



ISSN 0718-0675

ISSN en ligne 2260-6017

Les défis de la transition vers l'enseignement supérieur : idées et évidences depuis le contexte chilien

Alvaro González Sanzana

Universidad de Magallanes, Chili

alvaro.gonzalez@umag.cl

Francisco Javier Gil Llambías

Universidad de Santiago de Chile, Chili

francisco.gil@usach.cl

Reçu le 23-01-2018 / Évalué le 15-02-2018 / Accepté le 27-02-2018

Résumé

Les universités chiliennes se trouvent actuellement face à un double défi : d'une part, ouvrir l'accès aux groupes d'étudiants historiquement exclus et, d'autre part, admettre les meilleurs candidats. Nous présentons ici un modèle de transition dans l'équité comme réponse possible à ce défi, qui repose sur trois grandes étapes : en amont de l'accès à l'université, avec l'articulation du travail entre les établissements secondaires et les universités ; au moment de l'accès, en diversifiant les mécanismes d'admission et, finalement, favorisant la réussite académique, la persévérance et l'intégration des étudiants, à travers un processus de soutien et d'accompagnement de la part des universités.

Mots-clés : inclusion, équité, transitions, accès aux universités

Los desafíos de la transición hacia la enseñanza superior: ideas y evidencias desde el contexto chileno

Resumen

Las universidades chilenas se encuentran hoy frente a un doble desafío. Por un lado, abrir el acceso a estudiantes que históricamente habían sido excluidos de ellas y, por otro lado, admitir a los mejores candidatos. En este trabajo, se propone un modelo de transición con equidad, que pueda dar respuesta a este desafío, desde una perspectiva que aborda este proceso de transición en tres grandes etapas: antes del acceso a la universidad, articulando el trabajo entre colegios y universidades; durante el acceso, diversificando los mecanismos de admisión y, finalmente, apoyando y acompañando a los estudiantes, para favorecer el logro académico, la perseverancia y la integración de éstos en la universidad.

Palabras clave: inclusión, equidad, transiciones, acceso a las universidades

The challenges of transition to higher education: ideas and evidence from Chilean context

Abstract

Chilean universities are facing a double challenge nowadays. On one hand, giving access to students that historically have been excluded from them and, on the other hand, to enroll better candidates. In this paper, we propose a transition model based on equity, that may give an answer to this challenge, viewed from a perspective that addresses this transition process in three key stages: before admission to the university, articulating joint work between secondary education schools and universities; during admission, diversifying admission mechanisms and, finally, supporting and promoting students to encourage their academic success, perseverance and integration.

Keywords : inclusion, equity, transition, university access

Introduction

Depuis le début des années 1990, beaucoup de chercheurs se sont penchés sur les mécanismes d'accès à l'enseignement supérieur chilien, et plus particulièrement aux universités sélectives. En effet, accéder aux universités sélectives et persévérer dans les études, pour finalement obtenir un diplôme et s'insérer sur le marché professionnel, constitue aujourd'hui un défi majeur pour les individus, mais aussi pour les universités. Au début du XXIème siècle, les universités doivent gérer la massification de l'accès et l'arrivée d'étudiants qui, en dépit de parcours académiques méritoires dans leur contexte scolaire, avaient toutefois été exclus historiquement de ces institutions.

La question sur le mérite dans l'accès aux universités *se pose dans toutes les sociétés dynamiques actuelles* (Orr, Usher, Haj, Atherton et Geanta, 2017 : 5). Au Chili, les universités sélectives reçoivent aujourd'hui beaucoup plus d'étudiants, issus de contextes socioéconomiques défavorisés qu'il y a deux décennies. Mais, on constate aussi qu'à l'image de l'éducation primaire et secondaire du pays, l'accès aux institutions les plus prestigieuses est toujours très inégal et ségrégué et que les étudiants issus de contextes favorisés, au capital culturel et économique élevés et scolarisés dans les écoles les plus coûteuses, ont toujours aujourd'hui bien plus de probabilités d'accéder aux universités sélectives et de persévérer dans leurs études que les étudiants issus de contextes socioculturels défavorisés. La massification de l'accès est une réalité, mais elle est inégalement distribuée.

