activités visant à promouvoir le maintien et la réussite dans l'enseignement supérieur. Les étudiants salariés peuvent travailler avec des groupes d'étudiants et soutenir les activités planifiées par les équipes de recrutement et d'élargissement de la participation, ainsi que par les universitaires, ou bénéficier d'un mentorat individuel plus intensif. Le terme d'étudiant ambassadeur a été utilisé comme terme générique pour décrire les étudiants salariés ayant ces différents rôles (Gartland, 2015), bien qu'une distinction soit souvent faite entre les étudiants ambassadeurs et les étudiants mentors.

Le mentorat au service de la rétention et de la réussite

Les activités de tutorat visant à favoriser le maintien et la réussite dans l'enseignement supérieur varient d'un secteur à l'autre. L'accent mis sur le soutien au mentorat et les ressources allouées à cet effet au sein des établissements d'enseignement supérieur dépendent de leur positionnement dans le secteur et de l'agenda des exigences fixé par leur APP. Certains établissements d'enseignement supérieur proposent des programmes informels de parrainage, tandis que d'autres ont des programmes plus soigneusement conçus, axés sur le soutien à la transition vers l'enseignement supérieur pour les groupes sous-représentés. L'organisation des programmes de tutorat diffère également d'un établissement à l'autre et peut être dirigée par les équipes chargées de l'élargissement de la participation, les équipes d'aide aux étudiants ou les syndicats d'étudiants. Les étudiants ambassadeurs qui entreprennent des activités de mentorat portent différents titres, tels que mentor et champion de l'apprentissage. La littérature souligne la valeur du mentorat pour les groupes sous-représentés, qui favorise l'auto-efficacité et le sentiment d'appartenance à l'enseignement supérieur, bien que les preuves d'un impact direct sur la rétention et la réussite soient plus limitées (Collings, 2014 ; Accardo et al., 2019 ; Hillier et al., 2019 ; Rillotta et al., 2020 ; Venegas-Muggli, 2021 ; Beals et al., 2021).

Sensibilisation des étudiants en pré-rentree

Dans les activités de sensibilisation, les étudiants ambassadeurs sont largement considérés comme des modèles pour les élèves des écoles en raison de leur similitude d'âge, d'origine, de sexe ou d'intérêts, et ils sont omniprésents dans les programmes de sensibilisation de l'enseignement supérieur (Gartland, 2015). Ils sont souvent recrutés parmi les groupes sous-représentés eux-mêmes et sont considérés comme un pont important entre les étudiants des groupes sous-représentés et les universités (Gannon et al., 2018). Les étudiants ambassadeurs issus de groupes sous-représentés sont

considérés comme capables de comprendre les défis auxquels sont confrontés les étudiants universitaires issus de milieux similaires (Sanders et al., 2021). Dans l'étude britannique de Gartland (2014 ; 2015), les ambassadeurs étaient souvent la première génération de leur famille à accéder à l'enseignement supérieur, et certains avaient vécu dans la même zone géographique défavorisée que les étudiants en pré-rentree avec lesquels ils travaillaient et avaient parfois même fréquenté les mêmes écoles que les écoliers.

Les recherches portant sur le travail des étudiants ambassadeurs avec les étudiants en pré-rentree indiquent que ce travail présente une série d'avantages, notamment le développement de compétences spécifiques à une matière, la promotion de la motivation et de l'engagement et l'amélioration de la connaissance et de la compréhension de l'enseignement supérieur. Les ambassadeurs ont travaillé avec des élèves plus jeunes pour soutenir l'apprentissage d'autres langues et ont contribué à renforcer la confiance des jeunes élèves, à améliorer leurs compétences orales et leur connaissance de la grammaire, à promouvoir l'engagement dans les langues après 16 ans et la connaissance de l'université (Bissoonauth-Bedford & Stace, 2017 ; Corradini, 2012). Il a également été constaté que les étudiants ambassadeurs remettaient efficacement en question les points de vue sur les matières, en particulier dans les STIM, encourageaient l'engagement et l'enthousiasme, ainsi que l'intérêt pour l'ingénierie (Williamson et al., 2014 ; Gartland, 2015 ; Miel et al., 2018). Sanders et al. (2018) ont constaté que les conférences inspirantes données par des étudiants ambassadeurs d'établissements d'enseignement supérieur sélectifs au Royaume-Uni encourageaient les élèves à postuler à un plus grand nombre d'établissements d'enseignement supérieur et à des établissements plus sélectifs.

Le travail d'étudiant ambassadeur s'est également avéré bénéfique pour les étudiants ambassadeurs eux-mêmes, notamment en renforçant leur connaissance des matières et en améliorant leurs notes (par exemple, Haas et al., 2013 ; Williamson et al., 2014 ; Gartland, 2015 ; 2016 ; Gannon et al., 2018), en favorisant leur confiance, leur engagement dans leurs études et leur sentiment d'appartenance à l'université (par exemple Haas et al., 2013 ; Talbot et al., 2013 ; Gartland, 2015 ; 2016 ; Gannon et al., 2018) et en soutenant le développement de leurs compétences en matière de communication et d'employabilité (par exemple Corradini, 2012 ; Ylonen, 2012 ; Haas et al., 2013 ; Gartland, 2015 ; 2016 ; Gannon et al., 2018).

Université du Suffolk : Besoins de formation spécifiques pour les ambassadeurs

Sensibilisation des étudiants en pré-rentree

Formation existante à l'UoS.

La formation obligatoire des ambassadeurs porte généralement sur la protection, les techniques de présentation efficaces, l'observation d'ambassadeurs expérimentés, la gestion du comportement, la connaissance du campus et la compréhension de l'élargissement de la participation. Un temps de formation limité est également souvent alloué aux carrières des diplômés, aux techniques de mentorat, à la formation à la connaissance des matières, à l'apprentissage et à l'enseignement inclusifs, et à l'interrogation efficace. La formation est généralement dispensée par le personnel chargé de la sensibilisation et par des ambassadeurs expérimentés. Dans certains établissements, le personnel d'assistance aux étudiants et les équipes chargées de l'orientation professionnelle dispensent également des formations. Le personnel académique a très peu participé à la formation des ambassadeurs (Zivtins et al, 2020 dans Gartland & Negrea, 2022). En tant qu'étudiant ambassadeur à l'UoS, la formation se limite actuellement à cinq modules de formation en ligne

obligatoires que les AS doivent suivre : Fire Safety Interactive, Manual Handling Interactive, Health & Safety - We are all responsible, Safeguarding Children and Vulnerable Adults Interactive et COVID-19.

Extension de la formation à l'UoS

Gartland (2016 ; 2020) souligne l'importance vitale d'un examen attentif de la pédagogie dans les activités de sensibilisation des étudiants ambassadeurs. La littérature spécialisée fait état d'une série d'approches de la formation des ambassadeurs et du soutien à leur travail auprès des étudiants en pré-rentrée. Ces approches pourraient soutenir la formation actuelle des ambassadeurs à l'UoS. L'importance de l'élaboration d'une formation axée sur les différents objectifs et contextes d'apprentissage dans lesquels se déroulent les activités des ambassadeurs a été soulignée (Gartland, 2020).

Sensibilisation. Les activités de formation continue qui pourraient être développées pour soutenir le travail des ambassadeurs sont les suivantes :

- collaboration et partenariats entre l'université et les écoles pour orienter les activités de sensibilisation, développer la connaissance des programmes scolaires, planifier les approches d'apprentissage et d'enseignement, et développer une connaissance détaillée des contextes scolaires et des cohortes de jeunes étudiants (par exemple, Gartland, 2016 ; 2020 ; Bissoonauth-Bedford & Stace, 2017)

- la collaboration entre les établissements d'enseignement supérieur afin de développer des ateliers pour les étudiants ambassadeurs, offrant un forum pour le partage des bonnes pratiques (par exemple, Thole et al., 2013)

- des étudiants ambassadeurs qui observent et travaillent avec des ambassadeurs plus expérimentés et la mise à disposition de mentors pour les ambassadeurs (par exemple, Williamson et al., 2014)

- développer les compétences de présentation en observant puis en pratiquant des présentations (par exemple, Garner et al., 2018)

- pratiquer et répéter les activités pratiques d'apprentissage et d'enseignement que les jeunes étudiants entreprendront (Gartland, 2015 ; Green, 2018 ; Halim et al., 2020)

- développer une expertise dans la manière de poser des questions et d'y répondre (Anagnos et al., 2014 ; Moison et al., 2020)

- une formation sur le rôle des étudiants ambassadeurs dans la fourniture d'informations sur les carrières (et non de conseils et d'orientations, car ils ne sont pas qualifiés pour apporter ce soutien). La formation pourrait inclure, par exemple, la compréhension du lien entre les matières de l'enseignement supérieur et les carrières, l'orientation vers différentes sources d'information sur les carrières et les voies de progression, le lien entre les activités de sensibilisation et les critères de référence Gatsby (veuillez vous référer à la section CIAG pour plus d'informations).

Rétention et réussite

Formation des ambassadeurs à l'encadrement par les pairs pour favoriser la rétention et la réussite :

-Le développement d'une approche collaborative pour soutenir un mentorat efficace s'est avéré efficace (par exemple, le personnel académique, les étudiants de troisième cycle et les étudiants mentors se concertent régulièrement pour développer la formation, le matériel et le soutien émotionnel pour les mentorés (Beals et al., 2021)).

-Des mentors expérimentés travaillant avec de nouveaux mentors et les soutenant (Moschetti et al., 2018)

-L'aide à la structuration des réunions de mentorat (par exemple, l'identification des tâches spécifiques qui doivent être accomplies par un mentor/une personne guidée dans un calendrier donné ou des sessions planifiées autour de la préparation du CV, des stratégies d'apprentissage et de l'intégrité académique) (Venegas-Muggli et al., 2021 ; Edwards et al., 2022)

Le soutien au développement d'une communauté d'ambassadeurs par le biais d'événements de formation en face à face et d'activités sociales a été mis en évidence dans la littérature comme un moyen efficace de soutenir la création d'un réseau d'ambassadeurs, de développer un sens de la communauté et de créer un sentiment d'appartenance et d'engagement envers l'enseignement supérieur parmi les étudiants ambassadeurs issus de groupes sous-représentés (Baker & Sela, 2018 ; Anagnos et al., 2014 ; Williamson et al. 2014).

LES PRATIQUES NATIONALES EN MATIÈRE D'INFORMATION, DE CONSEIL ET D'ORIENTATION PROFESSIONNELS (CEIAG) ET LE RÔLE DES UNIVERSITÉS DANS L'ÉTABLISSEMENT D'UNE COLLABORATION AVEC LES INDUSTRIES LOCALES

Roumanie

Centres de conseil et d'orientation professionnelle

Conformément à l'arrêté ministériel no. 3235/2005, les universités doivent disposer de centres de conseil et d'orientation professionnelle afin de guider les étudiants dans leur propre trajectoire, ce qui devrait aller de l'offre d'informations à l'aide à la recherche d'emploi, et, surtout, le conseil doit être gratuit pour tous les étudiants. Néanmoins, la promotion de ces centres auprès des étudiants n'est pas suffisante, de sorte que peu d'entre eux en bénéficient et qu'ils manquent largement de personnel.

En Roumanie, l'article 12 de l'arrêté national 1804/2012 précise la structure des services de conseil et d'orientation professionnels, en indiquant que les services de conseil dans l'enseignement universitaire sont fournis par les centres de conseil et d'orientation professionnels dans les universités.

A l'Université de Bucarest, les centres CEIAG fournissent des conseils éducatifs afin d'aider les futurs étudiants :

- le choix de leurs études de licence ;
- le choix de leurs études de master ;
- le choix des opportunités éducatives (stages pratiques, bourses à l'étranger, etc.) ;

Voici quelques projets :

1. Éducation à la carrière - ce projet est destiné aux élèves du secondaire qui souhaitent rejoindre une faculté. Dans le cadre de cette caravane, des présentations sont organisées sur ce que signifie un plan de carrière, ou une décision de carrière, sur l'importance de la connaissance de soi lorsqu'il s'agit de choisir une faculté. Dans le cadre de séminaires spécifiques, nous parlons de ce que l'éducation professionnelle implique et nous promouvons l'offre éducative de l'Université de Bucarest.

2. La Semaine différente à l'Université de Bucarest - ce projet implique le développement d'activités non formelles pour les lycéens et d'autres personnes. Chaque année, nos visiteurs sont des élèves de lycées prestigieux du pays et, bien sûr, de Bucarest. Les étudiants demandent des informations sur les programmes d'études, le système de crédits, les règles de l'Université de Bucarest, sur le logement, sur l'attribution des bourses, sur les bibliothèques qui existent à l'Université, sur les ONG afin d'effectuer des activités de volontariat, et sur la vie académique ; ils reçoivent des conseils d'orientation et d'éducation, des conseils de carrière, ainsi que de l'information et de la formation professionnelle. Chaque réunion s'est terminée par des sessions de questions-réponses.

3. Hébergement alternatif - le projet a rencontré un grand succès auprès des étudiants, qui sont de plus en plus nombreux à participer à ce programme. Grâce à des partenariats avec des universités privées et des entreprises qui possèdent des dortoirs privés, les étudiants qui n'ont pas de logement sur le campus de l'université sont orientés vers d'autres lieux d'hébergement, des dortoirs privés, des appartements ou des hôtes. Chaque année, environ 400 étudiants utilisent ce type de services.

Des conseils professionnels sont également fournis. Par le biais de l'orientation professionnelle, nous contribuons à la planification de l'orientation de la carrière des étudiants et des diplômés en nous concentrant principalement sur :

- Identifier les intérêts professionnels et les aptitudes par le biais de dépistages spécifiques.
- Assistance à la création des instruments utilisés pour la recherche d'un emploi : un CV, une lettre de motivation.
- Training pour les entretiens de sélection pour les emplois.
- Accompagnement dans la prise de décisions concernant la carrière et dans la création d'un plan personnalisé.
- L'identification des possibilités de développer les aptitudes et les compétences nécessaires sur le marché du travail.

Voici quelques projets en cours

1. UB Journées de l'emploi

Dans le cadre de ce programme, il y a des présentations de personnalités connues dans le domaine, des ateliers de développement personnel et professionnel ainsi que d'autres événements destinés à préparer les étudiants à la "confrontation" avec le marché du travail. Ayant atteint sa 6e édition, nous sommes déterminés à faire de cet événement une tradition à l'Université de Bucarest, tout comme cela a été le cas pour le salon de l'éducation de l'UB.

2. LA BIBLIOTHÈQUE VIVANTE - Discuter avec des gens qui réussissent

La Bibliothèque vivante fonctionne comme une bibliothèque normale, où les lecteurs empruntent des livres qui les intéressent et les lisent pendant une période limitée, après quoi ils les rendent au responsable de la bibliothèque pour qu'ils soient mis à la disposition d'autres personnes qui souhaitent les lire. À la Bibliothèque vivante, les livres prennent vie. Les pages remplies d'histoires que le lecteur parcourt ne sont rien d'autre que les expériences personnelles que ceux qui ont pris le rôle de "livres" choisissent de partager au cours d'une conversation détendue avec leurs "lecteurs". Dans le cadre de

l'événement professionnel "THE LIVING LIBRARY - Chatting to Successful People", les "livres" sont représentés par des professionnels de différents domaines d'activité qui sont invités à raconter leur histoire dans le cadre d'un dialogue direct avec les "lecteurs", qui sont les étudiants.

L'ANOSR est également un acteur national dans le domaine des conseils d'entraide entre pairs destinés aux étudiants. Le syndicat apporte son soutien, ses connaissances et son aide aux futurs étudiants et aux étudiants actuels dans le besoin, œuvrant en permanence pour l'équité et l'inclusion. Deuxièmement, le syndicat reste en contact permanent avec les étudiants issus de catégories sous-représentées dans l'enseignement supérieur et mène des projets spécifiques qui facilitent leur parcours dans l'enseignement supérieur. Pour être plus précis, certaines des étapes constamment entreprises par l'ANOSR dans son activité sont : des groupes de médias sociaux dédiés à différentes catégories d'étudiants sous-représentés et des appels périodiques avec eux afin de reconnaître leurs problèmes et de trouver ensemble des solutions qui peuvent être proposées et travaillées plus avant ; une communication constante avec les ONG locales et des réunions régionales dédiées aux problèmes qui apparaissent dans une certaine région ou ville universitaire ; un questionnaire public sur toutes les plateformes de l'ANOSR et son site web, où les étudiants adressent anonymement des problèmes ou des événements malheureux et pour lesquels l'ANOSR apporte une réponse et communique avec les institutions en question.

France

Information, conseil et orientation professionnels dans les écoles et les lycées

L'orientation des élèves se construit dès la sixième et tout au long de la scolarité grâce au **parcours Avenir**, un dialogue régulier entre élèves, parents, enseignants, conseillers d'éducation, direction d'établissement et psychologues de l'Education nationale.

Centres d'information et d'orientation (CIO), services universitaires d'information et d'orientation (SCUIO), missions locales, centres d'information jeunesse (CIDJ) : ces centres d'information et d'orientation existent dans toutes les régions. Ils s'adressent à des publics spécifiques : collégiens, lycéens, étudiants, jeunes de 16 à 25 ans.

Parcours Avenir : le parcours individuel d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel :

- Améliorer l'insertion des jeunes et mieux les préparer au monde professionnel suppose que chaque élève puisse connaître les métiers de son environnement.
- L'objectif du parcours Avenir est de permettre à chaque élève de la 6e à la terminale d'acquérir les premières clés de compréhension du monde professionnel afin de construire son projet d'orientation scolaire et professionnelle.
- Il vise à faciliter et à développer les échanges entre l'école et le monde économique, en particulier au niveau local.

Au collège, le parcours Avenir peut s'appuyer sur l'EPI " découverte du monde professionnel ", le stage d'observation en classe de 3ème, et sur les activités de découverte collège-lycée.

Au collège comme au lycée, il s'appuie sur une rencontre avec un professionnel, une visite d'entreprise, la participation à un projet pédagogique fondé sur l'esprit d'initiative, l'engagement et le travail en groupe (mini-entreprise, mini-coopérative, concours, etc.). Pour ce faire, il peut s'appuyer sur de nombreux partenariats locaux et des activités pédagogiques dédiées à la découverte du monde professionnel : Semaine école-entreprise, Semaine de l'économie sociale et solidaire à l'école, Semaine de l'entrepreneuriat féminin, Semaine de l'industrie à l'école, etc.

Le Parcours Avenir est élaboré par le chef d'établissement en collaboration avec l'ensemble de l'équipe éducative.

Les partenariats avec les milieux économiques, sociaux et professionnels permettent aux étudiants de consolider leurs connaissances et leurs compétences par :

- des activités de découverte (visites d'entreprises, forums, conférences et débats)
- les activités de sensibilisation ou de formation (présentations par des chefs d'entreprise ou des professionnels dans des classes dans le cadre de projets éducatifs)
- l'immersion dans le milieu professionnel (cours en entreprise, stages)
- des projets accompagnés (mini-entreprises, rapports sur les professions).

Au cours de leur scolarité, les élèves doivent avoir visité une entreprise, rencontré un professionnel (par exemple, un professionnel d'un secteur vient à l'école pour parler de son métier), participé à un projet (par exemple, un mini-projet d'entreprise), et effectué un stage en classe de troisième.

À l'école primaire

Le parcours Avenir s'adresse à tous les élèves de la sixième à la troisième, y compris ceux qui relèvent d'une section d'éducation spécialisée (SEGPA) ou d'une unité localisée pour l'inclusion scolaire (ULIS). Ce parcours permet de donner du sens et de la valeur aux contenus d'apprentissage en favorisant le lien entre les apprentissages et la découverte du monde socio-économique proposée aux élèves par les équipes éducatives. L'élève découvre les possibilités de formation et les voies d'accès aux différents champs professionnels qui s'offrent à lui après le lycée. Le parcours organise la découverte par l'élève de la complexité de toute activité professionnelle, des connaissances et de l'expérience qu'elle requiert. Il doit favoriser l'engagement dans un projet individuel ou collectif en encourageant la créativité.

Au lycée

L'objectif du parcours Avenir est d'aider les élèves à construire un parcours de formation et d'orientation cohérent incluant la préparation du post-bac, permettant ainsi aux élèves des trois voies de formation de réviser, d'affiner et de consolider leurs choix d'études - y compris l'apprentissage - et leurs projets professionnels. Pour chaque niveau, les trois objectifs du programme sont combinés : la

découverte du monde économique et professionnel, le développement de l'esprit d'initiative et de créativité, et la formulation de choix professionnels, notamment dans le cadre de l'orientation active.

C'est également dans le cadre du parcours Avenir que des journées de découverte des métiers et du monde professionnel sont organisées dans les établissements scolaires. Ces journées sont également l'occasion d'évoquer la possibilité de suivre une formation en alternance, que ce soit par la voie de l'apprentissage ou dans un lycée professionnel.

Exemples de pratiques soutenant le CEIAG en sciences

Les femmes sont encore trop peu nombreuses à se lancer dans une carrière scientifique. Pourtant, celles qui osent et tentent leur chance sont recherchées par les écoles d'ingénieurs, les facultés de sciences et les recruteurs. Un travail sur l'orientation peut encourager les filles à s'engager dans des carrières scientifiques. Un des leviers utilisés ici pour vaincre les réticences est de présenter des femmes travaillant dans les sciences du numérique.

