

RÉUSSIR SES ÉTUDES

QUELS PARCOURS? QUELS SOUTIENS?

Parcours de réussite dans le premier cycle de l'enseignement supérieur
Fédération Wallonie-Bruxelles, 2014-2017

RÉSUMÉ DU RAPPORT DE RECHERCHE



ARES

ACADÉMIE
DE RECHERCHE ET
D'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR



**FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES**

Le rapport de recherche dont cette publication est issue a été établi par Leila Mouhib (ARES), sous la direction de Martine Claes, Mireille Houart, Virginie Jortay, Jacques Laffineur, Colette Malcorps, Charlotte Muuls et Désiré Nkizamacumu de la Commission de l'aide à la réussite de l'ARES.

Les observations, les interprétations et les opinions qui sont exprimées dans ce document ne reflètent pas nécessairement la position de l'ARES, de son conseil d'administration ou des institutions que ses membres représentent.



Le contenu de ce document est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Partage dans les Mêmes Conditions 4.0. International (CC.BY.SA) - <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>. Il est autorisé de copier, de distribuer, de communiquer et d'adapter le contenu de ce document moyennant le respect des termes de la licence, dont la mention de la source est à citer de la manière suivante:

MOUHIB, L., *Réussir ses études. Quels parcours? Quels soutiens? Parcours de réussite dans le premier cycle de l'enseignement supérieur - Fédération Wallonie-Bruxelles, 2014-2017. Résumé du rapport de recherche. Bruxelles: ARES, 2018.*



ACADÉMIE
DE RECHERCHE ET
D'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES

Éditeur responsable:

Julien Nicaise

ARES
Rue Royale 180
1000 Bruxelles
www.ares-ac.be

Édition et coordination:

Leila Mouhib (ARES), sous la direction de Martine Claes, Mireille Houart, Virginie Jortay, Jacques Laffineur, Colette Malcorps, Charlotte Muuls et Désiré Nkizamacumu de la Commission d'aide à la réussite (CAR) de l'ARES.

Conception graphique et mise en page:

Direction de la communication et de l'informatique

ISBN 978-2-930819-10-5 (broché)

ISBN 978-2-930819-11-2 (PDF)