Dans ce contexte, il est intéressant pour les universités de favoriser l'accès, l'intégration et la rétention de ces *nouveaux étudiants* et ce, pour deux raisons

principales. La première raison repose sur un aspect de restitution juste du droit à l'éducation pour tous les individus, sans exclusions de quelque origine que ce soit et, la seconde, sur le défi-pays réel que représente aujourd'hui pour le Chili, le fait que *les trajectoires des individus ne soient pas assimilables à un destin* (Dubet, 2004 : 51). Les universités chiliennes se trouvent dès lors face à un double défi : d'une part, ouvrir l'accès aux groupes d'étudiants historiquement exclus et, d'autre part, admettre les meilleurs candidats. Une réponse possible à ce défi que nous présentons dans cet article est celle de l'inclusion dans l'équité et la qualité. Cette initiative a été adoptée par plusieurs institutions du pays, avec à leur tête, l'Université de Santiago du Chili (USACH). Elles ont en effet, permis l'accès d'étudiants ayant un parcours académique méritoire durant l'enseignement secondaire, tout en minimisant les barrières d'entrée qui leur sont habituellement érigées en raison de leur origine sociale, culturelle et/ou économique.

Le modèle de transition dans l'équité que nous proposons repose sur trois étapes fondamentales dans le processus de transition vers l'université. La première étape se concentre sur la dernière période de l'enseignement secondaire et met en avant une articulation nécessaire entre les établissements scolaires et les universités. La deuxième étape considère le moment de l'accès à l'université et propose une diversification des mécanismes d'admission. Finalement, la troisième et dernière étape de cette transition suppose l'intégration académique et sociale des étudiants à l'université, ainsi que la persévérance dans leurs études. Les idées qui soutiennent ce modèle représentent une évolution en relation avec les approches travaillées dans les années 90 au Chili, qui abordaient, d'une part, la transition vers l'université comme une série de processus indépendants, sans articulation entre niveaux éducatifs, d'autre part, l'accès comme résultat d'une épreuve standardisée, soi-disant méritocratique et, finalement, la réussite ou l'abandon des étudiants à l'université avec une perspective centrée uniquement sur l'étudiant et non pas comme interaction entre l'étudiant et l'institution.

1. En amont de l'accès à l'université : l'importance de l'articulation entre les établissements d'enseignement secondaire et l'université

Rascovan (2016) considère la période de finalisation de l'enseignement secondaire comme le début d'une étape de transition caractérisée par un processus subjectif de changement. Ce processus, selon cet auteur, ressemble à un *saut dans le vide*, car beaucoup de jeunes vivent ce moment comme une période de turbulence, principalement quand ils sont scolarisés dans des institutions qui ne sont pas toujours capables de leur offrir un accompagnement et de leur servir de guide pendant cette étape cruciale.

Les institutions éducatives (secondaires et tertiaires) doivent travailler ensemble pour favoriser un processus de choix d'études documenté, raisonné et autonome de la part de l'étudiant, qui lui permette de transiter avec plus de certitudes vers différents projets d'études supérieures. Pour Orr et al. (2017), reconnaître la caractéristique holistique des systèmes d'admission à l'université passe nécessairement par une *collaboration étroite entre les établissements d'enseignement secondaire et supérieur*.