Le programme "1 scientifique - 1 classe, Chiche !

Le programme "1 scientifique - 1 classe, Chiche !" propose une rencontre entre des élèves de seconde (lycée général et technologique et lycée professionnel) et des scientifiques du numérique pour éveiller la curiosité sur les sciences du numérique, éclairer les choix d'orientation et susciter des vocations, notamment chez les jeunes filles.

L'objectif de cette rencontre est d'accueillir des scientifiques à l'école. Les principaux objectifs sont de donner envie de mieux comprendre la science numérique et plus généralement l'impact de la science dans la société, de faire découvrir le monde de la recherche en racontant le parcours de chercheurs à des jeunes qui n'ont peut-être jamais eu l'occasion de rencontrer et d'échanger avec un scientifique, de susciter des vocations, notamment chez les jeunes filles.

Depuis plus d'un an, les associations Femmes et mathématiques et Animath, en collaboration avec la Fondation Blaise Pascal, proposent des journées "***Filles, maths et informatique : une équation lumineuse***". Ces journées se déroulent dans toute la France et permettent de promouvoir les carrières scientifiques auprès des filles, carrières dans lesquelles elles sont nettement sous-représentées. Au cours de ces journées, les jeunes filles volontaires peuvent s'informer sur les métiers liés aux mathématiques et à l'informatique à travers une conférence, un atelier, un speed-meeting et un théâtre-forum.

L'outil numérique ***Faq2Sciences*** a été développé par UNISCIEL, avec l'aide d'étudiants, afin de permettre aux lycéens de se positionner par rapport au niveau attendu et propice à la réussite d'études scientifiques. Cet outil est un véritable défi, tant en termes d'orientation que d'anticipation de problèmes plus larges tels que le taux élevé de redoublement en première année de licence.

Encourager le développement de projets scientifiques et technologiques collectifs

Chaque établissement secondaire est invité à construire et à développer un projet collectif en sciences et technologies. Les projets de classe ou d'établissement, transversaux et pluridisciplinaires, seront mis en place en étroite collaboration avec le monde scientifique et technologique, sans oublier le monde associatif. Pour ce faire, les équipes pédagogiques pourront s'appuyer sur des concours ou des actions éducatives mis en place avec des partenaires scolaires. L'ensemble de ces dispositifs est suivi par les inspections académiques et les délégations académiques à l'éducation artistique et à l'action culturelle (DAAC).

C.Génial

La convention signée entre le ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative et la Fondation C.Génial vise à élargir le concours C.Génial en permettant à tous les collégiens de présenter un projet innovant. Les correspondants académiques de Sciences à l'École sont chargés de mettre en place les déclinaisons académiques du concours national conformément à la convention entre le ministère et la Fondation.

Course en cours

L'opération Course en cours propose aux élèves de concevoir et de construire une mini-voiture de course avec le soutien de Dassault Systèmes et de Renault. Elle s'appuie sur une démarche de projet avec le soutien des centres de ressources Course en cours.

MathC2+

MathC2+, en collaboration avec l'association Animath et la Fondation des Sciences mathématiques de Paris, propose à des étudiants volontaires des cours de mathématiques en dehors de l'école (universités, centres de recherche, grandes entreprises de recherche et développement, etc).

Orientation et carrière dans l'enseignement supérieur

Une vaste littérature indique que les étudiants font de meilleurs choix lorsqu'ils reçoivent davantage d'informations sur l'enseignement supérieur. Ces dernières années, environ 50 % des nouveaux entrants dans l'enseignement supérieur ont directement réussi leur première année. L'autre moitié se répartit également entre les redoublants et ceux qui se réorientent ou quittent l'enseignement supérieur (MSER, 2010). L'importance de l'échec en première année d'enseignement supérieur, et notamment à l'université, est souvent attribuée à une mauvaise orientation, avec la plupart du temps un choix de filière mal adapté au profil de l'étudiant (Gury, 2007). Jusqu'à 62 % des lycéens se disent mal informés sur les filières d'études qui s'offrent à eux après le baccalauréat (Lemaire, 2004) (Pistolesi, 2015).

Les différents dispositifs, regroupés sous l'appellation "orientation active", ont été définis par la loi relative aux libertés et responsabilités des universités (LRU) votée en août 2007. Cette loi définit l'orientation et l'insertion professionnelle comme l'une des missions essentielles du service public de l'enseignement supérieur. Plus précisément, l'orientation active vise à conseiller les futurs bacheliers sur leur parcours universitaire et à réduire ainsi le nombre de mauvaises orientations en première année d'études dues à des choix de filières inadaptées au profil de l'étudiant.

D'une manière générale, le système français est libre et non sélectif au moment de l'entrée à l'université. Les établissements publics d'enseignement supérieur, principalement les universités, sont libres de définir les contours précis de l'orientation active. Un certain nombre d'universités ont cherché à renforcer les liens avec les lycées locaux. D'autres universités, comme La Rochelle et Angers par exemple, organisent des journées d'intégration des lycéens dans les filières d'enseignement supérieur. Cependant, la grande majorité des universités complètent les mesures ci-dessus par un système de recommandations individualisées. Ces recommandations sont envoyées directement aux lycéens en fonction des choix qu'ils ont effectués sur le site Admission post-bac.

Quelques stratégies d'aide, d'orientation et de conseil aux étudiants dans les universités

Certaines universités organisent des cours de remise à niveau ou une aide à la recherche de stage. Toutes les universités proposent de la documentation et des rendez-vous individuels avec des psychologues de l'Éducation nationale dans les bureaux d'orientation de l'université.

Il est généralement possible d'intégrer un autre domaine d'études au sein de votre université : les formations encouragent une spécialisation progressive, en proposant des cours pluridisciplinaires et des semestres partagés entre plusieurs disciplines avant d'en choisir une seule.

Selon les sections et les équivalences mises en place par les établissements, la réorientation peut se faire soit après un 1er semestre validé, soit après une L1 validée dans son intégralité. L'entrée se fera en 1ère ou 2ème année, au cas par cas.

Il n'est pas toujours nécessaire d'attendre un an pour se réorienter : des formations en alternance, notamment en apprentissage, sont disponibles en cours d'année (BTS, école post-bac, etc.).

Turquie

Quelques cours de l'université permettent aux étudiants d'entrer en contact avec leurs futurs employeurs. Par exemple, il existe trois cours de ce type dans les facultés de technologie et d'innovation en Turquie : deux stages d'été et une formation au travail. Les étudiants seniors qui suivent le cours de "formation au travail" sont rémunérés et le gouvernement turc contribue à leur salaire, à leurs impôts et à leur assurance.

En outre, les activités suivantes permettent aux étudiants d'entrer en contact avec leurs futurs employeurs.

- **Salons de l'emploi**

Des salons de l'emploi sont organisés sur les campus universitaires. Dans ces salons, des responsables des ressources humaines viennent de nombreuses entreprises importantes de Turquie. Ils donnent des informations sur leurs opportunités de travail et de stage, tout en recueillant les CV des anciens étudiants. Ces salons sont une excellente occasion pour de trouver des opportunités d'affaires et de stages. En outre, de nombreux centres de carrière universitaires proposent aux étudiants divers services de conseil, notamment l'annonce des offres d'emploi pour les étapes de la carrière après le diplôme, la simulation d'entretiens et la création de CV (Study in Turkey, 2019).

Dans le but de positionner la Turquie comme la "base mondiale des talents", les salons de l'emploi, qui ont été organisés avec succès pendant quatre ans dans 23 points différents de notre pays et 14 points différents dans le monde, sous la coordination du Bureau présidentiel des ressources humaines, commencent cette année avec des salons thématiques qui se tiendront dans trois villes à un niveau international.

Pour la première fois en 300 000, le siècle de la Turquie, avec la participation sur place d'environ 2023 jeunes, le "Salon international des carrières en santé, esthétique et médecine" se tiendra à Izmir, le "Salon international des carrières en agriculture et sylviculture" à Adana et le "Salon international des carrières en finance, commerce, logistique et informatique" à Istanbul. Le ministère du Trésor et des Finances, le ministère de la Santé, le ministère de l'Agriculture et des Forêts, le ministère du Commerce et le ministère des Transports et de l'Infrastructure, le Bureau de la transformation numérique de la présidence, le Bureau des finances de la présidence et le Bureau des investissements de la présidence seront partenaires de ces salons. Outre les bureaux de la présidence et les ministères concernés, les centres de carrière des universités assumeront également des responsabilités lors des salons (RayHaber, 2023).

Chaque année en mars, l'université de Bilkent organise un salon de l'emploi, organisé par le Bilkent Career Center dans la salle de sport du campus principal. De nombreuses entreprises y envoient des représentants et proposent un large éventail d'emplois et de stages aux nouveaux diplômés. Le salon des carrières de Bilkent attire un grand nombre d'étudiants à la recherche d'un emploi ou d'un stage. Cet événement offre aux étudiants qui y participent la possibilité de rencontrer des représentants d'entreprises, de nouer des contacts avec eux et de leur remettre leur curriculum vitae. Le salon crée un environnement informel et amical où les étudiants peuvent explorer les options, se constituer un réseau et commencer leur parcours professionnel (Bilkent, 2022).

D'autres événements virtuels sur les carrières sont également disponibles sur le site Web d'Eventbrite (Eventbrite, 2023).

- **Le portail de carrière et le programme national de stages**

Career Gate, intégré à l'e-gouvernement, est une plateforme numérique développée par le Bureau des ressources humaines de la Présidence de la République de Turquie afin de partager plus efficacement les opportunités de carrière et de stage des institutions publiques avec le public et

d'assurer l'égalité des chances au mérite dans l'emploi public. La plateforme est également intégrée. Les candidats pourront postuler aux offres d'emploi de toutes les institutions publiques sur la plateforme Career Gate. En outre, dans le cadre du programme de mobilisation des stages, les étudiants peuvent bénéficier des offres de stage de toutes les institutions publiques et des employeurs volontaires du secteur privé par l'intermédiaire du portail des carrières. L'objectif est de partager les offres d'emploi des institutions publiques de manière transparente et traçable à partir d'une plateforme unique qui fonctionne avec l'intégration de l'administration en ligne, ainsi que de rendre les opportunités de stage dans les secteurs public et privé accessibles à tous les jeunes universitaires grâce au programme de mobilisation des stagiaires. Au Career Gate, les institutions publiques peuvent être définies dans le système par les institutions supérieures auxquelles elles sont affiliées, grâce à l'intégration de KAYSIS dans le système. Le processus d'identification des employeurs du secteur privé dans le système est effectué par nous s'ils envoient une demande à kariyerkapisi@cbiko.gov.tr. Les étudiants peuvent se connecter au système avec leur mot de passe d'administration en ligne (Bureau des ressources humaines de la présidence de la République de Turquie, 2023).

- **Teknofest**

Les études visant à développer des produits et des systèmes technologiques nationaux et originaux conformes aux objectifs de développement de la Turquie et à renforcer son indépendance dans tous les domaines se poursuivent. Les éléments les plus importants de ces études sont le fait que toutes les couches sociales sont motivées en fonction de cet objectif, ainsi que l'éducation et le soutien des ressources humaines qui développeront des projets de technologie avancée. L'une des conditions préalables à la réussite de ce processus que l'on pourrait définir comme "l'initiative technologique nationale" est de pouvoir progresser dans le domaine de l'aérospatiale, considéré comme la locomotive des projets de haute technologie dans le monde. Le festival aérospatial et technologique TEKNOFEST est le premier et le seul festival aérospatial et technologique de Turquie. Il est organisé par la Fondation de l'équipe technologique turque (Fondation T3) et le ministère de l'industrie et de la technologie, et soutenu par des institutions qui jouent un rôle crucial dans le développement technologique de la Turquie. L'élément le plus important du changement de paradigme nécessaire pour que la Turquie renforce ses compétences et fasse entendre sa voix dans les sphères technologiques est d'accroître le soutien de la société au processus de développement technologique national et de contribuer à une ressource humaine qualifiée, formée dans les sphères concernées. La foi de chacun dans le même idéal et l'enthousiasme dans les capacités, la force et l'avenir de notre pays, conformément aux objectifs susmentionnés, constituent la base de "l'initiative technologique nationale". L'une des conditions préalables à la réalisation de ces objectifs est de pouvoir s'exprimer dans les domaines de l'aviation et de l'espace, considérés comme la locomotive des projets de haute technologie dans le monde entier. Avec les aires d'exposition, les salons aéronautiques, les séminaires et les événements, l'objectif était d'accroître l'intérêt de tous les segments de la société pour l'initiative nationale en matière de technologie. Ces activités, ainsi que les concours technologiques qui seront organisés dans 41 catégories différentes cette année, ont également pour but de contribuer à la formation et à la qualification des ressources humaines de notre pays. Le festival est accessible aux visiteurs de tous âges et de toutes professions, et il est gratuit. Les visiteurs de moins de 13 ans, dont la participation est expressément souhaitée, seront acceptés avec leurs parents ou leurs enseignants. L'objectif principal des concours technologiques de TEKNOFEST est de contribuer à la formation et à la qualification des ressources humaines de notre pays et de développer notre écosystème technologique national dans ce sens. Nous visons à soutenir les concurrents par des séances de questions-réponses, des formations, des visites techniques qui seront réalisées entre la finalisation des candidatures aux concours dans lesquels les technologies futures sont centrales, qui

sont réalisées dans différents domaines et les concours, parallèlement à un soutien en équipement, ainsi qu'à leur donner le temps nécessaire pour produire leur propre équipement technologique et leurs idées (TEKNOFEST, 2023).

- **Séminaires/conférences**

Le site web Eventbrite propose des séminaires ou des conférences virtuels tels que l'élaboration de CV, l'obtention d'une aide pour demander un visa de travail dans un autre pays, la rencontre d'employeurs et la candidature à des emplois, ainsi que des formations sur la manière de trouver les emplois de rêve (Eventbrite, 2023).

- **Contacts personnels**

Le propriétaire d'entreprises dans les sites industriels organisés qui sont situés à proximité des universités appelle le doyen de la faculté ou tout autre membre du personnel académique.

Royaume-Uni

Informations et conseils sur les carrières

L'offre de carrières dans les écoles

L'offre limitée de services d'information, de conseil et d'orientation en matière d'éducation à la carrière dans les écoles est une préoccupation de longue date en Angleterre (House of Commons Education Committee, 2013 ; Mooto & Archer, 2018). En 2012, Connexions, le service indépendant d'orientation professionnelle financé par le gouvernement pour les élèves âgés de 13 à 19 ans (jusqu'à 25 ans pour les élèves ayant des difficultés d'apprentissage) a été supprimé et les écoles gérées par les autorités locales ont été chargées de fournir une orientation professionnelle impartiale aux élèves de la 9e à la 11e année (de nombreuses académies et écoles libres sont également chargées de fournir des conseils impartiaux en matière d'orientation professionnelle). Ce changement d'approche a fait l'objet de nombreuses critiques, notamment en raison de la commercialisation croissante du système scolaire, qui met en concurrence les écoles et les établissements d'enseignement supérieur pour attirer les élèves (par exemple, Comité de l'éducation de la Chambre des communes, 2013). Mooto et Archer (2018) notent d'importantes inégalités dans la distribution des conseils d'information et d'orientation professionnelle (CIAG), les étudiants issus de milieux défavorisés étant moins susceptibles d'y avoir accès que leurs pairs plus favorisés. L'offre de CIAG est importante car les recherches indiquent que les intérêts des élèves en matière de matières et de carrières commencent à se former dans les premières années de leurs études secondaires (Osborne & Archer, 2007 ; ASPIRES, 2013) et des liens clairs ont été identifiés entre les aspirations des élèves et les professions vers lesquelles ils s'orientent par la suite (Croll, 2008 ; Archer et al., 2014, p. 58).

En raison de ces préoccupations constantes, la "clause Baker" a été introduite en 2017 pour tenter de garantir que les écoles donnent aux élèves l'accès aux informations des prestataires de formation et des établissements d'enseignement supérieur. Depuis 2020, le gouvernement exige des écoles

qu'elles travaillent à la réalisation des huit critères de référence Gatsby (<https://www.goodcareerguidance.org.uk/case-study/a-stable-careers-programme>) :

- Un programme de carrière stable.
- Apprendre à partir des informations sur les carrières et le marché du travail.
- Répondre aux besoins de chaque élève.
- Faire le lien entre l'apprentissage dans les programmes scolaires et les carrières.
- Rencontres avec des employeurs et des employés.
- Expériences des lieux de travail.
- Rencontres avec l'enseignement supérieur et la formation continue.
- L'orientation personnelle.

Les activités de sensibilisation à l'enseignement supérieur et UniConnect aident les écoles et les collèges à proposer des carrières en alignant les activités sur les critères de référence Gatsby.

Formation, information et orientation professionnelles pour les étudiants actuels

Les différences sont considérables d'un secteur à l'autre, mais la plupart des établissements d'enseignement supérieur proposent à leurs étudiants des services d'orientation professionnelle tels que la rédaction de CV et l'aide à la préparation d'entretiens. La plupart des établissements d'enseignement supérieur proposent également une aide à la carrière par le biais de stages, d'une année dans l'industrie et de stages auprès d'établissements d'enseignement supérieur partenaires et certains proposent une aide à l'entrepreneuriat, à l'auto-emploi et à la création d'entreprises. Les établissements d'enseignement supérieur proposent également des programmes de mentorat, par exemple entre étudiants, avec d'anciens étudiants et des employeurs. Les établissements d'enseignement supérieur intègrent également l'employabilité dans le programme d'enseignement.

Secteurs d'emploi dans la région

Le Suffolk est essentiellement une économie rurale dispersée, à faible niveau de qualification et de salaire (UoS APP, 2022). Il existe plusieurs domaines de croissance pour l'emploi dans la région de l'Est de l'Angleterre, où se trouve l'Université du Suffolk. Il s'agit notamment de l'énergie, des technologies agroalimentaires, des technologies numériques, des ports et de la logistique, des sciences de la vie et de la bioéconomie, de la santé et des soins sociaux, de la fabrication et de l'ingénierie de pointe, des technologies émergentes, des services financiers, de la construction, des industries créatives, de l'économie des visiteurs, de l'apprentissage et des compétences (NEWANGLIA, LEP for Norfolk and Suffolk) <https://newanglia.co.uk/sector-skills-plans/>).

Offres d'emploi actuelles à l'Université du Suffolk

Étudiants en pré-rentree

Unibuddy : Unibuddy met en relation les futurs étudiants avec des ambassadeurs étudiants et des membres du personnel universitaire. Lorsqu'ils envisagent de s'inscrire à l'université, les étudiants en pré-rentree peuvent se poser de nombreuses questions :

- Comment puis-je m'inscrire à l'Université du Suffolk ?

- Quels sont les cours proposés et comment en savoir plus ?
- Comment devenir étudiant ambassadeur ?
- Quelles sont les possibilités d'hébergement sur le campus et hors campus ?
- Quels sont les autres services offerts par l'université ? Sociétés, vie étudiante, événements, etc.

Unibuddy permet aux étudiants en pré-rentrée de discuter avec les ambassadeurs étudiants et le personnel académique, de sorte que leurs questions peuvent être répondues par des personnes qui ont l'expérience de l'université et qui peuvent aider à donner aux étudiants en pré-rentrée la confiance nécessaire pour prendre une décision éclairée et pour faciliter la transition vers la vie universitaire. (<https://www.uos.ac.uk/unibuddy>)

L'UniCamp : L'UniCamp est une école d'été qui offre une expérience universitaire aux élèves de 12e année (ou équivalent). Les élèves ont la possibilité de participer à une variété d'ateliers de préparation à l'université, ainsi qu'à des activités sociales et de renforcement de l'esprit d'équipe. Ce programme permet aux élèves de découvrir l'enseignement supérieur tout en développant des compétences transférables qui leur seront utiles à l'université.

Care Leavers : L'université du Suffolk participe au groupe de la région Est du réseau national pour l'éducation des personnes prises en charge. Ce réseau vise à offrir des opportunités et un soutien aux enfants pris en charge et à ceux qui quittent l'institution pour aller à l'université, notamment par le biais de programmes résidentiels annuels, d'un soutien à la candidature à l'université et de séances d'accueil pour offrir des conseils et un soutien à l'entrée à l'université.

NEACO : Le Network for East Anglian Collaborative Outreach (NEACO) fait partie du National Collaborative Outreach Programme (désormais Uni Connect) et vise à aider les jeunes d'East Anglia ayant peu ou pas d'expérience de l'université à explorer le monde de l'enseignement supérieur. Par exemple, NEACO travaille avec UoS pour organiser SPLENDID, un événement non résidentiel de deux jours qui vise à aider les étudiants identifiés comme ayant des difficultés physiques ou des difficultés d'apprentissage spécifiques à découvrir la vie universitaire et à entendre parler des opportunités et du soutien que l'enseignement supérieur peut offrir.

