

Université
de Liège



Service d'**analyse des Systèmes et des Pratiques d'enseignement** (aSPe)
Dominique Lafontaine, Professeure

FACULTÉ DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION
DÉPARTEMENT ÉDUCATION ET FORMATION

Echouer puis réussir en 1^{er} bac ***Enquête auprès des étudiants***

*Rapport final relatif au 1^{er} volet du projet de recherche « Echec, réussite
et évaluations en 1^{re} année de l'enseignement supérieur »*

Florent Chenu & Christiane Blondin
Direction : Dominique Lafontaine

Service d'Analyse des Systèmes et des Pratiques d'Enseignement
Université de Liège



Avec le soutien de la Fédération Wallonie - Bruxelles

Octobre 2013

Table des matières

| | |
|---|-----------|
| OBJECTIF DE L'ÉTUDE ET PRÉCISIONS MÉTHODOLOGIQUES..... | 5 |
| Objectif de l'étude..... | 6 |
| Construction d'un questionnaire..... | 6 |
| Population ciblée et nombre de répondants..... | 8 |
| Portée des résultats et précautions relatives au choix de leur présentation..... | 9 |
| | |
| DONNÉES RELATIVES AU PROFIL GÉNÉRAL DES ÉTUDIANTS..... | 10 |
| • Institution fréquentée en 2012-2013 (n=193)..... | 11 |
| • Institutions fréquentées en 2010-2011 et 2011-201..... | 11 |
| • Nombre d'ECTS « réussis » en 2010-2011 et 2011-2012..... | 12 |
| • Répartition des étudiants selon le genre..... | 13 |
| • Langue parlée avec les parents..... | 13 |
| • Taux de retard..... | 14 |
| • Degré de certitude relatif au choix d'études..... | 15 |
| • Degré de certitude relatif au choix du métier..... | 16 |
| • Moment de décision du choix d'études par rapport à la dernière année de l'enseignement secondaire..... | 16 |
| • Importance attribuée au simple fait d'entreprendre des études supérieures..... | 17 |
| • Degré d'information préalable par rapport aux études entreprises..... | 18 |
| • Degré de connaissance préalable du programme d'études..... | 18 |
| • Source des informations préalables relatives aux études entreprises..... | 19 |
| • Participation à des activités préparatoires..... | 20 |
| • Echec du 1er bac 1 attribué essentiellement à l'échec d'un stage..... | 20 |
| • Echec du 1er bac 1 attribué essentiellement à la méconnaissance du fonctionnement et des exigences..... | 21 |
| • Echec du 1er bac 1 attribué essentiellement à l'idée d'année d'essai..... | 21 |
| • Réussite du 2e bac 1 attribuée essentiellement au nombre de dispenses..... | 22 |
| | |
| DONNÉES RELATIVES AUX CHANGEMENTS INTERVENUS ENTRE LA 1RE ANNÉE DE BACHELIER ÉCHOUÉE ET LA 1RE ANNÉE DE BACHELIER RÉUSSIE..... | 23 |
| | |
| « Mes compétences »..... | 24 |
| Eléments de cadrage théorique concernant les variables retenues pour la section..... | 24 |
| • Surestimation des compétences par rapport au niveau de difficulté des cours..... | 25 |
| • Session de janvier et (dé)motivation..... | 27 |
| • Compréhension du français parlé ou écrit par les professeurs..... | 28 |
| Interprétation des résultats et éclairage qualitatif..... | 29 |

| | |
|--|-----------|
| « Mon investissement dans les études » | 30 |
| Eléments de cadrage théorique concernant les variables retenues pour la section | 30 |
| • Assiduité aux cours : « j’ai assisté à... » | 31 |
| • Régularité du travail en période de cours | 32 |
| • Quantité approximative d’heures de travail par semaine | 33 |
| • Fréquence d’évaluations nécessitant d’étudier | 34 |
| • Nombre d’heures de travail durant le congé de Pâques..... | 35 |
| • Job d’étudiant..... | 37 |
| Interprétation des résultats et éclairage qualitatif | 38 |
| « Mes méthodes de travail » | 40 |
| Eléments de cadrage théorique concernant les variables retenues pour la section | 40 |
| • Caractère adapté des méthodes de travail | 41 |
| • Participation à des activités de remédiation ou d’aide à la réussite organisées par l’institution | 42 |
| • Participation à des cours ou des activités (coaching, blocus assisté,...) organisées par un organisme extérieur..... | 43 |
| • Réalisation de résumés pour étudier | 44 |
| • « Après avoir réalisé un résumé, j’avais déjà une bonne connaissance de la matière à étudier » | 45 |
| • « Certains de mes cours comportaient des exercices » | 46 |
| • Préparation des examens des cours comportant des exercices | 47 |
| • Origine des exercices réalisés pour préparer les examens des cours comportant des exercices | 48 |
| • Stratégies de mémorisation : réciter, réexpliquer, refaire pour étudier ?..... | 49 |
| • Stratégie de mémorisation : vérifier ce qui est répété lors de l’étude | 50 |
| • Mémoriser sans comprendre | 51 |
| • Travail avec les pairs (entraide, révision, explications)..... | 52 |
| Interprétation des résultats et éclairage qualitatif | 53 |
| « Mon emploi du temps et la façon de m’organiser » | 56 |
| Eléments de cadrage théorique concernant les variables retenues pour la section | 56 |
| • Proportion du temps d’étude sur l’ensemble des activités en dehors des heures de cours | 57 |
| • « Je me suis fixé des règles »..... | 58 |
| • Participation aux sorties et au folklore estudiantins..... | 59 |
| • Sorties entre amis..... | 60 |
| • Logement..... | 61 |
| • Durée des trajets (temps pour rentrer chez soi) | 62 |
| • Temps pris par l’organisation de la vie quotidienne | 63 |
| • Situation affective (petit ami ? Cohabitant ?) | 64 |
| Interprétation des résultats et éclairage qualitatif | 65 |

| | |
|---|-----------|
| « Mes examens » | 67 |
| Eléments de cadrage théorique concernant les variables retenues pour la section66 | |
| • Planification d'un calendrier et d'un horaire d'étude..... | 68 |
| • Respect du planning d'étude..... | 69 |
| • Stratégies d'anticipation : Anticiper le type de questions en préparant un examen..... | 70 |
| • Rechercher des informations sur le type de questions en préparant un examen..... | 71 |
| • Fréquence de la proximité entre les questions anticipées et les questions posées..... | 72 |
| • Consultation des examens échoués..... | 73 |
| Interprétation des résultats et éclairage qualitatif..... | 74 |
| « Mon entourage » | 76 |
| Eléments de cadrage théorique concernant les variables retenues pour la section..... | 76 |
| • Soutien des parents, de la famille..... | 77 |
| • Attitude des amis les plus proches..... | 78 |
| • Types de personnes fréquentées durant les temps libres..... | 79 |
| • « J'ai l'impression d'avoir été traité comme un numéro »..... | 80 |
| • « Je me sentais souvent mal à l'aise et pas à ma place »..... | 81 |
| Interprétation des résultats et éclairage qualitatif..... | 82 |
| ANALYSE SYSTÉMATIQUE DES RÉPONSES AUX QUESTIONS OUVERTES | 85 |
| • Quels conseils (maximum deux) donneriez-vous à un étudiant qui va s'engager dans un 1er bac ?..... | 86 |
| • Quelles mesures (maximum deux) pourraient être prises, selon vous, pour faciliter la réussite des étudiants qui entreprennent un 1er bac ?..... | 87 |
| EN GUISE DE SYNTHÈSE | 89 |
| RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES | 93 |
| ANNEXE : VERSION PAPIER DU QUESTIONNAIRE EN LIGNE | 95 |

Objectif de l'étude et précisions méthodologiques

Objectif de l'étude

Le présent rapport concerne une enquête menée au printemps 2013 auprès d'étudiants de 2^e bachelier qui, après avoir connu l'échec en 1^{er} bachelier comme primants, ont ensuite réussi leur année (avec ou sans réorientation). L'objectif de cette enquête est d'examiner dans quelle mesure la réussite de ces étudiants peut être attribuée à des changements de représentations, d'attitudes et/ou de comportements. Pour le dire plus concrètement : qu'est-ce qui fait que l'étudiant a réussi là où il avait échoué l'année précédente ? En ciblant un groupe d'étudiants qui ont dû opérer une adaptation propice à la réussite, l'intention est *in fine* de suggérer des pistes d'action. L'originalité de l'étude réside dans le point de vue adopté : elle s'intéresse à ces facteurs de réussite et d'échec tels que les perçoivent des étudiants qui ont réussi après une expérience malheureuse.

Construction d'un questionnaire

L'enquête a été menée au moyen d'un questionnaire en ligne. Ce questionnaire devait avoir pour fonction principale de repérer d'éventuelles variations dans les réponses à une même question posée pour chacune des deux années de 1^{er} bac : en quoi les informations rapportées par les étudiants concernant le 1^{er} bac réussi diffèrent-elles de celles recueillies pour le 1^{er} bac échoué. Par exemple, y a-t-il eu un changement dans la qualité et la quantité de travail ? Y a-t-il eu une réorientation et dans quelle mesure cette réorientation explique-t-elle la réussite ? Les étudiants ont-ils davantage recouru à des services d'aide à la réussite ?

Une consultation de la littérature de recherche relative à la réussite et à l'échec dans l'enseignement supérieur, à la persévérance et à l'abandon, à l'engagement dans les études, a permis de délimiter un certain nombre de facteurs à sonder dans le cadre de l'enquête. Parmi cette littérature, l'ouvrage coordonné par Romainville et Michaut (2012) « *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur* » a constitué une ressource particulièrement utile. Plus spécifiquement, les contributions de plusieurs auteurs ont retenu notre attention. Il s'agit des textes...

- de Fontaine et Peters, et notamment de la synthèse des facteurs d'abandon aux études universitaires qu'elles tirent des travaux de Sauvé et al (2006) ;
- de Neuville et Frenay sur leur recherche réalisée à partir de modèle « expectancy value » d'Eccles et Wigfield (2002),
- de Ménard, notamment de sa présentation du modèle de Tinto (1997) ;
- de Michaut et de Romainville eux-mêmes, en particulier la synthèse des principaux facteurs de réussite et d'échec qu'ils établissent en conclusion de l'ouvrage.

D'autres travaux ont également été consultés, notamment ceux, incontournables, de Rolland Viau (1997) sur la motivation en contexte scolaire ainsi que ceux d'Annoot (2012) sur la réussite à l'université.

A côté de ces écrits théoriques, une rencontre a été organisée avec des professionnels du service d'aide à la réussite de l'Université de Liège qui proposent notamment un encadrement individuel aux étudiants (souvent en difficulté) qui les sollicitent. Sur la base de la description que nous leur avons faite de notre enquête et de ses objectifs, ils ont réalisé une synthèse structurée et détaillée des facteurs intéressants à sonder parce que susceptibles d'évoluer entre le 1^{er} bac 1 et le 2^e bac 1.

A partir des variables que ces lectures et consultations ont permis d'identifier, une banque de questions a été élaborée. Chacune des questions de cette banque a ensuite été discutée lors d'une réunion de travail avec l'ensemble des chercheurs et la directrice du Service d'Analyse des Systèmes et Pratiques d'Enseignement de l'Université de Liège. Cette réunion a permis d'apporter des modifications aux questions proposées ou de suggérer de nouvelles questions, mais surtout de sélectionner les questions les plus pertinentes de manière à ce qu'il ne faille pas plus d'une demi-heure pour répondre au questionnaire (afin de ne pas décourager les répondants).

Les questions retenues ont ensuite été prétestées en face à face auprès de trois étudiants ayant connu la réussite en 1^{er} bac après un ou plusieurs échecs. Ils ont répondu à une version papier du questionnaire. Ils ont ensuite commenté les ambiguïtés éventuelles qu'ils avaient relevées et discuté de l'intérêt de certaines questions. Parmi ces étudiants :

- un avait un parcours université – haute école ;
- une avait un parcours université – université, avec réorientation ;
- une avait un parcours université – université, sans réorientation.

Le prétest a permis de revoir la formulation de questions mal comprises et a conduit à encore réduire le nombre de questions (les prétests ayant parfois duré plus d'une heure).

Le questionnaire a ensuite été adapté à une mise en ligne. Pour pouvoir tenir compte des différents types de parcours et de l'évolution des facteurs ayant entraîné l'échec ou la réussite, le questionnaire devait être adaptatif (passer directement à la question y si la réponse est négative à la question x ; poser telle série de questions pour ceux qui ont changé d'orientation, telle autre pour ceux qui n'ont pas changé, etc.). L'outil informatique offrait ce type de facilités et a permis, par ailleurs, d'automatiser l'encodage des données et donc de solliciter un nombre important d'étudiants.

Une version papier de ce questionnaire en ligne est annexée au présent rapport. Le questionnaire effectivement administré au printemps 2013 était composé de différents types de questions :

- des questions fermées sur le profil général (genre, retard scolaire, langue parlée à la maison, parcours dans l'enseignement supérieur, nombre d'ECTS réussis la 1^{re} année,...) et sur la préparation à l'entrée dans l'enseignement supérieur (choix d'études, degré d'information préalable sur le programme,...)
- des questions fermées sur les paramètres susceptibles d'avoir évolué entre les deux années (perception des compétences, investissement dans les études, méthodes de travail, emploi du temps et organisation, préparation des examens, entourage). Cette partie constitue le cœur de l'enquête. Chacune de ces questions est posée deux fois : une fois pour le 1^{er} bac 1 et une fois pour le 2^e bac 1. Si les réponses diffèrent selon l'année concernée, une troisième question est posée sur le caractère décisif pour la réussite de l'évolution ainsi mise en évidence entre les deux années.
- des questions ouvertes : l'une permet de fournir un éclairage qualitatif sur les facteurs décisifs mis en évidence par les questions de comparaison ; deux autres portent sur des pistes d'action possibles pour lutter contre l'échec en 1^{er} bac (conseils aux étudiants, suggestions de mesures au niveau du système).

- Enfin trois questions permettaient notamment de s'assurer que l'échec du 1^{er} bac 1 n'était pas imputable uniquement à un stage échoué et que la réussite du 2^e bac n'était pas essentiellement liée à un grand nombre de dispenses obtenues l'année précédente.

Population ciblée et nombre de répondants

Le questionnaire a été administré à des étudiants de la région liégeoise. Plus précisément, c'est la population suivante qui a été concernée :

- tous les étudiants inscrits en 2^e bac en 2012-2013...
- à l'Université de Liège ou suivant un cursus de type long ou de type court dans une des Hautes écoles de la région liégeoise (quelle que soit la catégorie)...
- ayant échoué en 1^{er} bac en 2010-2011...
- ayant réussi le 1^{er} bac en 2011-2012...
- ayant ou non changé de section, de catégorie, de faculté ou de type d'enseignement supérieur entre 2010-2011 et 2011-2012.

Etant donné la durée relativement courte du projet, seules l'Université de Liège et les Hautes Ecoles de la région liégeoise ont été concernées de façon à limiter les démarches administratives auprès des institutions nécessairement impliquées dans les contacts avec les étudiants.

Concrètement, l'université et les hautes écoles ont relayé notre demande en acheminant un courriel à leurs étudiants. Chaque étudiant inscrit en 2^e bac a ainsi reçu, à l'adresse mail liée à son institution¹, un courriel l'invitant à répondre au questionnaire s'il avait le profil recherché (1^{re} inscription en 1^{er} bac en 2010-2011, échec en 1^{er} bac en 2010-2011, réussite en 1^{er} bac en 2011-2012). Trois questions avant le démarrage du questionnaire proprement dit permettaient de filtrer les répondants pour s'assurer, en plus du mail, qu'ils aient bien ce profil. Par ailleurs, un processus d'identification par login et mot de passe a été mis en place pour éviter qu'une personne non sollicitée par courriel n'accède au questionnaire. Toutefois, si ce système permettait d'assurer que les répondants soient bien des personnes sollicitées, il était conçu de manière à garantir l'anonymat en ne permettant pas d'associer un nom et un prénom aux réponses fournies.

Une procédure de relance a été mise en œuvre auprès de tous les étudiants : pour rappeler l'existence du questionnaire en ligne à ceux qui avaient oublié d'y répondre ou qui n'avaient pas fini de le compléter (enregistrer ses réponses pour reprendre ultérieurement était possible) ; pour remercier ceux qui l'avaient déjà rempli.

Afin d'estimer le taux de réponse, le tableau qui suit présente, pour l'université et les hautes écoles, le nombre d'étudiants en 2^e bac en 2011-2012 et, parmi ceux-ci, le nombre d'étudiants ayant le profil

¹ Si on peut craindre que les étudiants consultent moins régulièrement leur compte de courriel institutionnel que leur compte privé, il faut savoir qu'un renvoi du compte institutionnel vers le compte privé est fréquemment activé.

recherché (1^{er} bac 1 – 2^e bac 1 – 1^{er} bac 2)². Il présente aussi le nombre d'étudiants ayant répondu au moins partiellement à l'enquête (et donc ayant le profil recherché en 2012-2013).

| | Etudiants 2 ^e bac 2011-2012 | Etudiants profil 2011-2012 | Réponses reçues 2012 - 2013 |
|-------------------------------------|--|----------------------------------|-----------------------------------|
| Université de Liège | 2596 ³ | 651 ⁴ | 127 |
| Haute Ecole libre Mosane | 2289 | 277 | 26 |
| Haute Ecole de la Province de Liège | 1847 | 536 | 19 |
| Haute Ecole de la Ville de Liège | 634 | 109 | 8 |
| Haute Ecole Charlemagne | 797 | 174 | 13 |
| TOTAL | 8163 | 1747 | 193 |

En tout, 193 étudiants ont donc participé en tout ou en partie à l'enquête : 127 inscrits en 2^e bac à l'Université de Liège, 66 inscrits en 2^e en Haute Ecole.

Portée des résultats et précautions relatives au choix de leur présentation

Ces chiffres sont relativement faibles et concernent les étudiants d'une région géographique ciblée. C'est pourquoi l'enquête présentée ici doit être considérée dans une perspective exploratoire. Idéalement, elle demanderait à être répliquée à l'échelle de la Fédération Wallonie – Bruxelles en cherchant à maximiser le taux de réponse. Ceci permettrait d'asseoir un certain nombre de constats et notamment de déterminer le caractère significatif ou non des différences observées entre 1^{er} et 2^e bac 1.

Dans le même sens, les résultats sont présentés dans les pages qui suivent sous la forme de pourcentages pour améliorer la lisibilité des comparaisons. Le lecteur gardera toutefois à l'esprit que ces pourcentages ont été établis sur des effectifs réduits, inférieurs à 100 dans la majorité des cas.

Enfin, dans les pages qui suivent, les résultats sont présentés la plupart du temps selon le même découpage que celui opéré pour le questionnaire. Les questions n'ont pas été reprécisées intégralement mais leur numéro est mentionné systématiquement (ce qui permet de se reporter au questionnaire fourni en annexe). Enfin, des propos tenus dans le cadre de la question ouverte relative au caractère décisif de certains facteurs sont repris pour éclairer qualitativement les résultats quantitatifs.

² Ces données proviennent de la base de données SATURN pour les Hautes Ecoles. Pour l'Université de Liège, c'est la cellule RADIUS-ULg qui a transmis les informations.