Actuellement, il existe une série de dispositifs et de stratégies qui impliquent une approche des universités vers les établissements d'enseignement secondaire au Chili. Certains sont très spécifiques et ponctuels et d'autres sont plus étendus dans le temps mais destinés à un public spécifique (écoles d'été, écoles de talents, etc.). Néanmoins, il existe très peu d'expériences d'articulation réelles et permanentes entre les institutions de ces deux niveaux d'éducation. Dans ce contexte, le *Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior* (PACE), unique au Chili et en Amérique Latine, se hisse comme une opportunité concrète d'accompagnement des trajectoires scolaires des élèves en provenance de contextes défavorisés. En effet, l'expérience internationale montre que la méthode la plus efficace pour élever les aspirations, les attentes et le niveau des étudiants repose sur l'association à long terme entre les établissements scolaires et les universités. Cette interaction soutenue doit être centrée principalement sur l'information, l'orientation et la préparation académique.

Nous présentons ci-dessous deux programmes issus de l'Université de Santiago, le programme Propédeutique et le programme PACE qui vont dans ce sens et qui sont paradigmatiques de la notion de transition dans l'équité. Le programme Propédeutique est le premier à avoir mis en œuvre le paradigme de mérite en contexte et le principe de la *Cátedra* de l'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) qui impliquent que tous les talents soient distribués de manière équitable entre les hommes et les femmes, au sein de toutes les classes sociales et des différentes ethnies. Depuis sa mise en place, en 2007, il s'adresse aux étudiants issus de contextes défavorisés qui ont un parcours académique performant dans leur lycée d'origine. Le programme travaille uniquement avec des lycées qui se trouvent en zones prioritaires et dont le rendement scolaire est inférieur à la moyenne nationale (Orellana, Moreno et Gil, 2015 : 7). C'est dans ce contexte que s'installe le programme propédeutique, comme stratégie d'action affirmative, favorisant la formation d'étudiants méritoires qui se trouvent en désavantage en ce qui concerne l'accès à l'université.

Pionnier au Chili en termes d'équité et d'inclusion, c'est aussi un des premiers programmes à prendre en charge la préparation académique et socio émotionnelle

des étudiants, au cours de leur scolarité, à travers une étape préparatoire qui a lieu dans les locaux de l'université, tous les samedis, pendant la dernière année de secondaire. Une fois le programme réussi, l'étudiant qui se situe dans les 15% supérieurs de sa promotion obtient l'accès immédiat au programme *Bachillerato* de l'Université de Santiago. Cela lui permettra, à partir de la deuxième année, d'accéder à la filière qu'il désire étudier.

Le programme PACE, pour sa part, est un programme qui vise à augmenter l'équité, la diversité et la qualité dans l'enseignement supérieur, en travaillant avec des étudiants qui proviennent des établissements secondaires les plus défavorisés du pays. Ce programme, qui a débuté en 2014, recouvrait en 2017 un total de 456 établissements scolaires, dans tout le Chili, en association avec 27 universités. Le programme PACE tient compte de l'expérience cumulée des programmes Propédeutiques mais constitue une expérience inédite d'articulation entre l'enseignement supérieur et secondaire au Chili. En effet, en plus de garantir un quota pour l'accès aux universités des étudiants qui le réussissent, le programme PACE considère, d'une part, une étape de préparation pendant les deux dernières années de l'enseignement secondaire (dans les locaux de l'établissement secondaire et ceux de l'université), et d'autre part, un système de soutien et d'accompagnement pendant la première année d'études universitaires. Il adopte dès lors une approche plus intégrale de la trajectoire des étudiants et favorise la collaboration à long terme entre établissements d'éducation secondaires et supérieurs. Pour Cerda et Ubeira (2017), le programme PACE a des *effets directs et indirects très positifs*. Parmi les effets directs, ces auteurs soulignent que les établissements d'enseignement secondaire qui participent du programme depuis 2014, ont augmenté considérablement les taux d'accès aux universités de leurs étudiants. Quant aux effets indirects, ils remarquent l'élévation des taux de présence aux cours pendant les deux dernières années de scolarité et de meilleurs résultats chez les élèves issus de ces établissements.