Dépôt légal D/2018/13.532/1

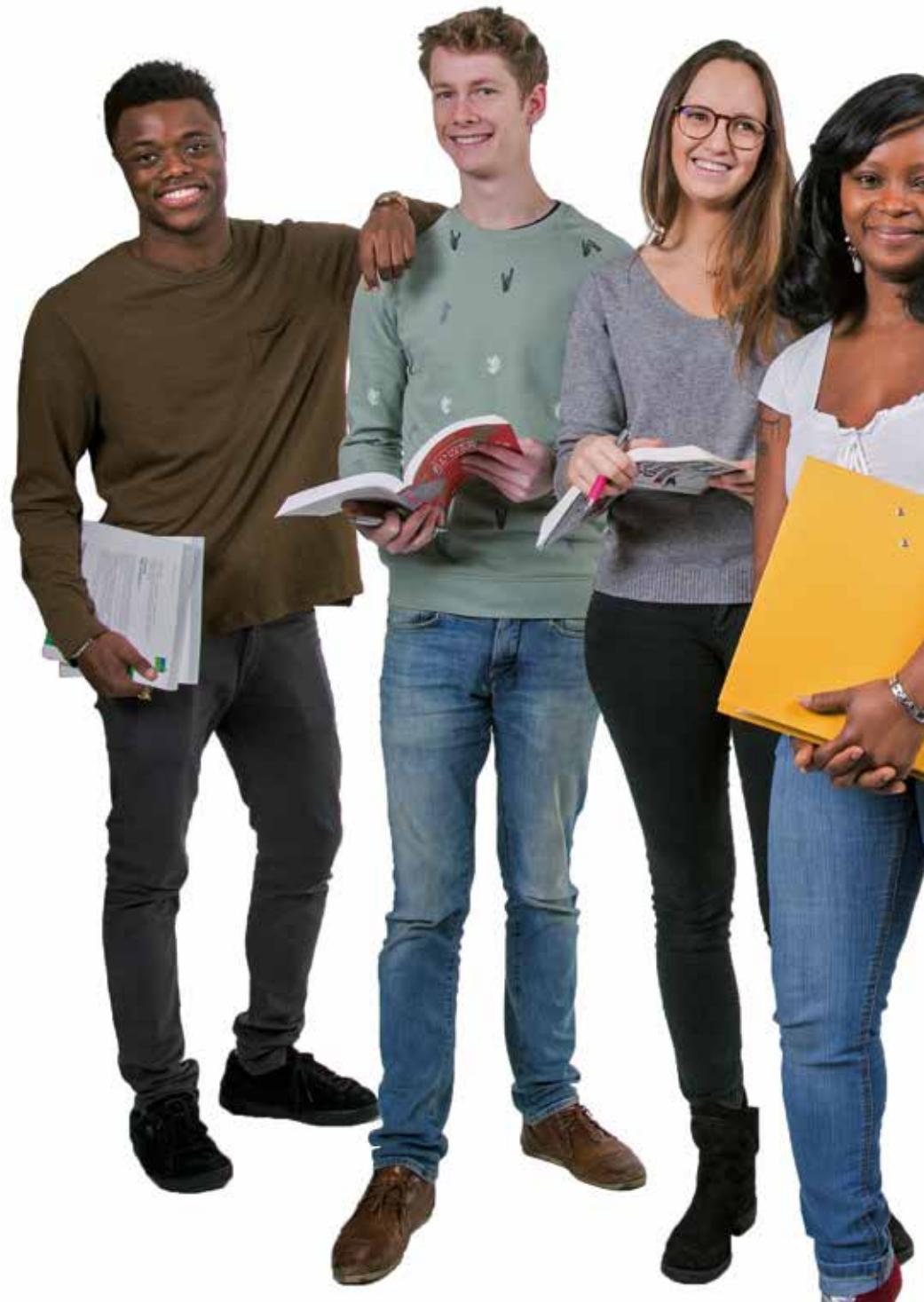
RÉUSSIR SES ÉTUDES

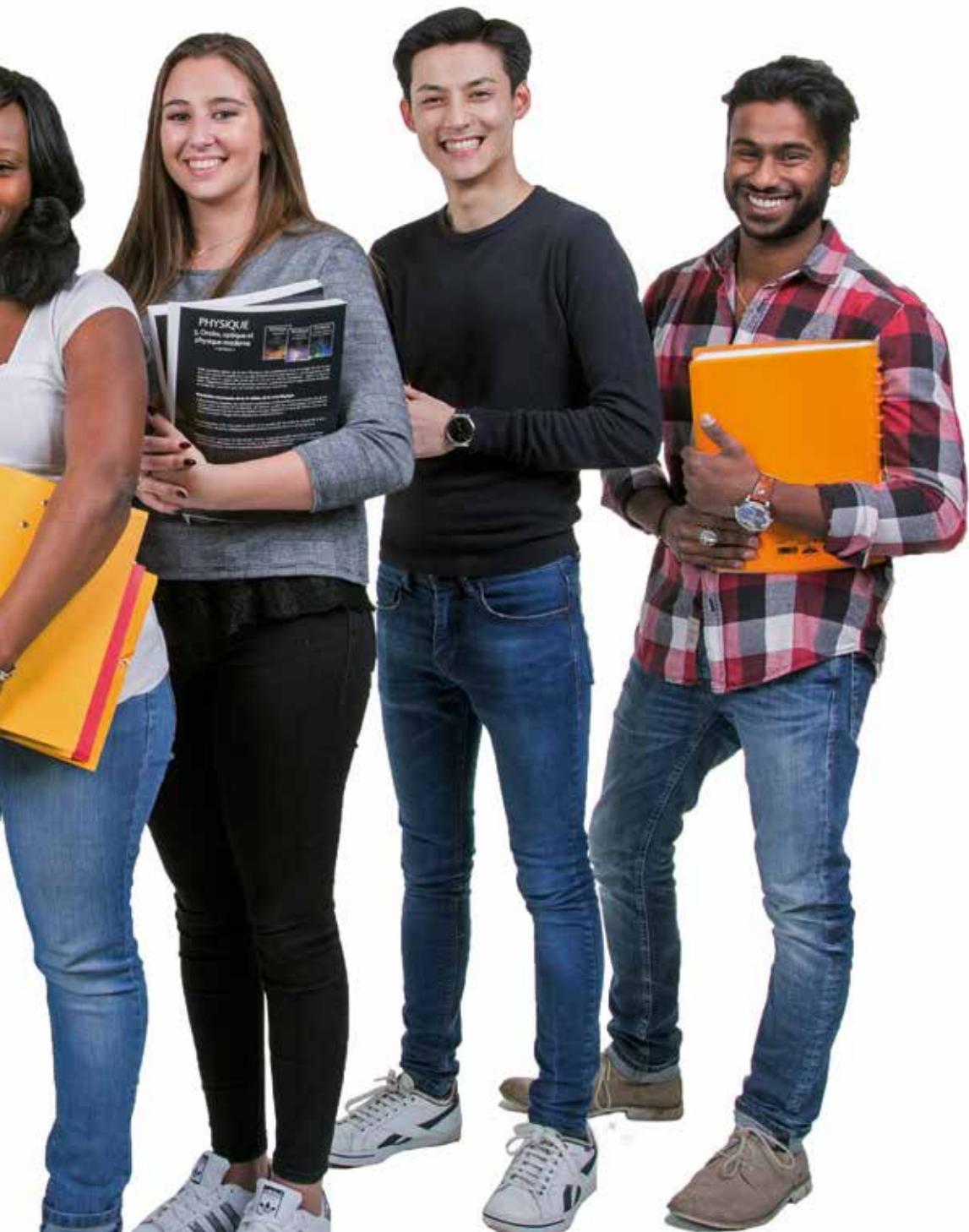
QUELS PARCOURS? QUELS SOUTIENS?

Parcours de réussite dans le premier cycle de l'enseignement supérieur - Fédération Wallonie-Bruxelles, 2014-2017

RÉSUMÉ DU RAPPORT DE RECHERCHE

FÉVRIER 2018





RÉSUMÉ

Partant du constat de la persistance des problèmes d'échec et d'abandon dans l'enseignement supérieur malgré le développement quantitatif et qualitatif des pratiques de promotion de la réussite et d'accompagnement des étudiants, il s'agit de s'interroger sur la réussite étudiante et de mettre en évidence des « parcours de réussite » dans un premier cycle de l'enseignement supérieur.

Le questionnement s'inscrit dans le contexte du décret « Paysage », qui voit disparaître les années d'études et évoluer la notion de réussite.

Les données utilisées dans la recherche sont issues de deux méthodes de récolte :

- » 2505 questionnaires récoltés après diffusion auprès des établissements d'enseignement supérieur en avril 2017 et s'adressant à tous les étudiants diplômables en 2016-2017 ;
- » 17 entretiens réalisés en août et septembre 2017 auprès d'étudiants ayant répondu préalablement au questionnaire.

La recherche met en évidence neuf profils types de parcours de réussite, conjuguant la durée et la personnalisation des parcours. Ces profils types peuvent être corrélés avec différentes variables et l'on peut comparer les outils d'aide à la réussite que les étudiants de chaque parcours ont trouvés les plus utiles.

L'analyse des données du questionnaire et des entretiens fait toutefois apparaître un terreau commun à la réussite (le fait d'arriver au bout de son parcours de bachelier), quelle que soit la diversité des parcours rencontrés. Ainsi :

- » réussir dans l'enseignement supérieur repose sur une adaptabilité des parcours, d'autant plus nécessaire que le profil est particulier et/ou résilient ;
- » les pratiques d'aide à la réussite sont mieux reçues si elles ne sont pas présentées comme telles et si elles sont intégrées au programme de l'étudiant sans apparaître comme une « béquille de secours » ;
- » la réussite, et plus encore dans des situations difficiles et de résilience, repose sur des soutiens réels, à la fois empathiques et exigeants. Ce soutien peut être trouvé au sein de l'institution (service d'aide à la réussite, enseignants, services administratifs), de la famille ou ailleurs (réseau social) ;
- » les pratiques d'aide à la réussite ne s'appliquent pas indépendamment du reste. Elles sont d'autant plus utiles qu'elles sont en lien avec d'autres formes de soutien : psychologique et social, par exemple.

La recherche a été réalisée par l'ARES, à l'initiative et sous la supervision de sa Commission d'aide à la réussite, et a bénéficié du soutien financier de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

/ 01. INTRODUCTION

Partant du constat de la persistance des problèmes d'échec et d'abandon dans l'enseignement supérieur malgré le développement quantitatif et qualitatif des pratiques de promotion de la réussite et d'accompagnement des étudiants, il s'agit de s'interroger sur la réussite étudiante et de mettre en évidence des « parcours de réussite » dans un premier cycle de l'enseignement supérieur.