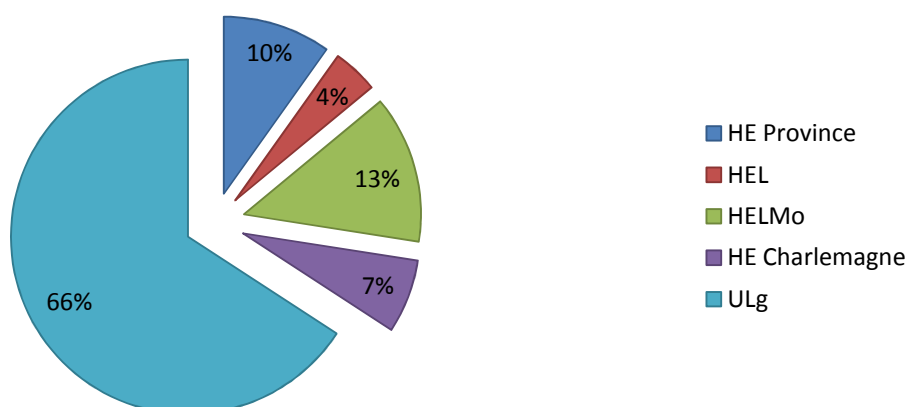
³ Pour l'Université de Liège, il s'agit des chiffres pour les étudiants en 2^e bac en 2012-2013.

⁴ Pour l'Université de Liège, il s'agit des chiffres pour les étudiants en 2^e bac en 2012-2013.

Données relatives au profil général des étudiants

INSTITUTION FRÉQUENTÉE EN 2012-2013 (N=193)

Question 13



En tout, **193 étudiants** ayant un parcours 1^{er} bac 1, - 2^e bac 1 – 1^{er} bac 2 ont répondu au moins en partie aux questionnaires. 66 % d'entre eux étaient inscrits à l'Université de Liège, 10 % étaient étudiants à la Haute Ecole de la Province de Liège, 4 % à la Haute Ecole de la Ville de Liège, 13 % à la Haute Ecole Libre Mosane et 7 % à la Haute Ecole Charlemagne.

Une distinction a été établie pour caractériser au mieux le parcours 1^{er} bac 1 – 2^e bac 1 de ces étudiants. Ceux qui n'ont pas changé de programme d'étude entre les deux années ont été appelés « persévérants », les autres ont été appelés « réorientés » (voir la clarification ci-dessous).

INSTITUTIONS FRÉQUENTÉES EN 2010-2011 ET 2011-2012

Questions 7 & 10

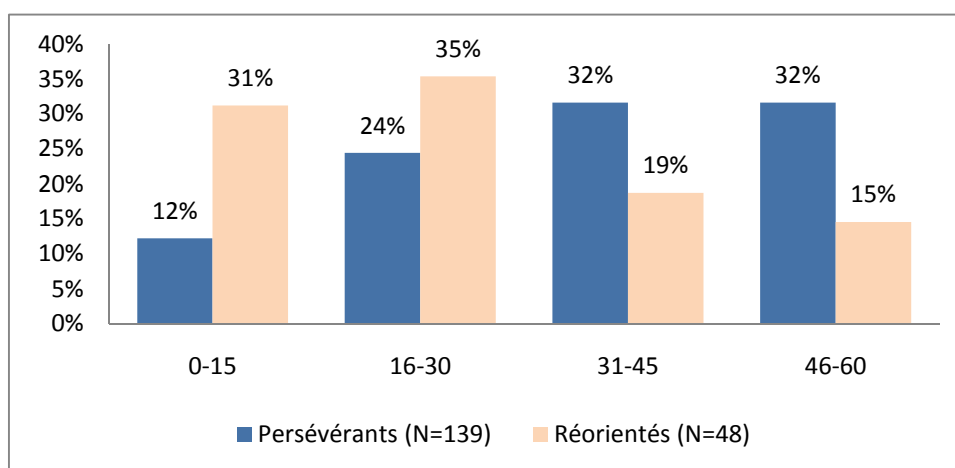
| Persévérants (n=143) | | Réorientés (n=50) | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----------------------|-------------|--|-------------|--|--|--|--|-----------|--|--|--|------------|-------------|--------------|------------|----|----|-------------|---|----|
| Université | 117 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Haute école | 26 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2"></th> <th colspan="2">2011-2012</th> </tr> <tr> <th colspan="2"></th> <th>Université</th> <th>Haute école</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <th rowspan="2">2010 2011</th> <th>Université</th> <td>10</td> <td>27</td> </tr> <tr> <th>Haute école</th> <td>0</td> <td>13</td> </tr> </tbody> </table> | | | | | | 2011-2012 | | | | Université | Haute école | 2010 2011 | Université | 10 | 27 | Haute école | 0 | 13 |
| | | 2011-2012 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Université | Haute école | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2010 2011 | Université | 10 | 27 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Haute école | 0 | 13 | | | | | | | | | | | | | | | | | |

La notion de persévérance doit être clarifiée par rapport au sens commun. Il ne s'agit en aucun cas de dire que les étudiants qui se réorientent ne persévèrent pas dans leurs études. La notion de persévérance, telle que nous y recourons, a une signification plus précise pour les chercheurs qui se sont penchés sur la problématique de l'échec et de la réussite dans l'enseignement supérieur. La persévérance est définie comme « la poursuite continue d'un étudiant dans un programme, l'amenant à sa complétude et à l'obtention du diplôme » (Sauvé et al. (2006), p. 788 cités par Fontaine et Peters, 2012, p. 35). Neuville et Frenay, sur la base des travaux de Robbins *et al.* (2004) rapportent la persévérance à « la durée pendant laquelle l'apprenant demeure inscrit dans

l'établissement d'enseignement et engagé dans son choix d'études » (2012, p. 158). C'est donc bien par rapport au choix d'études (et non au fait de faire des études) que nous parlons de persévérance.

Parmi les 193 étudiants ayant un parcours 1^{er} bac 1, - 2^e bac 1 – 1^{er} bac 2, 143 peuvent être qualifiés de « persévérants ». Il s'agit d'étudiants qui n'ont pas changé de bachelier entre 2010-2011 et 2011-2012. Parmi eux, 117 sont des étudiants universitaires. Les « réorientés » sont 50. Plus de la moitié d'entre eux (27) se réorientent en passant de l'université à une haute école. Dix se réorientent au sein de l'université et 13 se réorientent au sein de l'enseignement en haute école. Aucun ne passe de la haute école à l'université.

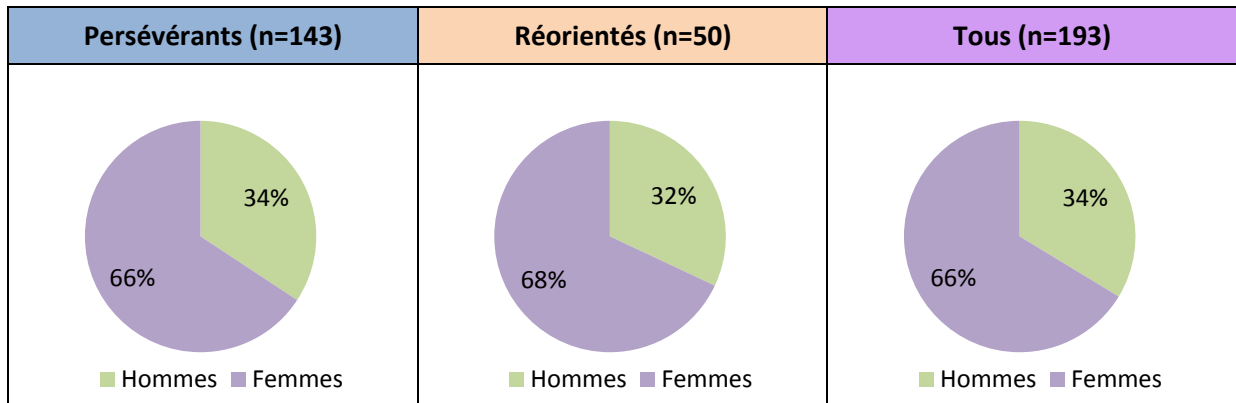
NOMBRE D'ECTS « RÉUSSIS » EN 2010-2011 ET 2011-2012 Question 9



Les étudiants qui n'ont pas réussi leur 1^{er} bac 1 n'ont pas forcément échoué dans tous les cours. Ainsi, un nombre non négligeable d'étudiants ont capitalisé une partie des ECTS lors de leur première année dans l'enseignement supérieur.

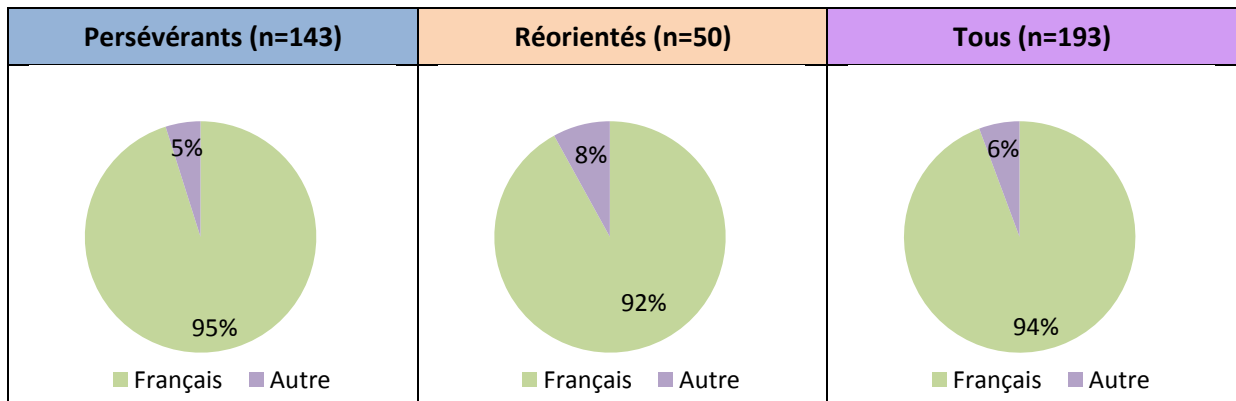
On observe que les étudiants persévérants ont, la 1^{re} année, réussi davantage d'ECTS que les étudiants réorientés. **Le nombre d'ECTS réussis pèse probablement dans la décision de se réorienter ou non.** On sait en effet que «la capitalisation modulaire et la « semestrialisation » diminuent sensiblement les abandons » (Michaut, 2012, p. 65).

RÉPARTITION DES ÉTUDIANTS SELON LE GENRE
Question 4



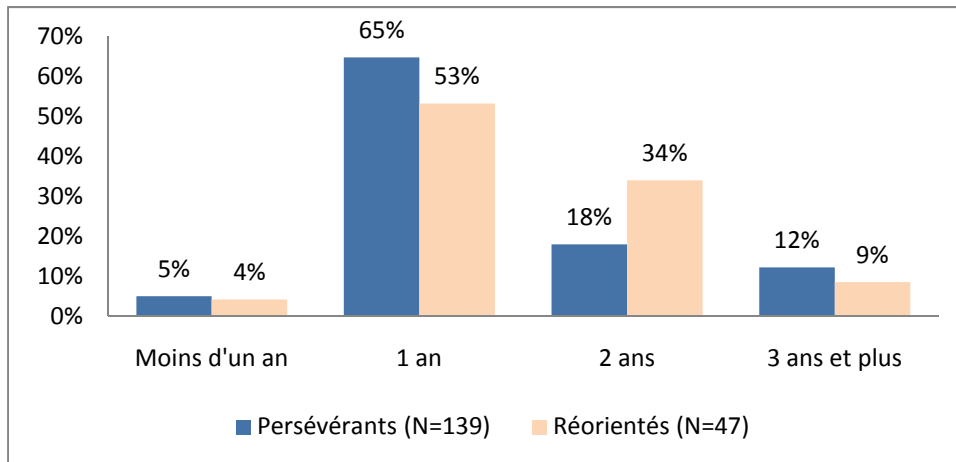
Qu'ils soient réorientés ou non, la répartition hommes-femmes des étudiants qui ont participé à l'enquête avoisine les 1/3 – 2/3.

LANGUE PARLÉE AVEC LES PARENTS
Question 6



Cinq pourcents des étudiants persévérants ne parlent pas le français à la maison. Ils sont 8 % parmi les étudiants réorientés. Nous reviendrons plus loin sur l'impact possible de cette caractéristique sur l'échec en 1^{er} bac 1.

TAUX DE RETARD Question 5



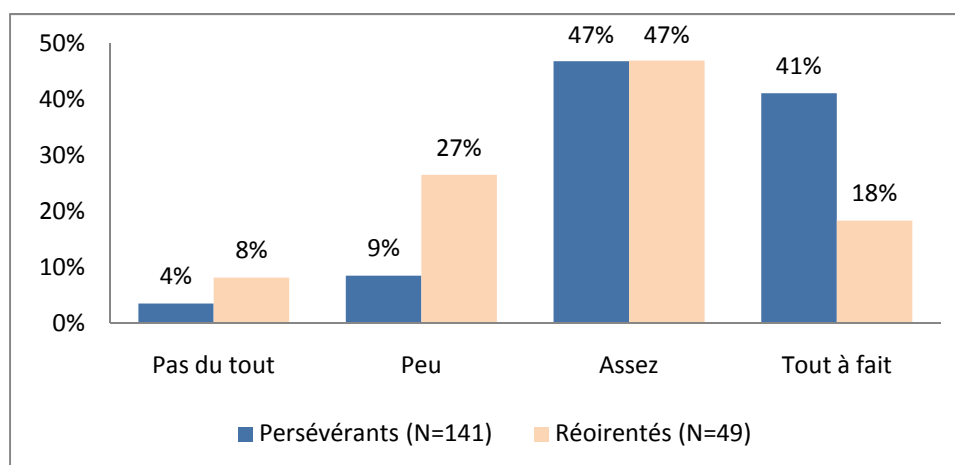
La majorité des étudiants de 2^e interrogés étaient en retard d'un an, retard attribuable dans la quasi-totalité des cas à la répétition de la 1^{re} année d'étude de bachelier. Quelques étudiants ne sont pas en retard malgré cet échec en 1^{er} bachelier (ils étaient sans doute avancés d'un an). **Les étudiants réorientés sont plus nombreux à afficher des taux de retards « lourds » (supérieurs à un an).** Vraisemblablement, les étudiants qui se réorientent semblent être plus nombreux à avoir perdu au moins une année dans l'enseignement primaire et/ou secondaire.

Le retard pris en secondaire, au-delà de la perte d'une année, renvoie à des lacunes qui peuvent constituer un obstacle à la réussite en 1^{er} bac, comme l'indiquent les propos suivants d'une étudiante ayant redoublé dans l'enseignement obligatoire :

A mes yeux, la principale raison de mon échec lors de mon premier 1 bac est mon retard pris en secondaire, et l'énorme quantité de travail que je n'ai pas réussi à fournir en une seule année, malgré une étude constante.

DEGRÉ DE CERTITUDE RELATIF AU CHOIX D'ÉTUDES

Question 17



Qu'il s'agisse des réorientés ou des persévérants, **une majorité des étudiants semblaient assez ou tout à fait sûrs de leur choix d'études. Toutefois, les persévérants sont deux fois plus nombreux à déclarer qu'ils étaient tout à fait sûrs de ce choix.** Plus d'un étudiant réorienté sur trois indique qu'il était peu sûr (27%), voire pas de tout sûr (8%) de son choix d'études. Comme l'indiquent Neuville et Frenay, « les étudiants confiants en leurs choix d'études [...] ont davantage l'intention de persévérer dans ce choix d'étude » (2012, p. 171). Les propos ci-dessous d'étudiants réorientés montrent en quoi la confiance en son choix d'étude est importante :

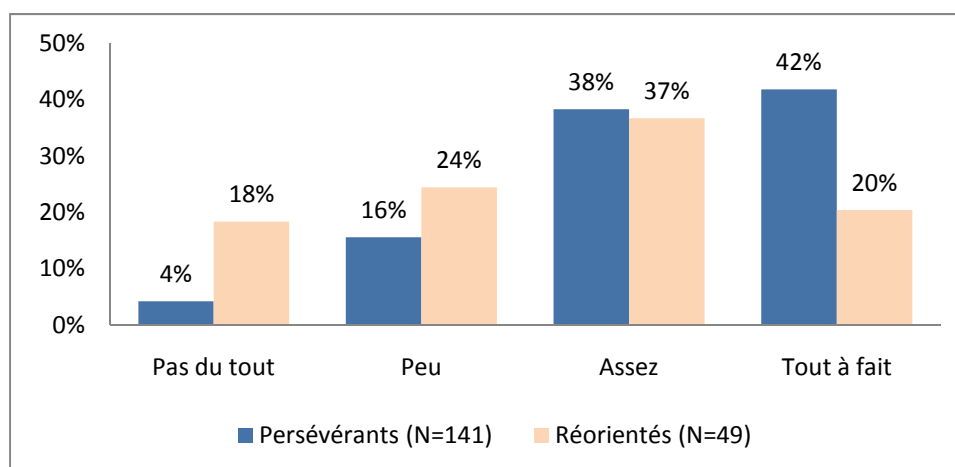
Je me suis inscrit pour la première fois à l'université (j'ai choisi la fac de science) par obligation (pression familiale). Je ne savais pas ce que je voulais faire notamment parce que je n'avais pas rencontré un métier qui me paraissait idéal. J'ai donc dû poursuivre mes études contre mon gré. J'ai choisi les sciences économiques et de gestion pour ma seconde première [...]

Durant la première année de mon 1er bac, je ne savais pas les études que je voulais faire et j'ai choisi par hasard. Je n'aimais pas du tout donc j'ai arrêté avant décembre et j'ai repris des études de comptabilité l'année d'après.

Les études que j'avais entreprises au départ ne me correspondaient pas. Ça me plaisait sans vraiment que je sache pourquoi. Je n'avais jamais envisagé faire autre chose. Puis lorsque j'ai dû étudier pour la session de septembre, j'ai commencé à me questionner, à me dire si c'était vraiment ce dont j'avais envie. J'en ai parlé à mes amis, à ma famille et à des psychologues du SIEP et je me suis finalement dirigée vers d'autres études. Ce choix n'a pas été facile à faire, mais une fois dans ma 2^e première année, je me suis rendu compte que ça me plaisait vraiment et que c'était une évidence. Je ne me vois plus faire autre chose. J'ai donc radicalement changé ma manière de travailler. Je prenais plus de notes, j'allais plus au cours, je faisais des synthèses, je relisais mes cours, j'ai stoppé les sorties,...