En bref, pour avancer vers un processus plus juste et équitable de transition vers l'enseignement supérieur, qui intègre le principe d'équité à celui d'égalité des chances, l'articulation entre institutions d'enseignement secondaire et supérieur est cruciale. Pour les étudiants les plus défavorisés, sans cette articulation et les dispositifs spécifiques de soutien mis en place qui en découlent, le processus de transition vers l'enseignement supérieur ne fait que reproduire le poids des facteurs structurels d'origine, sur leurs résultats et l'accès (ou pas) aux universités. Néanmoins, il ne suffit pas d'élever les attentes ou d'améliorer la préparation pour transformer les opportunités d'accès aux universités, il faut aussi diversifier les mécanismes d'accès. Voyons comment dans la section qui suit.

2. L'accès à l'université : la nécessité de diversifier les mécanismes d'admission

Le débat sur les systèmes d'admission dans les universités et spécialement, sur les meilleurs mécanismes pour sélectionner ceux qui vont y accéder, n'est pas exclusif du Chili et touche tous les pays qui ont vécu une forte massification des études supérieures, au cours des dernières décennies. Pour Soares (2013 : 433) qui étudie depuis vingt ans le processus de diversification des systèmes d'admission aux États-Unis, *les examens standardisés* comme le *Suite of Assessments* (SAT), utilisé pour l'admission dans les universités américaines, *sont discriminatoires et présentent de sérieuses limitations*. Ces examens opèrent, signale-t-il, comme des dispositifs de sélection sociale, c'est-à-dire, de darwinisme social, déguisé de sélection académique sur la base, soi-disant, du talent et du mérite. Pour appuyer son argument, l'auteur souligne la corrélation positive entre les résultats à ces examens et les revenus des familles, comme au Chili. C'est pour cela que Soares (2013) propose de considérer les résultats des élèves pendant tout leur parcours scolaire secondaire, puisque cela aurait au moins deux grands avantages comparatifs. Le premier : ce sont de meilleurs annonciateurs de la réussite à l'université qu'un examen standardisé. Et le second : ils favorisent la diversité académique et sociale à l'intérieur des universités. Ce changement de paradigme implique toutefois la création de programmes de soutien à l'université pour les étudiants méritoires qui proviennent de contextes défavorisés.

Cette mesure vise à reconnaître l'effort effectué par l'élève pendant quatre années, indépendamment du type d'établissement scolaire fréquenté et de sa condition socioéconomique et culturelle.

Au Chili, la *Prueba de Selección Universitaria* (PSU) est un examen de sélection, utilisé par toutes les universités du *Sistema Único de Admisión* (SUA). Étant donné que son importance est primordiale, depuis sa mise en place en 2003, elle a fait l'objet d'un grand nombre d'études qui ont contribué à déconstruire l'idée d'une PSU comme instrument d'admission méritocratique à l'université, montrant très clairement l'impact des inégalités sociales sur les résultats des élèves (Gil, Paredes et Sánchez, 2013 ; Gil, Orellana et Moreno, 2016 ; Opazo, 2017). Cette forte inégalité implique la nécessité de transiter du paradigme de *mérite*, mesuré uniquement par un examen standardisé, à celui de *mérite en contexte*, qui prend en compte les résultats académiques de quatre ans d'enseignement secondaire. Comme le signalent Gil, Orellana et Moreno (2016), le paradigme de *mérite en contexte* a vu le jour il y a une vingtaine d'années au Chili, et c'est grâce à celui-ci qu'il existe actuellement le classement (*ranking de notas*), qui s'utilise depuis 2013 dans le système d'admission aux universités, conjointement avec les résultats de la PSU. Le classement est une mesure de position relative qu'occupe l'élève, durant son parcours dans l'enseignement secondaire. Selon Gil et al. (2016), il constitue

l'un des dispositifs d'accès à l'université pour étudiants méritoires, provenant de contextes socioéconomiques défavorisés *avec le plus d'impact*. En effet, il favorise les étudiants aux qualifications élevées dans leur contexte, et non pas en comparaison avec tous les établissements du pays. Ceci a ouvert les portes de l'université à un grand nombre de jeunes qui se trouvaient historiquement exclus de ces institutions. En plus de favoriser l'équité dans l'enseignement supérieur, le *ranking de notas*, a un effet positif direct sur la qualité des institutions, puisqu'il favorise les étudiants qui ont un parcours scolaire de réussite, ce qui laisse entrevoir favorablement la persévérance dans leurs études supérieures. C'est donc ainsi, que le Chili avance vers un système d'admission à l'université toujours unifié, mais plus diversifié et complexe, qui intègre plusieurs mécanismes de sélection.