L'objectif de la recherche menée par l'ARES était d'exemplifier des parcours et de montrer les dispositifs qui ont permis à des étudiants, notamment en difficulté, d'arriver au bout de leur parcours, cela afin de proposer des pistes de réflexion pour adapter au mieux les pratiques institutionnelles et personnelles d'aide à la réussite aux besoins et perceptions des destinataires. Il ne s'agit pas de proposer de nouveaux dispositifs ou méthodes, l'expertise en la question étant entre les mains des praticiens, mais d'offrir une photographie détaillée de la réussite étudiante aujourd'hui en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Les questions ayant guidé la recherche étaient les suivantes :

- » quels sont les profils types de parcours académiques observables depuis 2014 ?
 - » quels sont les liens observables entre les types de parcours et les profils étudiants ?
 - » comment ces parcours nous permettent-ils de penser des pratiques de promotion de la réussite correspondant aux besoins et perceptions de leurs destinataires ?
 - » des dispositifs particuliers conviennent-ils à des parcours types particuliers ?
 - » quel est le terreau commun à la réussite, tous parcours types confondus ?
- » quels sont les parcours de réussite identifiables dans le premier cycle de l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles depuis 2014 ?

QU'EST-CE QU'UN PARCOURS DE RÉUSSITE ?

Un parcours de réussite est un parcours qui mène à l'obtention d'un diplôme (dans le cas présent, de bachelier). Le parcours d'un étudiant qui réussit trois blocs de 60 crédits tels que proposés par l'établissement, en trois ans, est un exemple de parcours de réussite. Mais il en existe bien d'autres : des parcours qui comprennent une réorientation, une interruption temporaire pour diverses raisons, un allègement, une répartition différente des crédits sur le bloc avec, par exemple, des crédits résiduels ou anticipés, etc.

Ne pas limiter la notion de parcours de réussite au cas le plus évident (réussir 60 crédits chaque année en trois ans) permet de mettre en évidence des pratiques de résilience et de persévérance, des stratégies différentes, des parcours particuliers.

Les données utilisées dans la recherche sont issues de deux méthodes de récolte :

- » un questionnaire diffusé auprès des établissements d'enseignement supérieur en avril 2017 et s'adressant à tous les étudiants arrivant en fin de bachelier (les étudiants diplômables en 2016-2017) ;
- » 17 entretiens réalisés en août et septembre 2017 auprès d'étudiants ayant répondu préalablement au questionnaire.

La population étudiée se compose de tous les étudiants en bachelier de l'enseignement supérieur (toutes formes confondues : enseignement artistique, universités, hautes écoles, promotion sociale) qui remplissent les conditions d'une éventuelle diplomation en 2016-2017.

Deux-mille-cinq-cent-cinq questionnaires complets et valides ont été récoltés. Le taux de réponse est d'environ 8 % (taux approximatif, car calculé sur la base de chiffres de la population totale datant des années précédentes). Les différentes formes d'enseignement sont bien représentées, même si l'on observe une petite surreprésentation des universités (9,4 %).

	TOTAL	UNIVERSITÉ	HAUTE ÉCOLE	ESA ¹	EPS ²
Questionnaires complets et valides	2505 (avec EPS) 2266 (sans EPS)	991	1224	51	239
Représentation des répondants par forme d'enseignement	100%	39,6%	48,9%	2%	9,5%
Représentation des répondants par forme d'enseignement sauf EPS	100%	43,7%	54%	2,3%	
Population par forme d'enseignement	28 018	10 525	16 084	1 409	
Représentation par forme d'enseignement sauf EPS	100%	37,6%	57,4%	5%	
Taux de réponse	8,9% 8,1% (sans EPS)	9,4%	7,6%	3,6%	

Tableau 1 - Taux de participation au questionnaire

Ce tableau porte sur des étudiants en fin de bachelier en FWB³.

Les chiffres sur la population d'étudiants par forme d'enseignement :

- » Université : données 2013-2014 ;
- » Hautes écoles et ESA : données 2015-2016.

Huit-cent-vingt-et-un des 2 505 répondants avaient marqué leur accord pour être recontactés en vue d'un entretien. L'échantillon a ensuite été construit sur la base des réponses apportées

au questionnaire, en veillant à représenter les différents types de parcours (voir ci-contre).

Avant de présenter les principaux résultats, il est important de préciser ce que cette recherche n'est pas :

- » elle n'est pas une évaluation du décret « Paysage ». Elle ne vise pas à évaluer la mise en œuvre des différents éléments du Décret ou à comparer la réussite avant et après son entrée en vigueur ;
- » elle n'est pas une recension de toutes les pratiques de promotion de la réussite mises en œuvre dans les différents établissements d'enseignement supérieur en FWB.

1 Écoles supérieures des arts (ESA)

2 Enseignement de promotion sociale (EPS)

3 Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB)

PRÉNOM ⁴	GENRE	PA ⁵	FORME	LIEU	DATE
Andreea	F	PA1	Université	Liège	29/08/2017
Anaïs	F	PA1	Université	Liège	29/08/2017
Hakim	M	PA2	Haute école	Bruxelles	30/08/2017
Camille	F	PA2	Haute école	Mons	5/09/2017
Julie	F	PA4	Haute école	Liège	24/08/2017
Carole	F	PA4	Université HD	Charleroi	5/09/2017
Elodie	F	PA5	Promotion sociale	Luxembourg	29/09/2017
Damien	M	PA5	Université	Bruxelles	30/08/2017
Rémi	M	PA5	Haute école	Bruxelles	30/08/2017
Victoria	F	PA6	Haute école	Bruxelles	18/08/2017
Théo	M	PA6	Université	Namur	29/09/2017
Manon	F	PA2	ESA	Bruxelles	18/08/2017
Chloé	F	PA8	Haute école	Tournai	5/09/2017
Mathieu	M	PA8	Université	Bruxelles	8/09/2017
Raphaël	M	PA9	Université	Bruxelles	8/09/2017
Céline	F	PA5	Université	Charleroi	5/09/2017
Almaz	F	PA6	Université	Liège	24/08/2017

Tableau 2 - Participants aux entretiens

4 Tous les prénoms ont été modifiés

5 Parcours académique (PA)



/ 02. QUELS PARCOURS DE RÉUSSITE ?

L'analyse des données issues du questionnaire a permis d'identifier les profils types de parcours académiques observables depuis 2014 et les liens observables entre les types de parcours et les profils étudiants.

02. 1 / QUELS SONT LES PROFILS TYPES DE PARCOURS ACADÉMIQUES OBSERVABLES DEPUIS 2014 ?

Le questionnaire a été rédigé entre février et avril 2017. Une partie des questions visait à isoler les variables dépendantes, c'est-à-dire celles qui concernent les parcours de réussite. L'objectif était de comprendre le parcours mené par l'étudiant au sein de l'enseignement supérieur depuis 2014-2015, d'identifier les moments clés, les contraintes et opportunités rencontrées, les structures et/ou personnes ressources, et de faire émerger une ligne du temps des différents parcours.