DEGRÉ DE CERTITUDE RELATIF AU CHOIX DU MÉTIER

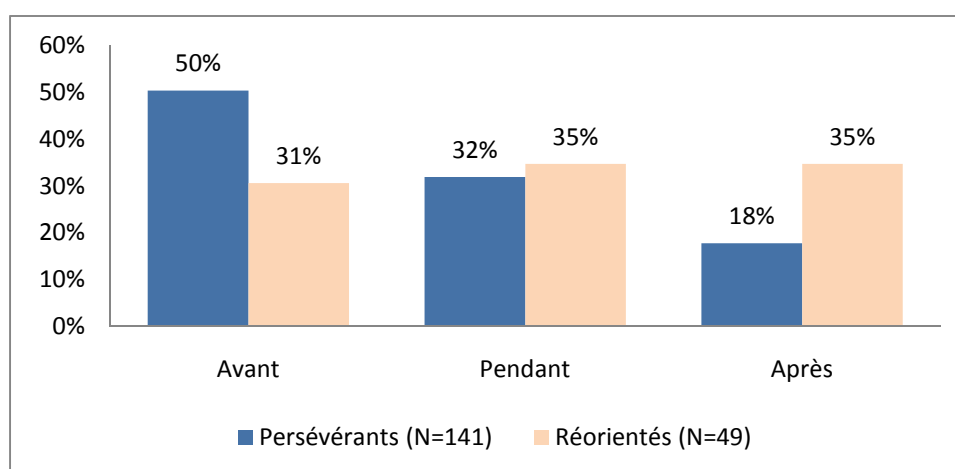
Question 18



Le même type de résultats s'observe par rapport au choix du métier avec toutefois une légère atténuation des certitudes, tant chez les persévérants que chez les réorientés.

MOMENT DE DÉCISION DU CHOIX D'ÉTUDES PAR RAPPORT À LA DERNIÈRE ANNÉE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

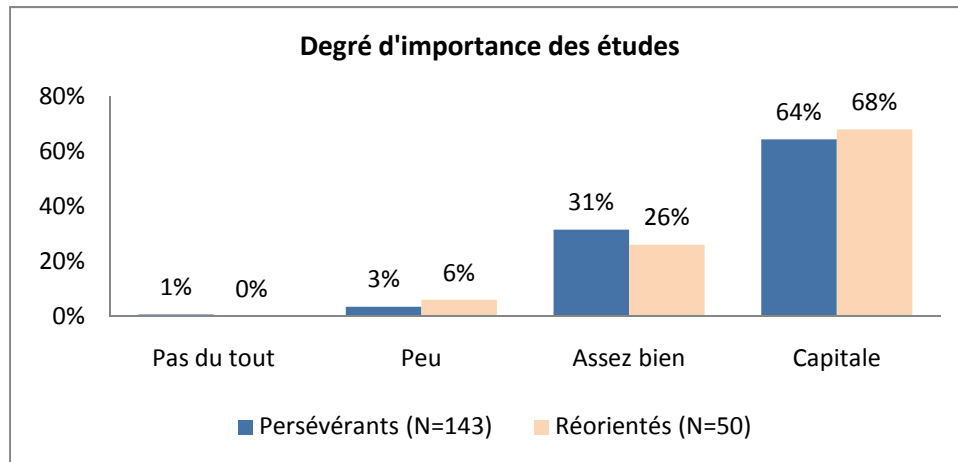
Question 19



Lorsqu'on demande aux réorientés à quel moment ils ont décidé de leur choix d'études, on retrouve des proportions similaires entre ceux qui ont décidé avant, pendant et après la dernière année de l'enseignement secondaire. Chez les persévérants, la moitié déclarent que leur choix était fait avant. C'est peut-être parce que le choix est plus souvent un choix de longue date, voire une vocation, que les étudiants persistent dans ce choix d'études plutôt que de se réorienter. Certitude sur le choix d'étude et moment de la décision semblent liés, comme l'illustre d'ailleurs le propos suivant d'une étudiante réorientée :

Pour ma première inscription à l'Université, je n'étais pas certaine de mon choix. J'avais choisi au dernier moment.

IMPORTANCE ATTRIBUÉE AU SIMPLE FAIT D'ENTREPRENDRE DES ÉTUDE SUPÉRIEURES
Question 14



Le simple fait d'entreprendre des études a une importance capitale pour beaucoup d'étudiants. C'est ce que déclarent une très nette majorité des étudiants, tant réorientés que persévérants. C'est un des paramètres du modèle « expectancy value » d'Eccles et Wigfield utilisé par Neuville et Frenay (2012, p. 161) pour examiner la persévérance à l'université : les perceptions de ce qu'une tâche peut apporter (« value perceptions ») est un des « déterminants les plus immédiats des comportements liés à l'apprentissage ». Dans ces « value perceptions », on retrouve « l'image que l'étudiant a [...] de la personne qu'il pourrait devenir, qu'il voudrait devenir ou, au contraire qu'il craint de devenir » (*Ibid.*)

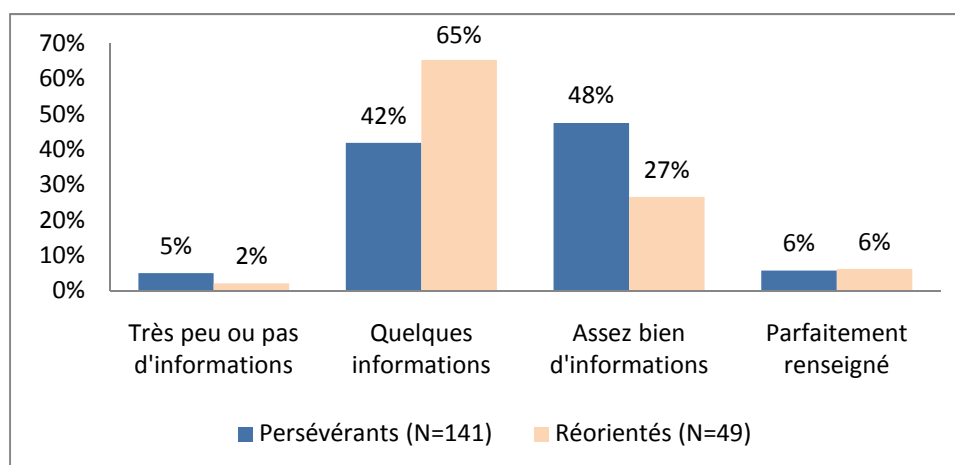
Les propos d'étudiants suivant, concernant leur investissement la seconde année de 1^{er} bac, vont dans ce sens :

L'envie de réussir était bien plus présente à ma deuxième première, car c'était ma "dernière chance".

Réaliser que j'aimais mes études et le métier qu'elles m'offrent, et qu'un nouvel échec ne me permettrait plus de les poursuivre.

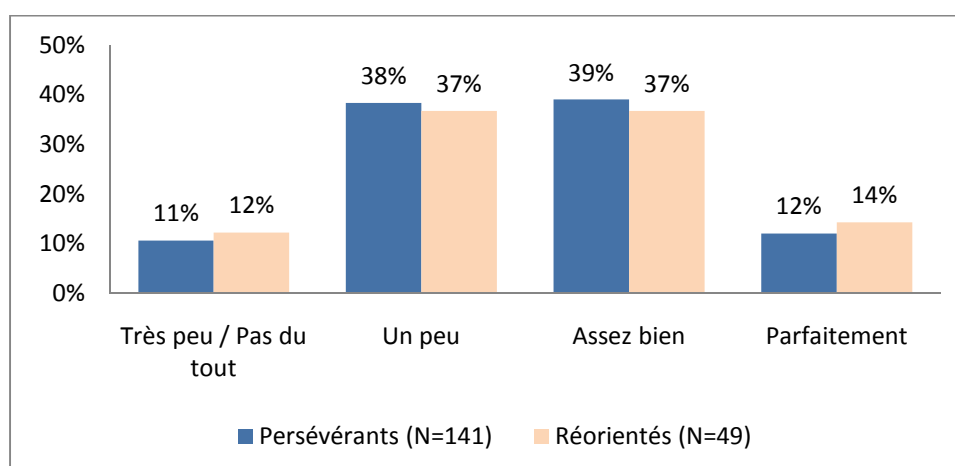
Et l'élément décisif pour la réussite est tout de même la pression qu'on a parce qu'on n'a plus le droit de rater. Je me serais sentie vraiment honteuse de rater une deuxième fois.

DEGRÉ D'INFORMATION PRÉALABLE PAR RAPPORT AUX ÉTUDES ENTREPRISES
Question 15



Plus de la moitié des étudiants persévérants (54%) déclarent qu'avant d'entreprendre leurs études supérieures, ils étaient assez bien ou parfaitement informés. Par contre, chez les étudiants réorientés, 33% seulement sont dans ce cas et 67 % déclarent avoir eu quelques informations, voire aucune. Cette différence fait écho à la différence rapportée plus haut concernant le degré de certitude relatif au choix d'études.

DEGRÉ DE CONNAISSANCE PRÉALABLE DU PROGRAMME D'ÉTUDES
Question 20



Le degré de connaissance préalable du programme d'études semble très variable. Tant chez les réorientés que chez les persévérants, la moitié déclare avoir eu une bonne, voire une connaissance parfaite, des matières au programmes tandis que l'autre moitié déclare avoir eu peu ou pas de connaissance de ce programme.

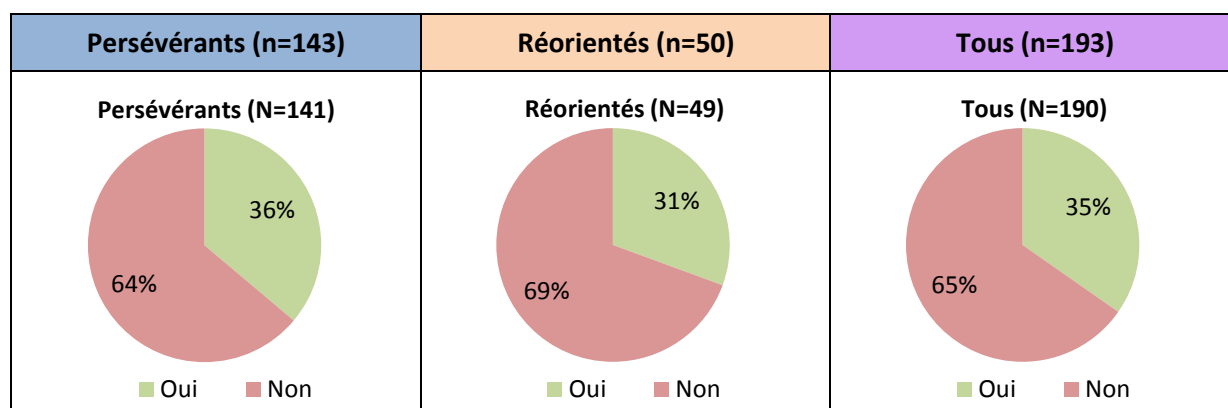
| | Persévérants (n=141) | Réorientés (n=49) | Tous (n=190) |
|--|-------------------------|----------------------|-----------------|
| Sites Internet | 76 % | 76 % | 76 % |
| Personne ayant déjà entrepris ces études | 63 % | 63 % | 63 % |
| Journée portes-ouvertes | 58 % | 41 % | 54 % |
| Membres de la famille | 49 % | 57 % | 51 % |
| Dépliants publicitaires | 45 % | 51 % | 47 % |
| SIEP | 40 % | 49 % | 42 % |
| Avoir assisté à des cours de 1 ^{er} bac | 32 % | 20 % | 29 % |
| Enseignants de l'enseignement secondaire | 25 % | 33 % | 27 % |
| Séance d'information au sein de l'établissement | 26 % | 29 % | 26 % |
| Autrement | 20 % | 12 % | 19 % |
| Centre PMS | 10 % | 16 % | 12 % |
| Moyenne | 40 % | 41 % | 41 % |

Les sites internet apparaissent comme le moyen privilégié par lequel les étudiants s'informent à propos de leurs futures études (cité par $\frac{3}{4}$ des étudiants). Des échanges avec une personne ayant déjà entrepris les études envisagées est également une voie d'information plébiscitée. Ces deux sources d'informations sont mentionnées avec la même fréquence par les persévérants et par les réorientés. Par contre, les moyens les moins cités se rapportent aux informations reçues durant le cursus secondaire : enseignants, séance d'information dans l'établissement secondaire et CPMS.

Les différents moyens d'information sont, en moyenne, cités dans la même proportion par les deux sous-populations.

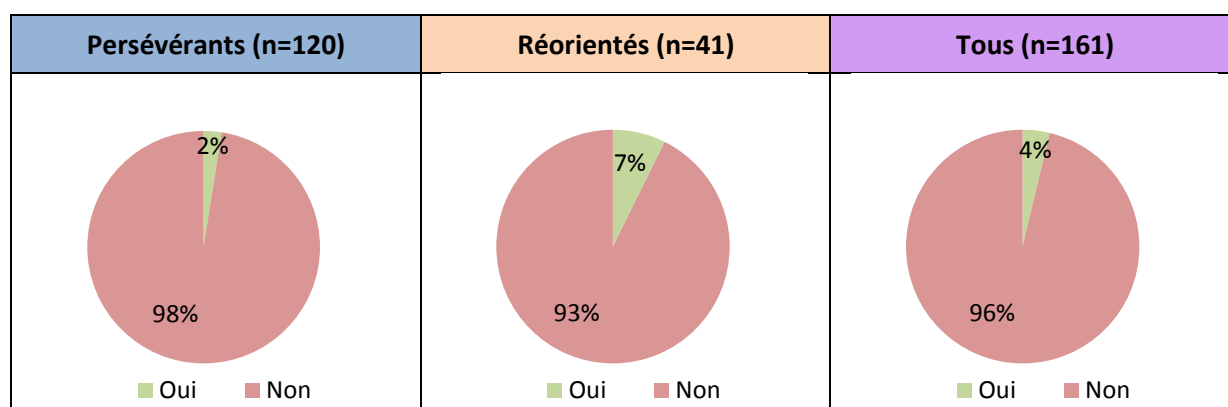
Toutefois on observe que **les étudiants persévérants sont plus nombreux que les réorientés à avoir participé à une journée porte-ouvertes et/ou à avoir assisté à un cours de 1^{er} bac.**

PARTICIPATION À DES ACTIVITÉS PRÉPARATOIRES
Question 21



Ces graphiques montrent que 36 % des persévérants et 31 % des réorientés déclarent avoir participé à des activités préparatoires avant leur entrée dans l'enseignement supérieur.

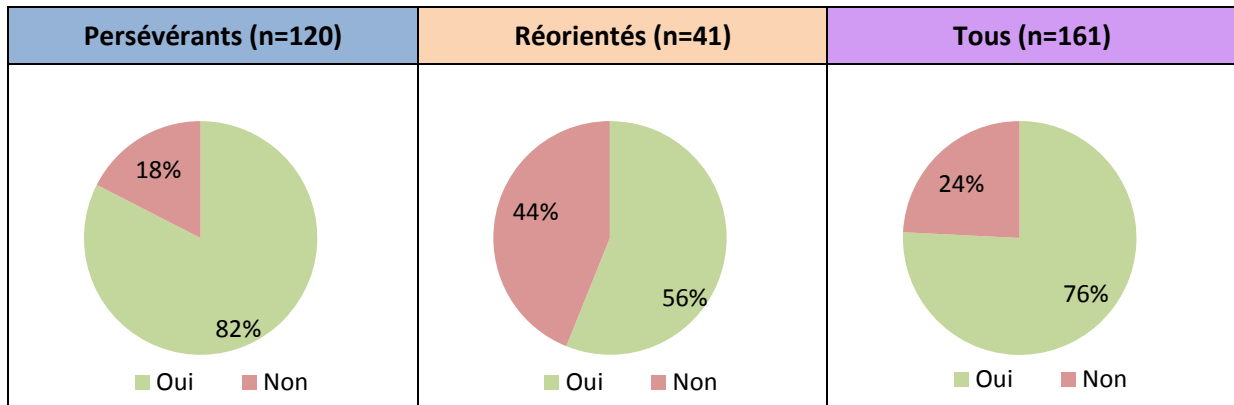
ÉCHEC DU 1^{ER} BAC 1 ATTRIBUÉ ESSENTIELLEMENT À L'ÉCHEC D'UN STAGE⁵
Question 65



Peu d'étudiants (2 % chez les persévérants, 7 % chez les réorientés) déclarent avoir échoué leur premier 1^{er} bac à cause d'un stage.

⁵ Ces questions étaient situées en fin de questionnaire, ce qui explique le nombre plus faible d'étudiants qui y ont répondu.

ÉCHEC DU 1^{ER} BAC 1 ATTRIBUÉ ESSENTIELLEMENT À LA MÉCONNAISSANCE DU FONCTIONNEMENT ET DES EXIGENCES
Question 67

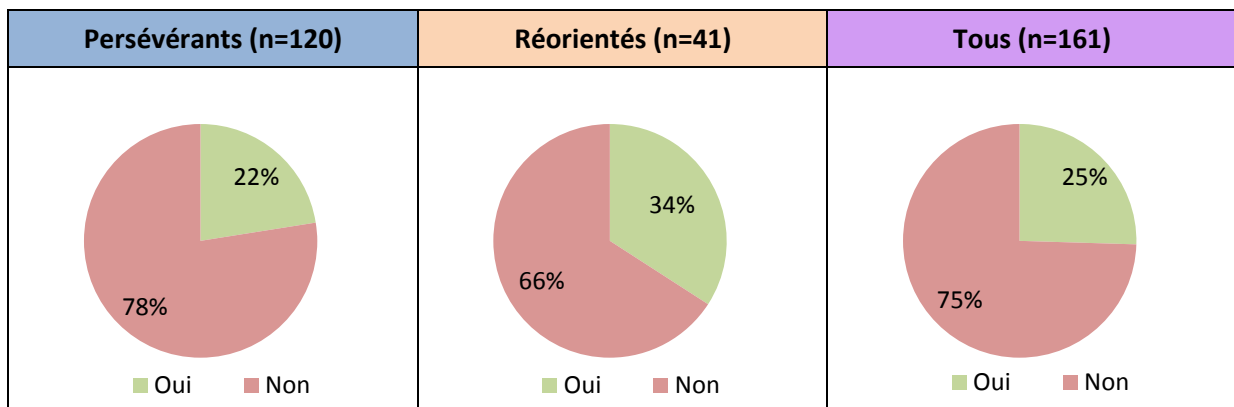


De nombreux étudiants (76 %) attribuent leur échec à une méconnaissance des règles et du fonctionnement du système, surtout chez les persévérants (82 %). C'est une explication qu'on retrouve dans de nombreux propos laissés en réponse aux questions ouvertes. En voici un exemple emblématique :

Au final je me dis que la première année n'était pas si dure au niveau matière mais dure du fait qu'il faut s'acclimater avec le système, la matière, la bloquer, les examens,...

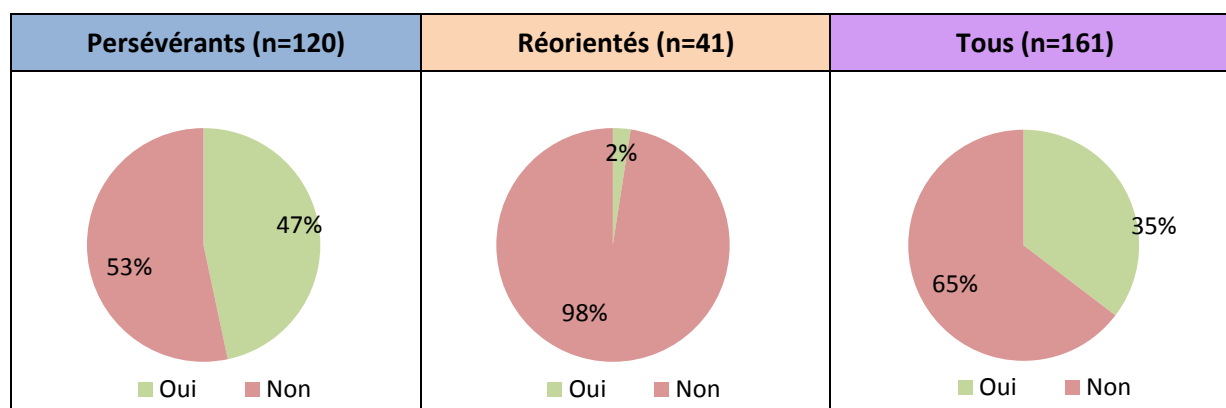
Nous aurons l'occasion d'approfondir cette méconnaissance du système dans le chapitre suivant.