NEACO travaillait auparavant avec des élèves de la 9e à la 13e année vivant dans des zones identifiées par le gouvernement comme ayant un faible taux de progression vers l'enseignement supérieur, mais il est actuellement en cours de suppression. En conséquence, il a modifié sa méthode de travail et ne travaille plus avec les élèves de 9e année. NEACO entreprend toutefois une action stratégique de sensibilisation auprès des élèves de 7 à 11 ans. Il s'agit d'un soutien à tout élève faisant partie d'un "groupe sous-représenté", notamment les enfants pris en charge, les familles de militaires, les élèves en rupture, la communauté GRT, les élèves BAME, les élèves à faible statut socio-économique. À partir de 2023-24, NEACO proposera également un soutien à la réussite scolaire, conformément à l'APP de l'établissement.

HE Family Zone : La HE Family Zone a été développée en reconnaissance du fait qu'il est parfois utile de parler de parent à parent. L'université s'est associée à douze ambassadeurs parents-soignants basés dans le Suffolk, qui sont des parents ayant suivi le processus d'accompagnement d'un jeune dans l'enseignement supérieur et qui souhaitent partager leur expérience. Leur priorité est de donner des conseils impartiaux qui visent à fournir aux autres parents les outils dont ils ont besoin pour prendre des décisions éclairées. L'équipe participe aux événements organisés à l'intention des parents

d'élèves et aux journées portes ouvertes des universités. En dehors de ces événements, elle a produit une collection de blogs, de podcasts et de vidéos que les parents peuvent consulter à leur guise.

Étudiants actuels de l'enseignement supérieur

Le CIAG est proposé aux étudiants de l'UoS par l'équipe des carrières, de l'employabilité et de l'entreprise, qui offre une gamme de services et de soutien, notamment :

- Soutien individuel du CIAG
- des conseils et un soutien pour la candidature à un emploi ou à des études postuniversitaires
- des événements et des occasions de rencontrer des employeurs
- soutien à la création d'entreprises et au travail en free-lance
- des possibilités d'expérience professionnelle, de micro-placements, de stages rémunérés et de bénévolat
- plate-forme de développement de carrière en ligne et site d'offres d'emploi
- FutureMe Award (un prix de développement de carrière autodirigé qui est reconnu lors de l'obtention du diplôme par le biais de HEAR).
-

Possibilités d'activités d'extension pour soutenir l'information et l'orientation professionnelles des étudiants en pré-rentree.

Des arguments ont été avancés en faveur de l'intégration de l'éducation à l'orientation dans les cours à l'école. Par exemple, Reiss et Mujtaba (2017) affirment que l'intégration de l'éducation à l'orientation dans les cours pourrait promouvoir efficacement l'intérêt pour les carrières STEM et l'adoption des matières STEM après 16 ans (Reiss & Mujtaba, 2017).

Étant donné que les écoles doivent satisfaire aux critères de référence Gatsby, faire correspondre les activités de sensibilisation aux activités liées aux critères de référence Gatsby est une stratégie efficace pour promouvoir l'adhésion des écoles. Le CIAG s'est avéré efficace lorsqu'il est intégré aux activités de sensibilisation du programme de travail (telles que les cours d'été et les sessions de dégustation). L'une des recommandations des études (Gartland & Negrea, 2022) est que les activités de sensibilisation au CIAG devraient se concentrer en particulier sur les points de transition afin de motiver et d'aider les étudiants à faire des choix éclairés en matière de matières.

PRATIQUES ET STRATÉGIES PÉDAGOGIQUES POUR TRAVAILLER AVEC DES GROUPES D'ÉTUDIANTS SOUS-REPRÉSENTÉS À L'UNIVERSITÉ

Roumanie

Les groupes sous-représentés avec lesquels l'ANOSR travaille sont les étudiants handicapés, les étudiants roms et les étudiants appartenant à d'autres minorités ethniques (par exemple, les étudiants bessarabiens). A cet égard, l'ANOSR compte parmi ses membres plusieurs organisations qui travaillent directement avec ces causes.

Les données de l'Institut national roumain des statistiques montrent de faibles taux de participation à l'enseignement supérieur pour les étudiants issus de groupes défavorisés tels que (UEFISCDI, 2015) :

- Les élèves issus de milieux défavorisés ;
- Les étudiants issus de milieux ruraux ;
- Les étudiants handicapés ;
- Les étudiants roms ;
- Étudiants adultes (plus de 30 ans) ;
- Le niveau d'éducation des parents ;
- Les étudiants ayant des enfants ;
- Les étudiants immigrés ;
- Les étudiants qui travaillent ;
- Étudiants roumains de souche venant de l'étranger

En ce qui concerne les services de soutien aux étudiants handicapés dans les établissements d'enseignement supérieur, l'ANOSR a rédigé et proposé une méthodologie nationale qui trace les contours d'un cadre d'action national, établissant des normes minimales pour la mise en œuvre de services universitaires pour les étudiants handicapés, ainsi qu'une liste de droits pour ces derniers.

Au niveau national, il n'existe pas de données complètes sur le nombre d'étudiants handicapés dans l'enseignement supérieur et sur leur répartition par catégorie de handicap. En 2011, conformément

aux données collectées par l'ANOSR et publiées dans une analyse de 2011, il a été montré que 0,11 % des étudiants sont classés comme étudiants handicapés, dans un contexte où 2,06 % des adultes du groupe d'âge 20-29 ans sont handicapés (ANOSR, Équité dans l'éducation - Situation des dortoirs d'étudiants en Roumanie, 2011). En outre, l'analyse identifie les lacunes des espaces d'hébergement pour les étudiants handicapés, ainsi que l'inapplicabilité de la disposition légale concernant l'attribution de l'aide individuelle à l'hébergement pour les étudiants handicapés. Les données collectées au niveau européen (Eurostudent VI, 2018) confirment que les étudiants handicapés sont l'une des catégories d'étudiants les plus sous-représentées. Ainsi, si à l'heure actuelle 3,79 % de la population présente une forme de handicap, rapporté à la population étudiante, ce pourcentage tombe à 1,3 %. Par ailleurs, la Roumanie se situe à l'avant-dernière place de l'EEES en ce qui concerne le nombre d'étudiants ayant des problèmes de santé et des handicaps, avec un pourcentage de 8 %, soit 10 points de pourcentage de moins que la moyenne des pays inclus dans l'étude (18 %).

Certains aspects clés sont soulevés par l'ANOSR dans la méthodologie proposée, tels que

- l'existence de départements de soutien dédiés aux étudiants ayant des besoins éducatifs particuliers - en garantissant et en établissant des conditions minimales pour le fonctionnement de cette structure dans tous les établissements d'enseignement supérieur ;
- un financement différencié pour les universités dédiées aux étudiants handicapés ;
- introduire différents cours d'inclusion pour les enseignants et les étudiants ;
- stratégies visant à améliorer l'inclusion et l'accès à l'enseignement supérieur.

En travaillant avec les groupes sous-représentés, le centre d'apprentissage de l'UB propose différentes activités de soutien qui couvrent un large éventail de sujets, notamment le conseil et l'orientation professionnels, le développement des compétences en matière de rédaction universitaire, le développement de la pensée critique et du raisonnement scientifique, ainsi que le coaching et le développement personnel dans le domaine des compétences sociales et émotionnelles.

Ainsi, les étudiants de première année peuvent participer à des sessions sur la gestion de carrière : Comment établir une harmonie entre carrière et vie personnelle, Fixation d'objectifs - La clé du succès et Choix de carrière - Mes décisions conscientes ! Ils peuvent également opter pour des ateliers sur la prise de parole en public - le fil rouge des discours, la pensée critique : Formation et application et Développement personnel : Réaliser mon premier CV.

Les étudiants peuvent également être guidés dans la création d'un support visuel pour les présentations et se familiariser avec des éléments tels que le thème et l'objectif du discours, la forme du discours (présentation, interview, protestation, publicité, lancement d'un produit, etc.

Sensibilisation sociale : L'empathie - un super pouvoir pour des relations précieuses sont quelques-uns des ateliers visant à développer les compétences sociales et émotionnelles. Ils sont conçus pour permettre aux élèves de comprendre pleinement des concepts tels que le "stress", la "détresse", les "mécanismes de défense" et l'"adaptation", d'identifier les situations stressantes ainsi que leurs propres réactions au stress, et de gérer leurs émotions et leur stress pour retrouver leur motivation. Ainsi, en participant à ces sessions, les étudiants ont l'occasion d'apprendre à la fois des stratégies

actives, axées sur les problèmes, et des stratégies passives, axées sur les émotions, tout en développant une attitude critique à l'égard de l'efficacité des stratégies de gestion du stress.

France

La politique française de neutralité ethnoculturelle : Un obstacle à l'identification des groupes d'étudiants sous-représentés et des pratiques pédagogiques qui les soutiennent

La politique adoptée en France considère la nation française comme le dépassement de toutes les appartenances tribales, ethniques, religieuses, régionales ou dynastiques. Cette politique garantit la neutralité ethnoculturelle dans tous les domaines de la vie. En revanche, elle crée d'autres institutions qui assurent la coercition et la cohésion de toutes les communautés (Schnapper, 1994). Les valeurs culturelles des groupes n'ont donc pas leur place dans l'espace public car elles risquent d'enfermer le citoyen, de le priver de sa liberté et de la possibilité de communiquer avec les autres. L'appartenance à un groupe spécifique ne doit pas empêcher le citoyen de déployer ses talents, de réaliser ses expériences, d'exprimer son point de vue et d'exercer ses droits. En somme, il est invité à s'affranchir des rôles prescrits et à avoir la capacité de rompre avec les déterminations caractérisées par son origine historique, ses croyances et ses pratiques religieuses, qui l'enferment dans une culture et dans un destin imposés par sa naissance (Schnapper, 2000, p. 26). La politique française est donc plutôt défavorable à la prise en compte des situations locales ou des intérêts particuliers des groupes (Fenet, 2016).

C'est pourquoi, en matière d'éducation et d'enseignement, la France a décidé que "l'école de la République" et l'université sont "des outils centraux de formation et d'épanouissement des jeunes générations" (Lenoir, 2006, p. 48). Elles ont pour mission de les éduquer, de les instruire et de leur transmettre une même culture sans aucune distinction, tout en assurant la promotion des valeurs républicaines au détriment des valeurs des groupes spécifiques et en transformant les membres de tous les groupes en citoyens, grâce à la transmission des mêmes savoirs et savoir-faire, d'une langue, de l'idéologie nationale et de la mémoire historique commune à travers le contenu de l'enseignement. L'objectif de l'école est donc de permettre l'homogénéisation, l'unité culturelle et de donner "à tous les capacités intellectuelles nécessaires pour participer réellement à la vie publique" (Schnapper, 2000, p. 95). L'école ainsi que l'université sont donc les environnements de la formation de la "citoyenneté par excellence".

Les contenus éducatifs, culturels ou pédagogiques ne sont donc pas communautaires. Ils sont censés être objectifs et universels. En d'autres termes, la laïcité (sécularisation de la société) est une source d'inspiration pour la réalisation des valeurs républicaines qui doivent caractériser l'école. Pendant de nombreuses années, ce modèle utilisé en France a réussi à intégrer des personnes issues de différents groupes européens et a pu répondre efficacement à la réalité multiculturelle. Jusqu'à la Seconde Guerre mondiale, le dépassement des cultures communautaires a permis aux jeunes Européens d'acquérir non seulement des connaissances et des savoir-faire, mais aussi une tradition et des valeurs universelles.

Cette politique française de neutralité ethnoculturelle et son succès, notamment en termes d'intégration, ont limité les études sur la problématique des groupes sous-représentés en France et

les pratiques qui l'accompagnent. Cependant, au cours des 60 dernières années, l'arrivée de plusieurs populations immigrées d'origines différentes a changé la situation et remis en question ce modèle. L'assimilation ne peut plus répondre aux demandes du nombre croissant de communautés ethniques du monde entier qui sont conscientes de leurs droits (Lenoir, 2006).

Groupes d'étudiants sous-représentés et pratiques pédagogiques facilitant leur inclusion académique en France

Aujourd'hui, nous pouvons identifier des groupes sous-représentés dans les universités en France et dans notre université en particulier. Parmi ces étudiants, les étudiants issus de l'immigration représentent plus de 10% de l'ensemble des étudiants de la ville d'Angers. En effet, on compte environ 5 000 étudiants étrangers dans les différents établissements d'enseignement supérieur. La ville compte également moins de 500 étudiants handicapés. Il existe également un petit nombre d'étudiants issus de religions non chrétiennes, notamment musulmanes, mais pour des raisons de laïcité, leur nombre reste inconnu.

Afin de faciliter l'inclusion de ces étudiants, les universités françaises déploient plusieurs pratiques et stratégies pédagogiques. Nous évoquerons ici les pratiques et stratégies observées dans notre Université Catholique de l'Ouest. Cependant, ces pratiques et stratégies ne sont peut-être pas spécifiques à notre université. Parmi ces pratiques, nous présenterons

1. tutorat
- 2.alternance de cours d'apprentissage ou de formation
3. le travail en groupe (visant l'entraide dans l'apprentissage)
4. les systèmes de soutien aux étudiants handicapés dans leur processus d'apprentissage
- 5.Licence Plus ou année propédeutique (année de remise à niveau pour les étudiants issus de l'immigration ou ayant des difficultés d'apprentissage)
- 6.TREMLIN et OPEN système de soutien pour les étudiants ayant des difficultés d'apprentissage.

1. Tutorat

Comme d'autres universités françaises, l'UCO utilise le tutorat comme moyen de soutenir ses étudiants dans leur apprentissage et leur intégration académique. Le tutorat est une procédure pédagogique visant à répondre aux besoins cognitifs, socio-émotionnels, motivationnels et métacognitifs spécifiques d'un étudiant ou d'un groupe d'étudiants (Papaïoannou, Tsioli et Vihou, 2015). C'est vers les années 1990 que la France a introduit la politique du tutorat dans l'enseignement supérieur (Annoot, 2012). Aujourd'hui, le tutorat se développe dans cette université grâce aux enseignements ou aux politiques institutionnelles favorisant l'engagement étudiant. En effet, l'UCO favorise dans plusieurs formations ouvertes dans différentes facultés, l'engagement des étudiants dans les actions de solidarité dans l'apprentissage notamment dans le soutien à l'accompagnement des étudiants vulnérables dans les matières scientifiques (mathématiques) ou linguistiques (langues anglaises).

Dans cette pratique et stratégie de soutien à l'apprentissage, les étudiants tuteurs s'engagent à fournir un certain nombre d'heures par semaine ou par mois à leurs camarades de classe. Au niveau de l'UCO, cette pratique est principalement développée entre la Faculté des sciences et la Faculté des sciences de l'éducation. Elle répond principalement aux besoins des étudiants de la Faculté

des sciences de l'éducation qui souhaitent travailler dans l'enseignement. En effet, pour accéder à cette profession, les intéressés sont appelés à passer l'examen écrit et oral. Le premier est composé de mathématiques et de français. L'accompagnement et le soutien en mathématiques s'est avéré très nécessaire pour certains étudiants qui n'avaient pas suivi cette discipline pendant plusieurs années d'études, car elle ne fait pas partie de la formation offerte dans certaines écoles. Même si cette stratégie de tutorat ne concerne que les élèves vulnérables, elle leur est bénéfique et leur permet de réussir leurs apprentissages.

Ce tutorat dans l'apprentissage est également pensé dans l'opération de parrainage ouverte au début de chaque année entre les étudiants qui réussissent la licence 2 et les nouveaux arrivants. Cette opération se déroule sous la forme d'une loterie, chaque nouvel étudiant inscrit en première année de licence tirant au sort son parrain ou sa marraine. Le rôle de ce dernier est d'accompagner ses filleuls dans leur processus d'intégration à l'université tant sur le plan académique que social. Il apporte son soutien dans l'explication du contenu des cours (d'autant plus qu'ils ont souvent les mêmes enseignants et suivent le même modèle de formation), dans l'inscription aux examens, dans la recherche de travaux scientifiques pertinents et surtout dans la recherche de lieux de stage. Ce lien se transforme souvent en amitié et les étudiants concernés continuent à s'entraider non seulement dans le cadre de leurs études universitaires, mais aussi en dehors.

D'une manière générale, l'objectif du tutorat est d'éviter l'échec, l'abandon des étudiants issus des classes défavorisées ainsi que les inégalités à l'université. Le fait que le tutorat soit gratuit et qu'il s'effectue entre pairs est une voie royale vers la réussite. En effet, les étudiants tuteurs comprennent mieux les problèmes, les difficultés, les besoins et les préoccupations de leurs pairs en situation de vulnérabilité. Comme ils vivent presque les mêmes situations et sont appelés à réaliser les mêmes projets académiques dans le cadre de leurs études, et qu'ils ont souvent des discussions et des échanges personnels, les étudiants tuteurs sont bien placés pour apporter des réponses, voire des solutions, qui peuvent contribuer à l'estime de soi et à la réussite des étudiants tutorés. De plus, le lien qui se crée entre les étudiants tuteurs favorise leur insertion professionnelle. Fredy-Planchot (2007) et Papaïoannou, Tsioli et Vihou, (2015) affirment que le rôle du tutorat est reconnu à la fois dans l'intégration et le transfert des connaissances dans le monde du travail.

2. Alternance en apprentissage ou en stage

L'alternance est une méthode de formation universitaire très répandue en France. Cette méthode est également utilisée dans les universités de la région, dont l'Université Catholique de l'Ouest. Dans cette dernière université, les étudiants font une pause d'une ou deux semaines sans aller à l'université, mais en entreprise. Dans les formations où un tutorat est proposé, des périodes de formation pratique basées sur des activités professionnelles au sein d'une structure (association, entreprise) succèdent aux périodes de formation à l'université. Ce système d'alternance est une aide importante pour les étudiants en difficulté ou issus de classes défavorisées car il est considéré comme " un remède à certains dysfonctionnements, qu'il s'agisse du chômage ou de l'échec scolaire " (Causse, 2021). En effet, la structure d'accueil initie l'étudiant aux valeurs du travail, à la gestion du temps, à la créativité, etc.

Concernant ces étudiants sous-représentés à l'université, il faut rappeler que c'est vers la fin des années 1980 que les contrats en alternance sont devenus possibles dans l'enseignement supérieur professionnel en France, pour résoudre le problème des étudiants en difficulté (Fourdrignier, 2007). Pour ces étudiants, l'alternance est un mode de travail qui leur permet d'être en contact avec la vie réelle et facilite leur insertion dans le milieu professionnel et de donner du sens à leurs apprentissages, car elle est basée sur la mise en situation et la réalisation d'expériences au sein de structures

(associations, entreprises). En d'autres termes, puisque les élèves issus de familles populaires " ont été victimes de l'exclusion provoquée par la grande fermeture de l'école et le formatage scolaire des savoirs " (Derouet, 2005), l'ouverture de l'alternance serait pour eux une réponse à cette exclusion.

Outre ce système d'alternance, on note également que la quasi-totalité des offres de formation de l'Université Catholique de l'Ouest propose des stages professionnels obligatoires tout au long de la formation. Ce stage d'un mois minimum en milieu professionnel permet aux étudiants d'observer et de découvrir l'organisation des structures professionnelles, de confronter les représentations à la réalité, d'observer et d'analyser le fonctionnement d'un service, de questionner la posture des professionnels, d'analyser leurs pratiques à partir de l'observation d'un praticien, de construire leur projet professionnel, etc. La proposition de stage dans cette université évolue à chaque niveau d'étude. En première année, les étudiants découvrent généralement les différents métiers, les postures professionnelles et le fonctionnement des structures. En deuxième année, ils participent activement à plusieurs missions avec l'appui d'un professionnel. Enfin, en troisième année, les étudiants mènent des activités de manière autonome. Ils élaborent des programmes et des tâches et prennent la responsabilité de leur mise en œuvre.

Ces nouvelles formes de formation (alternance et stage) proposées dans les différentes universités de la région, notamment à l'UCO, sont-elles des programmes universitaires favorables aux jeunes issus de familles populaires, ou consistent-elles à renforcer leur vulnérabilité ? L'objectif initial du système d'alternance ou de ces stages en milieu professionnel est de permettre aux étudiants, en particulier ceux qui sont sous-représentés et vulnérables, de se familiariser avec le monde du travail. Les travaux de Pinto (2014) précisent que ces pratiques d'apprentissage sont une grande richesse pour les étudiants, notamment ceux issus de familles défavorisées. Cependant, certains chercheurs comme Derouet (2005) nous alertent sur le fait que ces nouvelles formes de formation, principalement l'alternance et le développement exponentiel des stages non rémunérés, pourraient être une forme de méthode utilisée pour exploiter ces jeunes étudiants vulnérables. Souvent le travail effectué par ces jeunes étudiants et qui rapporte des bénéfices à l'entreprise n'est pas rémunéré à la hauteur de la qualité et de la quantité de la production.