Les profils types de parcours académiques découlent de la construction d'un indice typologique, lui-même le résultat du croisement de deux indices :

- » un premier indice concernant la durée des études, avec trois possibilités :
 - » un parcours direct : en 3 ans, commencé en 2014,
 - » un parcours intermédiaire : en 4-5 ans, commencé à partir de 2012 ou 2013, voire plus (6 ou 7 ans, commencé en 2010 ou 2011) si réorientation pendant le parcours,
 - » un parcours long : commencé avant 2010 et si aucune réorientation pendant le parcours, cela comprend aussi les parcours commencés en 2010 ou 2011 ;
- » un second indice concernant la personnalisation des études, avec également trois possibilités :
 - » un parcours classique : l'étudiant a suivi le programme proposé par l'établissement, sans modification. Il n'a connu ni

- réorientation, ni interruption, ni allègement de programme et n'a pas effectué de mobilité,
- » un parcours personnalisé,
 - » un parcours très personnalisé.

Neuf profils types de parcours académiques sont alors obtenus :

- » PA1: ***parcours direct et classique***
un parcours en trois ans en ayant suivi le programme proposé par l'établissement, sans modification ;
- » PA2: ***parcours direct et personnalisé***
un parcours en trois ans en ayant personnalisé son programme (programme annuel ou mobilité, par exemple) ;
- » PA3: ***parcours direct et très personnalisé***
un parcours en trois ans en ayant beaucoup personnalisé son programme (programme annuel particulier et mobilité, par exemple) ;
- » PA4: ***parcours intermédiaire et classique***
un parcours commencé en 2012 ou 2013 (2010 ou 2011 dans certains cas) en ayant suivi le programme proposé par l'établissement, sans modification ;
- » PA5: ***parcours intermédiaire et personnalisé***
un parcours commencé en 2012 ou 2013 (2010 ou 2011 dans certains cas) en ayant personnalisé son programme (programme annuel, mobilité, interruption temporaire, réorientation, etc.) ;
- » PA6: ***parcours intermédiaire et très personnalisé***
un parcours commencé en 2012 ou 2013 (2010 ou 2011 dans certains cas) en ayant beaucoup personnalisé son programme (programme annuel, mobilité, interruption temporaire, réorientation, etc.) ;
- » PA7: ***parcours long et classique***
un parcours commencé avant 2010 en ayant suivi le programme proposé par l'établissement (concerne presque exclusivement des reprises d'études) ;
- » PA8: ***parcours long et personnalisé***
un parcours commencé avant 2010 en ayant personnalisé son programme (programme annuel, mobilité, interruption temporaire, reprise d'études, réorientation, etc.) ;
- » PA9: ***parcours long et très personnalisé***
un parcours commencé avant 2010 en ayant beaucoup personnalisé son programme (programme annuel, mobilité, interruption temporaire, reprise d'études, réorientation, etc.) .

PERSONNALISATION DU PARCOURS								
		Classique		Personnalisé		Très personnalisé		Total
		Effectifs	Pourcentage	Effectifs	Pourcentage	Effectifs	Pourcentage	
Durée du parcours	Direct	PA1: 465	18,6%	PA2: 596	23,8%	PA3: 23	0,9%	1084
	Intermédiaire	PA4: 186	7,4%	PA5: 851	34%	PA6: 194	7,7%	1231
	Long	PA7: 4	0,2%	PA8: 71	2,8%	PA9: 30	1,2%	105
	Indéterminé	25	1%	56	2,2%	4	0,2%	85
Total		680		1574		251		2505

Tableau 3 - Les profils types de parcours académiques

On observe notamment que :

- » la plupart des étudiants se retrouvent dans les catégories PA5 (intermédiaire et personnalisé - 34%) et PA2 (direct et personnalisé - 23,8%);
- » la plupart des étudiants ayant un parcours classique ont aussi un parcours direct;
- » la plupart des étudiants ayant un parcours personnalisé ou très personnalisé ont un parcours intermédiaire;
- » la plupart des étudiants ont un parcours personnalisé, quelle que soit la durée de leur parcours.

02. 2 / QUELS SONT LES LIENS

OBSERVABLES ENTRE LES

TYPES DE PARCOURS ET LES

PROFILS ÉTUDIANTS ?

Les autres questions du questionnaire, divisées en thématiques, visaient à isoler les variables indépendantes, c'est-à-dire celles qui influencent potentiellement les parcours. Sur cette base, dix indices ont été construits. Ceux-ci concernaient :

- » le **profil étudiant** : lieu des études, forme d'enseignement, intitulé des études ;
- » le **soutien pédagogique** dont a bénéficié l'étudiant pendant son parcours dans le cadre de ses études : une éventuelle réorientation ou la révision de la composition de son programme annuel ;
- » la **socialisation au sein de l'établissement** : participation à des groupes d'étudiants, des programmes de parrainage, échange sur les réseaux sociaux, etc. ;
- » l'**engagement dans les études** : assiduité aux enseignements, régularité dans le travail personnel, prévision et planification, activités d'autoformation ;
- » le **profil personnel** : genre, âge, lieu de résidence ;
- » le **capital culturel** : langue maternelle du répondant et de ses parents, niveau d'études des deux parents, profession des deux parents ;
- » la **situation socioéconomique** : l'étudiant bénéficie-t-il d'aides sociales ? ;

- » la **situation familiale** : l'étudiant a-t-il un ou plusieurs enfants ? Vit-il loin de l'établissement ? ;
- » la **situation professionnelle** : quelle est l'insertion professionnelle de l'étudiant et quel est l'équilibre entre le travail et les études, le cas échéant ? ;
- » le **parcours scolaire antérieur** : lieu des études secondaires, diplôme précédent (de l'enseignement supérieur), langue des études secondaires, préparation aux études supérieures pendant les études secondaires.

Les profils types de parcours académiques ont alors été croisés avec chacun des indices ci-dessus dans des tableaux croisés ou tableaux de contingence. Il s'agissait de vérifier l'émergence de corrélations, c'est-à-dire de l'existence d'une relation statistique entre deux variables.