ÉCHEC DU 1^{ER} BAC 1 ATTRIBUÉ ESSENTIELLEMENT À L'IDÉE D'ANNÉE D'ESSAI
Question 68



Les étudiants sont assez nombreux à expliquer leur échec par le fait de s'être donné une année d'essai (34 % des réorientés, de 22 % des persévérants) : « J'ai peut-être pris trop ma première « première » comme une année sabbatique. »

RÉUSSITE DU 2^E BAC 1 ATTRIBUÉE ESSENTIELLEMENT AU NOMBRE DE DISPENSES
Question 66



Ces graphiques montrent que **47 % des persévérants (et 2 % des réorientés) expliquent avoir réussi leur deuxième 1^{er} bachelier essentiellement grâce aux dispenses** obtenues :

J'avais réussi pas mal de cours et cela m'a permis d'avoir une année plus légère, de me reposer (de moins travailler que pour une année complète, du moins...) et cela m'a été bénéfique.

La principale raison fut la diminution importante du nombre de cours à travailler, ce qui me permettait de mieux m'impliquer sur ceux qui restaient.

Dans les traitements présentés au chapitre suivant, les réponses des étudiants aux questions qui portent sur les facteurs ayant évolué entre les deux années n'ont pas été prises en compte s'ils ont répondu oui à la présente question. Il nous a en effet paru inopportun d'analyser ces paramètres pour des étudiants qui déclarent que leur réussite en 2^e bac 1 est essentiellement liée à l'obtention de dispenses.

Données relatives aux changements intervenus entre la 1^{re} année de bachelier échouée et la 1^{re} année de bachelier réussie⁶

⁶ Seules les réponses des étudiants ayant complètement répondu à la partie correspondante du questionnaire ont été prises en compte.

« Mes compétences »

Éléments de cadrage théorique concernant les variables retenues pour la section

Les recherches qui ont tenté de mettre en évidence les facteurs de réussite aux études supérieures ont permis de pointer parmi ceux-ci l'importance des compétences effectives à l'entrée dans l'enseignement supérieur. Ainsi, Michaut (2012) met en évidence que la scolarité antérieure a l'impact le plus important sur la note moyenne obtenue par des étudiants en 1^{re} année à l'université.

Au-delà des compétences réelles, la perception qu'a l'étudiant de ses compétences est également importante. Neuville et Frenay expliquent que « le sentiment de compétences de l'étudiant, c'est-à-dire la perception qu'il a de pouvoir répondre aux exigences universitaires, de pouvoir mener à bien cette première année d'études, constitue [un] élément clé de la persévérance » (p. 172). Toutefois, les observations des auteures sont nuancées :

Il est intéressant de remarquer que c'est le sentiment de compétences au temps 2 (novembre) et non au temps 1 (septembre) qui a un impact sur la performance des étudiants : ce qui importe c'est donc bien la perception des compétences que l'étudiant a construite à partir de sa confrontation réelle aux exigences universitaires et non sa perception de compétence à l'entrée (p. 169).

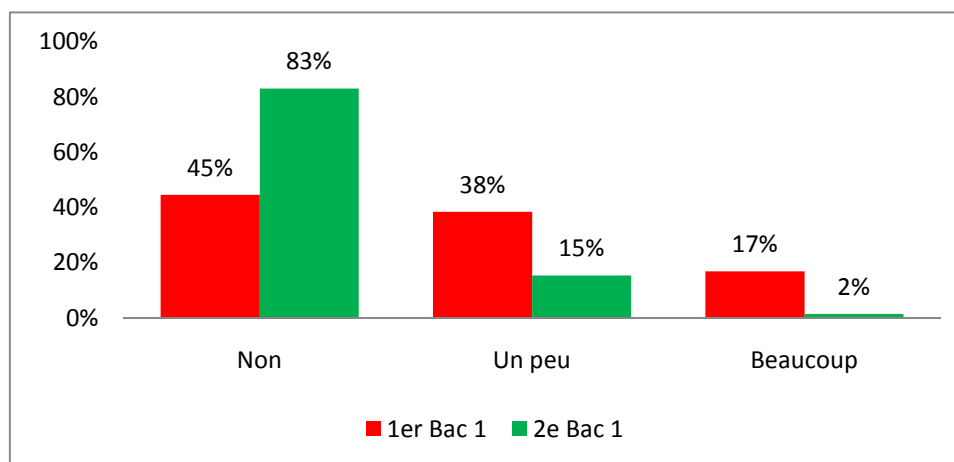
Dans la section « Mes compétences » du questionnaire, nous avons posé trois questions. Une première est liée à la surestimation des compétences à l'entrée en bac 1 (pour la première ou la deuxième fois). Une seconde question est liée à la session de janvier qui constitue un moment clé dans la confrontation aux exigences réelles de l'enseignement supérieur.

A travers ces deux questions, l'idée est d'examiner dans quelle mesure on retrouve, pour chacune des deux années de 1^{er} bac, une situation telle que celle décrite par Neuville et Frenay (2012) : la perception des compétences (probabilité de réussite) en septembre est peu liée au passé scolaire. L'idée serait que « quand on veut, on peut ». Mais dès le mois de novembre, après avoir pris conscience réellement de ce qu'est la vie universitaire, la perception des compétences tend à redevenir plus réaliste dans la mesure où elle apparaît liée au passé scolaire réel.

Une troisième question a été posée plus spécifiquement par rapport aux compétences langagières. Elle porte sur la compréhension du français écrit et parlé par les enseignants. L'intention est ici d'être plus particulièrement attentif aux étudiants d'origine étrangère dont l'apprentissage de la langue peut avoir nécessité un temps d'adaptation (entraînant l'échec en 1^{er} bac 1 mais plus en 2^e bac 1).

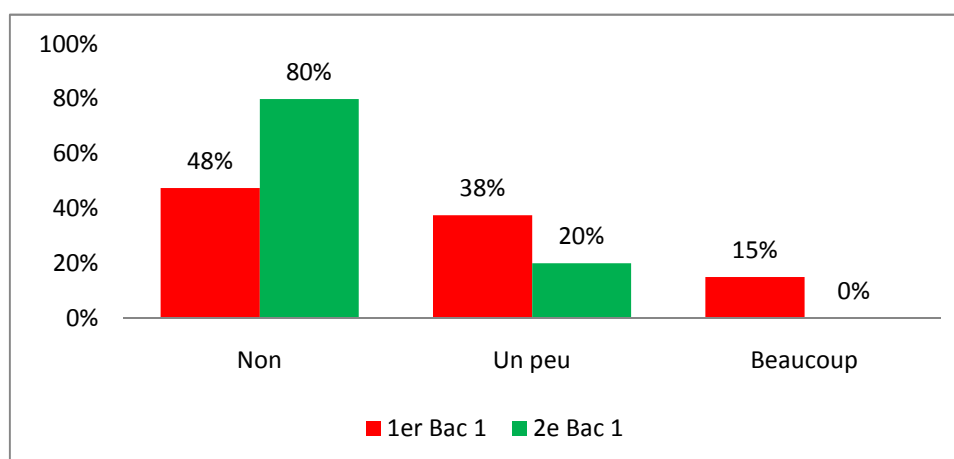
SURESTIMATION DES COMPÉTENCES PAR RAPPORT AU NIVEAU DE DIFFICULTÉ DES COURS
Question 22

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 63 % (41/65) - Considèrent la différence décisive : 73 % (30/41)

Réorientés (n=40)



Indiquent une différence : 50 % (20/40) - Considèrent la différence comme décisive : 50 % (10/20)

Dans les pages de cette section, la logique de présentation adoptée est toujours la même :

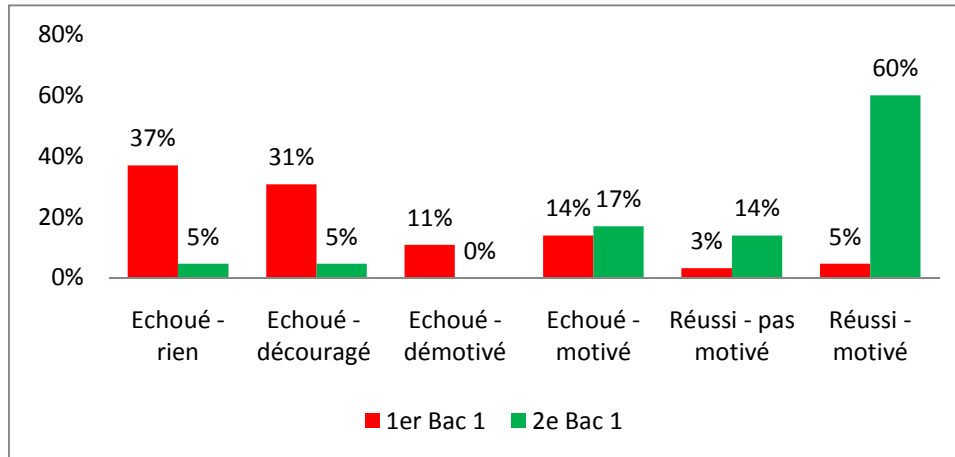
- Le titre indique le thème de la question. Le numéro de la question est également précisé afin que le lecteur puisse en consulter les détails en annexe s'il le souhaite.
- Le graphique du dessus concerne les étudiants persévérants (qui n'ont pas changé de bachelier entre les deux années de bac 1) et le graphique du dessous concerne les étudiants réorientés (qui ont changé de bachelier entre les deux années de bac 1) ;
- Dans chaque graphique, l'histogramme rouge concerne le 1^{er} bac 1 (échoué en 2010-2011) tandis que l'histogramme vert concerne le 2^e bac 1 (réussi en 2011-2012)

Dans le cas présent, qu'il s'agisse des persévérants ou des réorientés, environ 80 % des étudiants disent ne pas s'être surestimés lors du 2^e bac 1 alors qu'ils étaient seulement 45 % à 48 % à être « réalistes » lors du premier 1^{er} bac 1. Par ailleurs, aucun ou presque aucun ne dit avoir beaucoup surestimé ses compétences lors du deuxième 1^{er} bac.

- Le résultat qui apparaît à gauche sous chaque graphique présente le pourcentage d'étudiants dont la réponse à la question pour le 2^e bac 1 est différente de celle fournie pour le 1^{er} bac 1. Les nombres entre parenthèses précisent comment le pourcentage a été calculé (rapport entre le nombre d'étudiants dont la réponse indique une différence et le nombre d'étudiants ayant répondu complètement à la partie comparative du questionnaire). Si le pourcentage est surligné en vert, cela signifie qu'il figure parmi les 10 pourcentages les plus élevés pour cette partie du questionnaire. Dans le cas présent, 41 étudiants persévérants sur 65 (soit 63 %) fournissent une réponse différente pour le 1^{er} bac 1 et le 2^e bac 1. Ce pourcentage figure parmi les dix plus élevés.
- Le résultat qui apparaît à droite sous chaque graphique présente, parmi les étudiants dont la réponse diffère pour les deux années de bac 1, le pourcentage de ceux qui considèrent que cette différence a joué un rôle décisif dans leur réussite du 2^e bac 1. Les nombres entre parenthèses précisent comment le pourcentage a été calculé. Si le pourcentage est surligné en vert, cela signifie qu'il figure parmi les 10 pourcentages les plus élevés pour cette partie du questionnaire. Dans le cas présent, parmi les 41 étudiants persévérants qui fournissent pour le 2^e bac 1 une réponse différente de celle fournie pour le 1^{er} bac 1, 30 (soit 73 %) considèrent que la différence ainsi mise en évidence a joué un rôle décisif dans leur réussite du 2^e bac 1.

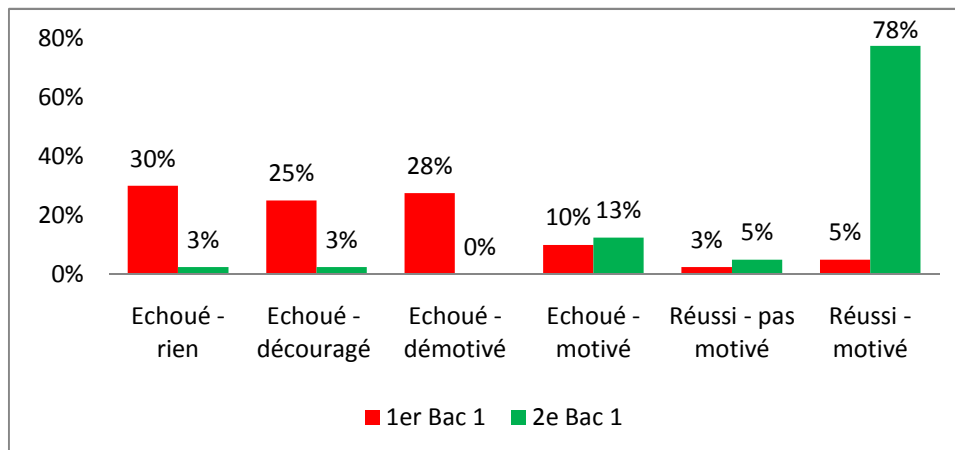
SESSION DE JANVIER ET (DÉ)MOTIVATION
Question 24

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 91 % (59/65) - Considèrent la différence comme décisive : 76 % (45/59)

Réorientés (n=40)



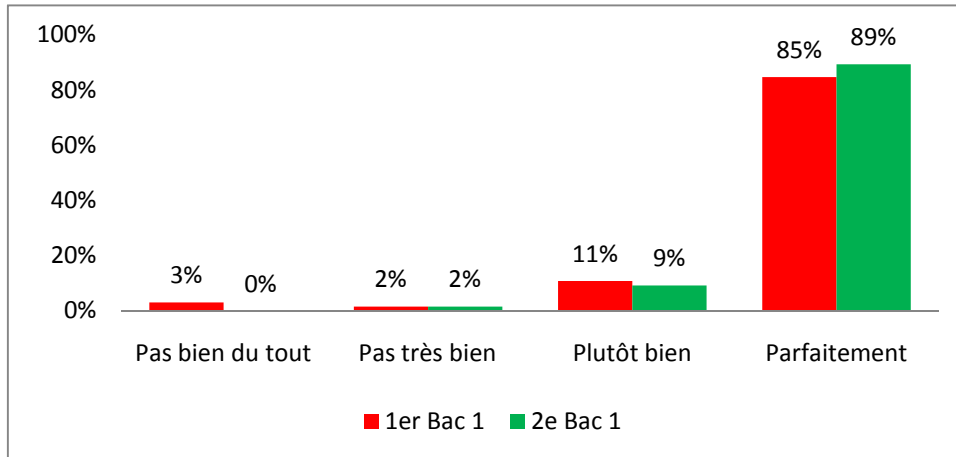
Indiquent une différence : 95 % (38/40) - Considèrent la différence comme décisive : 63 % (24/38)

La session de janvier, le fait qu'elle ait été globalement réussie ou échouée et la (dé)motivation⁷ qu'elle a éventuellement entraînée constituent une différence importante entre les deux années de bac 1. Elle concerne 91 % des persévérants et 95 % des réorientés. Alors qu'une nette majorité d'étudiants déclarent avoir échoué la 1^{re} année, entre 60 % (chez les persévérants) et 78 % (chez les réorientés) déclarent avoir réussi en 2^e bac 1 et avoir été motivés par cette réussite.

⁷ Différents effets motivationnels d'un échec ont été envisagés : aucun effet, un découragement passager suivi d'un regain de motivation, une démotivation ou une motivation pour tout le reste de l'année.

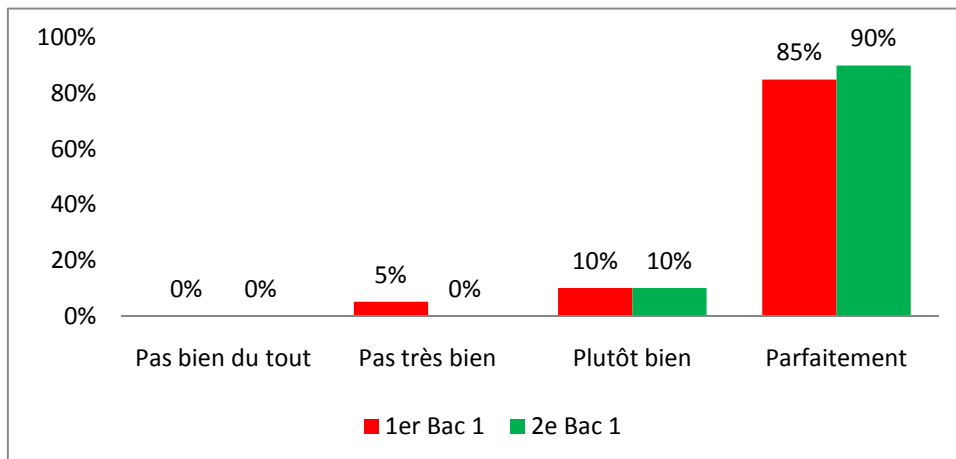
COMPRÉHENSION DU FRANÇAIS PARLÉ OU ÉCRIT PAR LES PROFESSEURS
Question 23

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 9 % (6/65) - Considèrent la différence comme décisive : 83 % (5/6)

Réorientés (n=40)



Indiquent une différence : 8 % (3/40) - Considèrent la différence comme décisive : 100 % (3/3)

Il y a peu de différences concernant la maîtrise de la langue d'enseignement entre le 1^{er} bac 1 et le 2^e bac 1 : dans tous les cas, 85 % à 90 % des étudiants estiment qu'ils la maîtrisaient parfaitement.

En 2^e bac 1, il n'y a plus du tout d'étudiants disant ne pas comprendre du tout le français (ils étaient 3% chez les persévérants lors du 1^{er} bac 1).

Interprétation des résultats et éclairage qualitatif

Deux facteurs évoluent de manière importante entre les deux années. En 2^e bac 1, **les étudiants sont moins nombreux à déclarer avoir surestimé leurs compétences** en début d'année et ils sont plus nombreux à décrire une session de janvier réussie. En réponse aux questions ouvertes, de nombreux propos ont été tenus par rapport à la surestimation des compétences. Beaucoup d'étudiants pointent le **rôle de l'enseignement secondaire** par rapport à cette surestimation :

Etant sortie de secondaire avec une très bonne moyenne et encouragée par mes professeurs je me suis lancée dans des études prestigieuses. Mais une fois lancée dans cette année d'études je me suis très vite rendu compte que j'avais clairement surestimé mes compétences.

Mon erreur a été de me poser sur mes acquis. N'ayant jamais eu aucun repêchage lors de mes études secondaires, j'ai été fortement surprise lorsque j'ai constaté avoir raté tous mes examens de la session de janvier.