Le programme *Ranking 850* est l'un des programmes qui applique la notion de *mérite en contexte*. Il vise un public très particulier : celui des élèves qui, tout en étant les meilleurs élèves dans leurs contextes scolaires respectifs (qui obtiennent 850 points de *ranking*, le maximum possible), n'atteignent pas le seuil minimum de 450 points à la PSU, exigé pour postuler aux universités. C'est-à-dire que, même si ces élèves sont ceux qui ont su tirer profit au mieux des opportunités d'apprentissage se présentant dans leurs contextes, cela n'a pas été suffisant pour obtenir un minimum à l'épreuve de sélection universitaire et ils se voient sans la possibilité de recevoir une formation universitaire. C'est pour remédier à cette situation qu'en 2015, l'Université de Santiago a créé le *cupo Ranking 850*, adopté ensuite par d'autres universités chiliennes. Le succès a été immédiat. Le programme restitue non seulement le droit à l'éducation universitaire pour ces élèves, mais les résultats des étudiants qui ont bénéficié de ce programme pendant les années 2015 et 2016 ne présentent aucune différence en termes de qualifications et de persistance dans leurs études, quand ils sont comparés avec les étudiants qui accèdent à l'université par la voie *traditionnelle* (Faúndez, Labarca, Cornejo, Villarroel et Gil, 2017). Ces premiers résultats indiquent que les étudiants qui accèdent à l'université à travers des mécanismes qui considèrent leur contexte de manière prépondérante, sont capables de surmonter l'effet des structures socioéconomiques et culturelles d'origine qui, au contraire, ont un effet très marqué sur les résultats des étudiants à la PSU.

3. Réussite académique, persévérance et intégration: les défis des processus d'accompagnement

L'accompagnement des étudiants pour qu'ils puissent persévérer dans leurs études et compléter leurs formations universitaires constitue un grand défi pour les universités. La littérature scientifique identifie de multiples variables associées au processus de persévérance des étudiants, comme par exemple *l'intégration*

académique et sociale, les acquis de base, la construction d'un projet personnel, la motivation et la gestion des émotions (Vertongen, Nils, Galdiolo, Masson, Dony, Vieillevoye et Wathelet, 2015 : 2). Il ne suffit pas, dès lors, d'établir des mécanismes complémentaires d'admission aux universités qui permettent aux étudiants historiquement exclus de celles-ci d'y accéder ; ce qu'il faut, pour s'assurer que ces étudiants puissent persévérer dans leurs études, c'est que les institutions les soutiennent dans ce processus.

Mais comment expliquer ces deux phénomènes profondément liés l'un à l'autre, celui de l'abandon des étudiants à l'université et, de la persévérance et la réussite académique ? Pour ce faire, la recherche a d'abord tenu compte des caractéristiques sociales et économiques d'origine des étudiants, ainsi que de leur parcours académique. Dans les trente dernières années, néanmoins, *d'autres dimensions sont considérées et incorporées à l'analyse de ces phénomènes*, à partir de divers courants théoriques (Schmitz, Frenay, Neuville, Boudrenghien, Wertz, Noël et Eccles, 2010). Les modèles explicatifs et perspectives théoriques de ces phénomènes sont passés par trois phases successives, que l'on peut respectivement signaler comme *perspectives centrées sur l'étudiant, perspectives centrées sur l'institution et perspectives centrées sur la relation entre l'étudiant et l'institution* (Fontaine et Peters, 2012 : 35). Sans entrer dans la description de ces modèles, il faut retenir que les perspectives les plus récentes considèrent les phénomènes de persévérance et d'abandon comme extrêmement complexes et multidimensionnels, et soulignent la nécessité de considérer non seulement l'origine économique et sociale pour les expliquer, mais aussi des variables individuelles et surtout, *l'interaction entre les variables individuelles et contextuelles* (Schmitz et al., 2010 : 44).