Cela signifie qu'on observe une relation entre le fait de posséder l'une ou l'autre caractéristique et la probabilité d'être engagé dans tel ou tel parcours. Les principales observations sont les suivantes :

- » parcours académiques et formes d'enseignement :
 - » les étudiants de l'enseignement de promotion sociale sont plus nombreux à avoir un parcours long que les autres étudiants et sont moins nombreux à avoir un parcours direct,
 - » les étudiants en école supérieure des arts sont plutôt engagés dans des parcours directs ;

- » parcours académiques et soutien pédagogique:
 - » un soutien pédagogique important n'est pas corrélé à un parcours direct, au contraire. Cela va à l'encontre de l'idée selon laquelle « ceux qui bénéficieraient de l'aide à la réussite sont ceux qui en ont le moins besoin »,
 - » le soutien pédagogique important est corrélé à un parcours personnalisé ou très personnalisé: les étudiants qui personnalisent leur parcours sont-ils plus susceptibles que les autres de chercher et d'obtenir un soutien pédagogique?;
 - » parcours académiques et socialisation au sein de l'établissement: pas de corrélation observée;
 - » parcours académiques et engagement dans les études:
 - » les étudiants très engagés sont plus susceptibles d'avoir un parcours direct et classique que les étudiants faiblement engagés,
 - » les étudiants faiblement engagés sont plus susceptibles d'avoir un parcours non direct, mais surtout personnalisé ou très personnalisé,
 - » la durée du parcours est corrélée à un engagement plus faible;
 - » parcours académiques et âge:
 - » si l'on s'intéresse aux étudiants nés avant 1993, il apparaît que ceux nés avant 1990 sont plus susceptibles d'avoir un parcours direct et classique ou direct et personnalisé que ceux qui sont nés entre 1990 et 1993;
 - » parcours académiques et capital culturel:
 - » les étudiants ayant un capital culturel faible sont moins nombreux que les autres à avoir un parcours direct, sauf s'il est très personnalisé,
 - » les étudiants à capital culturel faible sont plus nombreux que les autres à avoir un parcours personnalisé ou très personnalisé;
 - » parcours académiques et aides sociales: pas de corrélation observée;
 - » parcours académiques et situation professionnelle:
 - » les étudiants « travailleurs » ont plus tendance que les autres étudiants à personnaliser leur parcours;
 - » parcours académiques et parcours scolaire antérieur: pas de corrélation observée.
- Pour chaque profil type de parcours, les principales corrélations observées étaient les suivantes:
- » **parcours direct et classique**: les étudiants de l'enseignement supérieur artistique, les étudiants qui ont bénéficié d'un soutien pédagogique faible ou nul, les étudiants très engagés. Toutes ces catégories ont plus de probabilité d'être engagées dans un PA1 que les autres catégories;

- » **parcours direct et personnalisé** : étudiants très engagés. Cette catégorie a plus de probabilité d'être engagée dans un PA2 que les autres catégories ;
- » **parcours direct et très personnalisé** : étudiants à capital culturel faible, étudiants ayant un ou plusieurs enfants, étudiants « travailleurs ». Ces catégories ont plus de probabilité d'être engagées dans un PA3 que les autres catégories ;
- » **parcours intermédiaire et classique** : étudiants engagés ou très engagés, étudiants ayant un ou plusieurs enfants. Ces catégories ont plus de probabilité d'être engagées dans un PA4 que les autres catégories ;
- » **parcours intermédiaire et personnalisé** : étudiants bénéficiant d'un soutien pédagogique important, étudiants faiblement engagés, étudiants ayant un capital culturel faible, étudiants « travailleurs ». Ces catégories ont plus de probabilité d'être engagées dans un PA5 que les autres catégories ;
- » **parcours intermédiaire et très personnalisé** : étudiants bénéficiant d'un soutien pédagogique important, étudiants faiblement engagés, étudiants à capital culturel faible, étudiants « travailleurs ». Ces catégories ont plus de probabilité d'être engagées dans un PA6 que les autres catégories ;
- » **parcours long et classique** : étudiants de l'enseignement de promotion sociale, étudiants nés avant 1990, étudiants ayant un ou plusieurs

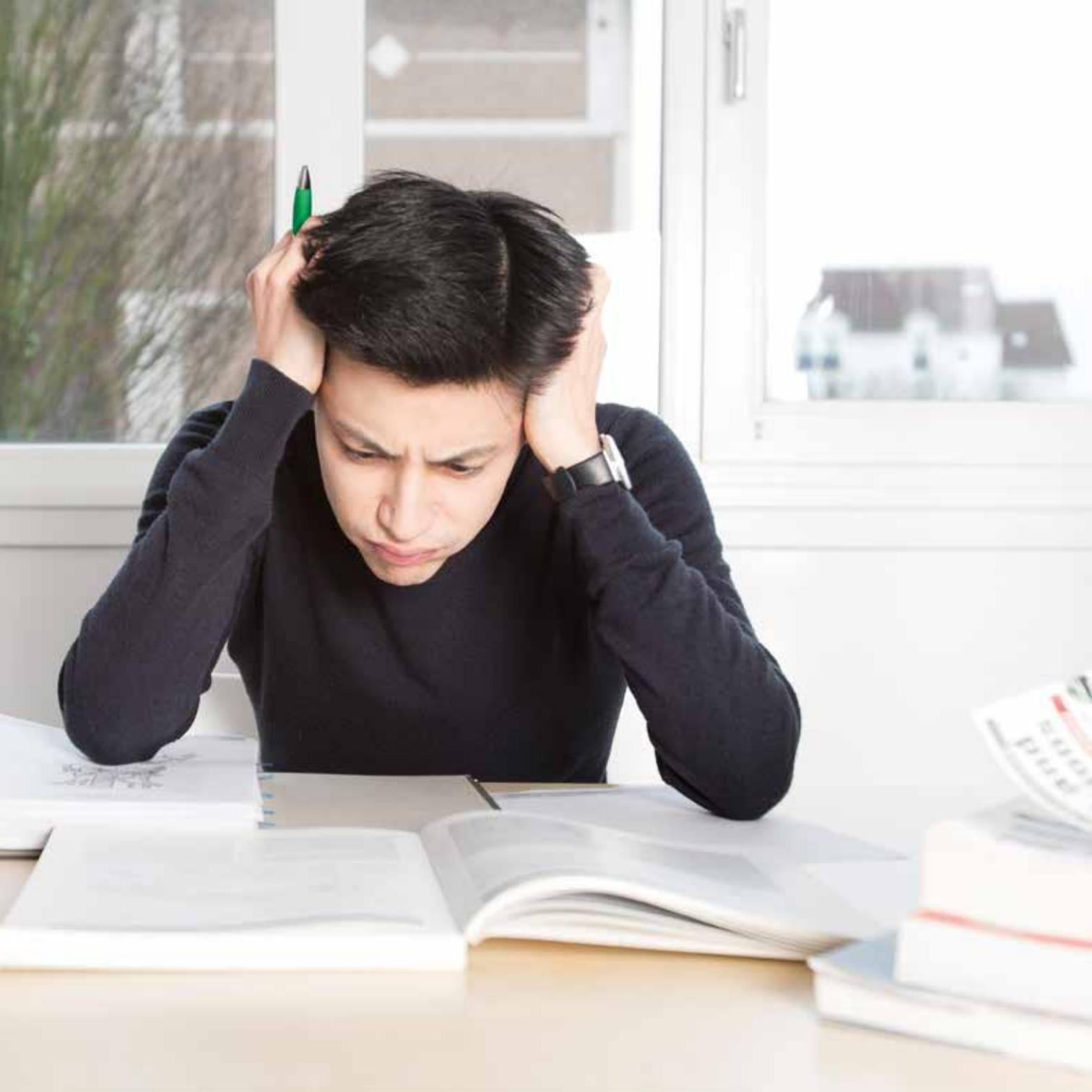
enfants. Ces catégories ont plus de probabilité d'être engagées dans un PA7 que les autres catégories ;