Durant toute ma scolarité dans le secondaire, je réussissais sans vraiment travailler. Je pensais être capable de réussir ma première bac en révisant les cours juste avant les examens. Or à la fin de l'année, [...] je me suis rendu compte que ça n'allait pas être possible, que j'avais trop de retard sur les cours et que je ne comprenais même pas la moitié d'entre eux. Mais c'était trop tard.

Je pense que je n'étais pas préparée pour ces études. J'avais toujours réussi mes secondaires sans problèmes et j'ai largement sous-estimé la difficulté des études supérieures de type universitaire.

J'ai toujours été très bonne élève en secondaire. Je pensais donc qu'en arrivant à l'Université, ça ne changerait pas beaucoup. J'ai surestimé mes capacités.

La dernière chose que je soulignerai, c'est le rôle des études secondaires. Tous les professeurs m'avaient certifié que je réussirais sans problème à l'unif. Or, j'étais loin, mais très loin d'être prête.

Je me suis fortement remis en question vu qu'il s'agissait du "premier échec de ma vie". Je me fais sur mes acquis sans trop les approfondir vu que cela me réussissait en secondaire.

Concernant la session de janvier, une étudiante souligne l'importance de la réussite sur la motivation (2^e bac 1) :

En janvier, quand j'ai vu que j'avais réussi presque tous les examens de la session, j'ai sauté de joie et j'en avais les larmes aux yeux de voir que mon travail avait (enfin) servi à quelque chose. Je savais pourquoi j'allais au cours et ça m'a vraiment motivée.

Pour ce qui est des compétences langagières, on ne note quasiment aucune évolution entre les deux années.

Éléments de cadrage théorique concernant les variables retenues pour la section

« Parmi les activités propres au « métier d'étudiant » (Coulon, 1997), le temps de travail personnel et l'assiduité sont des éléments fréquemment associés à la réussite » (Michaut, 2012, p. 63). Le but des questions concernées par la présente section du questionnaire est d'appréhender dans quelle mesure la quantité de travail fournie par les étudiants a évolué entre le 1^{er} bac échoué et le 1^{er} bac réussi. En effet, comme l'explique Annot, « le degré d'implication et de motivation des étudiants qui réussissent les distingue des étudiants en échec » (2012, p. 78). Observe-t-on la même distinction à un niveau intra-étudiant entre les deux temps ciblés ?

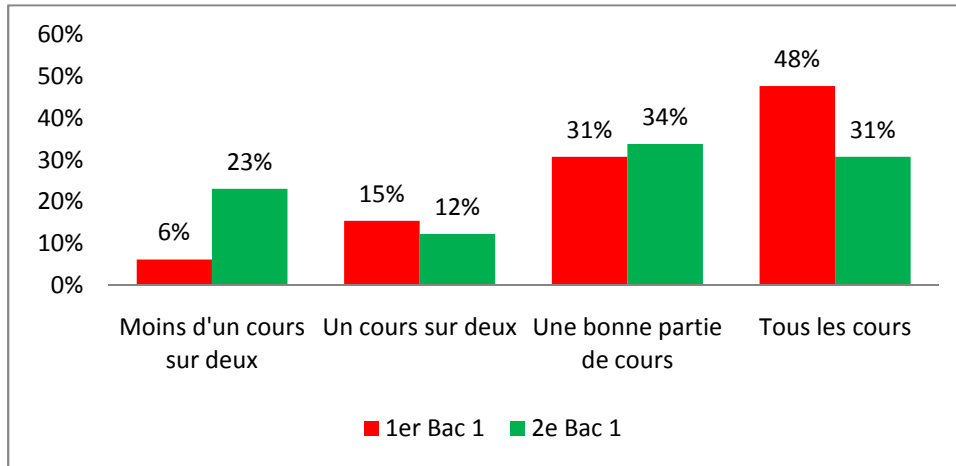
Plusieurs questions ont été posées dans ce sens. Elles portent sur le nombre d'heures passées à travailler par semaine, en période de cours et en période de « bloque » (les vacances de Pâques). Les étudiants sont également interrogés sur la régularité de leur travail. Comme l'explique Michaut, « c'est davantage la régularité du travail personnel que le travail fourni qui influence très significativement les résultats. On note par exemple que les étudiants travaillant quotidiennement réussissent mieux que ceux qui travaillent intensément à l'approche des examens » (2012, p. 63).

L'assiduité aux cours et le fait d'être régulièrement soumis à des évaluations nécessitant l'étude ont également été sondés. Concernant la régularité des évaluations, on peut penser qu'elle permettrait de baliser une situation telle que décrite par Annot : « le temps des études est souvent vécu sans contraintes et les étudiants ne perçoivent pas la même attention [que dans le secondaire] portée par leurs professeurs à leur travail et à leur degré d'implication dans des tâches prescrites » (2012, p. 78).

Enfin, deux questions relatives à l'occupation d'un job d'étudiant ont été posées. On sait en effet que « les conditions de vie de l'étudiant vont peser, parfois [...] lourdement, sur sa réussite ou son échec. En particulier, le fait d'exercer une activité rémunérée, systématique et conséquente est de nature à contrarier son investissement dans les études et donc sa réussite » (Romainville et Michaut, 2012, p. 258).

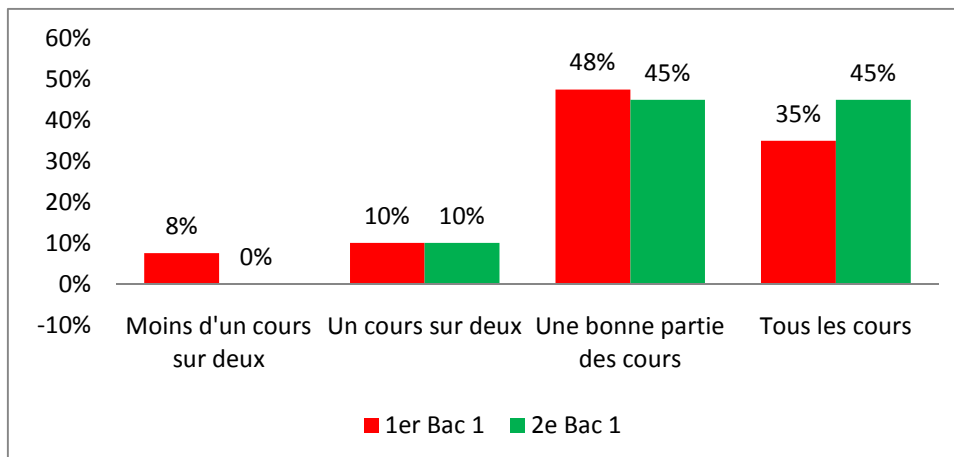
ASSIDUITÉ AUX COURS : « J'AI ASSISTÉ À... »
Question 25

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 60 % (39/65) - Considèrent la différence comme décisive : 36 % (14/39)

Réorientés (n=40)

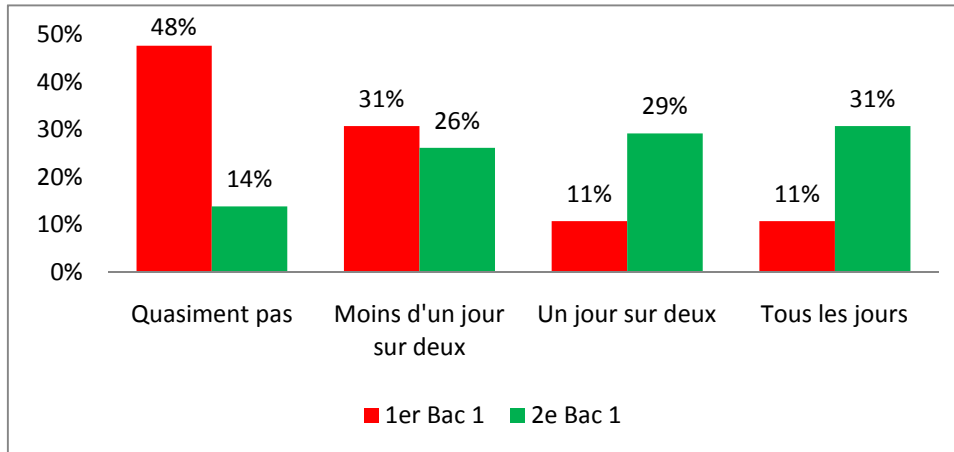


Indiquent une différence : 50 % (20/40) - Considèrent la différence comme décisive : 45 % (9/20)

Lors du premier 1^{er} bac 1, environ 80 % des étudiants étaient assidus aux cours, avec, chez les persévérants, une proportion plus importante d'étudiants qui assistaient à tous les cours. Chez les persévérants, l'assiduité aux cours diminue de manière sensible entre le 1^{er} et le 2^e bac 1 (sans doute à cause des dispenses). Chez les réorientés, qui bénéficient généralement de peu ou pas de dispenses, l'assiduité augmente légèrement (augmentation d'environ 10 % de ceux qui assistent à tous les cours, disparition de ceux qui assistent à moins d'un cours sur deux).

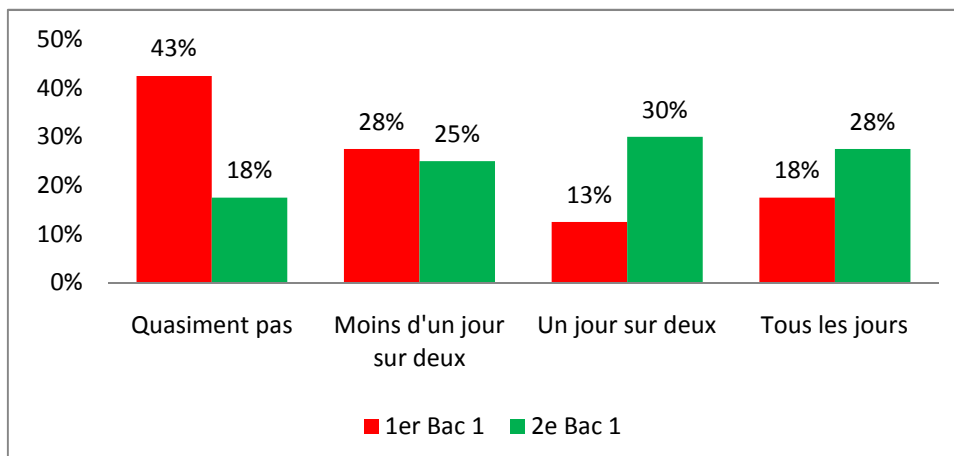
RÉGULARITÉ DU TRAVAIL EN PÉRIODE DE COURS
Question 26

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 63 % (41/65) - Considèrent la différence comme décisive : 90 % (37/41)

Réorientés (n=40)

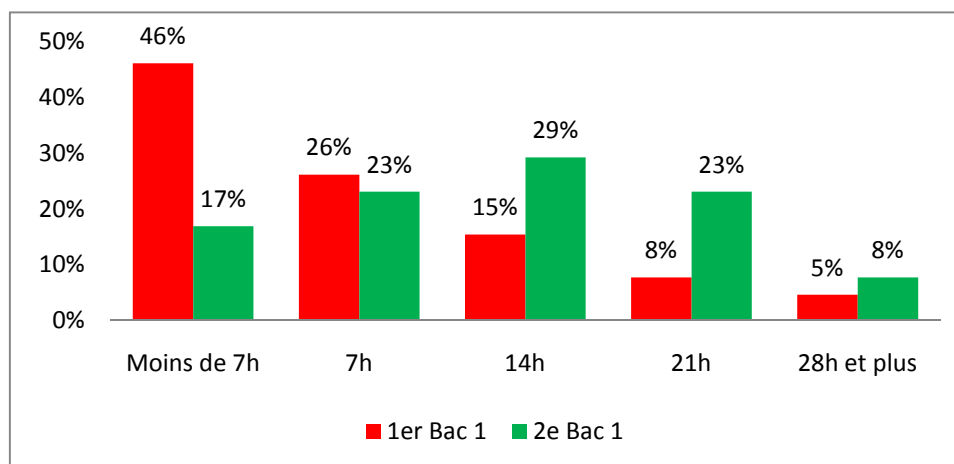


Indiquent une différence : 63 % (25/40) - Considèrent la différence comme décisive : 68 % (17/25)

Tant chez les persévérants que chez les réorientés, le travail a été plus régulier. Le nombre de ceux qui ne travaillaient pas ou quasiment pas a nettement diminué tandis que le nombre de ceux qui travaillaient un jour sur deux ou tous les jours a doublé voire triplé. Près de deux tiers des étudiants (persévérants et réorientés) indiquent un changement entre les deux années. Chez les 63 % d'étudiants persévérants qui signalent ce changement, 90 % le considèrent comme décisif dans leur réussite.

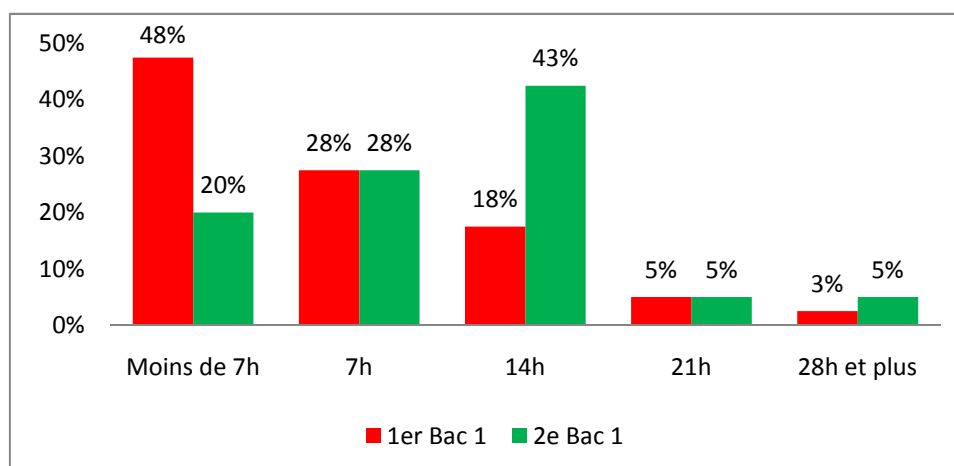
QUANTITÉ APPROXIMATIVE D'HEURES DE TRAVAIL PAR SEMAINE
Question 27

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : **65 %** (42/65) - Considèrent la différence comme décisive : **95 %** (40/42)

Réorientés (n=40)



Indiquent une différence : **68 %** (27/40) - Considèrent la différence comme décisive : **67 %** (18/27)

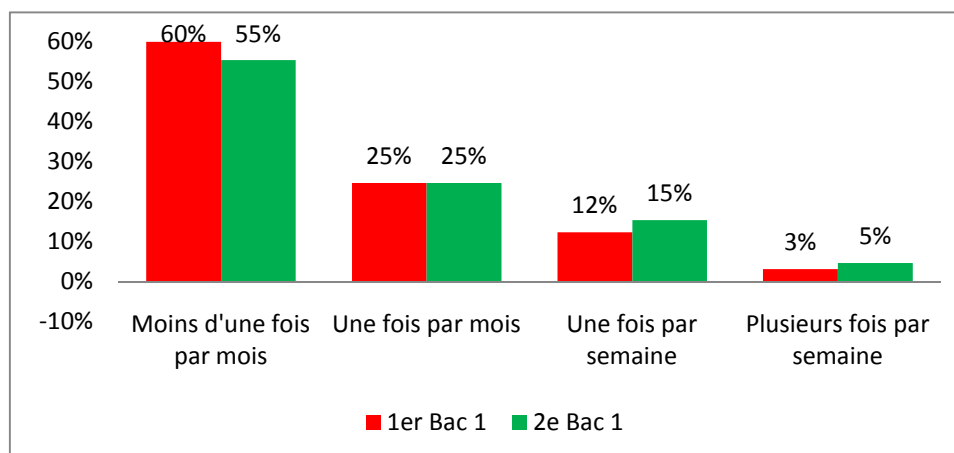
Lors du premier 1^{er} bac 1, presque la moitié des étudiants travaillaient moins de 7 heures⁸ par semaine et plus ou moins un quart travaillait environ 7 heures. Très peu disaient travailler 21 heures et plus. En 2^e bac 1, le temps investi dans le travail augmente nettement chez les deux types d'étudiants. Toutefois, cette augmentation du travail est plus marquée chez les étudiants persévérants qui sont plus nombreux que les réorientés à travailler 21 heures et plus.

Cette différence, mise en évidence pour environ 2/3 des étudiants, est considérée comme décisive par 95 % des persévérants.

⁸ Un temps par semaine a été préféré à un temps par jour pour tenir compte des étudiants qui, ayant un horaire déjà bien rempli, travaillent essentiellement le week-end. Dans le questionnaire, les deux échelles (par jour ou par semaine) étaient mises en relation.

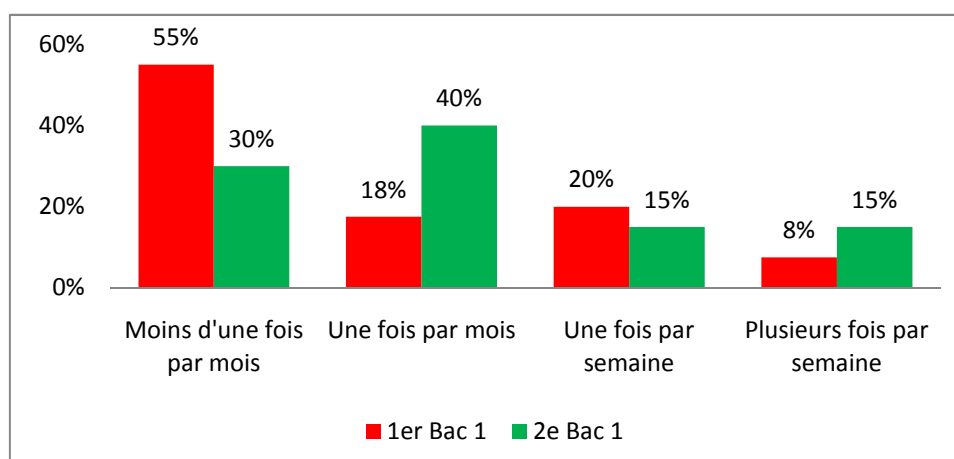
FRÉQUENCE D'ÉVALUATIONS NÉCESSITANT D'ÉTUDIER Questions 28

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 15 % (10/65) - Considèrent la différence comme décisive : 60 % (6/10)

Réorientés (n=40)



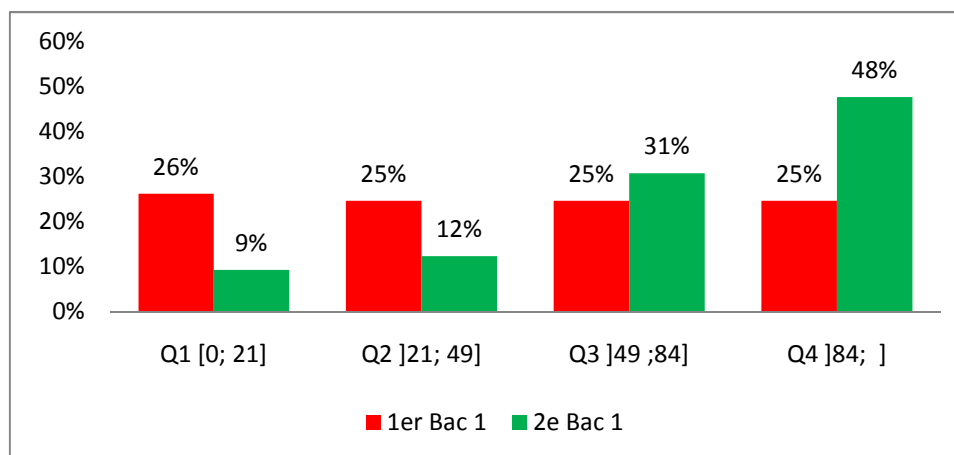
Indiquent une différence : 55 % (22/40) - Considèrent la différence comme décisive : 45 % (10/22)

Chez les persévérants, on observe peu de différences entre le premier bac 1 et le deuxième bac 1 concernant la fréquence des évaluations : plus de la moitié des étudiants sont évalués moins d'une fois par mois.