3. Travail en groupe

Dans certaines facultés de l'UCO, plus particulièrement en Sciences de l'Education, le travail de groupe occupe une place importante dans l'enseignement. Il représente les $\frac{3}{4}$ de l'ensemble de la formation dans cette faculté d'éducation. Rappelons que cette pratique pédagogique consiste à faire travailler un petit groupe d'étudiants, souvent 3 ou 4, sur un même projet ou une même activité. Chaque élève est invité à collaborer et à coopérer de manière responsable avec les membres du groupe. Cette pratique pédagogique permet de développer les compétences sociales. En effet, des étudiants de cultures différentes, avec des valeurs et des compétences différentes ou avec un capital culturel et économique différent, sont associés au sein d'un même groupe pour réaliser une même tâche. Ils apprennent en même temps et acquièrent ensemble les connaissances disciplinaires. Souvent, ils sont appelés à présenter leur travail de groupe à leurs camarades de classe. Les réactions et les questions de leurs camarades leur permettent de maîtriser les concepts abordés, grâce aux explications données au groupe et à la reformulation de leurs commentaires.

Avec le travail en groupe, on passe d'une pédagogie transmissive à une pédagogie constructiviste qui aide tous les élèves, surtout ceux en difficulté ou sous-représentés, à apprendre des autres. Ce mélange permet à ces étudiants vulnérables de découvrir d'autres façons de penser, de faire, d'agir, d'expliquer, etc., qui sont souvent attendues non seulement dans les cours universitaires, mais aussi dans les entreprises ou autres structures qui les recruteront pour le travail. En d'autres

termes, ces travaux de groupe les aident à accéder aux codes et normes linguistiques attendus aux niveaux académique, professionnel et social. Pour cette raison, Stern (2003) souligne que le travail de groupe permettrait d'attendre non seulement la maturation, c'est-à-dire la capacité à assumer un jour l'état d'adulte, mais aussi l'autonomie, car il aide l'individu à s'adapter et à s'insérer au mieux dans la réalité sociale. Pour lui, le travail en groupe offre de réelles possibilités d'apprentissage relationnel, permettant aux paroles d'être "entendues dans les lieux, dans les temps et par les personnes avec lesquelles elles pourront faire sens (...) et "de prendre en compte ce qui est vécu ou agi dans les champs informels et formels".

Nos expériences dans le domaine de l'éducation, de l'enseignement et de la formation nous ont permis de constater que les étudiants ne forment pas de groupes en fonction d'une quelconque affiliation (sociale, ethnique, culturelle ou religieuse), mais par affinité. Dans certains cours, les enseignants ne laissent pas le choix aux étudiants dans le processus de composition des groupes. Ils les constituent eux-mêmes (les enseignants) en tenant compte des compétences des membres de chaque groupe. Dans ce type de pratique pédagogique, chaque étudiant n'a qu'un seul objectif : réussir l'activité ou la tâche demandée par l'enseignant. Cependant, la réussite n'est pas possible sans le groupe. Elle dépend catégoriquement des autres membres du groupe. On constate finalement que cette pratique et ces stratégies d'apprentissage permettent aux élèves issus de groupes sous-représentés ou vulnérables de s'intégrer socialement mais aussi pédagogiquement dans le groupe classe. Ils s'expriment librement et leurs points de vue comptent comme ceux de leurs camarades de classe. Dans tous les cas, on attend d'eux qu'ils effectuent les mêmes activités que les autres et qu'ils contribuent à la réussite de leur groupe.

4. Soutenir les étudiants handicapés

La question de l'inclusion des étudiants handicapés préoccupe les universités de la région Ouest de la France, en particulier l'Université Catholique de l'Ouest (UCO). Outre les travaux liés à l'accessibilité des savoirs et des lieux d'apprentissage et de socialisation, cette université a décidé de mettre en place des cours et des formations pour sensibiliser les enseignants et les étudiants au handicap.

En ce qui concerne l'accessibilité des connaissances, l'université fournit aux étudiants handicapés des aides à la prise de notes pour les étudiants handicapés physiques qui ne peuvent pas écrire et accepte la présence d'animaux domestiques pendant les cours ainsi qu'un soutien individualisé pour les étudiants handicapés visuels. Elle permet aux étudiants ayant ces besoins spécifiques de sortir librement pendant les heures de cours et pendant les évaluations, tout en respectant les instructions médicales relatives à la mise en place de temps supplémentaire pendant les évaluations pour les étudiants dyslexiques, etc.

Quant à la question de la sensibilisation des autres étudiants et des enseignants au handicap, l'UCO propose des cours ou des formations sur cette question dans certains programmes de formation, notamment à la Faculté des Sciences de l'Education. Par exemple, au niveau du premier cycle, la Faculté des sciences de l'éducation propose des cours de langue des signes française afin que les étudiants puissent communiquer avec d'autres étudiants et avec des personnes sourdes. Le développement d'une interaction simple de la langue sourde, à travers des jeux de rôle et des simulations et sur des sujets simples de la vie quotidienne sont par exemple des éléments au programme de cet enseignement. En d'autres termes, les autres élèves sont formés pour comprendre, communiquer et répondre à des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont la personne a besoin immédiatement.

La faculté propose également un cours sur le handicap, la société et l'éducation. Dans cet enseignement, les différentes formes de handicap sont étudiées afin que les autres puissent non seulement interagir avec leurs camarades en situation de handicap, mais aussi les accompagner et les soutenir dans leur vie quotidienne. Dans cet enseignement, les étudiants abordent, par exemple, la question de la prise en charge des élèves "dys" afin de développer des postures professionnelles adéquates (identifier les différentes manifestations comportementales ; connaître les démarches diagnostiques et orienter l'entourage familial ; développer des outils et des stratégies adaptés à chaque élève afin de favoriser sa réussite scolaire, etc.) Ils appréhendent le champ de la déficience visuelle (connaître les besoins spécifiques liés aux différentes formes de déficience visuelle, être capable d'identifier les besoins spécifiques des élèves déficients visuels, situer la place des différents acteurs éducatifs agissant auprès des élèves déficients visuels, connaître les principaux dispositifs et outils disponibles facilitant l'inclusion des élèves en situation de handicap dans le milieu scolaire, etc.) Dans cet enseignement, la question des troubles de l'attention avec ou sans hyperactivité occupe une place centrale (identifier les différents symptômes ; aborder les différentes approches médicamenteuses et interventions comportementales, favoriser la réussite scolaire par des postures et des stratégies adaptées, etc.)

Outre les cours proposés aux étudiants, l'université offre également une formation aux enseignants de tous niveaux afin qu'ils puissent mieux soutenir les jeunes et les étudiants handicapés. En bref, pour faciliter l'inclusion des étudiants sous-représentés, en particulier ceux qui sont handicapés, l'université se concentre sur leurs besoins en termes d'accessibilité aux connaissances et aux espaces d'apprentissage, mais offre également une formation aux autres étudiants et aux professionnels qui sont censés les accompagner au quotidien.

5. LICENCE+ ou année propédeutique

La licence + ou année propédeutique est une année de remise à niveau proposée aux lycéens et aux étudiants issus de l'immigration qui n'ont pas les compétences nécessaires ou ne se sentent pas prêts à entamer des études universitaires. Leur licence dure quatre ans au lieu de trois.

L'objectif de ce programme est de permettre aux étudiants de

- ✓ Entrer progressivement dans la découverte du domaine de l'enseignement universitaire.
- ✓ Découvrir des emplois dans différents domaines.
- ✓ Découvrir la méthodologie du travail universitaire : méthodologie, culture numérique, tutorat.
- ✓ Renforcer leurs connaissances de base en français et en anglais.
- ✓ Renforcer les compétences en matière d'argumentation, de discussion et d'analyse.
- ✓ Apprendre les concepts pédagogiques.

L'avantage de ce dispositif est d'aider l'élève à.. :

- ✓ Capitaliser sur l'ECTS.
- ✓ Permettre aux lycéens de réussir à l'université.
- ✓ Accès à une ingénierie pédagogique adaptée à un nouveau public (tutorat, accompagnement...)
- ✓ Réfléchir à la professionnalisation au sein de l'offre de formation.
- ✓ Commencer des études universitaires (sentiment d'appartenir à une classe universitaire "classique")

Parmi les compétences visées par ce dispositif, on notera en particulier

- ✓ Identifier et mobiliser les principaux concepts.

- ✓ Pouvoir utiliser aisément les différents registres d'expression écrite et orale de la langue française.
- ✓ Utiliser avec aisance la compréhension et l'expression écrites et orales dans au moins une langue vivante étrangère.
- ✓ Utiliser les outils de référence numériques et les règles de sécurité informatique pour acquérir, traiter, produire et diffuser des informations et pour collaborer en interne et en externe.
- ✓ Identifier le processus de production, de diffusion et de valorisation des connaissances.
- ✓ Identifier et sélectionner diverses ressources spécialisées pour documenter un sujet.
- ✓ Caractériser et valoriser son identité, ses compétences et son projet professionnel en fonction d'un contexte.
- ✓ Prendre du recul par rapport à une situation, s'évaluer et se remettre en question pour apprendre.
- ✓ Développer une argumentation avec un esprit critique.
- ✓ Respecter les principes d'éthique, de déontologie et de responsabilité environnementale.
- ✓ Travailler en équipe ainsi que de manière indépendante et responsable au service d'un projet.

6. TREMPLIN et OPEN : Un système pour définir un plan de carrière

Ces deux programmes sont proposés dans l'une des écoles associées à l'UCO, IFFEUROPE. TREMPLIN est un programme de 6 mois destiné aux étudiants qui interrompent leurs études en cours d'année ou pendant le cycle universitaire et "qui souhaitent développer leur projet professionnel et s'interroger sur le sens de leur vie professionnelle". Ce programme permet de mieux accompagner les étudiants pour réussir leur changement d'orientation grâce à une formation structurante. C'est grâce au soutien apporté par des entretiens individuels, des séances de groupe (sur l'orientation, la connaissance de soi et l'ouverture aux questions sociales) ainsi qu'un stage individuel de 4 semaines en milieu professionnel que les étudiants peuvent trouver leur orientation.

Il est important de noter que ce programme s'adresse particulièrement aux étudiants qui abandonnent en cours d'année ou de cycle et qui quittent le système universitaire sans aucune qualification. Les conseillers prennent en compte le projet professionnel et personnel de l'étudiant dans leur orientation. En d'autres termes, dans ce dispositif, on part du principe que le projet professionnel et personnel de l'étudiant joue un rôle important dans son intégration universitaire. Ce parcours structurant leur permet donc de prendre leur avenir en main, en valorisant les mois qui suivent un " décrochage ". Cette formation permet aux étudiants d'approfondir ce qui donne du sens à leur existence, d'acquérir des bases théoriques, des méthodes de travail et des expériences de terrain pour conduire leur projet de vie, notamment dans le domaine professionnel.

Selon l'IFFEUROPE, ce cours vise les objectifs suivants

- ✓ Mûrir et mettre en œuvre son projet d'orientation : quelles études ? pour quel projet professionnel ?
- ✓ Mieux se connaître et gagner en estime de soi et en confiance en soi.
- ✓ Acquérir une meilleure perception des enjeux mondiaux (rencontres avec des personnes de différents secteurs, expérience de solidarité, stage en milieu professionnel, etc.)
- ✓ Développer les compétences humaines et professionnelles.
- ✓ Retrouver une dynamique de réussite dans ses études.

En plus du programme TREMPLIN, IFFEUROPE propose également un programme OPEN d'une durée d'un an. L'objectif de cette formation est de permettre aux étudiants de gagner en confiance. Dans cette formation, les coachs aident également les étudiants à définir leur projet

professionnel, en mettant davantage l'accent sur ce qui donne du sens à leur existence. Comme pour le programme LICENCE+, le programme OPEN permet aux étudiants d'acquérir les bases théoriques, les méthodes de travail et les expériences de stage pour se projeter dans l'avenir avec confiance et enthousiasme.

Ce programme est conçu pour les jeunes qui ont terminé leurs études secondaires (le baccalauréat), avec ou sans expérience préalable dans l'enseignement supérieur. Ils veulent prendre le temps de développer leur future carrière dans un environnement éducatif favorable. Ils veulent prendre confiance en eux, dans les autres et dans l'avenir, découvrir et donner le meilleur d'eux-mêmes et devenir ainsi des professionnels passionnés.

A travers les différents ateliers, séminaires et expériences de terrain, les étudiants pourront se responsabiliser, apprendre à faire des choix et devenir auteur de leur vie. Les étudiants définissent et commencent à mettre en œuvre leur projet professionnel grâce à des entretiens individuels de coaching, des sessions de groupe (orientation, connaissance de soi, ouverture aux questions de société) ainsi qu'un stage individuel de 4 semaines en milieu professionnel.

Les objectifs du dispositif de formation sont les suivants

- ✓ Prendre confiance en soi et en son potentiel
- ✓ Identifier ses convictions et ses motivations
- ✓ Sensibiliser aux questions sociales et trouver sa place dans le monde
- ✓ Construire un plan de carrière qui donne un sens à sa vie

Turquie

Définitions des groupes de soutien spéciaux

Les groupes définis comme défavorisés sont les élèves ayant des besoins particuliers, les élèves vivant dans des régions rurales ou sous-développées, les élèves vivant dans des quartiers pauvres, les élèves tsiganes, les élèves exposés à toute forme de violence, les élèves dont la première langue n'est pas le turc, les immigrés internationaux.

Depuis peu, les familles qui travaillent comme saisonniers ou qui vivent comme nomades sont également considérées comme défavorisées, et leurs enfants ont le droit de compléter leur éducation par un soutien supplémentaire.

Établissements d'enseignement supérieur L'unité de conseil et de coordination des réglementations pour les personnes handicapées se trouve dans l'établissement d'enseignement supérieur qui élabore des réglementations visant à faciliter l'enseignement supérieur pour les étudiants ayant des besoins particuliers.

Exemples de pratiques inclusives

- "Allez les filles, allons à l'école" : Destiné aux régions pauvres (en particulier le sud-est où la participation des filles à l'éducation primaire était bien inférieure à celle des garçons). (Durée : 2000-2010) (Yazan, 2014)
- Projet d'étudiants ambassadeurs dans une université : Afin de rénover les méthodes d'enseignement et le matériel d'étude de la plus grande université d'enseignement à distance (Anadolu University) de Turquie, les étudiants ambassadeurs ont été invités à donner leur avis et à faire part de leurs idées. La contribution des étudiants ambassadeurs a permis de modifier l'enseignement et le matériel pédagogique.
- 2021 classifications pour les efforts déployés par les universités pour gérer les étudiants handicapés :
 - Drapeau orange : accessibilité des espaces physiques (52 des 197 universités candidates ont reçu ce drapeau pour 129 sujets),
 - Le drapeau vert pour l'accessibilité des ressources éducatives (21 universités ont posé leur candidature pour cette catégorie, 14 universités ont reçu ce drapeau),
 - Accessibilité du drapeau bleu pour les activités socioculturelles (6 universités sur 24 universités candidates ont reçu ce drapeau) (Conseil de l'enseignement supérieur, 2021)
- Réglementation des quotas : Certains règlements, en faveur des étudiants handicapés, ont été élaborés, comme le fait de réserver 10 % des programmes uniquement pour eux. Les programmes concernés par cette réglementation sont ceux qui sélectionnent les étudiants sur la base d'une forme de talent, comme la musique, la peinture, etc.
- Réglementation spéciale concernant le logement des étudiants dans les résidences de l'enseignement supérieur :
 - Rampes : Chaque fois qu'il y a des escaliers à l'entrée d'un bâtiment, il faut prévoir des rampes et/ou des ascenseurs.
 - Chambres à coucher : Au moins une chambre dans chaque dortoir est accessible aux étudiants handicapés, dans des conditions déterminées en termes de taille et d'autres normes.
 - Toilettes : Il doit y avoir au moins un niveau de dortoir spécialement conçu pour les étudiants ayant des besoins particuliers (Council of Higher Education, 2020).
- Soutien à l'intégration des enfants syriens : Enfants syriens scolarisés : 938 000 ; enfants syriens non scolarisés : 432k ; les universités accueillent 50k étudiants syriens. Total des Syriens : 3,8 millions. Un programme intitulé "L'intégration des enfants syriens dans le système éducatif turc" a été lancé en 2016. Les résultats de ce projet sont les suivants :
 - améliorer l'accès des enfants syriens à l'éducation,
 - renforcer la capacité des institutions et du personnel éducatif à aider les enfants syriens,
 - l'amélioration de la qualité de l'éducation des enfants syriens (Arik Akyuz, Aksoy, Madra et Polat, 2018).
- Droits éducatifs des personnes en prison : Les prisonniers continuent de jouir de tous les droits, à l'exception de ceux pour lesquels ils ont été emprisonnés. Les prisonniers sont autorisés à passer les examens conçus par l'Institution de sélection et de placement des étudiants (SSPI) de Turquie. Sous la supervision d'un agent de sécurité, les prisonniers peuvent passer leurs tests éducatifs habituels (ministère turc de la justice, 2007).
- Exemples de services de soutien aux examens :
 - Les candidats malvoyants : Le Centre de sélection et de placement des étudiants (CSPE) publie tous les documents numériques vocaux. Pour ces étudiants, les questions trop compliquées, qui sont difficiles à exprimer vocalement, ne sont pas posées. Les étudiants peuvent demander des polices de caractères plus grandes.
 - Les candidats malentendants : Les documents d'examen du SSPC sont publiés en langue des signes. Les étudiants peuvent demander un appareil auditif pour l'examen. (Tous les appareils électroniques sont interdits pendant les examens).

- Candidats diabétiques : Les candidats qui ont des antécédents de diabète peuvent demander à ce que leurs médicaments et les dispositifs liés aux médicaments (pompe à insuline, aliments, tests de glycémie, etc.) soient admis sur le lieu de l'examen (SSPC, 2008).
- Supprimer le coût de l'éducation pour les étudiants handicapés : Les étudiants souffrant d'un handicap de 40 % ou plus bénéficient d'une réduction pour tous les frais d'éducation, quel qu'en soit le montant, en fonction de leur niveau de handicap (Mugla Guidance and Research Center, 2018).
- Dispense de cours pour les étudiants handicapés : Les étudiants qui ne peuvent pas satisfaire aux exigences d'un cours dans un établissement d'enseignement supérieur peuvent, avec l'accord de l'instructeur et de l'université, suivre le cours en l'éliminant ou en le modifiant. Si l'étudiant ne peut toujours pas satisfaire aux exigences de ce cours, il peut suivre un autre cours équivalent (Council of Higher Education, 2009).
- Réglementation des coûts pour les étudiants handicapés : Les personnes qui ont perdu leur capacité de travail à 60 % ou plus, ce qui est certifié par un rapport d'un groupe de médecins, n'ont plus besoin de payer leurs prêts d'études supérieures (General Directorate of Loans and Dorms, 2017).
- Dortoirs pour les étudiants handicapés : Selon le règlement de l'institution pour les prêts et les résidences, les étudiants souffrant d'un handicap supérieur à 40 % peuvent loger dans une résidence qui est la plus proche de l'endroit où ils se sentent le plus à l'aise (Mugla Guidance and Research Center, 2018).

Royaume-Uni

Groupes sous-représentés dans l'enseignement supérieur

Statut socio-économique

Des études continuent de démontrer que les étudiants issus d'un milieu socio-économique aisé ont plus de chances de fréquenter les universités que leurs homologues plus pauvres (Sanderson & Spacey, 2021 ; Rose & Mallinson, 2020 ; Younger et al., 2019). Des statistiques gouvernementales récentes révèlent que "les jeunes qui n'étaient pas éligibles aux repas scolaires gratuits (FSM) à l'âge de 15 ans avaient 70 % plus de chances d'entrer dans l'enseignement supérieur à l'âge de 19 ans que ceux qui l'étaient" (OfS, 2022a, p. 2).

Genre

Les garçons de la classe ouvrière britannique : Citant le secrétaire à l'éducation de l'époque, Damian Hinds, et al. (2019, p.9) rapportent que les garçons blancs britanniques de la classe ouvrière "sont les moins susceptibles d'aller à l'université parmi tous les grands groupes ethniques".

Étudiantes : Les dernières statistiques montrent qu'en 2020/21, 50,6 % des étudiantes sont entrées dans l'enseignement supérieur à l'âge de 19 ans, contre 38,4 % des hommes, tandis que 12,7 % des étudiantes sont admises dans l'enseignement supérieur à haut tarif à l'âge de 19 ans en 2020/21, contre 10,1 % des étudiants (The U.K. Gov. 2022a). Les femmes restent largement sous-représentées dans les disciplines STEM de base (sciences physiques, sciences mathématiques, sciences informatiques et ingénierie et technologie), ne constituant que 26 % des diplômés (24 705 au total) en 2019 (STEM women, 2022).

Minorités ethniques

Élèves blancs : En ce qui concerne l'accès à l'enseignement supérieur, les dernières données du gouvernement britannique (2022a) montrent que, de tous les groupes ethniques, les élèves blancs sont les moins susceptibles d'accéder à l'enseignement supérieur à l'âge de 19 ans (39,7 %), contre 48,1 % pour les élèves mixtes, 62,1 % pour les élèves noirs, 65,7 % pour les élèves asiatiques et 81 % pour les élèves chinois.

Groupes minorisés (par exemple, Noirs des Caraïbes) Toutefois, dans son analyse d'un ensemble de données quantitatives nationales à grande échelle sur les résultats scolaires, Crawford (2019) a pu montrer que "loin d'être "opprimés", les garçons blancs continuent de bénéficier d'avantages en termes de résultats scolaires par rapport à de nombreux groupes minorisés, en particulier leurs pairs d'origine ethnique noire et caribéenne" (p. 423).