- » **parcours long et personnalisé** : étudiants de l'enseignement de promotion sociale, étudiants faiblement engagés, étudiants nés avant 1990, étudiants à capital culturel faible, étudiants ayant un ou plusieurs enfants, étudiants « travailleurs ». Ces catégories ont plus de probabilité d'être engagées dans un PA8 que les autres catégories ;
- » **parcours long et très personnalisé** : étudiants de l'enseignement de promotion sociale, étudiants faiblement engagés, étudiants nés avant 1990, étudiants ayant un ou plusieurs enfants, étudiants « travailleurs ». Ces catégories ont plus de probabilité d'être engagées dans un PA9 que les autres catégories.

Il existe donc bien des liens, des corrélations entre certaines caractéristiques et l'engagement dans tel ou tel parcours académique. Toutefois, il est important de rappeler que :

- » ces corrélations ne sont pas des causalités. Ce n'est pas parce que l'étudiant possède telle caractéristique qu'il est engagé dans tel parcours. Un troisième facteur peut par exemple être le lien entre la caractéristique et le parcours ;
- » ces corrélations ne sont pas déterministes. Elles ne signifient pas qu'un étudiant possédant telle caractéristique est socialement contraint à tel parcours. D'autres facteurs entrent en jeu.





/ 03. DES PRATIQUES D'AIDE CORRESPONDANT AUX PERCEPTIONS DE LEURS DESTINATAIRES

La deuxième partie de la recherche s'interrogeait sur le rapport entre les profils académiques et les pratiques de promotion de la réussite, et sur l'existence d'un terreau commun à la réussite, quelle que soit la diversité des parcours.

Elle est basée sur l'analyse des données issues du questionnaire et des données récoltées en entretien.

03. 1 / DES DISPOSITIFS

PARTICULIERS CONVIENNENT-ILS À DES PARCOURS TYPES PARTICULIERS ?

Il s'agissait d'abord de comparer les outils d'aide à la réussite les plus plébiscités par les étudiants (ceux qu'ils ont trouvé utiles ou très utiles).

TAUX DE SATISFACTION PAR PA	PA1	PA2	PA3	PA4	PA5	PA6	PA7 ⁶	PA8	PA9	MOYENNE
Disponibilité d'enseignants	41,1% (1)	43,1% (1)	56,5% (2)	43,5% (1)	41,4% (1)	39,7% (1)	75% (1)	40,8% (1)	40% (2)	43,3%
Ressources sur internet	34,4% (3)	33,7% (4)	60,9% (1)	32,8% (3)	30,9% (3)	28,9% (3)	0	31% (2)	23,3%	34,5%
Cours de langues	34,6% (2)	38,3% (2)	39,1% (5)	32,8% (3)	33,6% (2)	38,7% (2)	0	28,2% (3)	30% (4)	34,4%
Séances de méthodologie	30,8% (4)	37,6% (3)	43,5% (4)	34,4% (2)	29,3% (4)	28,9% (3)	0	25,4% (4)	40% (2)	33,7%
Supports écrits	28,4% (5)	32,4% (5)	47,8% (3)	32,8% (3)	28,7% (5)	23,7% (4)	25%	25,4% (4)	43,3% (1)	32,8%
Formations proposées par les bibliothèques	23,2%	27%	30,4%	17,7%	21,2%	11,9%	0	21,1%	16,7%	21,2%
Remédiation	16,3%	19,3%	17,4%	15,6%	17,9%	19,1%	0	15,5%	33,3% (3)	19,3%
Guidances	14,2%	15,8%	26,1%	11,8%	14,6%	11,3%	0	19,7%	26,7%	17,5%
Tutorat	14%	15,3%	8,7%	20,4%	13	15,5%	25%	12,7%	16,7%	14,5%
Conseillers aux études	8%	12,2%	21,7%	11,3%	11,5%	9,8%	0	5,6%	3,3%	10,4%
Blocus assistés	5,8%	7%	26%	6,5%	6,9%	6,2%	25%	4,2%	16,7%	9,9%
Parrainage	9,9%	10,4%	13%	10,2%	8%	8,8%	0	4,2%	10%	9,3%
Tests diagnostiques	2,8%	4,9%	8,7%	3,8%	2,8%	1%	0	1,4%	0	3,2%

Tableau 4 - Usage des outils d'aide à la réussite par profil type de parcours académique

6 Avec seulement 4 étudiants, les données pour ce parcours sont difficilement exploitables

La « disponibilité d'un enseignant en particulier » est « l'outil » que les étudiants trouvent le plus utile. Il ne s'agit pas d'un dispositif, mais de l'expression d'une relation informelle, du soutien que les étudiants ont pu trouver auprès d'un ou de professeur(s). Cette dimension est approfondie au cours des entretiens pour comprendre en quoi la disponibilité d'un enseignant peut se révéler si utile dans un parcours d'étudiant.

Les autres outils les plus plébiscités par les étudiants sont : les ressources sur internet, les cours de langues, les séances de méthodologie et les supports écrits. Il s'agit là d'outils répandus, accessibles à tous les étudiants (ils ne visent pas les étudiants en difficulté), dont deux concernent les ressources d'apprentissage (internet, supports écrits) et deux des apprentissages didactiques concrets (les langues dans un cas, la méthodologie dans l'autre).