Chez les réorientés, les évaluations nécessitant d'étudier sont un peu plus fréquentes la deuxième année. Ceci s'explique peut-être par le fait que plus de la moitié des étudiants réorientés ont un parcours qui les amène à passer de l'enseignement universitaire à l'enseignement supérieur non universitaire où les pratiques d'évaluation ont la réputation d'être plus régulières.

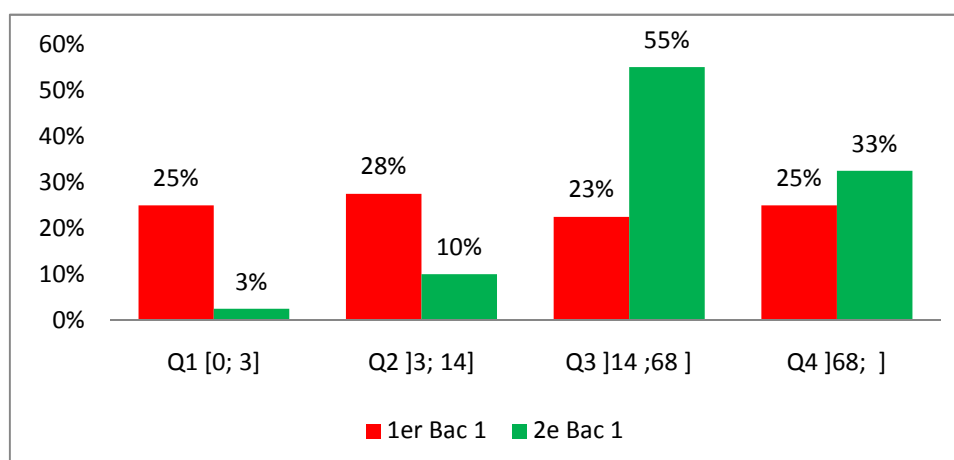
NOMBRE D'HEURES DE TRAVAIL DURANT LE CONGÉ DE PÂQUES
(QUARTILES ÉTABLIS SUR LA BASE DU 1^{ER} BAC ÉCHOUÉ)
Question 29

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 85 % (55/65) - Considèrent la différence comme décisive : 69 % (38/55)

Réorientés (n=40)



Indiquent une différence : 85 % (34/40) - Considèrent la différence comme décisive : 50 % (17/34)

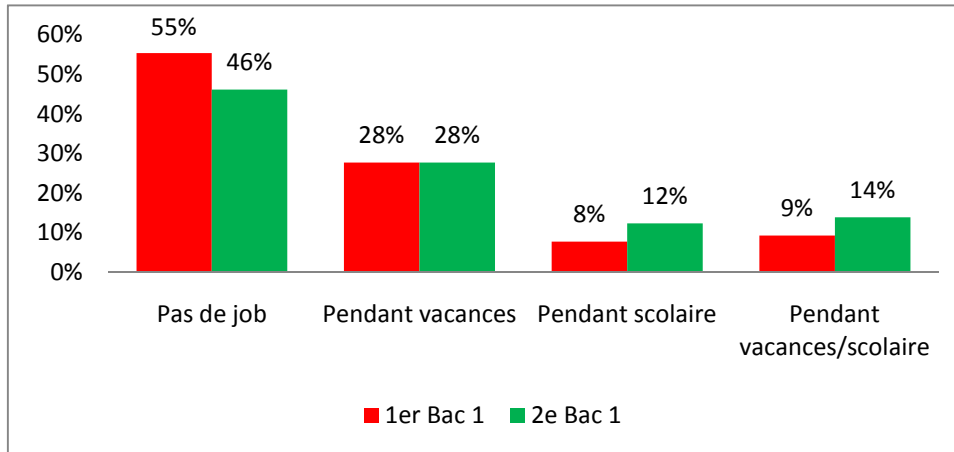
Les résultats présentés ont été établis à partir de la multiplication du nombre de jours de travail par le nombre d'heures par jour de travail. Pour les deux types d'étudiants, des quartiles ont été établis sur la base des données fournies pour le premier bac 1. On retrouve donc une répartition en quatre groupes comptant chacun environ 25 % d'étudiants. Par exemple, pour les persévérants, 26 % disent avoir travaillé entre 0 et 21 heures.

Les seuils qui séparent les différents quartiles sont différents selon les publics : la médiane pour les persévérants se situe à 49 heures tandis qu'elle se situe à 14 heures pour les réorientés. Donc, concernant le premier bac 1, les persévérants déclarent avoir travaillé nettement plus que les réorientés durant le congé de Pâques.

Qu'il s'agisse des réorientés ou des persévérants, le temps de travail à Pâques lors du deuxième bac 1 a nettement augmenté : la distribution uniformément établie pour le premier 1^{er} bac 1 se déplace vers la droite. La tendance est très forte pour les persévérants : quasiment 80 % disent avoir travaillé plus de 49 heures et, parmi eux, 48 % déclarent avoir travaillé au moins 84 heures, ce qui représente environ 6 heures par jour, tous les jours. Chez les réorientés, l'augmentation est réelle mais moins spectaculaire : plus de la moitié ont travaillé entre 1 heure et 5 heures par jour (environ) et plus de 30 % ont travaillé plus de 5 heures par jour (environ).

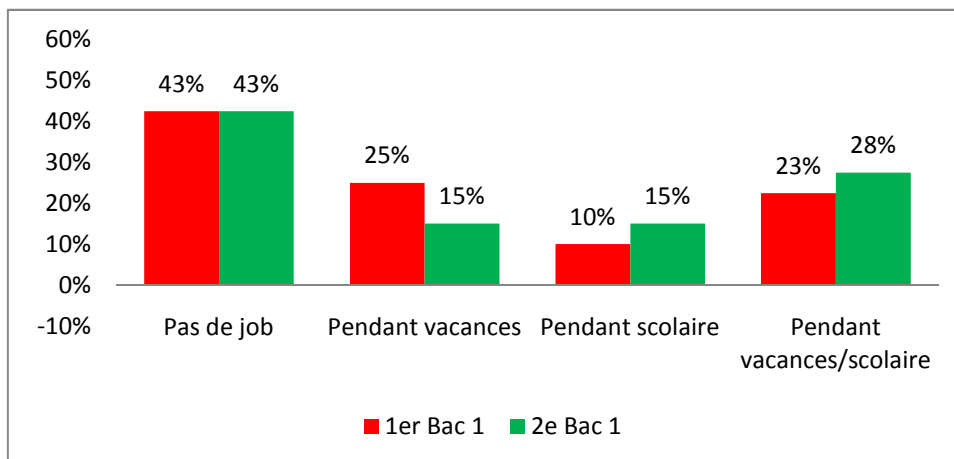
JOB D'ÉTUDIANT
Question 30

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 22 % (14/65) - Considèrent la différence comme décisive : 21 % (3/14)

Réorientés (n=40)



Indiquent une différence : 28 % (11/40) - Considèrent la différence comme décisive : 27 % (3/11)

Les différences relatives au fait d'avoir ou non un job d'étudiant entre les deux années sont faibles : la majeure partie n'en a pas (pendant les périodes scolaires). Il y a peu de changements dans les situations des étudiants entre ces deux années.

Les étudiants sont un peu plus nombreux (10 %) à exercer un job d'étudiant en période scolaire durant leur 2^e bac 1. Peut-être cette situation est-elle rendue possible par davantage de temps libre (dispenses) ? Peut-être la répétition renforce-t-elle chez l'étudiant le désir ou le besoin de contribuer à sa prise en charge ?

Chez ceux qui avaient un job les deux années qui les occupait au moins pendant les périodes scolaires (traitement des réponses à la question 31), on n'observe pas d'évolution entre le 1^{er} bac 1 et le 2^e bac 1 : dans les deux cas, ce job n'occupait l'étudiant que quelques heures par semaine.

Interprétation des résultats et éclairage qualitatif

Les résultats quantitatifs qui viennent d'être présentés peuvent être résumés comme ceci : lors du 2^e bac 1, les étudiants...

- ont travaillé plus régulièrement et plus intensément durant les périodes de cours ;
- n'ont pas été plus assidus aux cours (au contraire) ;
- ont travaillé davantage pendant le congé de Pâques ;
- n'ont pas été plus ou moins impliqués dans un job d'étudiant.

D'une manière générale, dans les réponses aux questions ouvertes, un nombre élevé d'étudiants insistent sur le **changement radical en termes d'investissement** qu'a nécessité leur réussite :

La prise de conscience qu'il faut travailler pour y arriver. Ainsi que la compréhension de ce que le mot "travailler" signifie (par opposition au mince travail que je devais fournir en secondaire pour fort bien réussir).

Ce qui a vraiment été essentiel pour ma réussite a été une énorme remise en question personnelle. Le fait de m'impliquer plus dans mes études, de travailler tous les jours, de comprendre la matière, de demander de l'aide aux professeurs disponibles, de faire des synthèses claires et précises, de me renseigner sur le genre de questions d'examen auxquels j'allais devoir répondre. Mes efforts ont été récompensés par une réussite en première session lors de ma deuxième première bac. La clé de la réussite est le travail quotidien et une bonne méthode de travail.

Plusieurs d'entre eux mettent l'accent sur **l'importance de la régularité dans le travail** :

Je me suis aussi forcée à travailler tous les jours. En effet, c'est le facteur qui, selon moi, est le plus important dans l'échec universitaire/supérieur. Nous ne sommes pas suffisamment préparés. Nous avons l'habitude que quelqu'un nous dise quoi faire, quand et comment.

J'ai commencé à étudier et travailler réellement bien trop tard en 1^{re} bac 1. Je me suis retrouvée à la fin de l'année avec une charge de travail énorme.

J'essaye de me fixer un temps de travail par jour ou une quantité de travail (nb de chapitres) à faire après les cours et les week-ends.

J'avais sous-estimé la quantité de matière à assimiler et surestimé ma mémoire, étant habituée à réussir en n'étudiant pas ou très peu les examens de l'enseignement secondaire. En 2011-2012, j'ai tâché d'étaler davantage mon temps de travail, afin d'éviter ce problème de surcharge de travail peu avant les examens.

On ne se rend pas non plus compte de suite qu'il faut travailler au jour le jour...

En secondaire, j'avais l'habitude de peu travailler et ça fonctionnait... Je pensais travailler en suffisance lors de ma première 1^{re} bac, mais c'était loin d'être le cas.

L'assiduité aux cours n'est pas forcément plus forte. Ceci s'explique sans doute en partie par les dispenses obtenues. Toutefois, certains ont été attentifs à l'effet pervers de ces dispenses :

Contrairement à beaucoup de doublants, je me suis obligée à suivre des cours en élève libre de l'année au-dessus afin de m'obliger à garder un rythme soutenu dans les cours et aussi pour m'obliger à travailler.

La plus faible assiduité peut également s'expliquer par l'adoption d'une stratégie de travail :

En 2011-2012, j'ai arrêté d'assister régulièrement à certains cours pas très bien donnés et dans lesquels je n'arrivais pas à être attentive et donc à faire quelque chose de productif. Je n'y allais plus que de temps en temps pour voir où en était la matière. Il faut quand même dire aussi que je connaissais déjà la matière vu que c'était celle de l'année précédente donc je savais m'organiser et savoir ce pour quoi il fallait mieux être présente et ce qui ne valait pas la peine.

Par rapport à la régularité dans le travail, certains soulignent l'intérêt d'être évalué régulièrement :

Beaucoup de travaux notés, de préparations, de devoirs sont proposés à la Haute Ecole, demandant alors aux élèves d'étudier la matière du cours afin de vérifier la mémorisation et l'apprentissage de la matière.

Les évaluations continues sont aussi importantes je trouve.

Enfin, certains propos relatifs à l'étude pendant le congé de Pâques illustrent bien les résultats quantitatifs :

A Pâques, j'étais partie en vacances une semaine, ce qui avait considérablement réduit mon temps d'étude. Donc la deuxième année, j'ai décidé de ne pas partir.

Les vacances de Pâques ont beau être loin des exams, elles doivent servir de blocus.

Éléments de cadrage théorique concernant les variables retenues pour la section

« L'exercice efficace du métier d'étudiant suppose [...] la maîtrise progressive de pratiques d'étude et de stratégies d'apprentissage adaptées à la fois aux exigences des disciplines et aux contextes d'étude, à commencer bien sûr par une certaine assiduité au travail régulier. » (Romainville et Michaut, 2012, p. 259). Si l'investissement dans le travail a été examiné dans la section précédente d'un point de vue quantitatif, les pages qui suivent portent plutôt sur la qualité du travail fourni par l'étudiant : des changements dans la manière d'étudier et de travailler à domicile sont-ils intervenus entre le 1^{er} bac 1 et le 2^e bac 1 ?

Après avoir observé comment les étudiants caractérisent de manière générale le caractère adapté ou non de leurs méthodes de travail au cours des deux années de bac 1, les réponses à deux questions permettront d'examiner dans quelle mesure ils ont ou non davantage recouru à des services d'aide à la réussite organisés par l'université et les hautes écoles ou des organismes privés. Neuville et Frenay (2012) expliquent, par rapport à la fréquentation des services d'aide à la réussite au sein des institutions, que « ce sont souvent les étudiants qui en ont le plus besoin qui y recourent le moins. » (p. 175). Michaut va plus loin : « Relativement peu fréquentés et pas strictement destinés aux étudiants les plus enclins à échouer, ces dispositifs [d'aide aux étudiants] font également preuve de peu d'efficacité. Que ce soit les remises à niveaux ou le tutorat, ils ne permettent pas d'améliorer significativement les résultats des étudiants (Michaut, 2003). » (Michaut, 2012, p. 67). Les étudiants concernés par l'étude ont-ils davantage fréquenté ces services lors du 2^e bac 1 ? Dans le même sens, ont-ils davantage eu recours à des organismes privés pour les aider ?

Après avoir ces questions, ce sont les stratégies d'apprentissage qui seront examinées. C'est un facteur de réussite important d'ailleurs souligné par Fontaine et Peeters (2012), sur la base des travaux de Sauvé et *al.* (2006). Pour Michaut, « adopter des stratégies d'apprentissage en « profondeur » (lectures complémentaires, réalisation de synthèse, de résumé, etc.) apparaît en général plus profitable que les stratégies « superficielles » (relecture des notes) » (2012, p. 63)

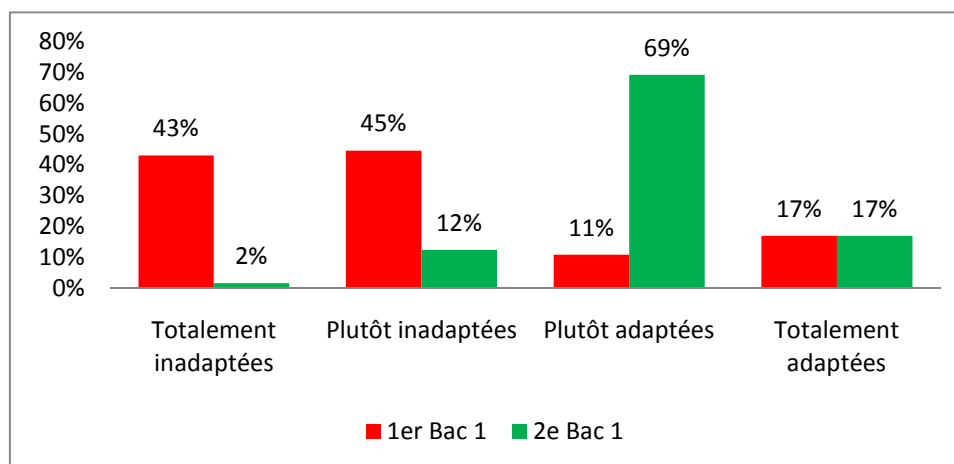
Les questions relatives à cette section portent donc aussi sur la réalisation de résumés, la mémorisation et l'exercitation. Certaines sont inspirées des travaux de Viau (1997), de Wolfs (2007) et de Chenu et *al.* (2004) qui suggèrent notamment qu'un investissement de qualité dans le travail (un apprentissage en profondeur) repose entre autres sur des stratégies de répétition associées à des stratégies de contrôle, d'autorégulation⁹.

Enfin, une question est posée sur le travail avec les pairs.

⁹ Les stratégies d'anticipation sont également importantes. Elles sont examinées dans une section ultérieure.

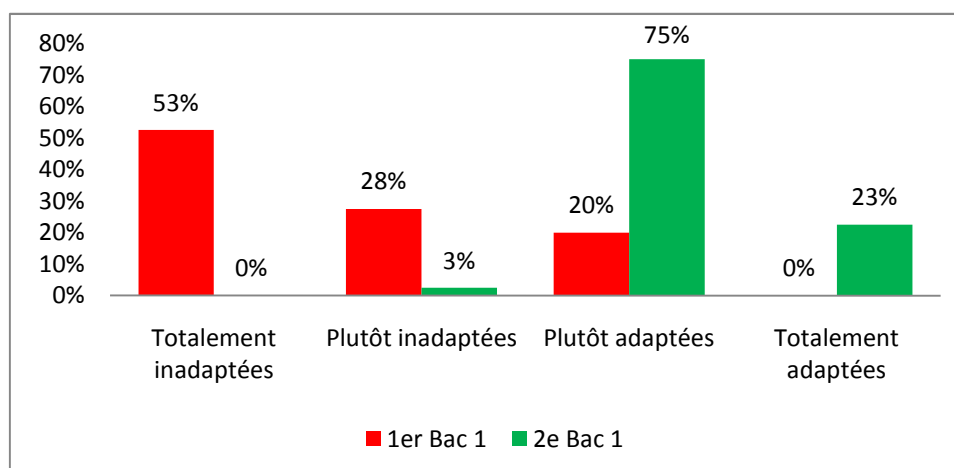
CARACTÈRE ADAPTÉ DES MÉTHODES DE TRAVAIL
Question 42

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 85 % (55/65) - Considèrent la différence comme décisive : 82 % (45/55)

Réorientés (n=40)

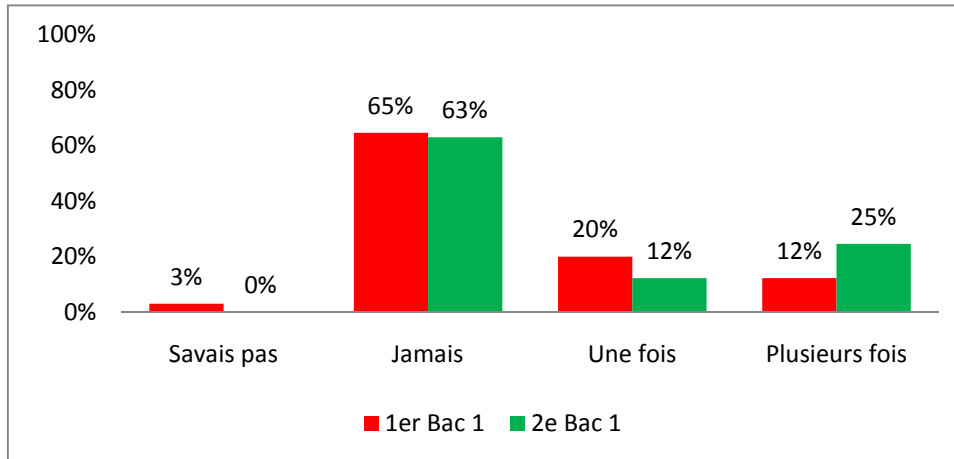


Indiquent une différence : 88 % (35/40) - Considèrent la différence comme décisive : 83 % (29/35)

Pour le premier bac 1, plus de 80 % des étudiants considèrent que leurs méthodes de travail étaient *inadaptées*, avec 43 % des persévérants et 53 % des réorientés qui les considèrent comme *totement inadaptées*. En deuxième bac 1, la tendance s'inverse nettement : 86 % des persévérants et 98 % des réorientés les considèrent comme *plutôt adaptées* ou *totement adaptées*. L'item est l'un des dix pour lesquels le nombre d'étudiants qui indiquent des réponses différentes entre les deux années est le plus élevé. Plus de 80 % d'entre eux considèrent le changement comme décisif.