Cette mutation, d'une vision centrée sur l'étudiant et ses *déficits*, à une vision qui considère le contexte social et institutionnel dans lequel l'individu se développe, permet de comprendre la persévérance des étudiants à l'université comme le résultat de l'interaction entre ceux-ci et leur contexte. Cela implique, entre autres, qu'en termes de quantité et de qualité, les universités doivent offrir des opportunités d'apprentissage et de participation aux étudiants qui ont un haut potentiel académique, mais qui présentent des lacunes dans leur formation scolaire.

Nous présenterons maintenant certaines stratégies de soutien aux étudiants en lien avec les perspectives théoriques les plus récentes, développées par le *Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia* (PAIEP) de l'Université de Santiago. Au lieu de se focaliser sur le *déficit académique* et les conditions de vulnérabilité des étudiants, ces actions s'orientent à favoriser la persistance et la persévérance des étudiants à travers le travail sur leurs attributs personnels, tout en considérant leur interaction avec l'institution.

Le PAIEP a été créé en 2012, sur la base de la nécessité de l'Université de Santiago d'augmenter les taux de rétention des étudiants, spécialement ceux de première année, mais aussi dans le respect de la tradition de cette université d'avancer vers des mécanismes qui assurent plus d'inclusion et d'excellence. Parmi les objectifs de ce programme se trouve celui d'assurer une mise à niveau des compétences académiques des étudiants, ainsi que de les soutenir à travers un système d'orientation psychosociale pour favoriser leur intégration à l'université. En outre, le PAIEP a aussi pour objectif d'élargir et de diversifier les mécanismes d'admission présents à l'Université de Santiago, qui privilégient les étudiants qui ont obtenu de bons résultats au cours de leur scolarité et qui sont issus d'établissements défavorisés. Les actions développées par le PAIEP sont contextualisées et pertinentes pour les plans d'études des différentes filières, proposées par l'université en première année, et portent une attention spéciale sur les disciplines qui présentent les taux d'échec les plus élevés. C'est pour cela que le PAIEP développe une série de dispositifs comme par exemple, les mises à niveau, les tutorats, les capsules virtuelles, l'orientation psychosociale. De tous ces dispositifs, nous soulignons l'importance des tutorats, dispositifs d'apprentissage entre pairs, qui constituent le cœur des activités quotidiennes du PAIEP. Les tutorats sont des instances d'interaction académique et d'accompagnement entre un tuteur (étudiant de troisième année ou plus) et un étudiant de première année au cours de séances hebdomadaires de 45 min. L'objectif de ces activités de tutorat est de contribuer aux apprentissages et au développement de compétences des étudiants dans le cadre d'une politique favorisant la persévérance dans les études. Une des raisons de leur franc succès réside dans leur modalité : la coopération entre pairs. Elle permet en effet *l'utilisation de codes communs et de stratégies similaires de communication pour accompagner le processus d'intégration des étudiants* (Miranda, 2016 : 70). La présence de ces dispositifs est *fort bien évaluée par les étudiants*, qui retiennent principalement la participation active qu'ils permettent, la progression graduelle dans leurs apprentissages, le développement de compétences d'expression orale, de lecture et d'écriture, l'orientation reçue, ainsi que le lien qui se noue entre l'étudiant de première année et l'étudiant-tuteur (Aranda, Martinic, Sepúlveda et Vásquez, 2016).