Certains outils sont peu plébiscités par les étudiants, comme les guidances, les tutorats, les parrainages, les conseillers aux études, les blocus assistés ou les tests diagnostiques. Il faut noter que certains de ces outils ne sont pas proposés dans tous les établissements d'enseignement supérieur, une partie des étudiants n'y a simplement pas eu accès. Toutefois, il semble qu'il est important de s'interroger sur la nature de ces outils peu plébiscités : la plupart d'entre eux visent à aider à résoudre des problèmes. L'hypothèse est faite que c'est en tout cas ainsi qu'ils sont perçus. Dans cette optique, ils seraient destinés aux étudiants en difficulté. Pour solliciter ce type d'aide, l'étudiant doit donc, d'abord, se sentir en difficulté, ensuite, accepter de le

reconnaitre et de l'exprimer. Peut-être cela explique-t-il aussi le peu d'usage de ces outils. Cette piste est explorée au cours des entretiens.

À cet égard, il est intéressant d'observer que des outils comme les « remédiations » et les « guidances » sont plus plébiscités par les étudiants dont le parcours est long et très personnalisé (et dont on peut supposer qu'ils ont rencontré des difficultés pendant leur parcours).

03. 2 / QUEL EST LE TERREAU COMMUN À LA RÉUSSITE, TOUS PARCOURS TYPES CONFONDUS ?

Les récits d'entretiens mettent à jour l'existence d'un terreau commun, quelle que soit la diversité des parcours et des profils : besoin de reconnaissance, d'intégration et d'affiliation, besoin de figures de soutien « salvatrices » à certaines étapes, etc. Tout cela souligne l'importance d'une approche d'accompagnement globale, prenant en compte également les enjeux émotionnels et sociaux d'un parcours d'études supérieures.

D'abord, il apparaît que réussir dans l'enseignement supérieur repose sur une adaptabilité des parcours, d'autant plus nécessaire que le profil est particulier et/ou résilient.

C'était l'une des observations tirées de l'analyse des questionnaires. Il apparaît en effet que les étudiants à profil particulier (un âge plus avancé, un capital culturel faible, des enfants à charge, un travail prenant en parallèle des études, etc.) sont plus nombreux que les autres étudiants à s'inscrire dans des parcours très personnalisés (adaptation du programme annuel de l'étudiant, interruption temporaire, mobilité, réorientation, etc.). Dans les parcours directs, on trouve peu de ces étudiants « particuliers », sauf quand leur parcours est très personnalisé.

Le parcours de Raphaël est aussi significatif, à un autre égard. Il a par exemple bénéficié d'années d'étalement pour raisons médicales. Le fait, depuis 2014, de ne plus « réussir » ou « échouer » une année, mais de continuer son parcours avec des crédits résiduels facilite la décision du CPAS de continuer à subvenir à certains de ses besoins.

Autre cas, autre exemple: celui de Rémi, dont le parcours est facilité par la possibilité de suivre, en parallèle, des formations diverses en promotion sociale, formations qui ne font pas partie de son bachelier, mais qu'il estime complémentaires et qui, surtout, continuent à susciter sa motivation et sa curiosité alors qu'après certaines difficultés, il qualifie son bachelier « d'ennuyeux ».

Les pratiques de promotion de la réussite sont mieux reçues si elles ne sont pas présentées comme telles et si elles sont intégrées au programme de l'étudiant, sans apparaître comme une « béquille de secours ».

Lorsque nous rencontrons Théo en septembre 2017, il explique ne pas avoir eu recours à l'aide à la réussite durant son bachelier, bien que les réponses qu'il avait apportées à son questionnaire quelques mois plus tôt laissent penser le contraire. Il nous explique qu'après avoir échoué en première année, il a changé de méthode et détaille sa nouvelle méthode comme étant cohérente et appliquée. Il ne parvient toutefois pas à expliquer comment ce changement est intervenu et comment il a pu le mettre en place.

Au fil de la discussion, il révèle plusieurs éléments qu'il n'avait pas assimilés à une forme d'aide à la réussite: un séminaire de méthodologie du travail universitaire en première année et un ouvrage pédagogique utile et, surtout, des séances de guidance volontaire adressées et ouvertes à tous les étudiants de première année pour revenir sur des points divers des cours du programme en fonction des demandes des étudiants.

L'intérêt de cette initiative est d'être à la fois intégrée à l'horaire (une plage hebdomadaire qui ne se chevauche pas avec d'autres cours), ouverte et adressée à tous, mais pas obligatoire. Elle ne donne par exemple pas lieu à l'obtention de crédits. Comme le rappellent Rached et Gharib, le propre de l'accompagnement est justement

de ne pas être imposé (ni à l'accompagné ni à l'accompagnant)⁷.

L'analyse des données issues des questionnaires révélait aussi un attrait plus grand des étudiants pour des outils généraux, s'adressant à tous, plutôt que pour des outils qu'ils considèrent comme réservés aux étudiants en difficulté.

La réussite, et plus encore dans des situations difficiles ou de résilience, repose sur des soutiens réels, à la fois empathiques et experts. Ce soutien peut être trouvé au sein de l'institution (service d'aide à la réussite, enseignants, services administratifs), de la famille ou ailleurs (réseau social).

Les différents récits d'entretiens permettent de dégager l'importance du soutien, notamment dans les moments difficiles. Dans certains cas, le soutien reçu dans un moment de crise, de grande difficulté, contribue à expliquer la persistance de l'étudiant, le fait qu'il ait continué.

Les récits de Raphaël et Almaz l'illustrent. Raphaël connaît un parcours long, marqué par des difficultés diverses : environnement familial difficile, peu de ressources financières, problèmes de santé, difficultés dans la façon

d'aborder les matières, etc. Il est engagé depuis 2008 dans le même parcours de bachelier et arrive en 2017 en fin de bachelier. À plusieurs reprises au cours de l'entretien, il souligne le soutien de la coach pédagogique de sa faculté, faisant avec lui le point sur les difficultés et les possibilités d'y faire face, l'encourageant à persévérer.

Almaz évoque elle aussi à plusieurs reprises le soutien rencontré auprès des services administratifs de sa faculté, expliquant même que leurs encouragements l'ont convaincue de continuer lorsqu'elle était proche d'abandonner. Elle termine elle aussi péniblement son bachelier en 2017.

Victoria également racontait comment le soutien de sa directrice de mémoire l'encourageait à continuer et à donner le meilleur d'elle-même pour, dit-elle, « la rendre fière ».

La proximité avec les enseignants est mise en évidence par les étudiants rencontrés comme un élément très positif de leur parcours et favorisant leur réussite. Le rôle des enseignants est central : ils sont le contact privilégié de l'étudiant dans son parcours, ils transmettent les savoirs et inculquent les savoir-faire. Aucun étudiant ne remet en cause la légitimité de l'enseignant à le juger et l'évaluer, tous expriment le sentiment que c'est à eux, étudiants, de se conformer aux attentes de l'établissement et de l'enseignant pour mériter leur réussite.