BAME : en ce qui concerne la réussite, des études ont montré que les diplômés noirs, asiatiques et issus de minorités ethniques (BAME) ont 13 % de chances en moins d'obtenir un diplôme de haut niveau (Williams et al., 2019). Par rapport à leurs homologues blancs, les diplômés noirs sont également moins susceptibles d'occuper un emploi ou de suivre des programmes de troisième cycle un an après l'obtention de leur diplôme (OfS, 2021 ; Cramer, 2021 ; Jankowski, 2022 ; The U.K. Gov. 2022b).

Les élèves gitans, roms et gens du voyage d'origine irlandaise : De tous les groupes ethniques, cependant, les élèves tsiganes, roms et gens du voyage d'origine irlandaise sont les moins susceptibles d'accéder à l'enseignement supérieur (OfS, 2021a).

Besoins éducatifs spéciaux et handicap (SEND)

Les dernières données du gouvernement montrent qu'en septembre 2020/21, seuls 8,7 % des élèves atteints de SEND ont progressé vers l'enseignement supérieur à l'âge de 19 ans, contre 48,6 % des élèves non atteints de SEND.

Enfants pris en charge Seuls 13 % des élèves pris en charge de manière continue pendant 12 mois ou plus au 31 mars 2017 ont progressé vers l'enseignement supérieur à l'âge de 19 ans en 2020/21, contre 45 % de tous les autres élèves (The U.K. Gov. 2022a).

Groupes cibles de l'Université du Suffolk

Accès à l'enseignement supérieur

Bien que l'université du Suffolk accueille un grand nombre d'étudiants issus de groupes socio-économiques défavorisés, les étudiants âgés de 18 ans issus de zones à privations multiples (selon l'IMD) sont comparativement sous-représentés. Un autre groupe actuellement sous-représenté est celui des étudiants à temps partiel issus de zones à privations multiples. Il existe également des écarts d'accès entre les Blancs et les Noirs, les Asiatiques et les minorités ethniques. Les personnes ayant quitté l'école sont également un groupe cible (UoS APP, 2022).

Continuation et réalisation

Il existe des écarts de poursuite d'études et de réussite entre les étudiants issus de groupes socio-économiques défavorisés et les étudiants issus de milieux plus aisés. Les étudiants souffrant de problèmes de santé mentale ont également des taux de poursuite d'études inférieurs à ceux des autres étudiants et il existe un écart entre les taux de réussite des étudiants handicapés et ceux des autres étudiants. En outre, il existe un écart de réussite entre les Noirs, les Asiatiques et les minorités ethniques, d'une part, et les étudiants blancs, d'autre part. Les personnes en fin de scolarité constituent également un groupe cible (UoS APP, 2022).

Pratiques efficaces et stratégies pédagogiques

Soutenir les activités de sensibilisation de l'enseignement supérieur auprès des étudiants en pré-entrée

La recherche souligne largement la valeur de l'activité sur le campus (par exemple, Cotton et al., 2013). Rose et Mallinson (2020), dans leur étude sur les programmes de sensibilisation au Royaume-Uni, notent les avantages de la participation aux cours d'été pour les étudiants issus de groupes sous-représentés. Il s'est avéré que les cours d'été réduisaient l'écart dans les candidatures à l'enseignement supérieur et que les étudiants, notamment ceux issus de milieux défavorisés, étaient plus susceptibles de s'inscrire à l'université en général et de s'inscrire dans des universités plus sélectives. La participation aux cours d'été a également été associée à une plus grande confiance en soi et à de meilleures notes au niveau 2 (GCSE) (Cotton et al., 2013). Cependant, les activités sur le campus sont très coûteuses et limitent le nombre d'étudiants qui peuvent être touchés. Les approches holistiques impliquant des classes entières d'élèves à l'école sont considérées comme susceptibles d'atteindre davantage d'élèves sous-représentés, mais ne ciblent pas aussi efficacement des groupes spécifiques (Gartland & Negrea, 2022).

Selon l'Office for Students (OfS) au Royaume-Uni (dans Harrison, 2018), les interventions ciblant les 16-19 ans sont efficaces pour influencer le choix de la matière et de l'établissement plutôt que pour élargir la participation, car les effets du désavantage sont déjà manifestes au moment où les étudiants atteignent le niveau 2. Harrison (2018) affirme que l'objectif de la sensibilisation, ciblant les jeunes de moins de 16 ans, devrait être d'accroître leurs attentes, leurs résultats et leur familiarisation avec l'enseignement supérieur afin qu'ils puissent faire des choix éclairés quant à leur progression dans l'enseignement supérieur. Harrison (2018) propose des interventions en quatre points : premièrement, élargir le pool de soi possibles liés à l'ES dont ils disposent ; deuxièmement, renforcer la croyance des jeunes en leur capacité à réussir en les soutenant avec des tâches à court terme et une réflexion qui démontre leur potentiel ; troisièmement, aider les jeunes à développer des visions détaillées d'eux-mêmes dans l'avenir afin de les motiver ; et enfin, exposer les jeunes à un environnement de campus et leur fournir des expériences motivantes, des possibilités de collaboration avec des étudiants de l'ES et des informations sur les carrières des diplômés et d'autres opportunités pour leur permettre de s'envisager en tant qu'étudiant et/ou diplômé. Harrison (2018) soutient que les quatre points d'intervention se renforcent mutuellement et qu'il est peu probable que des interventions ponctuelles soient efficaces.

Hayton et Bengry-Howell ont développé le cadre NERUPI pour planifier, évaluer et étudier les interventions de sensibilisation menées par les universités. Ce cadre s'appuie sur les théories bourdieusiennes de l'habitus et du capital et met en évidence cinq objectifs de l'activité de vulgarisation de l'enseignement supérieur. Ces objectifs sont les suivants : "développer les connaissances des étudiants et les sensibiliser aux avantages de l'enseignement supérieur" ; "développer la capacité des étudiants à s'orienter dans l'enseignement supérieur et à faire des choix éclairés" ; "développer la confiance et la résilience des étudiants" pour gérer les défis de l'enseignement supérieur ; "développer les compétences d'étude des étudiants" pour favoriser la réussite scolaire ; et contextualiser les connaissances disciplinaires et "développer la compréhension des étudiants en contextualisant les connaissances disciplinaires" (2016, p. 47-48).

Il a été largement démontré que les étudiants ambassadeurs soutiennent les activités du programme de travail de l'enseignement supérieur. L'identité des étudiants ambassadeurs et leur croisement d'identités (telles que le sexe, le statut socio-économique, l'identité ethnique, l'origine culturelle et les identités régionales) avec les jeunes étudiants avec lesquels ils travaillent sont largement considérés comme importants. De même, l'expertise des ambassadeurs, leur enthousiasme et leur engagement dans leurs études jouent un rôle important dans les relations de travail. Les intérêts communs des ambassadeurs et des jeunes étudiants ont un impact positif sur leurs relations de travail. Outre l'expertise en la matière, la recherche souligne la valeur accordée aux compétences en communication des étudiants ambassadeurs, une qualité souvent exigée lors du recrutement des ambassadeurs. Gartland (2014 ; 2015) souligne l'importance du croisement des identités, le genre étant particulièrement significatif (Gartland, 2014). Les intérêts communs dans les disciplines, le fait que les étudiants ambassadeurs et les étudiants plus jeunes viennent de la même école ou de la même zone géographique et qu'ils puissent partager des expériences de vie similaires, ont également fortement contribué au développement des relations (Gartland, 2014).

Les étudiants ambassadeurs ont travaillé dans des classes de l'enseignement secondaire pendant plusieurs cours de langue, facilitant l'apprentissage et donnant aux élèves plus jeunes l'occasion de pratiquer leurs compétences linguistiques. Les ambassadeurs ont travaillé avec des élèves plus jeunes dans les classes de l'école et ont été positionnés en tant que facilitateurs (dans des rôles de soutien). Les jeunes élèves ont noté que la présence des ambassadeurs contribuait à une atmosphère plus détendue et informelle dans la classe (Corradini, 2012 ; Bissoonauth-Bedford & Stace, 2017).

Exemples actuels de pratiques à l'Université du Suffolk en matière de soutien à la rétention et à la réussite

L'université du Suffolk applique une conception globale de l'apprentissage et de l'enseignement au niveau du premier cycle, avec un modèle de modules immersifs, où les étudiants apprennent une matière à la fois plutôt que plusieurs modules simultanément. Si cette approche permet aux étudiants de se concentrer intensivement sur un domaine de leurs études, il existe un risque de discontinuité dans le développement et le transfert des compétences d'un module à l'autre et vers de futures carrières. La pandémie de Covid-19 a également représenté un défi pour la génération actuelle de diplômés de l'enseignement supérieur, avec des répercussions sur les possibilités de développement des compétences et les résultats. Cependant, elle a présenté des opportunités pour maximiser le potentiel de l'apprentissage en ligne et de l'apprentissage mixte.

C'est pourquoi une plateforme d'apprentissage élargi et de développement des compétences complétant l'approche d'apprentissage et d'enseignement en bloc de l'université a été développée et sert d'élément de liaison. Le "Learning Hub" est un ensemble d'activités interactives en ligne centrées sur les dimensions d'apprentissage de la vie universitaire et du bien-être, des compétences académiques, transférables et de l'employabilité, alignées sur le cadre de développement des compétences. Les activités d'apprentissage thématiques maximisent l'utilisation des composants interactifs de l'environnement d'apprentissage mixte et encouragent l'apprentissage progressif et actif pour devenir des apprenants indépendants. La réserve d'activités est à la disposition des étudiants et des enseignants et constitue une ressource d'apprentissage et d'enseignement accessible, flexible et durable.

Les activités du Learning Hub soutiennent les besoins d'apprentissage individuels des étudiants, égalisant les chances de réussite dans l'environnement académique pour un éventail diversifié d'apprenants. Les activités comprennent, par exemple, les compétences informatiques, les techniques de présentation, le référencement, le renforcement de la résilience et la gestion du temps. L'aspect clé des Learning Hubs est l'apprentissage actif, l'expérience personnelle à travers la résolution de problèmes appliqués et les opportunités de se rencontrer en tant que communauté d'apprentissage de pairs-mentors à travers les groupes d'années.

ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE PAR L'EXPÉRIENCE (DANS LES DOMAINES DES STIM, DE LA SANTÉ, DE LA SS&H ET DES ARTS)

Roumanie

L'apprentissage par projet pour résoudre des problèmes du monde réel (Hmelo-Silver, C. E. (2004). L'apprentissage par problème, quant à lui, est un terme général qui peut s'appliquer à une variété d'activités, y compris, mais sans s'y limiter, à l'apprentissage par projet.

La version de l'apprentissage basé sur les problèmes que je pratique avec mes élèves est la résolution de problèmes hypothétiques, complets et multi-perspectives. Les élèves identifient un problème communautaire réel, effectuent des recherches sur le problème sous différents angles, explorent des solutions et élaborent des plans complets pour résoudre le problème. Les plans sont hypothétiques. Les élèves ne mettent pas leurs solutions en pratique, bien qu'ils puissent le faire si vous décidez d'en faire une partie de l'expérience.

L'apprentissage autodirigé basé sur un projet est une excellente activité d'apprentissage par l'expérience pour de nombreuses raisons. L'apprentissage par l'expérience engage les étudiants, met l'accent sur des questions et des concepts du monde réel, est authentique et collaboratif, personnalisé et dirigé par l'étudiant. En bref, il s'agit d'un apprentissage par projet autodirigé. L'apprentissage par projet est basé sur un cadre unique avec des composants spécifiques d'APP qui en font ce qu'il est. L'apprentissage par projet n'est pas un vieux projet d'affiche. L'apprentissage par projet comprend des expériences d'apprentissage authentiques et des collaborations avec la communauté. Les élèves développent des produits finaux innovants pour démontrer leur apprentissage et partagent leurs produits finaux avec un public pertinent, et pas seulement avec leurs camarades de classe. Il s'agit d'une recherche soutenue qui prend du temps. (Bagheri, et al. (2013))



Les élèves développent des produits finaux innovants pour démontrer leur apprentissage et partagent leurs produits finaux avec un public pertinent, et pas seulement avec leurs camarades de classe. Il s'agit d'une recherche soutenue qui prend du temps. (Bagheri, et al. (2013))

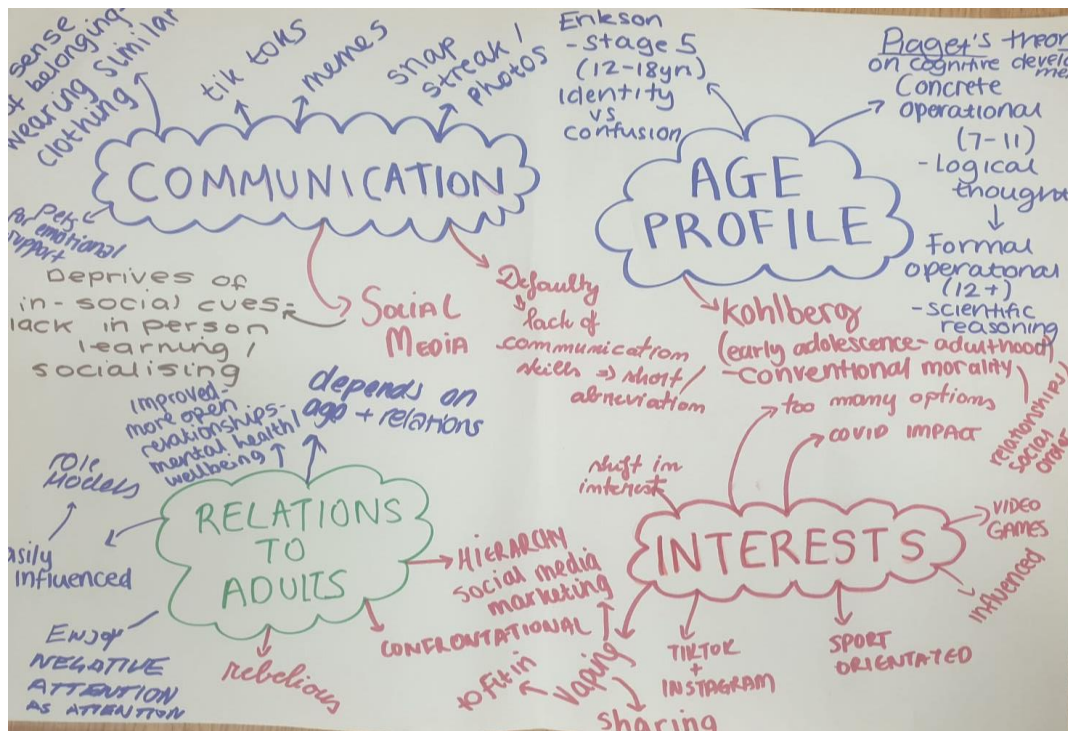
Les **projets d'action communautaire** sont avant tout chronophages et exigent un degré élevé d'indépendance de la part de l'apprenant, en particulier si vous adoptez une approche centrée sur l'apprenant. Les projets d'action communautaire sont devenus une combinaison d'apprentissage par projet, d'apprentissage par problème et d'apprentissage par le service (Casswell, 2000). Les étudiants, s'ils sont autonomes, choisissent un problème communautaire dans le cadre d'un thème que vous leur assignez (par exemple, la qualité de l'eau) ou d'un thème qu'ils identifient et choisissent comme sujet.

Ils font des recherches sur ce problème, recueillent des informations auprès de diverses sources communautaires, explorent des solutions viables, élaborent un plan d'action qu'ils pourraient eux-mêmes mettre en œuvre et passent à l'action.

Les **universités d'été pour lycéens** sont des projets créés et le plus souvent coordonnés par des étudiants, qui contribuent à prévenir le décrochage scolaire. Elles viennent en aide aux étudiants qui sont indécis quant à la faculté qu'ils souhaitent fréquenter ou à ceux qui veulent se convaincre que la faculté qu'ils envisagent de fréquenter leur convient. Les élèves de 10^e et 11^e année peuvent s'essayer à la vie étudiante en s'inscrivant sur le site aux universités d'été impliquées dans le projet, en ayant la possibilité de suivre des cours et des séminaires, de ressentir l'excitation des examens, de participer à des formations, de débattre de questions importantes pour l'éducation et, surtout, de ressentir ce que c'est que d'être un étudiant.

Les représentants des étudiants et des élèves estiment que la nécessité et l'importance du projet sont dues au fait que les services de conseil et d'orientation dans l'environnement pré-universitaire et universitaire sont actuellement incapables d'offrir une aide réelle aux étudiants de dernière année qui ne savent pas vers quel établissement d'enseignement supérieur se tourner après l'obtention de leur diplôme. Une étude sur le taux d'abandon dans l'enseignement supérieur, publiée par l'Unité exécutive pour le financement de l'enseignement supérieur, de la recherche, du développement et de l'innovation (UEFISCDI, 2022), montre que pour les programmes de premier cycle de 3 et 4 ans, dans le cas des étudiants financés par les droits d'inscription, le taux d'abandon est de 55,11 %, comparé à celui des étudiants du régime subventionné, qui est de 38,12 %. Les raisons les plus courantes qui les poussent à abandonner leurs études sont liées au fait qu'ils ont choisi la mauvaise université ou qu'ils rencontrent des problèmes financiers dus au fait qu'ils n'ont pas pu évaluer les coûts réels de la vie étudiante. En outre, de nombreux étudiants ne savent pas dès le départ qu'ils peuvent s'impliquer dans des associations étudiantes, quels sont leurs droits et comment les défendre, ou quelles sont les opportunités que leur offre la ville d'accueil.

Ces types d'événements offrent un contexte clair d'interaction entre les étudiants et les lycéens, à travers différents types d'activités (éducatives, sociales, culturelles, etc.). Les projets ROSE sont spécifiquement dédiés aux élèves issus de groupes sous-représentés qui souhaitent participer à des universités d'été et contribuent de manière significative à leur orientation professionnelle.



Le **théâtre forum** est l'une des techniques du théâtre de l'opprimé (TO) (Phillip B. Zarrilli, 2002) et est utilisé par l'ANOSR dans ses projets, dans le but d'explorer des solutions à l'oppression présentée dans le spectacle. Il s'agit de l'engagement des spectateurs qui influencent et s'engagent dans le spectacle en tant que spectateurs et acteurs, appelés "spect-acteurs", qui ont le pouvoir d'arrêter et de changer le spectacle (Paul Dwyer, 2004). L'activité permet aux étudiants spectateurs de collaborer à l'expérience en devenant des "spect-acteurs" (le public qui participe au spectacle). Grâce à un modérateur (Joker) et à un groupe de spectateurs activement engagés, le théâtre forum incarne les dialogues, les échanges, l'apprentissage, l'enseignement et le plaisir. À la fin de la pièce, recommence, le public pouvant remplacer ou ajouter des personnages sur scène pour présenter leurs interventions, c'est-à-dire des solutions alternatives aux problèmes rencontrés.

France

Activités d'apprentissage par l'expérience (dans les domaines des STIM, de la santé, de la SS&H et des arts)

Tout d'abord, il est important de rappeler que les idées d'activités expérientielles et actives trouvent leur origine dans une méthode pédagogique appelée "learning by doing" développée par John Dewey au début du 20ème siècle aux Etats-Unis. Cette méthode vise à apprendre par et dans l'action. C'est pourquoi l'école de Dewey propose des activités concrètes qui doivent répondre au désir inné d'apprendre des élèves. Pour Dewey, l'éducation doit être pragmatique, partir des intérêts des élèves, de leur vie quotidienne et développer leur autonomie. C'est donc l'expérience qui est au centre de l'apprentissage. L'objectif principal de ce type de méthode est que les activités réalisées au cours du processus d'apprentissage aboutissent à un produit final. En d'autres termes, les élèves travaillent collectivement dans un groupe classe, s'impliquent et jouent un rôle actif, et travaillent en vue d'une production concrète (Philippe Perrenoud, 2002).

Afin de mettre en œuvre ce type d'activités d'apprentissage par l'expérience dans les programmes scolaires, en particulier dans le domaine scientifique, les écoles en France encouragent une opération connue sous le nom de "La Main à la Pâte" ou hands-on dans la méthode américaine. Cette opération permet aux élèves de s'impliquer activement dans des situations d'apprentissage plus concrètes tout en faisant de la science.

L'opération "La main à la pâte" comme approche pédagogique favorisant la pratique scientifique dans les écoles en France

L'approche pédagogique connue sous le nom de "La main à la pâte" en France propose des activités pédagogiques proches de l'activité des scientifiques. Ces activités mettent l'élève en situation de questionner, de réfléchir, d'explorer - en observant, en expérimentant, en modélisant, en cherchant des informations - et de raisonner, individuellement et en groupe. Dans le même temps, cette approche concilie les méthodes de la communauté scientifique et ses modes de raisonnement avec ses valeurs (volonté de s'appuyer sur des preuves et des arguments solides et construction des savoirs à partir d'échanges entre pairs). Le programme La main à la pâte met également l'accent sur l'histoire et le fonctionnement des sciences (l'esprit scientifique, lié au développement de l'esprit critique). Cette approche pédagogique est, pour les enseignants français qui la pratiquent, un outil pertinent mobilisant à la fois la curiosité et l'attention des élèves. De plus, elle génère du sens dans leurs apprentissages à la fois dans et hors de la classe. A titre d'exemple, nous présentons ci-dessous quelques exemples d'activités d'apprentissage expérientiel liées aux programmes scolaires utilisant l'opération " La Main à la Pâte ".