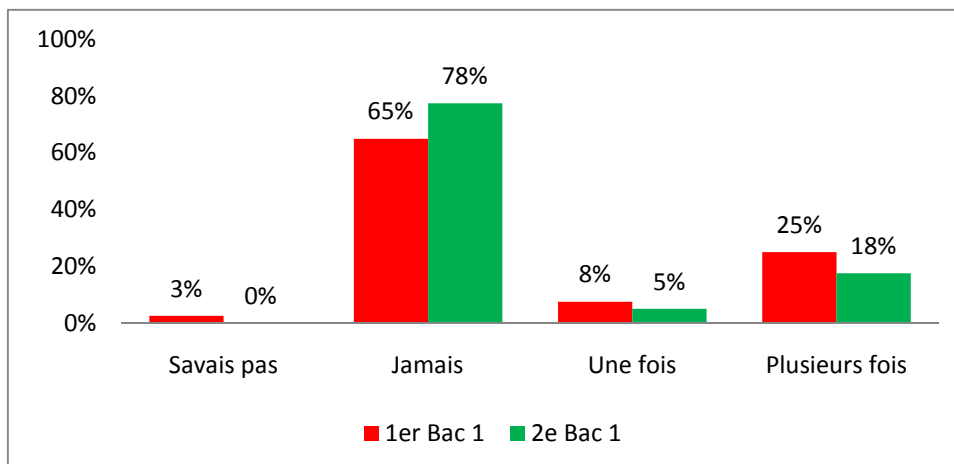
PARTICIPATION À DES ACTIVITÉS DE REMÉDIATION OU D'AIDE À LA RÉUSSITE ORGANISÉES PAR L'INSTITUTION
Question 32

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 45 % (29/65) - Considèrent la différence comme décisive : 41 % 12(/29)

Réorientés (n=40)



Indiquent une différence : 38 % (15/40) - Considèrent la différence comme décisive : 13 % (2/15)

La participation des étudiants à des activités de remédiation ou d'aide à la réussite semble assez limitée : qu'il s'agisse des persévérants ou des réorientés, ils sont plus de 60 % à n'avoir jamais sollicité ce type de service.

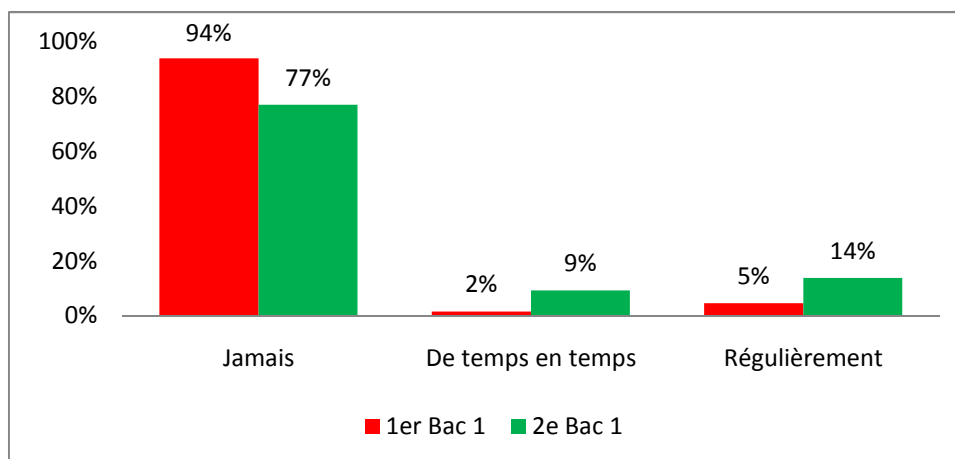
Chez les persévérants, on enregistre néanmoins une légère hausse du nombre d'étudiants qui ont participé plusieurs fois aux activités. Chez les réorientés, ceux qui ont pris part à ces activités à plusieurs reprises en deuxième bac 1 sont moins nombreux qu'en premier bac 1.

Enfin, le pourcentage très faible de ceux qui ne connaissaient pas ces possibilités lors du premier bac 1 disparaît lors du deuxième bac 1.

**PARTICIPATION À DES COURS OU DES ACTIVITÉS (COACHING, BLOCUS ASSISTÉ,...)
ORGANISÉES PAR UN ORGANISME EXTÉRIEUR**

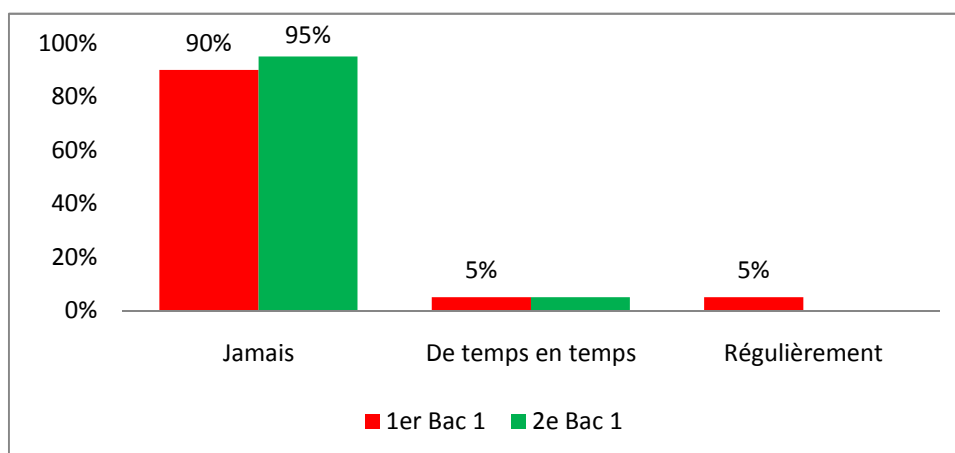
Question 33

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 22 % (14/65) - Considèrent la différence comme décisive : 86 % (12/14)

Réorientés (n=40)



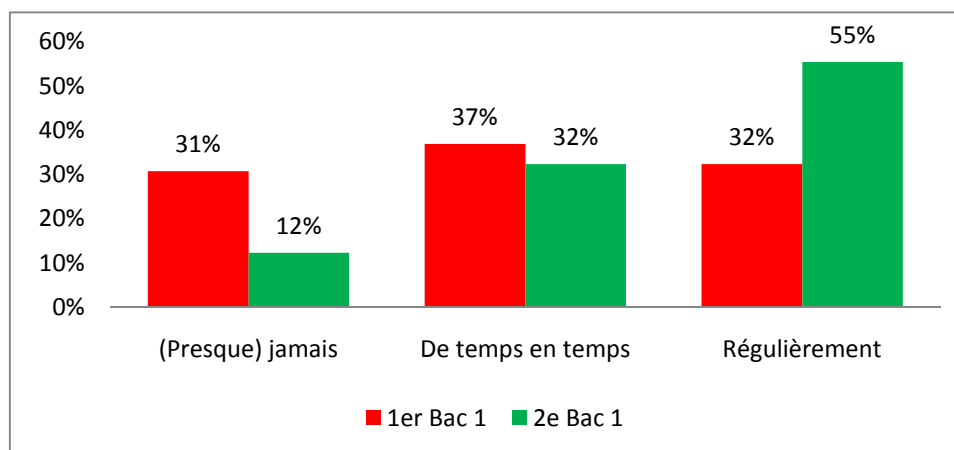
Indiquent une différence : 8 % (3/40) - Considèrent la différence comme décisive : 100 % (3/3)

Les réponses de 22 % des étudiants persévérants indiquent une différence relative à la sollicitation d'organismes extérieurs. Il semble qu'ils y aient eu plus souvent recours (le nombre de ceux qui n'y avaient jamais recours diminué) et que cette augmentation ait été cruciale pour la réussite : la différence figure parmi les 10 changements les plus décisifs.

Chez les réorientés, c'est un très léger mouvement dans l'autre sens qui est constaté.

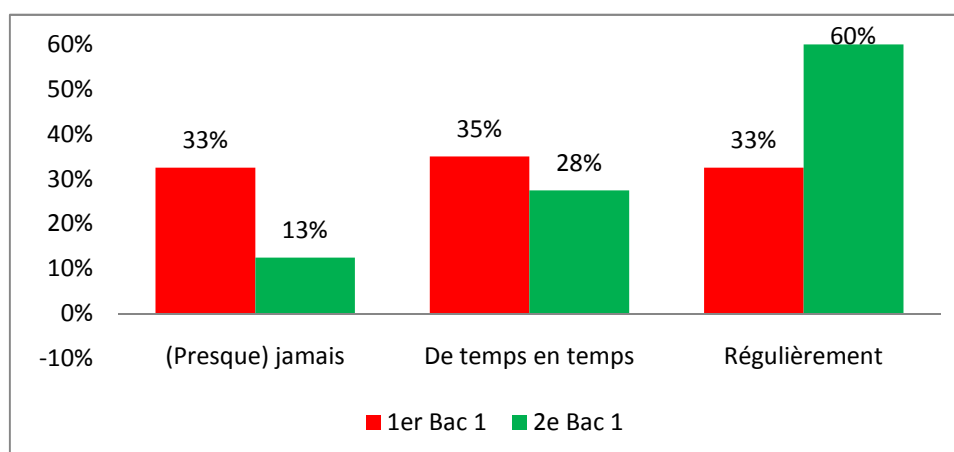
RÉALISATION DE RÉSUMÉS POUR ÉTUDIER
Question 34

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 54 % (35/65) - Considèrent la différence comme décisive : 83 % (29/35)

Réorientés (n=40)

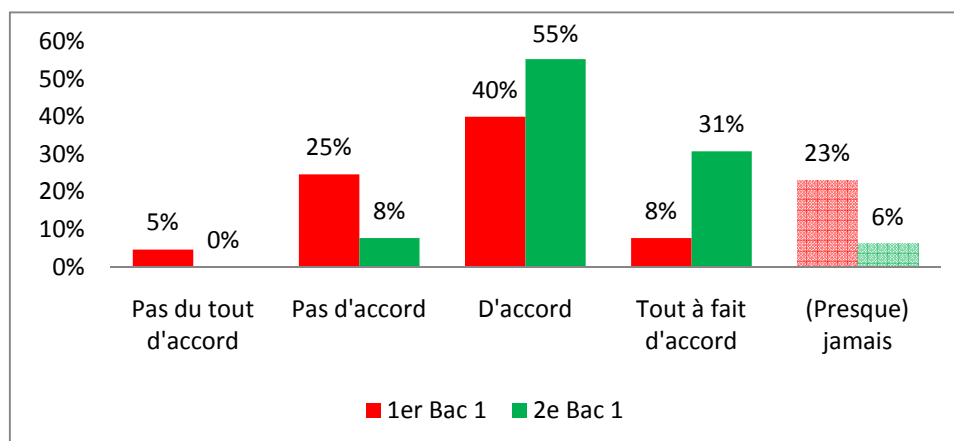


Indiquent une différence : 45 % (18/40) - Considèrent la différence comme décisive : 78 % (14/18)

Tant chez les persévérants que chez les réorientés, les réponses se répartissent de manière relativement uniforme concernant la pratique des résumés en premier bac 1 : environ 30 % des étudiants n'en faisaient presque jamais, 30 % de temps en temps et 30 % régulièrement. En deuxième bac 1, ceux qui ne font jamais de résumés sont un peu plus de 10 % et la majorité des étudiants en font régulièrement (55 % à 60 %). Chez les réorientés, cette différence entre les deux années est une des dix les plus considérées comme décisives.

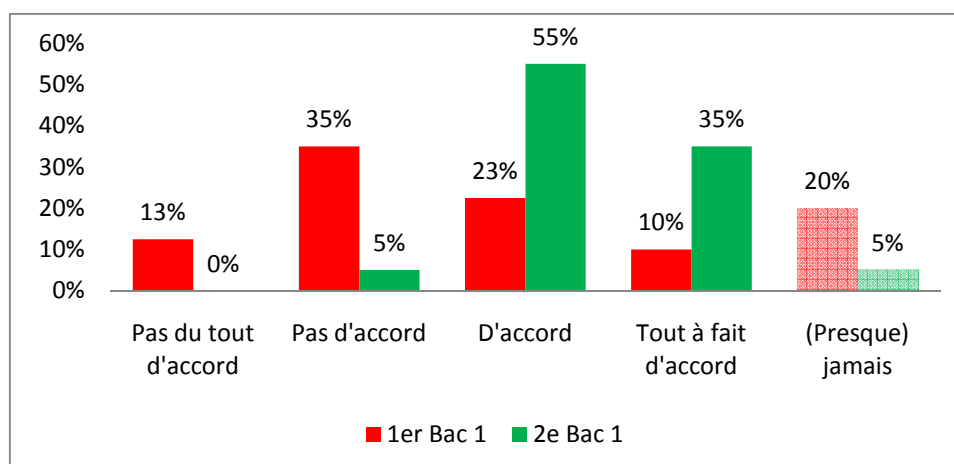
« APRÈS AVOIR RÉALISÉ UN RÉSUMÉ, J'AVAIS DÉJÀ UNE BONNE CONNAISSANCE DE LA MATIÈRE À ÉTUDIER »
Question 35

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 31 % (20/65) - Considèrent la différence comme décisive : **90 %** (18/20)

Réorientés (n=40)

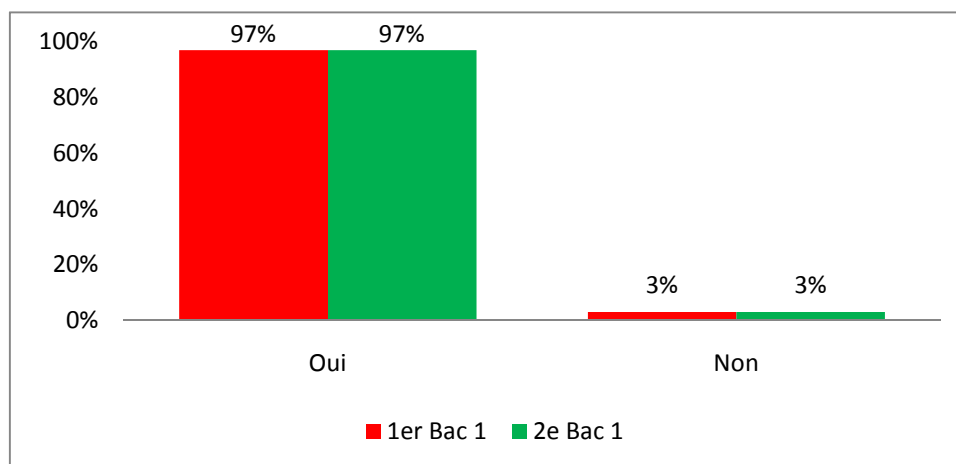


Indiquent une différence : 48 % (19/40) - Considèrent la différence comme décisive : **79 %** (15/19)

La question tente d'appréhender dans quelle mesure les étudiants qui réalisaient des résumés mémorisaient ainsi une première fois la matière à étudier. Les modalités de réponses permettent aussi d'examiner quel pourcentage d'étudiants disent n'avoir jamais ou presque jamais réalisé de résumé (tant pour le 1^{er} bac 1 que pour le 2^e bac 1). En 2^e bac 1, 80 % à 90 % des étudiants sont en accord avec l'idée que réaliser des résumés leur a permis d'acquérir une première bonne connaissance de la matière. C'était le cas de seulement de 48 % des persévérants et de 33 % des réorientés en 1^{er} bac 1.

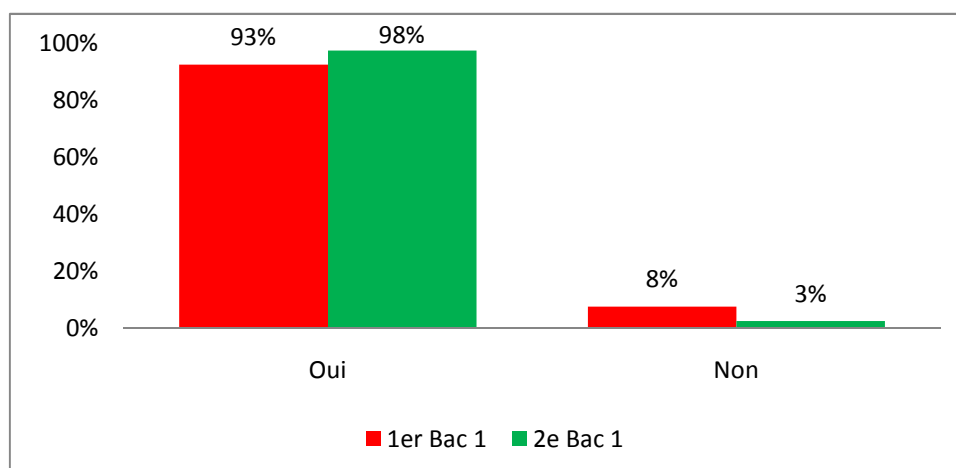
Tant chez les persévérants (90 %) que chez les réorientés (79 %), la différence entre les deux années figure parmi les dix le plus souvent considérées comme décisives.