Néanmoins, se sentir considérés et reconnus pour ce qu'ils sont, en dépit de leurs résultats

⁷ RACHED, Patricia, GHARIB, Yvette, « Impact de l'accompagnement intégral sur la motivation des étudiants au supérieur », Recherche et formation, 2014, n°77, pp.58

ou de leur engagement, constitue apparemment un élément important.

Au-delà de la relation avec les enseignants, les entretiens permettent de mettre en évidence un élément qui favorise la réussite, quels que soient les parcours : le soutien d'un tiers à la fois bienveillant et expert. Bienveillant et empathique, en ce qu'il encourage et comprend. Expert, en ce qu'il connaît le monde des études supérieures, et pousse l'apprenant à l'engagement et aux sacrifices nécessaires pour réussir.

Ce soutien expert et bienveillant peut se trouver au sein de la famille, comme Andreea avec son mari ou Céline avec de ses parents, mais aussi auprès d'enseignants et maitres de stage, comme le décrivent Victoria et Julie, ou auprès de services d'aide à la réussite (coachs ou conseillers pédagogiques), voire de services administratifs (secrétariat facultaire), comme l'évoquent Raphaël et Almaz, ou, parfois, auprès de services extérieurs à l'établissement, comme avec Rémi qui expliquait se rendre régulièrement au SIEP⁸.

Les pratiques d'aide à la réussite ne trouvent pas à s'appliquer indépendamment du reste. Elles sont d'autant plus utiles qu'elles sont en lien avec d'autres formes de soutien : psychologique et social, par exemple.

La notion de posture d'accompagnement⁹ permet de penser cette dernière remarque. Des analyses menées en d'autres lieux ont également montré le lien entre cet accompagnement intégral (personnel, social et pédagogique) et la motivation de l'étudiant¹⁰.

L'exemple de Raphaël permet de comprendre l'intérêt d'une diversité de l'accompagnement, surtout quand les difficultés pédagogiques s'expliquent en partie par – et ne peuvent se résoudre sans – la prise en compte des difficultés financières ou de santé.

On peut s'interroger sur le fait de savoir si un accompagnement intégral (diversifié, donc) suffit ou s'il est utile de penser une forme d'accompagnement intégré avec, par exemple, la collaboration, dans le respect de la vie privée des étudiants, entre différents services d'aide et de soutien aux étudiants.

9 COSNEFROY, Laurent, ANNOT, Emmanuelle, « Pourquoi s'intéresser à la posture d'accompagnement dans l'enseignement supérieur aujourd'hui? », *Recherche et formation*, 2014, n°77, pp.9-15

10 RACHED, Patricia, GHARIB, Yvette, « Impact de l'accompagnement intégral sur la motivation des étudiants au supérieur », *Recherche et formation*, 2014, n°77, pp.57-71

8 Service d'information sur les études et les professions (SIEP)





/ 04. CONCLUSION

La recherche met en évidence neuf profils types de parcours de réussite, conjuguant la durée et la personnalisation des parcours. Ces profils types peuvent être corrélés avec différentes variables et l'on peut comparer les outils d'aide à la réussite que les étudiants de chaque parcours ont trouvés les plus utiles.

L'analyse des données du questionnaire et des entretiens fait toutefois apparaître un terreau commun à la réussite (le fait d'arriver au bout de son parcours de bachelier), quelle que soit la diversité des parcours rencontrés. Ainsi :

- » réussir dans l'enseignement supérieur repose sur une adaptabilité des parcours, d'autant plus nécessaire que le profil est particulier et/ou résilient ;
- » les pratiques d'aide à la réussite sont mieux reçues si elles ne sont pas présentées comme

telles et si elles sont intégrées au programme de l'étudiant, sans apparaître comme une « béquille de secours » :

- » la réussite, et plus encore dans des situations difficiles et de résilience, repose sur des soutiens réels, à la fois empathiques et exigeants. Ce soutien peut être trouvé au sein de l'institution (service d'aide à la réussite, enseignants, services administratifs), de la famille ou ailleurs (réseau social) ;
- » les pratiques d'aide à la réussite ne s'appliquent pas indépendamment du reste. Elles sont d'autant plus utiles qu'elles sont en lien avec d'autres formes de soutien : psychologique et social, par exemple.



ACADÉMIE
DE RECHERCHE ET
D'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR

L'ARES est la fédération des établissements d'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Organisme d'intérêt public, elle est chargée de soutenir ces établissements dans leurs missions d'enseignement, de recherche et de service à la collectivité. Elle fédère 6 universités, 19 hautes écoles, 16 écoles supérieures des arts et 86 établissements d'enseignement supérieur de promotion sociale dont elle organise la concertation et pour lesquels elle promeut les collaborations à l'échelle nationale et internationale. L'ARES est donc relativement unique en Europe puisqu'elle fédère l'ensemble des types d'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles.

En tant que coupole unique, l'ARES assure au secteur de l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles une coordination globale. Elle veille notamment à la cohérence de l'offre de formation et à son adéquation au marché de l'emploi, elle soutient les établissements dans leurs efforts de représentation et de relations internationales et formule des recommandations en matière de politique de recherche scientifique ou artistique. L'Académie fournit l'information sur les études supérieures en Fédération Wallonie-Bruxelles. Elle coordonne également l'engagement des établis-

sements en matière d'apprentissage tout au long de la vie, de promotion de la réussite ou encore de coopération au développement. Enfin, elle collecte et traite un ensemble de données scientifiques et statistiques touchant au secteur dans une optique de veille, d'évaluation et d'amélioration des pratiques en faveur de la qualité des enseignements ou de l'accompagnement des quelque 200 000 étudiants que comptent les établissements.

POUR EN SAVOIR + : WWW.ARES-AC.BE



Cette publication a été imprimée en Belgique, en un nombre limité d'exemplaires, sur papier respectueux de l'environnement, fabriqué à partir de 100 % de fibres recyclées, sans chlore, et certifié Ecolabel européen et FSC

La version électronique de ce document peut être téléchargée sur www.ares-ac.be/publications

Un exemplaire papier peut être obtenu gratuitement, moyennant disponibilité, sur demande adressée à publications@ares-ac.be



Les termes utilisés dans cette publication doivent être entendus dans leur sens épiciène, en sorte qu'ils visent les femmes et les hommes.

CRÉDITS

Dominique Pirnay (Woush Photography - www.woush.be)



ACADÉMIE
DE RECHERCHE ET
D'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES

—

RUE ROYALE 180
1000 BRUXELLES
BELGIQUE

T +32 2 225 45 11
F +32 2 225 45 05

WWW.ARES-AC.BE

—