Présentation de l'activité d'apprentissage par l'expérience en chimie par niveau d'âge.

L'une des activités d'apprentissage par l'expérience en chimie utilisant l'approche pédagogique "La Main à la Pâte" consiste à combiner l'art et la chimie. Par exemple, vous pouvez fabriquer votre propre peinture naturelle à partir de pigments en poudre, comprendre ce qui donne leur couleur aux objets, découvrir le secret des peintures grâce à la chimie, etc. Ces activités pédagogiques gratuites en ligne ont été développées pour les cycles 2/3/4 (primaire et secondaire). Elles permettent de découvrir plusieurs points du programme autour des peintures et des colorants pour explorer leur composition, leurs propriétés et leur évolution à travers les âges. Ces activités combinent des séances de sciences, d'arts plastiques et d'histoire de l'art.

A l'école élémentaire, de nombreuses activités permettent de travailler le langage, notamment lors des séances consacrées à la description de tableaux.



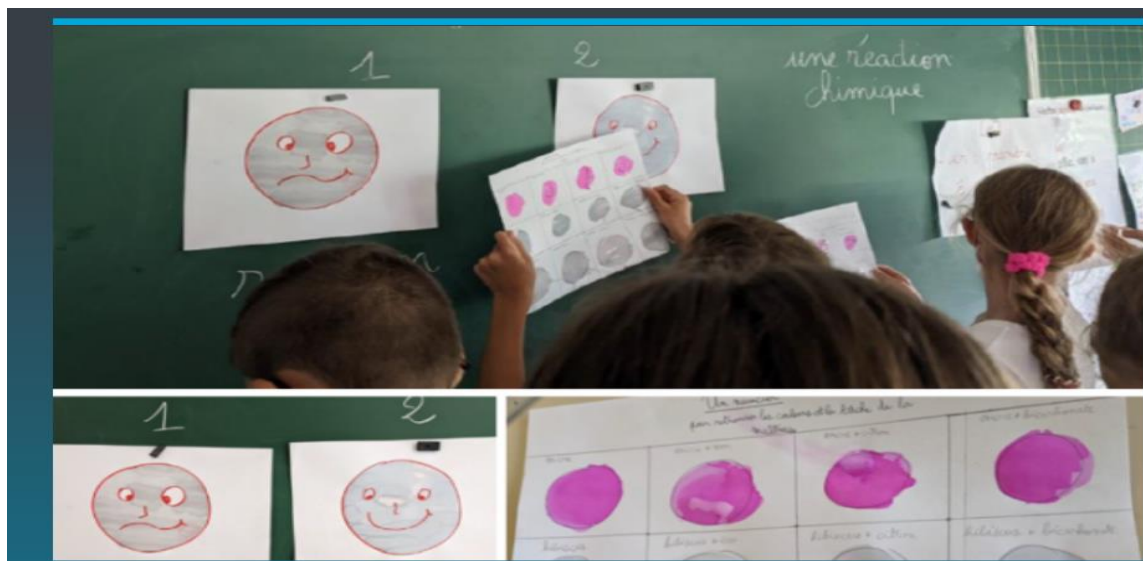
En observant des peintures rupestres, l'enseignant interroge les élèves sur la manière dont ces œuvres ont été réalisées. Les élèves vérifient leurs hypothèses en essayant de fabriquer leur propre peinture. L'enseignant leur propose alors de comparer leurs résultats avec de la gouache et de trouver un moyen de modifier la texture de leur peinture (voir la séquence détaillée sur la palette de l'artiste en annexe ou en cliquant sur ce lien [Sur la palette de l'artiste \(fondation-lamap.org\)](https://fondation-lamap.org)). A l'aide d'un jeu de cartes, les élèves font correspondre les protocoles expérimentaux qu'ils ont imaginés et mis en œuvre avec les grandes étapes de l'histoire des techniques picturales. Enfin, l'enseignant leur propose de s'interroger sur les supports qu'ils peuvent utiliser pour réaliser leurs créations.



Séquences d'activités en chimie à l'école primaire proposées par la Fondation La Main à la Pâte. Voir le lien suivant [Sur la palette de l'artiste | La Fondation La Main à la pâte \(fondation-lamap.org\)](https://fondation-lamap.org)

Au collège, des dispositifs utilisant la démarche pédagogique de " La Main à la Pâte " sont utilisés pour appréhender, par exemple, la notion de transformation chimique [au travers d'une enquête artistique](https://fondation-lamap.org) (voir la séquence détaillée en annexe ou en cliquant sur ce lien [Appréhender la notion de transformation chimique au travers d'une enquête artistique \(fondation-lamap.org\)](https://fondation-lamap.org)). Il s'agit du cas d'une leçon sur la transformation d'une œuvre d'art où l'enseignant peut inviter les élèves à mener leurs propres expériences pour identifier les sources d'altération d'une œuvre d'art. En

étudiant l'influence de certains produits (citron, solution de bicarbonate de sodium) sur la couleur des jus et des infusions, l'enseignant amène les élèves à appréhender la notion de réaction chimique.



Séquences d'activités en chimie à l'école secondaire sur la transformation chimique à travers une investigation artistique. Séquence proposée par la fondation La Main à la Pâte. Voir le lien suivant <https://fondation-lamap.org/sequence-d-activites/apprehender-la-notion-de-transformation-chimique-au-travers-d-une-enquete>

Dans ce dispositif utilisant l'approche pédagogique de "La Main à la Pâte", les élèves peuvent également être encouragés à réaliser des expériences scientifiques à la maison avec l'aide de leurs parents. Ces expériences sont proposées et réalisées en fonction de l'âge et du niveau des élèves. Par exemple, pour les élèves de 5 à 8 ans, ils peuvent réaliser des expériences sur des problèmes posés autour du thème de la leçon (voir le document ci-joint sur ce que les parents peuvent faire avec leurs enfants à la maison ou le lien suivant : [Comment séparer les couleurs.pdf](#)). Quant aux élèves de 6 à 12 ans, ils peuvent, par exemple, réaliser des activités d'apprentissage par l'expérience autour du thème de l'ombre et de la lumière (voir le document ci-joint sur ce que les parents peuvent faire avec leurs enfants à la maison ou le lien suivant : [6.12 ans - Comment créer une ombre.pdf](#)).

Turquie

Parmi les domaines des STIM, de la santé, de la SS&H et des arts, seules les activités d'apprentissage par l'expérience dans les STIM ont été recommandées par le ministère turc de l'éducation. Par conséquent, les ressources sont limitées dans les autres domaines. L'une d'entre elles est le projet DeM, financé par l'Union européenne, qui vise à traduire les activités d'apprentissage par l'expérience en turc. Au 8 mars 2023, il n'y avait que 16 activités d'apprentissage par l'expérience sur le site web (Experiential Training Center, 2023). Toutefois, les activités n'étaient pas liées à des théories d'apprentissage par l'expérience telles que la théorie de l'apprentissage par l'expérience de Kolb.

Activités d'apprentissage par l'expérience dans le domaine des STIM

Uygur (2019) a souligné que de nombreuses formations pour les enseignants de sciences et de mathématiques sur les STEM avaient été organisées en Turquie, dont l'une à l'université Ege d'Izmir du 15 au 26 juin 2015 et du 2 au 8 septembre 2015.

En 2016, le ministère de l'Éducation nationale, Direction générale de l'innovation et des technologies éducatives (YEGİTEK) en Turquie a publié un rapport sur l'éducation STEM. Ce rapport a été préparé en tenant compte des avis de spécialistes, d'académiciens et d'enseignants des STEM par une équipe d'enseignants qui travaillent au ministère de l'éducation nationale, à la direction générale de l'innovation et des technologies éducatives et qui ont une formation universitaire en matière d'enseignement des STEM. Il comprend une analyse documentaire approfondie sur les STIM illustrant la définition et le contexte de l'enseignement des STIM et un examen critique des études sur l'enseignement des STIM menées aux États-Unis d'Amérique, en Russie, en Chine et dans les pays européens. Ce rapport examine comment l'enseignement des STIM peut être intégré dans le système éducatif turc et recommande un plan d'action pour l'enseignement des STIM (YEGİTEK, 2016).

En 2017, avec TÜSİAD (The Turkish Industry and Business Association) et PwC ont publié un rapport dont le titre est "The STEM Need in Turkey for 2023" (Les besoins en matière de STIM en Turquie pour 2023). Ce rapport démontre l'importance des domaines STEM et des compétences STEM. Le rapport contient également des informations sur le classement de la Turquie par rapport aux pays émergents et développés en termes de nombre de diplômés en STEM, ainsi que sur l'évolution de ce classement au fil des ans. En outre, PwC a analysé et prévu les besoins en matière d'emploi dans les domaines des STIM et le nombre d'employés potentiels qui devraient être diplômés des départements liés aux STIM et rejoindre la main-d'œuvre, en soulignant les besoins en matière d'emploi dans les STIM par industrie.

En 2019, YEGİTEK (2019) a publié des exemples de plans de cours liés aux applications STEM basées sur les normes pour les enseignants des écoles maternelles et primaires.

Exemple : Une étude expérimentale sur l'application du cycle d'apprentissage de Kolb à une leçon de biologie (Güneş, 2017)

"1ère leçon : 45+45=90 minutes

Sujet : La division cellulaire et sa signification ; les types de division cellulaire (division mitotique et méiose) ; la prophase, la métaphase, l'anaphase et la télophase de la division mitotique ; et la cytokinèse.

1. Phase (Expérience concrète - EC) : La leçon a commencé par montrer aux élèves que des informations étaient données et qu'aucun commentaire n'était fait pendant que les élèves, dont l'attention était attirée par le sujet, examinaient le matériel qui leur était montré. Ensuite, une animation silencieuse a été présentée aux élèves. Pendant ce temps, tous les concepts de base (division cellulaire, interphase, prophase, métaphase, anaphase, télophase, cytokinèse, chromosome, chromonéma, chromatide, chromatide sœur, isochromatide, ADN, aster et fibre du fuseau, noyau, membrane nucléaire, nucléole, centriole, centromère, surface de la métaphase, chromosome diploïde, chromosome haploïde, division par amitose),

qui devaient être mentionnées dans la leçon, ont été écrites au tableau. En attirant l'attention des élèves sur le sujet, l'objectif était de leur permettre de penser, de ressentir la situation et de voir les phases qui se déroulent dans l'événement, afin qu'ils aient une expérience équivalente à l'expérience concrète.

2. Phase (Observation Réfléchie-RO) : Tout d'abord, deux étudiants volontaires ont été choisis comme greffiers. Ensuite, en tenant compte des concepts écrits au tableau, des photographies et des figures qu'ils ont vues, des animations qu'ils ont regardées, les étudiants ont été encouragés à faire un brainstorming afin de leur faire trouver et comprendre les concepts sur le sujet et les événements qui se déroulent dans les phases de la division de la mitose. Les assistants ont écrit au tableau les pensées des étudiants, qui ont ensuite été discutées. Entre-temps, aucune information sur le sujet n'a été révélée et aucun commentaire ou directive n'a été donné. Dans cette phase, où l'enseignant fait semblant d'être le modérateur, les activités avaient pour but d'encourager les élèves à développer une perspective différente et à réfléchir plus profondément à l'expérience, qui était censée être acquise par les élèves dans la phase précédente, appelée expérience concrète.

3. Phase (conceptualisation abstraite - CA) : Les sujets, y compris la division cellulaire et sa signification, les types de division cellulaire et les phases de la division mitotique, ont été enseignés par l'enseignant à l'aide d'un ordinateur. Ensuite, des animations sur le sujet ont été affichées à haute voix. Les concepts mentionnés lors de la discussion sur la division mitotique et les phases de la division mitotique ont été expliqués et, plus tard, les diapositives des phases de la division mitotique ont été distribuées aux étudiants qui les ont examinées individuellement au microscope. Au cours de leurs examens, les étudiants ont été invités à répondre aux questions déterminées au préalable et ont fait l'objet de discussions individuelles lorsqu'ils se trouvaient devant le microscope. Ainsi, dans cette phase, les informations théoriques concernant le sujet ont été transmises aux étudiants dans un ordre spécifique.

4. Phase (Expérience active-EA) : Les élèves ont été invités à dessiner ce qu'ils voyaient au microscope. Plus tard, ces dessins ont été examinés et les erreurs existantes ont été corrigées, puis les élèves ont été invités à rassembler ces dessins. Les documents d'étude préparés à l'avance ont été distribués et complétés, examinés et rendus aux élèves après correction des erreurs. Ensuite, les élèves ont été invités à examiner ces documents d'étude et à les ranger dans leurs dossiers. Les groupes, constitués en fonction des styles d'apprentissage de la classe, ont été invités à étudier en groupe, à préparer des modèles ou des affiches sans rapport avec la leçon, en fonction de leurs propres préférences, et à les apporter à la leçon suivante. L'objectif était de permettre aux élèves d'appliquer les informations acquises au cours des phases précédentes à d'autres situations.

2ème leçon : 45+45=90 minutes

Objet : La division de la méiose et son importance, les phases de la division de la méiose, la phase I de la méiose et sa prophase I (leptotène, zygotène, pachytène, diplonème, diakinèse), et les étapes de la métaphase I, de l'anaphase I et de la télophase I.

1. Phase (Expérience concrète - EC) : Les affiches et les modèles apportés en classe et réalisés sur les phases de la division mitotique mentionnées dans la leçon précédente ont été examinés, discutés et les erreurs existantes ont été corrigées. Plus tard, ils sont passés au sujet du jour. Tout d'abord, des photographies et des dessins originaux de la phase de méiose I, de la prophase I (leptotène, zygotène,

pachytène, diplonème, diakinèse), de la métaphase I, de l'anaphase I et de la télophase I de la division de la méiose ont été montrés aux élèves. Une animation silencieuse a ensuite été présentée. Pendant ce temps, tous les concepts de base (division cellulaire, interphase, prophase I, métaphase I, anaphase I, télophase I, cytokinèse, chromosome, chromonéma, chromatide, chromatide sœur, isochromatide, chromosome homologue ADN, aster et fibre du fuseau, nucléaire, membrane nucléaire, nucléole, centriole, centromère, surface métaphasique, chromosome diploïde, chromosome haploïde, zygotène, pachytène, diplonème, diakinèse, synapse, tetrathe, diathe, chiasma, crossingover), qui devaient être mentionnés dans la leçon, ont été inscrits au tableau sur le site . En attirant l'attention des élèves sur le sujet, l'objectif était de leur permettre de réfléchir, de ressentir la situation et de voir les phases se déroulant dans l'événement, afin qu'ils aient une idée plus précise de ce qui se passait.

l'expérience, égale à l'expérience concrète.

2. Phase (Observation réfléchie-RO) : En tenant compte des concepts écrits au tableau, des photographies et des figures qu'ils ont vues, des animations qu'ils ont regardées, les étudiants ont été encouragés à faire un brainstorming afin de trouver et de comprendre les concepts sur le sujet et les événements qui se déroulent dans la prophase I de la division de la méiose (leptotène, zygotène, pachytène, diplonème et diakinèse), ainsi que dans les étapes de la métaphase I, de l'anaphase I et de la télophase I. Les commis ont écrit les pensées des étudiants, qui ont ensuite été discutées au tableau. Les greffiers ont écrit au tableau les réflexions des élèves, qui ont été discutées par la suite. Entre-temps, aucune information sur le sujet n'a été révélée et aucun commentaire ou directive n'a été donné. Dans cette phase, où l'enseignant fait semblant d'être le modérateur, les activités avaient pour but d'encourager les élèves à développer une perspective différente et à réfléchir plus profondément à l'expérience, qui était censée être acquise par les élèves dans la phase précédente, appelée expérience concrète.

3. Phase (Conceptualisation abstraite-AC) : Le leptotène, le zygotène, le pachytène, le diplonème et la diakinèse qui se produisent au cours de la prophase I de la méiose I, ainsi que les étapes de la métaphase I, de l'anaphase I et de la télophase I ont été montrées aux étudiants par ordinateur. Ensuite, des animations sur le sujet ont été présentées à haute voix. Les concepts mentionnés lors de l'explication de toutes les étapes de la méiose I ont été expliqués et, plus tard, les diapositives des phases de la méiose I, distribuées aux étudiants, ont été examinées individuellement par les étudiants au microscope. Au cours de leurs examens, les étudiants ont été invités à répondre aux questions préalablement déterminées et ont été interrogés individuellement lorsqu'ils se trouvaient devant le microscope. Ainsi, au cours de cette phase, les informations théoriques concernant le sujet ont été transmises aux étudiants dans un ordre spécifique.

4. Phase (Expérience active-EA) : Les élèves ont été invités à dessiner ce qu'ils voyaient au microscope. Plus tard, ces dessins ont été examinés, les erreurs existantes ont été corrigées et les élèves ont été invités à rassembler ces dessins. Les documents d'étude préparés à l'avance ont été distribués et complétés, examinés et rendus aux élèves après correction des erreurs ; en outre, les élèves ont été invités à les ranger dans leurs dossiers. Les groupes, constitués en fonction des styles d'apprentissage de la classe, ont été invités à étudier en groupe, à préparer des modèles ou des affiches sans rapport avec la leçon, en fonction de leurs propres préférences, et à les apporter à la leçon suivante. L'objectif

était de permettre aux élèves d'appliquer les informations acquises au cours des phases précédentes à d'autres situations.

3ème leçon : 45+45=90 minutes

Objet : Prophase II, métaphase II, anaphase II et télophase II i survenant au stade de la division de la méiose II ; et la comparaison de la division de la méiose ; et le cycle cellulaire.

1. Phase (Expérience concrète - EC) : Les affiches et les modèles apportés en classe et réalisés sur la prophase I, la métaphase I, l'anaphase I et la télophase I de la phase I de la division de la méiose mentionnée dans la leçon précédente ont été examinés, discutés et les erreurs existantes ont été corrigées. Ils ont ensuite abordé le sujet du jour. Tout d'abord, des photographies et des dessins originaux sur la prophase II, la métaphase II, l'anaphase II et la télophase II de la phase II de la division de la méiose ont été montrés et une animation silencieuse a été affichée. Pendant ce temps, une animation silencieuse a été présentée,

tous les concepts qui devaient être mentionnés dans la leçon étaient écrits au tableau. En attirant l'attention des élèves sur le sujet, l'objectif était de leur permettre de penser, de ressentir la situation et de voir les phases se déroulant dans l'événement, afin qu'ils aient une expérience équivalente à l'expérience concrète.

2. Phase (observation réfléchie-RO) : En tenant compte des concepts écrits au tableau, des photographies et des figures qu'ils ont vues, des animations qu'ils ont regardées, les étudiants ont été encouragés à faire un brainstorming afin de trouver et de comprendre les concepts concernant le sujet et les étapes de la prophase II, de la métaphase II, de l'anaphase II et de la télophase TI de la division de la méiose II, ainsi que les événements se produisant dans la comparaison de la division de la mitose et de la méiose, et le cycle cellulaire. Les greffiers ont écrit au tableau les réflexions des élèves, qui ont été discutées par la suite. Entre-temps, aucune information sur le sujet n'a été révélée et aucun commentaire ou directive n'a été donné. Dans cette phase, où l'enseignant fait semblant d'être le modérateur, les activités avaient pour but d'encourager les élèves à développer une perspective différente et à réfléchir plus profondément à l'expérience, qui était censée être acquise par les élèves dans la phase précédente, appelée expérience concrète.

3. Phase (Conceptualisation abstraite-AC) : Les sujets incluant la prophase II, la métaphase II, l'anaphase II et la télophase II se produisant au stade de la méiose II de la division de la méiose, la comparaison de la division de la méiose à la division de la mitose et le cycle cellulaire ont été expliqués par l'enseignant via l'ordinateur. Ensuite, des animations sur le sujet ont été affichées à haute voix. Les concepts mentionnés lors de l'explication des sujets et, par la suite, les diapositives des phases de la méiose II, distribuées aux étudiants, ont été examinées individuellement par les étudiants au microscope. Au cours de leurs examens, les étudiants ont été invités à répondre aux questions préalablement déterminées et ont été interrogés individuellement lorsqu'ils se trouvaient devant le microscope. Ainsi, au cours de cette phase, les informations théoriques concernant le sujet ont été transmises aux étudiants dans un ordre spécifique.

4. Phase (Expérience active-EA) : Les élèves ont été invités à dessiner ce qu'ils voyaient au microscope. Plus tard, ces dessins ont été examinés et les erreurs existantes ont été corrigées, puis les élèves ont été invités à rassembler ces dessins. Les documents d'étude préparés à l'avance, qui portaient sur les étapes de la méiose II, le cycle cellulaire et la comparaison entre la division de la mitose et la division de la méiose, ont été distribués et complétés, puis examinés pour être rendus aux élèves après correction des erreurs ; en outre, les élèves ont été invités à les ranger dans leurs classeurs. Les groupes, constitués en fonction des styles d'apprentissage de la classe, ont été invités à étudier en groupe, à préparer des modèles ou des affiches sans rapport avec la leçon, en fonction de leurs propres préférences, et à les apporter à la leçon suivante. L'objectif était de permettre aux élèves d'appliquer les informations acquises au cours des phases précédentes à d'autres situations.