Conclusion

Élargir l'accès aux universités est fondamental. Mais au-delà de l'accès, il est tout aussi important de considérer les processus qui se dessinent en amont et en aval de celui-ci, à partir d'une vision plus holistique et plus large du processus de transition des individus vers l'université. C'est sur cette base que nous avons défini trois moments-clés.

Le premier moment, c'est-à-dire, en amont de l'accès à l'université, est celui où il existe le plus d'opportunités pour progresser, à travers l'articulation entre universités et établissements d'enseignement secondaire, dans le but d'accompagner le jeune élève de manière efficace, dans sa préparation académique et, particulièrement, dans son processus de choix. Les institutions éducatives font face à une large gamme de possibilités pour favoriser la transition vers l'université (et plus généralement, vers l'enseignement supérieur) avec plus de certitudes pour les individus. Ceci se déroule en trois temps. En premier lieu, en élevant les aspirations et les attentes des étudiants car elles constituent la base du processus de choix. Dans un second temps, en diffusant des informations pertinentes et les plus larges possibles sur les différentes possibilités d'études supérieures existantes. Et, finalement, en orientant les élèves dans ce processus de choix. Est-ce que les établissements scolaires peuvent assumer ces défis seuls ? Probablement. Toutefois, force est de constater que l'articulation avec les institutions d'enseignement supérieur (non seulement les universités) est une valeur ajoutée dont profitent toutes les communautés éducatives qui y participent et en premier lieu, les étudiants.

Les programmes Propédeutiques sont, dans ce sens, pionniers au Chili, du point de vue de l'articulation entre enseignement secondaire et supérieur, ainsi que dans une perspective d'inclusion et d'équité. Le chemin initié par ces Propédeutiques est repris par le programme PACE et doit être approfondi.

En relation au deuxième moment transitionnel entre l'enseignement secondaire et supérieur, correspondant à l'accès, nous faisons le pari pour une révision nécessaire des mécanismes d'admission et pour leur diversification. Nous prenons position, dans le débat sur la place des épreuves standardisées qui a lieu actuellement au Chili, pour une diminution de leur influence et, au contraire, pour la considération chaque fois plus croissante du *mérite en contexte*, qui permet de favoriser les résultats de quatre années d'effort, plus que les résultats à une épreuve de sélection. Cette prise de position n'est pas hasardeuse, elle est bien au contraire fondée sur des arguments théoriques et l'évidence empirique en provenance du Chili, mais aussi de l'expérience internationale sur le sujet. L'incorporation du *ranking de notas* au processus d'admission des universités chiliennes qui font partie du SUA est une percée qu'il faut approfondir si l'on veut diminuer l'influence des inégalités sociales sur les résultats académiques des étudiants. L'enthousiasme avec lequel nous défendons ces progrès ne nous empêche pas de reconnaître que la mesure du talent et du mérite, uniquement par le biais des parcours académiques, implique de sérieuses limitations et qu'il reste un grand défi à assumer, celui d'incorporer progressivement des indicateurs non-académiques au processus d'admission à l'université pour offrir plus d'opportunités et ainsi, élargir le spectre d'étudiants

méritoires, tout en enrichissant les institutions d'enseignement supérieur de leur présence.

Finalement, nous abordons les défis pour les universités des processus d'accompagnement. Nous savons que les universités chiliennes prennent en charge, depuis plusieurs années, l'accompagnement des étudiants, à travers différentes stratégies. Nous ne faisons évidemment pas un recensement de ces dispositifs, mais nous focalisons notre attention sur le tutorat, puisque celui-ci répond aux nouvelles perspectives théoriques pour faire face au phénomène de l'abandon, tout en favorisant la persévérance des étudiants à travers leur intégration économique et sociale. En effet, les tutorats renforcent les attributs personnels des étudiants et impliquent de grands bénéfices pour l'étudiant de première année, mais aussi pour l'étudiant-tuteur ainsi que pour l'institution.