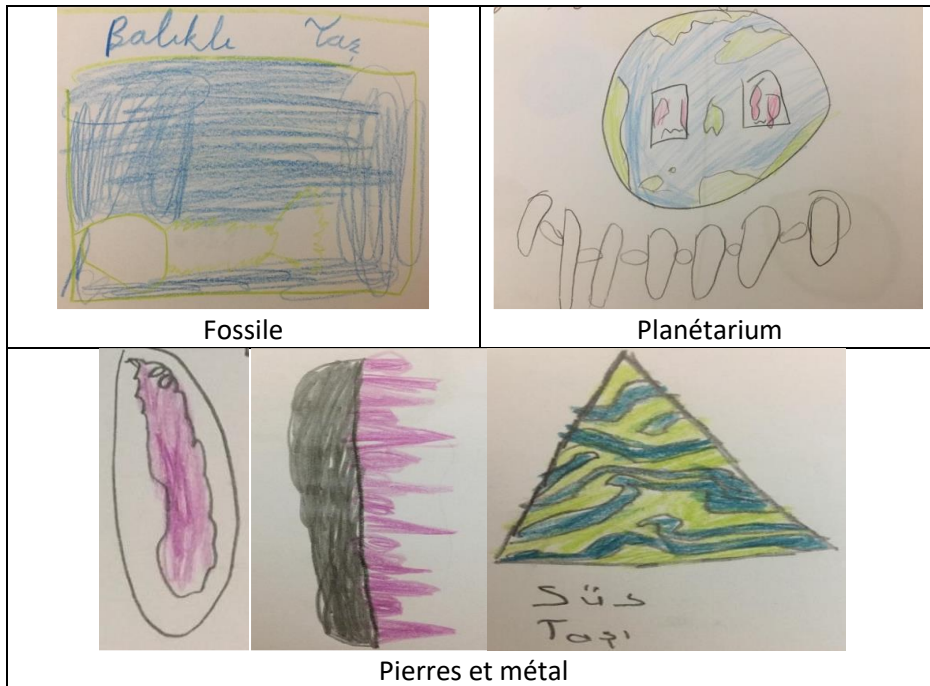
Activités d'apprentissage par l'expérience en sciences humaines et en arts

Bülbül (2016) a cherché à sensibiliser les élèves au patrimoine culturel à l'aide d'un plan de visite de musée. Ce plan comprenait trois étapes : les préparatifs avant la visite, les activités dans le musée et la production artistique après la visite. Alors que les activités dans le cadre du musée comprenaient l'analyse d'un artefact choisi par les élèves et le dessin de cet artefact, les élèves ont produit les artefacts qu'ils avaient choisis sous une forme tridimensionnelle dans le cadre de la production artistique post-tournée.

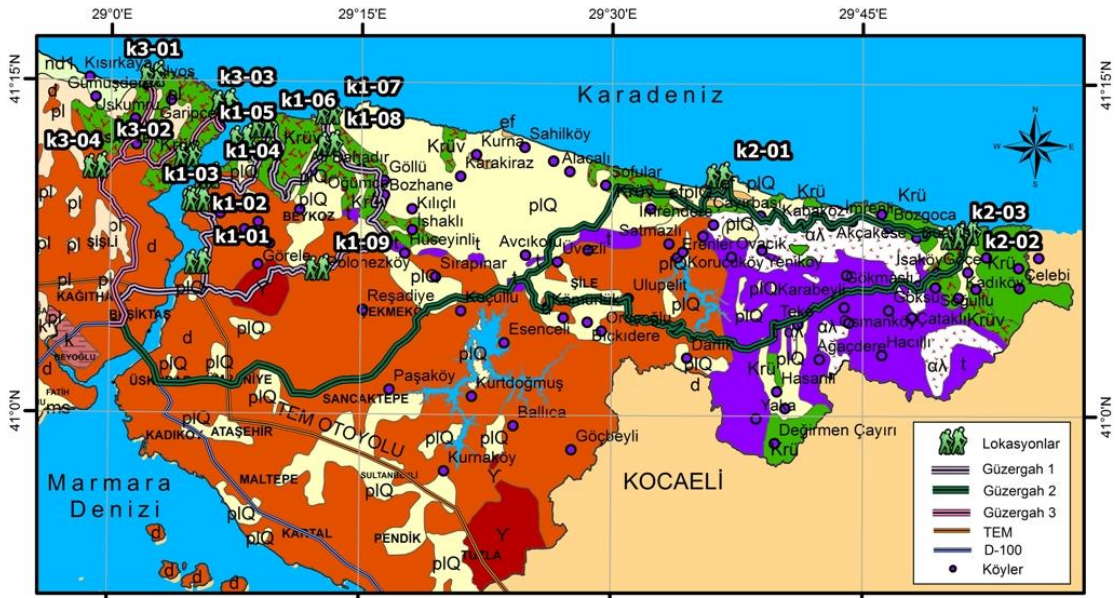
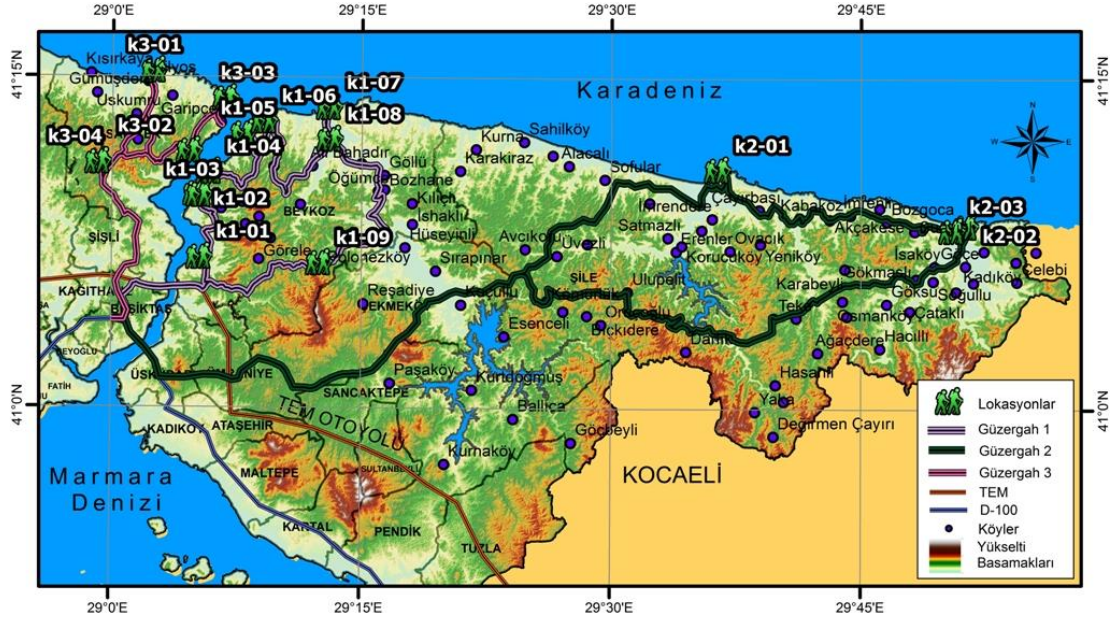
Original	Production des élèves
	
	
	



Bapoğlu-Dümenci et Bıçakçı (2019) ont emmené 30 élèves surdoués de l'école élémentaire au musée d'histoire naturelle de Şehit Cuma Dağ à Ankara, en Turquie. Après la visite du musée, les élèves ont été interrogés et on leur a demandé de dessiner tout ce dont ils se souviennent. Ils ont conclu que les enfants doués et talentueux avaient la possibilité de participer aux activités présentées dans le musée et de recevoir un enseignement adapté à leurs capacités, à leurs intérêts et à leur vitesse.



Tuna et Sarıkaya (2014) ont proposé aux enseignants de géographie des itinéraires à utiliser dans leurs classes à Sarıyer, Beykoz et Şile. Trois itinéraires et seize lieux ont été marqués sur deux cartes. Grâce à ces cartes, les élèves peuvent avoir l'occasion d'explorer diverses formes de relief.



Eosen, Fliş	Kuarsit	Neojen, Kısmen Denizel, Kısmen Karasal, Kömürlü	Serpantin
Granit, Granodiorit, Kuarslı Diorit	Kuaterner, Karasal, Ayrılmamış	Oligosen, Karasal	Trias
Karbonifer	Kumul	Orta Eosen, Lütesien	Üst Kretase
Andezit, Spilit, Porfirit-Riyolit, Dasit	Metamorfik Seri, Ayrılmamış	Pliyo, Kuaterner	Üst Kretase, Volkanik Fasies
Devonien	Miosen, Denizel, Ayrılmamış	Pliosen, Karasal	
Eosen, Ayrılmamış	Miosen, Karasal, Ayrılmamış	Sarmasien, Pliosen Dahil	

F. Tuna - 2013

Activités d'apprentissage par l'expérience (dans les domaines des STIM, de la santé, de la SS&H et des arts)

Activités

- L'engagement à plus long terme dans le cadre duquel les étudiants ambassadeurs travaillent dans les classes de l'école pour soutenir l'apprentissage des élèves plus jeunes s'est avéré contribuer à l'engagement ainsi qu'à l'amélioration de la connaissance de la matière (par exemple, les étudiants ambassadeurs qui soutiennent les activités d'expression orale et d'écoute pendant les cours de langue).
- Les pédagogies interactives, en particulier dans les activités de sensibilisation aux STIM, se sont avérées favoriser des relations de travail étroites entre les jeunes étudiants et promouvoir la connaissance, l'engagement et l'intérêt. La recherche a mis en évidence la nécessité de former les ambassadeurs pour leur permettre d'interroger efficacement les jeunes élèves dans le cadre d'activités pratiques afin de promouvoir une compréhension plus approfondie.
- L'intégration d'informations sur les carrières dans des activités de sensibilisation pratiques et interactives s'est avérée efficace dans les matières STIM.
- Des activités d'information, de conseil et d'orientation ciblées et opportunes sont également utiles (en particulier aux points de transition).

Rôles des ambassadeurs

- Lorsque les ambassadeurs travaillent en collaboration avec de jeunes étudiants dans le cadre d'activités pratiques, par exemple pendant les cours dans les écoles, pendant les cours d'été et dans les ateliers pratiques, ils sont en mesure de nouer rapidement des relations étroites. Dans ces contextes, les ambassadeurs sont en mesure de discuter des plans de carrière, des voies de progression, de l'enseignement supérieur et des domaines d'études et de soutenir efficacement le développement des intérêts, des connaissances et des compétences des jeunes étudiants et d'encourager une orientation positive vers les domaines d'études (par exemple, les ambassadeurs étudiants soutiennent l'expression orale et l'écoute pendant les cours de langue et dans les activités de sensibilisation aux STIM).
- Les pédagogies pratiques et interactives dans les activités de sensibilisation ont été largement identifiées comme précieuses dans les études. Par exemple, Halim et al. (2020) ont étudié un programme intégré de camp STEM avec des étudiants ambassadeurs aidant les jeunes étudiants à acquérir des connaissances et des compétences en STEM. Les ambassadeurs ont travaillé en collaboration avec les jeunes élèves pour faciliter leur apprentissage de la recherche scientifique. Les auteurs ont noté que, dans ces contextes informels, le fossé entre les jeunes élèves et les ambassadeurs disparaissait. Les ambassadeurs ont aidé les jeunes élèves à résoudre des problèmes et ont encadré leur apprentissage en leur donnant des informations, des idées et des conseils pour mener à bien le projet. Ces interactions ont eu pour effet d'accroître l'intérêt des jeunes élèves pour les sciences, car les ambassadeurs ont été en mesure de rendre les informations scientifiques plus accessibles et plus compréhensibles.
- Les recherches soulignent également la valeur des activités de sensibilisation pratiques facilitées par les ambassadeurs, qui permettent d'explorer les problèmes du monde réel et d'intégrer les conseils et l'orientation en matière d'information sur les carrières.



CONCLUSION

Le contenu et les programmes d'activités de ce programme d'études DIPLOMA sont axés sur le développement de la compréhension des jeunes quant aux applications des connaissances dans le monde réel, aux possibilités de carrière future, ainsi qu'à la révision des connaissances acquises dans le cadre du programme d'études.

Les ambassadeurs des disciplines concernées travailleront avec le personnel académique pour développer des activités et seront positionnés en tant qu'experts dans ces contextes d'apprentissage. Les ambassadeurs doivent collaborer à la recherche et à l'élaboration de contenus et de programmes pertinents au niveau local pour les activités d'apprentissage des élèves dans les domaines des STIM, de la santé, des sciences humaines et sociales et des arts.

Les activités de formation seront considérées comme des occasions pour les ambassadeurs de réfléchir à leur pratique ; la réflexion est un élément essentiel du développement d'approches efficaces pour soutenir l'apprentissage et développer les compétences professionnelles et cognitives (Schechter & Michalsky, 2014). Les possibilités de réflexion sur la pratique et de planification collaborative des activités d'apprentissage feront partie intégrante des activités de formation.

RÉFÉRENCES

Accardo, A. L., Kuder, S. J., & Woodruff, J. (2019). 'Accommodations and Support Services Preferred by College Students with Autism Spectrum Disorder', *Autism : The International Journal of Research and Practice*, 23(3), pp. 574-583. doi : 10.1177/1362361318760490.

Advancee HE. (2022). Soutenir la réussite des plans d'accès et de participation (APP) <https://www.advance-he.ac.uk/consultancy-and-enhancement/equality-diversity-inclusion/APP-support>.

Anagnos, T., Lyman-Holt, A., Marin, C. et Momsen, E. (2014). Impact of Engineering Ambassador, Programs on Student Development (Impact des programmes d'ambassadeurs en ingénierie sur le développement des étudiants). *Journal of STEM Education : Innovations and Research*. 15.

Annoot E. (2012). Les politiques. Dix ans de politique de lutte contre l'échec à l'Université en France. In *La réussite à l'Université*. Du tutorat au plan licence. Bruxelles : De Boeck supérieur, pp. 29-59.

ANOSR (2022). Le rapport national sur le respect des dispositions de la charte des droits et obligations des étudiants pour l'année universitaire 2021-2022. Disponible à l'adresse [suivante : https://anosr.ro/wp-content/uploads/2022/12/ANOSR-Raport-CDOS-2022.pdf](https://anosr.ro/wp-content/uploads/2022/12/ANOSR-Raport-CDOS-2022.pdf).

ANOSR (2022), Students with disabilities in Romania - time to say stop to ignorance. Disponible à l'adresse : [https://anosr.ro/wp-content/uploads/2022/02/Propuneri ANOSR Studenti cu dizabilitati.pdf?fbclid=IwAR3_Ovjv402eFtj2jYEEwUsZ6gCY4uKHbrnVW0ZhU83JXCZCP3t6IQkk6ug](https://anosr.ro/wp-content/uploads/2022/02/Propuneri_ANOSR_Studenti_cu_dizabilitati.pdf?fbclid=IwAR3_Ovjv402eFtj2jYEEwUsZ6gCY4uKHbrnVW0ZhU83JXCZCP3t6IQkk6ug).

ANOSR (2022), Équité dans l'éducation - La situation des dortoirs d'étudiants en Roumanie. Disponible à l'adresse : [echitatea_in_educatie.pdf \(anosr.ro\)](https://anosr.ro/wp-content/uploads/2022/02/Echitatea_in_educatie.pdf).

Archer, L., DeWitt, J. et Willis, B. (2014). Adolescent boys' science aspirations : Masculinité, capital et pouvoir. *J Res Sci Teach*, 51 : 1-30. <https://doi.org/10.1002/tea.21122>.

Arik Akyuz, B. M., Aksoy, D., Madra, A., & Polat, E. (2018). *Évolution de la politique nationale en Turquie sur l'intégration des enfants syriens dans le système éducatif national. (Document d'information pour le Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2019)*. Consulté sur <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002660/266069e.pdf>.

Rapport ASPIRES : *Aspirations des jeunes en matière de sciences et de carrière, 10-14 ans*. King's College London.

Atherton G., & Mazhari, T. (2018). Comprendre l'accès à l'enseignement supérieur pour les étudiants blancs issus de milieux socio-économiques défavorisés, Un rapport du Réseau national d'opportunités éducatives (NEON).

Ayling, P. et Gartland, C. (2022). *Policy and Practice in National Context* (manuscrit non publié). École des sciences sociales et humaines, Université de Suffolk.

Bagheri, M., Ali, W. Z. W., Abdullah, M. C. B., & Daud, S. M. (2013). Effets de la stratégie d'apprentissage par projet sur les compétences d'apprentissage autonome des étudiants en technologie éducative. *Contemporary educational technology*, 4(1), 15-29.

Baker & Sela (2018). *Le rôle de l'étudiant ambassadeur et sa contribution au développement des compétences d'employabilité : Une création de rôles professionnels tournés vers l'extérieur*. DOI: 10.1007/978-3-319-75166-5_11.

Bapoğlu-Dümenci. S. S. & Yıldız-Bıçakçı, M. (2019). Les activités au musée à travers les yeux des enfants doués et talentueux : Musée d'histoire naturelle de Şehit Cuma Dağ. *Journal de l'éducation muséale internationale*, 1(1), 18-31.

Beals, R., Zimny, S., Lyons, F. et Bobbitt, O. (2021). Activating Social Capital : How Peer and Socio-Emotional Mentoring Facilitate Resilience and Success for Community College Students', *Frontiers in Education*, 6. doi : 10.3389/educ.2021.667869.

Bilkent. (2022). *Salon de l'emploi : Commencez votre parcours professionnel avant l'obtention de votre diplôme*. <http://thm.bilkent.edu.tr/news-events/career-fair/>

Bissoonauth-Bedford, A., & Stace, R. (2017). University Student Ambassadors Bring Languages Back to Their High School Peers, *Journal of Peer Learning*, 10, 18-40.

Bülbül, H. (2016). Müze ile eğitim yoluyla ortaokul öğrencilerinde kültürel miras bilinci oluşturma. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 681-694.

Casswell, S. (2000). Une décennie de recherche sur l'action communautaire. *Substance Use & Misuse*, 35(1-2), 55-74.

Causse, G. (2021). La formation en alternance : au-delà du savoir. In *L'enseignement de la gestion en France*, 232-237.

Collings, R., Swanson, V. et Watkins, R. (2014). The impact of peer mentoring on levels of student wellbeing, integration, and retention : a controlled comparative evaluation of residential students in UK higher education", *Higher Education*, 68(6), pp. 927-942.

Corradini, E. (2012). Routes into Languages Student Ambassadors Case Studies (Études de cas des étudiants ambassadeurs de Routes vers les langues) : Angleterre.

Coteș, D.A., Păunescu, M., Hâj, M. (2022). *L'abandon dans l'enseignement supérieur roumain - Définition, mesure, interprétation*. Bucarest, Maison d'édition UEFISCDI. <https://uefiscdi.gov.ro/publicatii-1>, p. 59.

Cotton, Kneale & Nash (2013). Rapport d'analyse de l'horizon : Élargissement de la participation, de la rétention et de la réussite.

Conseil de l'enseignement supérieur. (2009, octobre). *Dispense de cours pour les étudiants handicapés*. https://engelsiz.yok.gov.tr/Documents/Kararlar/engelli_ogrenci_ders_muafiyeti.pdf

Conseil de l'enseignement supérieur. (2018, février). *Bonne nouvelle du quota pour les étudiants handicapés du Conseil de l'enseignement supérieur*. <https://engelsiz.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/kontenjan-mujdesi.aspx>

Conseil de l'enseignement supérieur. (2020, juillet). *Règlement sur les services de logement privé dans l'enseignement supérieur*. <https://gsb.gov.tr/dosyalar/Yuksekgrenim%20Ozel%20Bar%C4%B1nma%20Hizmetleri%20Yonergesi.pdf>

Conseil de l'enseignement supérieur. (2021, mai). *Annnonce des lauréats des prix 2021 Barrier-free University*. <https://www.yok.gov.tr/en/Sayfalar/news/2021/barrier-free-university-awards-ceremony.aspx>

Cramer, L. (2021) Equity, Diversity and Inclusion : Alternative strategies for closing the award gap between white and minority ethnic students, *ELife*. DOI : <https://doi.org/10.7554/eLife.58971>

Crawford, C.E. (2019) The one-in-ten : quantitative Critical Race Theory and the education of the "new (white) oppressed". *Journal of Education Policy*, 34:3, 423-444, DOI : 10.1080/02680939.2018.1531314.

Croll, P. (2008). Occupational choice, socio-economic status and educational attainment : a study of the occupational choices and destinations of young people in the British Household Panel Survey (Choix professionnel, statut socio-économique et niveau d'éducation : une étude des choix professionnels et des destinations des jeunes dans le cadre de l'enquête britannique sur les panels de ménages). *Research Papers in Education*, 23:3, 243-268, DOI : [10.1080/02671520701755424](https://doi.org/10.1080/02671520701755424)

Derouet, J-L. (2005). Repenser la justice en éducation. In La sociologie de l'éducation à l'épreuve des changements sociaux. *Education et sociétés*. Bruxelles : De Boeck Supérieur, n°16/2, pp.29-40.

Dwyer, P. (2004). Making bodies talk in Forum Theatre, Research in Drama Education. *The Journal of Applied Theatre and Performance*, 9:2, 199-210, DOI : 10.1080/1356978042000255076.

EUROSTUDENT VI 2016-2018, [Conditions sociales et économiques de la vie étudiante en Europe. Eurostudent VI 2016-2018 | Synthèse des indicateurs](#).

Réseau d'ambassadeurs de l'ingénierie : Establishment of successful engineering ambassador programs at four UTC partner schools, document présenté à la 120e conférence annuelle et exposition de l'ASEE, Atlanta, GA, États-Unis, 6/23/13 - 6/26/13.

Ambassadeur de l'ingénierie, programmes sur le développement des étudiants. *Journal of STEM Education : Innovations et recherche*. 15.

Centre de formation expérientielle (2023, mars). *Explorer - l'apprentissage par l'expérience*.

<https://www.deneyimselogrenme.com/explore/?type=tools&tab=search-form&tags=egitim-tasarimi-deneyimsel-ogrenme&sort=latest>

Eventbrite. (2023). *Salon de l'emploi*. <https://www.eventbrite.com/d/turkey--caglayan/career-fair/?page=1>

Fenet, A. (2016). *Union européenne et droits des minorités : la permanence d'une ambiguïté*, in M. Catala S. Jeannesson, A.-S. Lamblin-Gourdin (dir.), Berne, Peter Lang, pp. 107-130.

Fourdrignier, M. (2007). Alternance et professionnalisation : Le cas des métiers du social. In *Marché et organisation*, Paris : L'Harmattan, pp. 79-100.

Fredy-Planchot, A. (2007). Reconnaître le tutorat en entreprise. *Revue française de gestion*, 175, 23-32.

Gannon, S., Tracey, D. et Ullman, J. (2018). Renforcer la réussite des diplômés en travaillant comme ambassadeurs étudiants dans les programmes d'élargissement de la participation des universités. *Higher Education Research & Development*, 37:4, 715-729, DOI : [10.1080/07294360.2018.1455643](https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1455643).

Garner, J.K., Haas, C., Alley, M. et Kaplan, A. (2018). The Emergence of Outreach Ambassador Role Identities in Undergraduate Engineering Students (L'émergence d'identités de rôles d'ambassadeurs de sensibilisation chez les étudiants de premier cycle en ingénierie). *The Journal of STEM Outreach*.

Gartland, C. (2015). Student ambassadors : 'role-models', learning practices and identities, *British Journal of Sociology of Education*, 36:8, 1192-1211, DOI : [10.1080/01425692.2014.886940](https://doi.org/10.1080/01425692.2014.886940).

Gartland, C. (2014). *STEM strategies*. Londres : Institute of Education Press

Gartland, C. (2016). *Étudiants ambassadeurs et sensibilisation aux STIM : A study of practices in the USA*. Winston Churchill Memorial Trust Travelling Fellowship Report documents.

Gartland, C. (2020). Chapitre 11 : Pratiques de sensibilisation des universités britanniques et américaines. Dans *STEM in Science Education et S in STEM*. Leiden, Pays-Bas : Brill.

Gartland, C. et Negrea, V. (2022). *Student Ambassadors' Role in Outreach Programmes. A State-of-the-Art Review* (manuscrit non publié). École des sciences sociales et humaines, Université de Suffolk.

Direction générale des prêts et des logements. (2017). *La réglementation des crédits de l'enseignement supérieur et des dortoirs institution prêt d'étude* : <https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=5095&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeligi&mevzuatTertip=5>.

Goudeau, S. (2020). *Comment l'école reproduit-elle les inégalités ? Égalité des chances, réussite, psychologie sociale*. Grenoble, Presses universitaires de Grenoble.

Gov.UK. (2022) <https://explore-education-statistics.service.gov.uk/find-statistics/participation-measures-in-higher-education>

Green, A. (2018). L'influence de l'implication dans un programme de sensibilisation à l'élargissement de la participation sur la rétention et la réussite des étudiants ambassadeurs. *Student Success*, 9(3). 25-36.

Güneş, M. H. (2017). Une étude expérimentale sur l'application du cycle d'apprentissage de Kolb sur la leçon de biologie. *Kastamonu Education Journal*, 25(5), 1835-1850.

Halim, L., Iksan, Z. H., Rasul, M. S. et Soh, T. M. T. (2020). Chapitre 6 Pedagogical Content Knowledge of Young Scientists in Promoting STEM Learning in an Informal Context (Connaissance du contenu pédagogique des jeunes scientifiques dans la promotion de l'apprentissage des STIM dans un contexte informel). Dans *STEM in Science Education et S in STEM*, Leiden, Pays-Bas : Brill. Disponible auprès de : Brill.

Harrison, N. (2018). Utiliser la lentille des "soi possibles" pour explorer l'accès à l'enseignement supérieur : Un nouveau modèle conceptuel pour la pratique, la politique et la recherche. *Sciences sociales*, 7(10), p.209.

Hayton, A et Bengry-Howell, A. (2016). *Theory, evaluation, and practice in widening participation : a framework approach to assessing impact*". *London Review of Education*, 14 (3). pp. 41-53. ISSN 1474-8460

Loi sur l'enseignement supérieur et la recherche (2017). (c.29). [En ligne]. Londres : The Stationery Office. [consulté le 14 mai 2018]. Disponible à l'adresse : <http://www.legislation.gov.uk/>

Hillier, A., Goldstein, J., Tornatore, L., Byrne, E., & Johnson, H.M. (2019). 'Outcomes of a Peer Mentoring Program for University Students with Disabilities', *Mentoring & Tutoring : Partnership in Learning*, 27(5), pp. 487-508. doi : 10.1080/13611267.2019.1675850.

Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning : What and how do students learn ? *Educational Psychology Review*, 16(3), 235-266.

Commission de l'éducation de la Chambre des communes (2013). *Orientation professionnelle des jeunes : L'impact de la nouvelle obligation sur les écoles*. Septième rapport de la session 2012-2013, vol. 1.

<https://www.advance-he.ac.uk/consultancy-and-enhancement/equality-diversity-inclusion/APP-support>

Hubble, S. et Bolton, P., (2018). Higher education tuition fees in England, House of Commons Library Briefing Paper 8151, 19 février 2018. <http://researchbriefings.parliament.uk/ResearchBriefing/Summary/CBP-8151>

Jankowski, N. (2022). Recadrer l'évaluation pour centrer l'équité : A Resource to Inform Practice. Assessment Update, 34 : 6-7. <https://doi.org/10.1002/au.30294>.

Legislation.gov.uk. (2016). Loi sur l'égalité, 2010. [en ligne] Disponible à l'adresse : <<http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2010/15/contents>> [consulté le 14 avril 2016].

Lenoir, C. Xypas, C. Jamet (dir.), *École et citoyenneté : un défi multiculturel*, Paris, Armand Colin, 2016b, pp. 42-60.

McKenzie, D. et Littenberg, T. B. (2014). The Space Public Outreach Team (SPOT) : Adapting a successful outreach programme to a new region (L'équipe de sensibilisation du public à l'espace (SPOT) : Adapter un programme de sensibilisation réussi à une nouvelle région). *Communicating Astronomy with the Public Journal*, 16, 8.

Miel, K., Portsmore, M., Maltese, A., & Paul, K. (2018). Conseil 126 : *Examiner les interactions liées à la modélisation des rôles dans un programme de sensibilisation élémentaire* (travail en cours). 10.18260/1-2--29910.

Moison, E., Miel, K., Portsmore, M., Paul, K., Maltese, A. et Kim, J. (2020). Caractérisation des mouvements d'enseignement des ambassadeurs de sensibilisation à l'ingénierie pendant les activités de conception d'ingénierie (fondamental). DOI : 10.18260/1-2--34275

Moote, J. et Archer, L. (2018). Failing to deliver ? Exploring the status of career education provision in England (Exploration du statut de l'offre d'éducation professionnelle en Angleterre). *Research Papers in Education*, 33(2), 187-215.

Moschetti, R. V., Plunkett, S.W., Efrat, R., & Yomtov, D. (2018). Peer mentoring as social capital for Latina/o college students at a Hispanic-serving institution. *Journal of Hispanic Higher Education*, 17(4), pp. 375-392.

Centre d'orientation et de recherche de Mugla. (2018, juillet). *Les droits des personnes handicapées*. https://muglaram.meb.k12.tr/icerikler/engeliler-icin-saglanan-haklar_12774466.html

Mutabazi, E. et Wallenhorst, N. (2021). *Citoyennetés de seconde classe*, Lormont, Le Bord de l'eau, *Collection Critiques éducatives* .

NCOP (2019). The National Collaborative Outreach Programme End of Phase 1 report for the national formative and impact evaluations. - [ncop-end-of-phase-one-evaluation-report.pdf](https://officeforstudents.org.uk/ncop-end-of-phase-one-evaluation-report.pdf) (officeforstudents.org.uk).

Bureau des étudiants (2022d). Uni Connect. <https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/promoting-equal-opportunities/uni-connect/>.

OfS (2018). Equality impact assessment Regulatory framework for higher education (09) (officeforstudents.org.uk).

OfS. (2020a). Coronavirus (Briefing Note 7 18 juin 2020). <https://www.officeforstudents.org.uk/media/817e098e-b5e5-48eb-9108-97e1a1c4fdaa/coronavirus-briefing-note-graduate-employment.pdf>.

OfS. (2020b). Transformer les opportunités dans l'enseignement supérieur. <https://www.officeforstudents.org.uk/publications/transforming-opportunity-in-higher-education/>

OfS (2021a). Plan d'accès et de participation. <https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/promoting-equal-opportunities/access-and-participation-plans/>.

OfS. (2021b). L'enseignement supérieur anglais 2021 : The Office for Students annual review. <https://www.officeforstudents.org.uk/annual-review-2021/#:~:text=The%202021%20annual%20review%20reflects,out%20our%20priorities%20for%202022.>

OfS. (2022a). Guidance to the Office for Students on strategic priorities for FY22-23. (Insight brief, mars 2022).

OfS (2022b). Notre approche de l'accès et de la participation : nouvelles priorités <https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/promoting-equal-opportunities/our-approach-to-access-and-participation/>.

OfS (2022c). Schools, attainment and the role of higher education (Écoles, niveau d'études et rôle de l'enseignement supérieur). (Insight brief, avril 2022). (Disponible sur www.officeforstudents.org.uk/data-and-analysis/insight-briefs).

Ordonnance du ministre roumain de l'éducation, de la recherche, de la jeunesse et des sports n° 3666/30, mars 2012. Disponible à l'[adresse](#) : https://www.edu.ro/sites/default/files/_fi%C8%99iere/Invatamant-Superior/2016/studenti/OM_3666_2012_CODUL_DREPTURILOR_OBLIGATIILOR_STUDENTILOR%20.pdf.

Papaïoannou, I-V, Tsioli, S. et Vihou, M. (2015). Le tutorat par les pairs en contexte universitaire. Une étude de cas. In *Phronesis*, (4), 46-55.

Phillip B. Zarrilli (2002). *Acting (Re)Considered*. Routledge, 2e édition.

Pinto, V. (2014). L'éternisation. Un présent sans avenir. In *A l'école du salariat*. Les étudiants et leurs petits boulots. Paris, PUF, pp. 253-294.

Bureau des ressources humaines de la présidence de la République de Turquie. (2023, mars). Career gate <https://www.cbiko.gov.tr/en/projects/career-gate>.

RayHaber. (2023, janvier). *La Turquie accueillera trois salons internationaux de l'emploi en 2023*.

<https://railynews.com/2023/01/turkiye-2023te-uc-uluslararasi-kariyer-fuarina-ev-sahipligi-yapacak/>.

Reiss, M.J. et Mujtaba, T. (2017). Devrions-nous intégrer l'éducation aux carrières dans les cours de STEM ? *The Curriculum Journal*, 28:1, 137-150, DOI : 10.1080/09585176.2016.1261718.

Rillotta, F., Hutchinson, C., Arthur, J. et Raghavendra, P. (2020). Inclusive university experience in Australia : perspectives of students with intellectual disability and their mentors", *Journal of Intellectual Disabilities* : JOID, 24(1), pp. 102-117. doi : 10.1177/1744629518769421.

Rose, A. et Mallinson, L. (2020). Élever les aspirations des étudiants non traditionnels par le biais d'activités de sensibilisation à l'enseignement supérieur : A review of literature relevant to the Uni Connect programme. *IMPact*, 3 (1). pp. 1-22. ISSN 2516-7561

Sanders, G., Brett, C., Paul, N. et Scott J. (2021). Creating Diversity in Tomorrow's Doctors : A Student Led, Widening Participation Outreach Programme. *Adv Med Educ Pract*. Jun 24 ; 12:705-712.

Sanders, M., Burgess, S., Chande, R., Dilnot, C., Kozman, E., & Macmillan, LA. (2018). Modèles de rôle, mentorat et demandes d'admission à l'université - preuves issues d'un essai contrôlé randomisé croisé au Royaume-Uni. *Widening Participation and Lifelong Learning*, 20 (4) pp. 57-80. [10.5456/WPLL.20.4.57](https://doi.org/10.5456/WPLL.20.4.57).

Sanderson, R. et Spacey, R. (2020). Élargir l'accès à l'enseignement supérieur pour les étudiants BAME et les étudiants issus de groupes socio-économiques inférieurs : A review of literature. *IMPact*, 4 (1). ISSN 2516-7561

Schnapper, D. (2000). *Qu'est-ce que la Citoyenneté*. Paris, Gallimard.

Schnapper, D., *La communauté des citoyens - Sur l'idée moderne de la nation*, Paris, Gallimard, 1994.

Smell, A. et Newman, H. (2020). Multi-Tiered Mentorship Models : Increasing Learning Outcomes of Underserved Populations. *Journal of Applied Social Science*, 14(1), pp. 23-39. doi : 10.1177/1936724419898869

SSPC. (2008). *Demandes d'examen pour les candidats présentant un handicap/des problèmes de santé ou des conditions particulières*. <http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2018/GENEL/Engelliadayraporu09042018.pdf>

Femmes dans les STEM (2022). Statistiques sur les femmes dans les STIM. <https://www.stemwomen.com/women-in-stem-percentages-of-women-in-stem-statistics>.

Étudier en Turquie. (2019). *Opportunités de travail*.
<https://www.studyinturkiye.gov.tr/StudyinTurkey/ShowDetail?riD=rlyTUzKZzY=&&clD=PE4NrOmMoY4=> .

Talbot, C.S., Alley, M., Marshall, M., Haas, C., Zappe, S.E., & Garner, J.K. (2013). Réseau des ambassadeurs de l'ingénierie : Développement professionnel des ambassadeurs de l'ingénierie.

TEKNOFEST (2023, mars). *Questions fréquemment posées*.
<https://www.teknofest.org/en/corporate/faq/>

Thole, K., Zappe, S., Marshall, M., Alley, M. et Engel, R. (2013). Réseau des ambassadeurs de l'ingénierie : Diffusion par le biais d'un atelier national inaugural. 23.495.1-23.495.10. 10.18260/1-2-19509

Tuna, F. et Sarikaya, M. A. (2014). Sariyer, Beykoz Ve Şile'de (Istanbul) Coğrafya Eğitimi İçin Rota Önerileri. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 19(31), 189-206.

Ministère turc de la justice. (2007). *La législation des jeunes et adultes condamnés et détenus dans les institutions pénitentiaires sur les activités de formation et d'amélioration*.
https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/198201911532446_1.pdf

TÜSİAD et PwC (2017, juin). *The STEM Need in Turkey for 2023*.
https://tusiad.org/en/reports/item/download/8692_e15cd299c5a484f9fe67afd111f7df1d

UEFISCDI. (2015). Equity in the Romanian Higher Education System (L'équité dans le système d'enseignement supérieur roumain). Disponible à [l'adresse suivante](https://uefiscdi.gov.ro/resource-824566-6-equity-in-the-romanian-higher-education-system-en.pdf) :
<https://uefiscdi.gov.ro/resource-824566-6-equity-in-the-romanian-higher-education-system-en.pdf>

U.K. Gov. (2022a). Widening participation in higher education, Academic Year 2020/21 Explore education statistics - GOV.UK (explore-education-statistics.service.gov.uk).

Gouvernement du Royaume-Uni (2022c). Help if you're a student with a learning difficulty, health problem or disability : Disabled Students' Allowance. <https://www.gov.uk/disabled-students-allowance-dsa/eligibility>.

University of Suffolk, Access and Participation Plan (Variations July/ November 2022)
https://www.uos.ac.uk/sites/www.uos.ac.uk/files/UniversityofSuffolk_APP_2020-21_V1_10014001.pdf.

Uygur (2019, février). *Formation des enseignants à l'enseignement des STIM en Turquie*.
<https://blog.scientix.eu/2016/02/the-teacher-training-about-stem-fetemm-education-in-turkey/>

Venegas-Muggli, J.I., Barrientos, C. et Álvarez F. (2021). The Impact of Peer- Mentoring on the Academic Success of Underrepresented College Students. *Journal of College Student Retention : Research, Theory & Practice*, (20210304). doi : 10.1177/1521025121995988.

Wallenhorst, N. et Mutabazi, E. (2021). D'une citoyenneté empêchée à une éducation citoyenne, Lormont, Le Bord de l'eau, *Collection Critiques éducatives* .

Williams, DR., Lawrence, J.A., Davis, B.A., & Vu, C. (2019). Comprendre comment la discrimination peut affecter la santé. *Health Ser Res.* ; 54 : 1374 1388. <https://doi.org/10.1111/1475-6773.13222>

Xypas, C. (2006). La fonction politique de l'École au défi des jeunes issus de l'immigration, in Y., Lenoir, C. Xypas, C. Jamet (dir.), *École et citoyenneté : un défi multiculturel*, Paris, Armand Colin, pp. 223-235.

Yazan B. (2014). Come on girls, let's go to school : an effort towards gender educational equity in Turkey, *International Journal of Inclusive Education*, 18(8), 836-856, DOI : [10.1080/13603116.2013.841774](https://doi.org/10.1080/13603116.2013.841774).

YEGİTEK. (2016, août). *Rapport sur l'éducation aux STIM*.
https://yegitek.meb.gov.tr/STEM_Education_Report.pdf

YEGİTEK. (2019, janvier). *Kazanım Merkezli STEM Uygulamaları [Applications STEM basées sur les normes]*. https://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_01/29164143_STEM_KitapYk.pdf

Ylonen, A. (2012). Expériences des étudiants ambassadeurs dans l'enseignement supérieur : Skills and competencies for the future ? *British Educational Research Journal*, 38(5), 801-811. doi:10.1080/01411926.2011.583636

Younger, K., Gascoine, L., Menzies, V. et Torgerson, C. (2019). Un examen systématique des données probantes sur l'efficacité des interventions et des stratégies d'élargissement de la participation à l'enseignement supérieur. *Journal of Further and Higher education*, 43 (6), pp. 742-773.

Références web

<https://www.onisep.fr/Choisir-mes-etudes/apres-le-bac/Conseils-et-strategies-d-etudes/savoir-rebondir-se-reorienter>

<https://www.education.gouv.fr/reussir-au-lycee/que-faire-apres-le-baccalaureat-10685>

<https://www.education.gouv.fr/les-acteurs-de-l-orientation-2690>

<https://eduscol.education.fr/2565/les-filles-faites-des-sciences>

<https://www.education.gouv.fr/bo/2011/10/mene1105413c.htm>

<https://www.universite-paris-saclay.fr/etre-un-etudiant-ambassadeur>

<https://www.actus.univ-ubs.fr/fr/index/articles-chroniques/scvc/recrutement-de-19-etudiants-ambassadeurs-lien-social.html>

<https://rallynews.com/2023/01/turkiye-2023te-uc-uluslararası-kariyer-fuarına-ev-sahipliği-yapacak/>

<https://www.advance-he.ac.uk/consultancy-and-enhancement/equality-diversity-inclusion/APP-support>

<https://www.deneyimselogrenme.com/explore/?type=tools&tab=search-form&tags=egitim-tasarimi-deneyimsel-ogrenme&sort=latest>

<https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=5095&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeliği&mevzuatTertip=5>

<https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/promoting-equal-opportunities/our-approach-to-access-and-participation/>

https://www.officeforstudents.org.uk/media/be054f0b-696a-41fc-8f50-218eb0e3dcab/ofs-strategic-guidance-20220331_amend.pdf

<https://www.studyinturkiye.gov.tr/StudyinTurkey/ShowDetail?rID=rlyTUzKZzY=&&cld=PE4Nr0mMoY4=>



**Développement de l'apprentissage inclusif et participatif dans
les organisations grâce aux ambassadeurs multiculturels**

<https://diplomaeducation.eu/>



**Cofinancé par
l'Union européenne**

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés n'engagent que leur(s) auteur(s) et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'ANPCDEF. Ni l'Union européenne ni l'ANPCDEF ne peuvent en être tenus responsables.