Nous avons essayé de montrer, de manière succincte, que l'élargissement de l'accès aux universités d'étudiants méritoires qui proviennent de contextes défavorisés n'est pas une chimère, mais bien une réalité qui doit continuer à se développer, car il a un effet bénéfique sur les trajectoires des individus. Il restitue un droit fondamental à des étudiants historiquement exclus des universités et il permet que les universités se transforment graduellement en institutions qui reflètent de manière plus juste la richesse de la diversité sociale, économique et culturelle de notre pays.

Bibliographie

- Aranda, R., Martinic, R., Sepúlveda, E., Vásquez, A. 2016. «Sistema de evaluación para iniciativas de acceso y permanencia en educación superior: el caso de la Universidad de Santiago de Chile» in *Sexta conferencia latinoamericana sobre el abandono en la educación superior*. Quito: CLABES.
- Cerda, E., Ubeira, F. 2017. *Análisis de los indicadores directos e indirectos de las cohortes de alumnos 2015 y 2016 de establecimientos piloto del Programa PACE*. Centro de Estudios MINEDUC: Documento de trabajo n° 4.
- Dubet, F. 2004. *L'école des chances. Qu'est-ce qu'une école juste ?* France : Éditions du Seuil et La République des Idées.
- Faúndez, R., Labarca, J.P., Cornejo, F., Villarroel, M., Gil, F.J. 2017. «Ranking 850, transición a la educación terciaria de estudiantes con desempeño educativo superior y puntaje PSU insuficiente». *Pensamiento Educativo*, n° 54, p. 1-11.
- Fontaine, S., Peters, M. 2012. L'abandon des étudiants à l'université : état de la question. In : *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur*. Bruxelles : De Boeck.
- Gil, F.J., Orellana, M., Moreno, K. 2016. Revisión del proceso histórico sobre equidad en la educación superior chilena. In *Equidad en la Educación Superior: Desafíos y proyecciones en la experiencia comparada*. Santiago de Chile: Ediciones El Desconcierto.
- Gil, F.J., Paredes, R., Sánchez, I. 2013. «El ranking de las notas: inclusión con excelencia». In *Centro de Políticas Públicas UC: Temas de la Agenda Pública*, n° 60, p. 3-19.

- Miranda, R. 2016. Tutorías pares en el Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia de la Universidad de Santiago de Chile. In: *1er Congreso de Inclusión en Educación Superior: Acciones afirmativas para iguales oportunidades*. Santiago de Chile: LOM ediciones.
- Opazo, A. 2017. *Trayectoria escolar de los estudiantes más vulnerables del sistema educativo chileno*. Santiago de Chile: Centro de Estudios MNEDUC.
- Orellana, M., Moreno, K. Gil, F. J. 2015. *Inclusión a la universidad de estudiantes meritorios en situación de vulnerabilidad social*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Orr, D., Usher, A., Haj, C., Atherton, G., Geanta, I. 2017. Étude sur l'impact des systèmes d'admission sur les résultats de l'enseignement supérieur. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Rascovan, S. 2016. *La orientación vocacional como experiencia subjetivante*. Buenos Aires: Paidós.
- Schmitz, J., Frenay, M., Neuville, S., Boudrenghien, G., Wertz, V., Noël, B., Eccles, J. 2010. « Étude de trois facteurs clés pour comprendre la persévérance à l'université ». *Revue française de pédagogie*, n° 172, p. 43-61.
- Soares, J. A. 2013. « Private Paradigm Constrains Public Response to Twenty-First Century Challenges ». *Wake Forest Law Review*, vol. 48, p. 427-443.
- Vertongen, G., Nils, F., Galdiolo, S., Masson, C., Dony, M., Vieillevoys, S., Wathélet, V. 2015. « Test de l'efficacité de deux dispositifs d'aide à la réussite en première année à l'université : remédiations précoces et blocus dirigés ». *Les Cahiers de recherche du Girsef*, n° 103, p. 1-26.