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 0 % (0/65) - Considèrent la différence comme décisive : -

Réorientés (n=40)

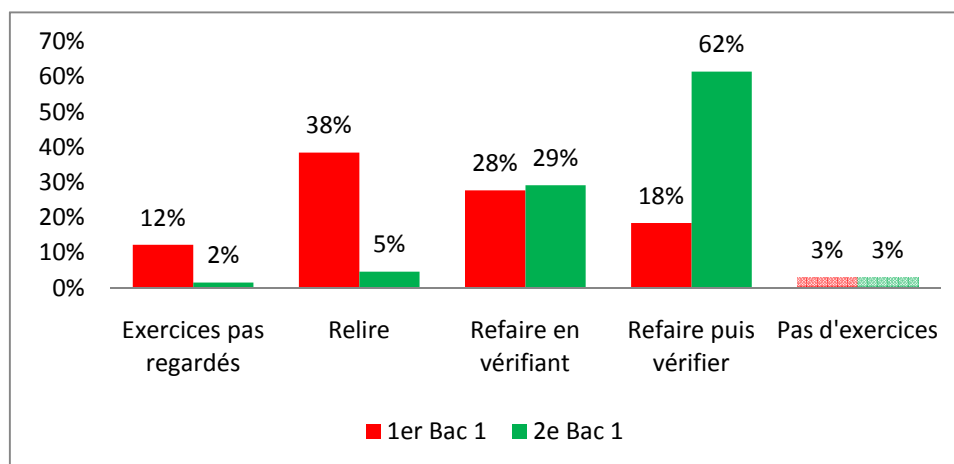


Indiquent une différence : 10 % (4/40) - Considèrent la différence comme décisive : 75 % (3/4)

La quasi-totalité (93 à 98 %) des étudiants persévérants et réorientés affirment que certains de leurs cours du 1^{er} ou du 2^e bac 1 comportaient des exercices. Assez logiquement, aucune différence n'apparaît entre les deux années pour les persévérants tandis que, chez les réorientés, la présence de cours avec exercices est légèrement inférieure lors de leur 1^{er} bac 1.

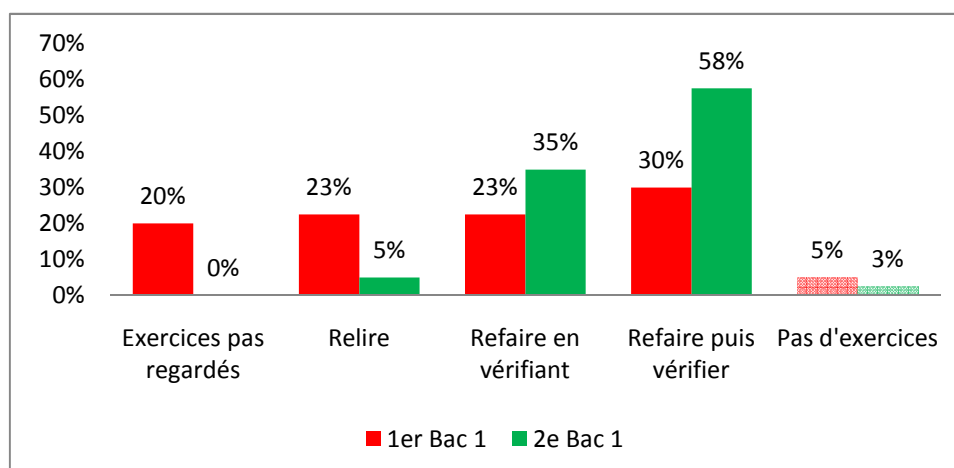
PRÉPARATION DES EXAMENS DES COURS COMPORTANT DES EXERCICES
Question 37

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : **63 %** (41/65) - Considèrent la différence comme décisive : **90 %** (37/41)

Réorientés (n=40)



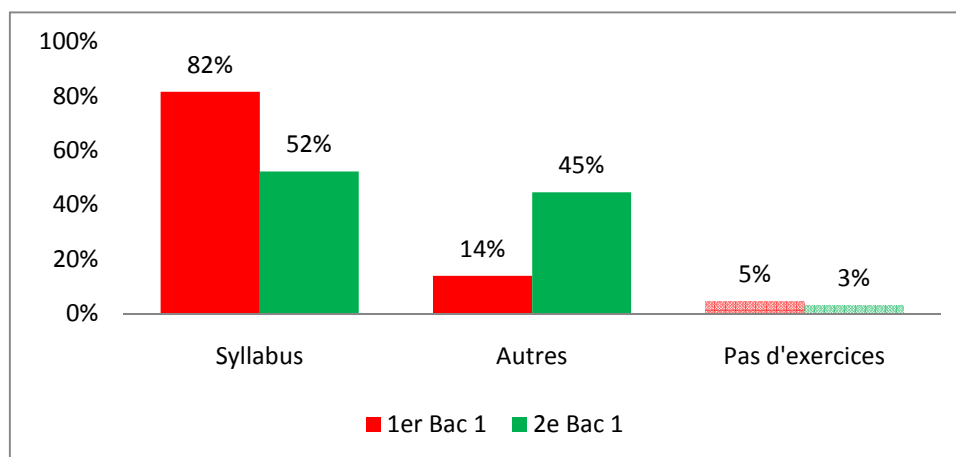
Indiquent une différence : **48 %** (19/40) - Considèrent la différence comme décisive : **74 %** (14/19)

Tant chez les persévérants que chez les réorientés, la façon de préparer les cours comportant des exercices a évolué entre les deux années : pour le deuxième bac 1, environ 90 % disent les refaire soit en vérifiant pas à pas, soit en vérifiant à la fin. Ils n'étaient qu'environ la moitié à refaire les exercices en premier bac 1. Chez les persévérants, 38 % se contentaient de relire et 12 % ne s'en préoccupaient pas. Chez les réorientés, ils étaient 20 % à ne pas les regarder et 23 % à se contenter de relire. Pour le deuxième bac 1, il n'y a (quasiment) pas d'étudiants qui déclarent ne pas s'être préoccupés des exercices.

Chez les étudiants persévérants, la façon de préparer les cours comportant des exercices est un des dix éléments qui suscitent le plus de réponses différentes entre les deux années. De plus, 90 % des étudiants qui indiquent ce changement le considèrent comme décisif dans leur réussite.

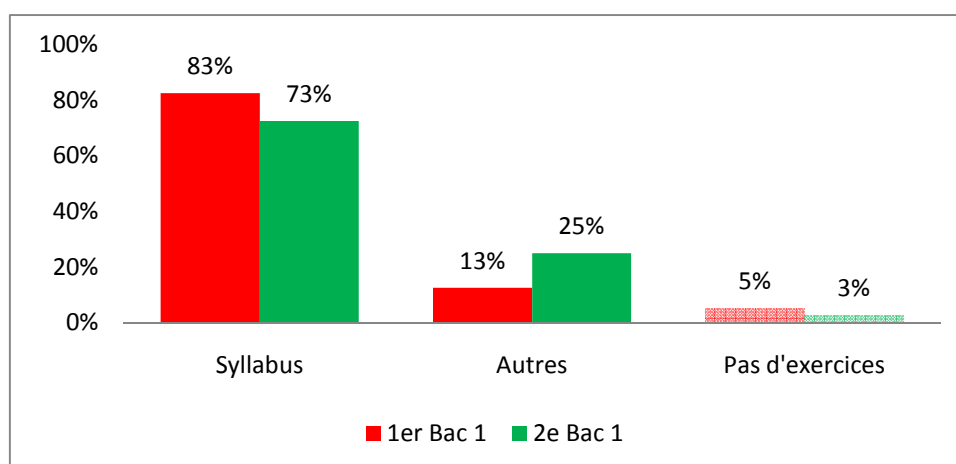
ORIGINE DES EXERCICES RÉALISÉS POUR PRÉPARER LES EXAMENS DES COURS COMPORTANT DES EXERCICES
Question 38

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 38 % (25/65) - Considèrent la différence comme décisive : 88 % (22/25)

Réorientés (n=40)

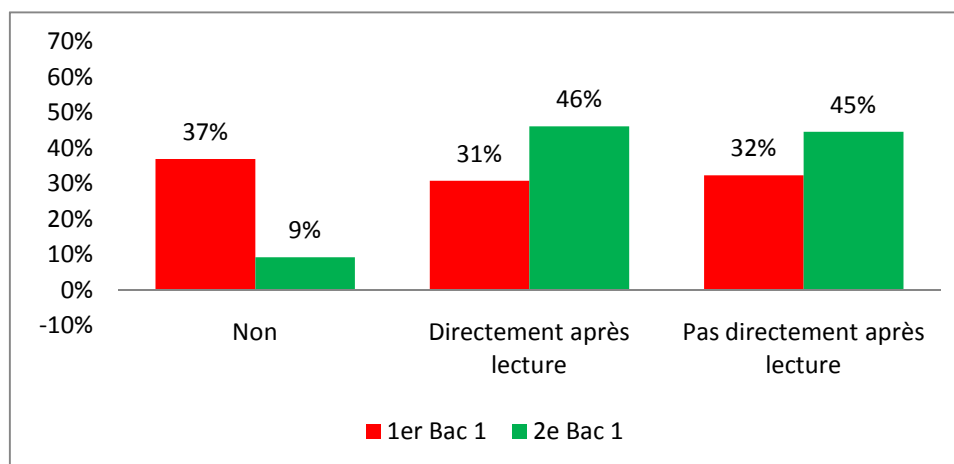


Indiquent une différence : 20 % (8/40) - Considèrent la différence comme décisive : 63 % (5/8)

Pour environ 80 % des étudiants persévérants et réorientés, ce sont uniquement les exercices du syllabus qui ont été utilisés pour se préparer aux examens du premier bac 1. Pour le deuxième bac 1, ce chiffre chute à 52 % chez les persévérants : ils sont plus nombreux à consulter d'autres sources et, parmi eux, 88 % considère cette nouvelle démarche comme décisive dans leur réussite. Chez les réorientés, la diminution est moins spectaculaire (10 %). Ils sont 25 % à consulter des sources alternatives en 2^e bac 1.

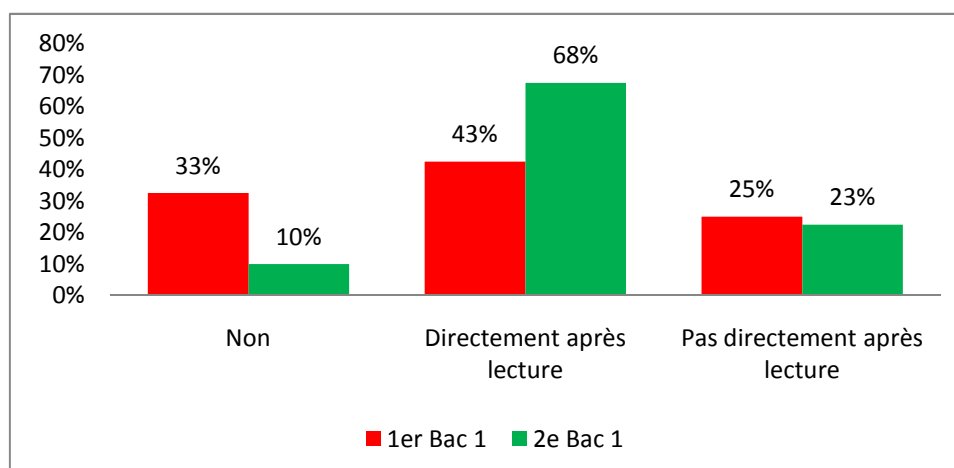
STRATÉGIES DE MÉMORISATION : RÉCITER, RÉEXPLIQUER, REFAIRE POUR ÉTUDIER ?
Question 39

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 52 % (34/65) - Considèrent la différence comme décisive : 82 % (28/34)

Réorientés (n=40)

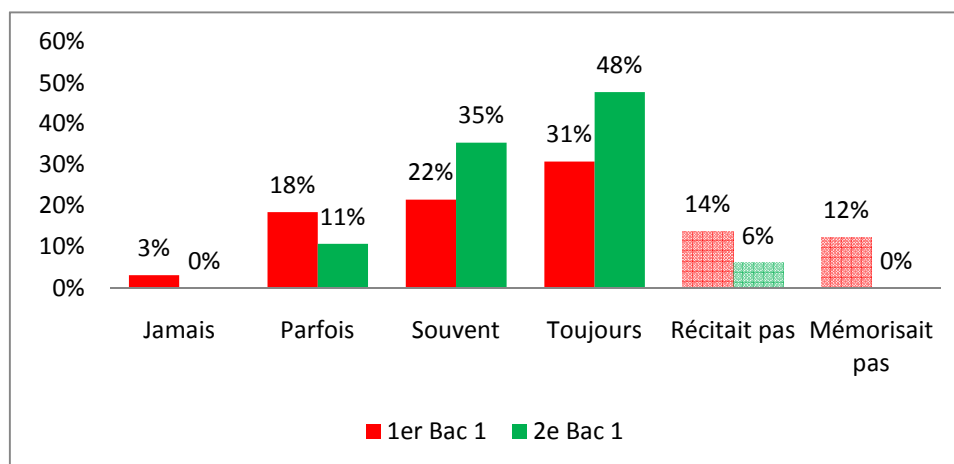


Indiquent une différence : 33 % (13/40) - Considèrent la différence comme décisive : 85 % (11/13)

Lorsqu'ils devaient étudier des textes, des définitions, des démonstrations, les étudiants essayaient-ils de réciter, de réexpliquer ou de refaire ce qu'ils avaient lu et si oui, à quel moment ? En 1^{er} bac 1, 33 % à 37 % des étudiants n'essayaient pas. Chez les persévérants, ils étaient 31 % à mettre en œuvre l'une ou l'autre de ces stratégies directement après la lecture et 32 % plus tard. Chez les réorientés, ils étaient 43 % à le faire directement après la lecture et 25 % à le faire plus tard. En 2^e bac 1, ceux qui ne réexpliquent pas, ne récitent pas ou ne refont pas ne représentent plus que maximum 10 % des étudiants. Chez les persévérants, ceux qui réexpliquent, récitent ou refont directement après la lecture ou plus tard augmentent dans des proportions semblables. Chez les réorientés, c'est le nombre de ceux qui tentent de reproduire directement après lecture qui augmente. Ce changement de pratique (tenter de reproduire) figure parmi les 10 les plus signalés comme décisifs par les étudiants réorientés.

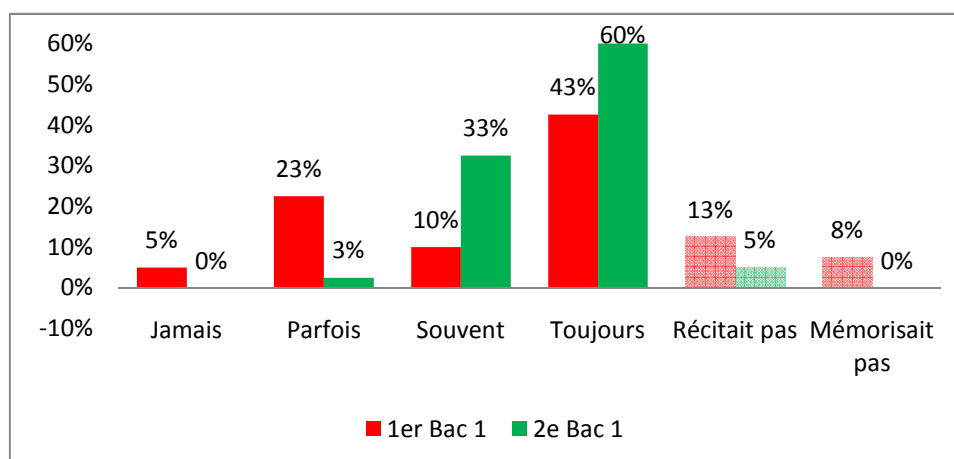
STRATÉGIE DE MÉMORISATION : VÉRIFIER CE QUI EST RÉPÉTÉ LORS DE L'ÉTUDE
Question 40

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 25 % (16/65) - Considèrent la différence comme décisive : 69 % (11/16)

Réorientés (n=40)

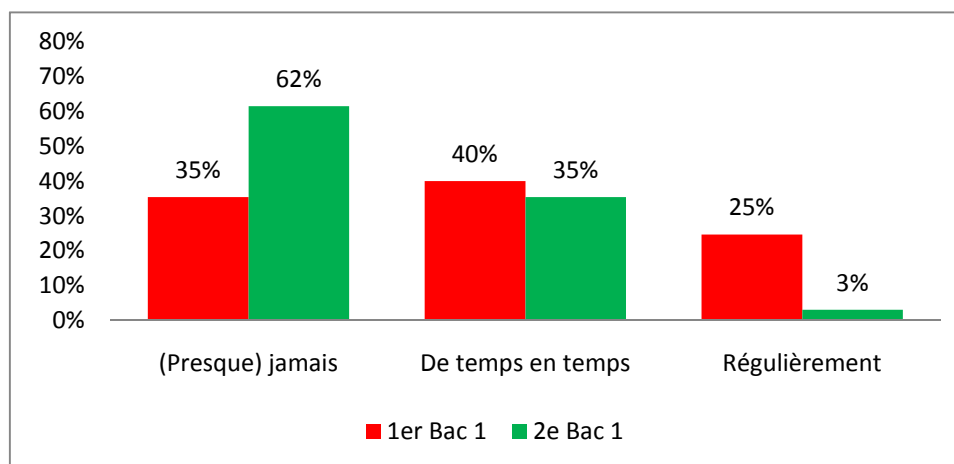


Indiquent une différence : 28 % (11/40) - Considèrent la différence comme décisive : 82 % (9/11)

En premier bac 1, un peu plus d'un étudiant sur deux vérifiait souvent ou toujours l'exactitude de ce qu'il parvenait à reproduire de mémoire (réciter, réexpliquer, refaire). En deuxième bac 1, les persévérants et les réorientés sont respectivement 83 % et 93 % à vérifier souvent ou toujours l'exactitude de ce qu'ils « reproduisent ». Parmi les 11 étudiants réorientés qui indiquent une différence entre les deux années, 9 la considèrent comme décisive par rapport à leur réussite de la seconde année.

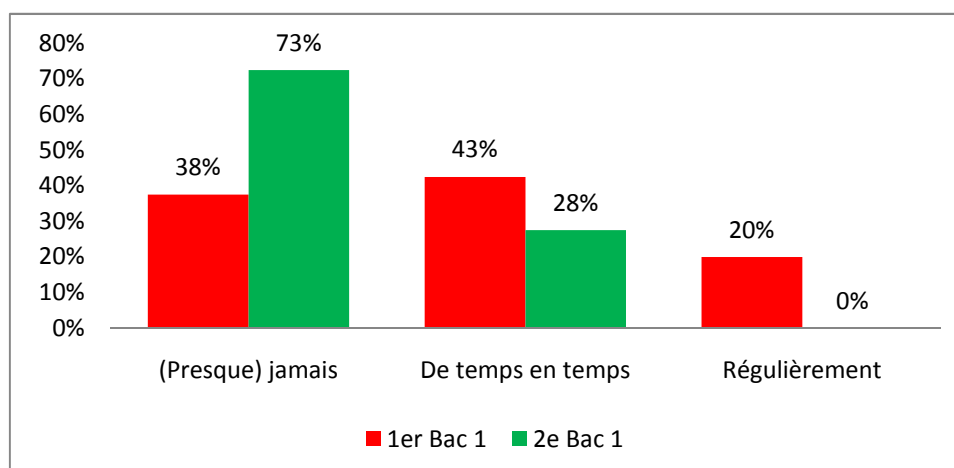
MÉMORISER SANS COMPRENDRE Question 41

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 51 % (33/65) - Considèrent la différence comme décisive : 88 % (29/33)

Réorientés (n=40)



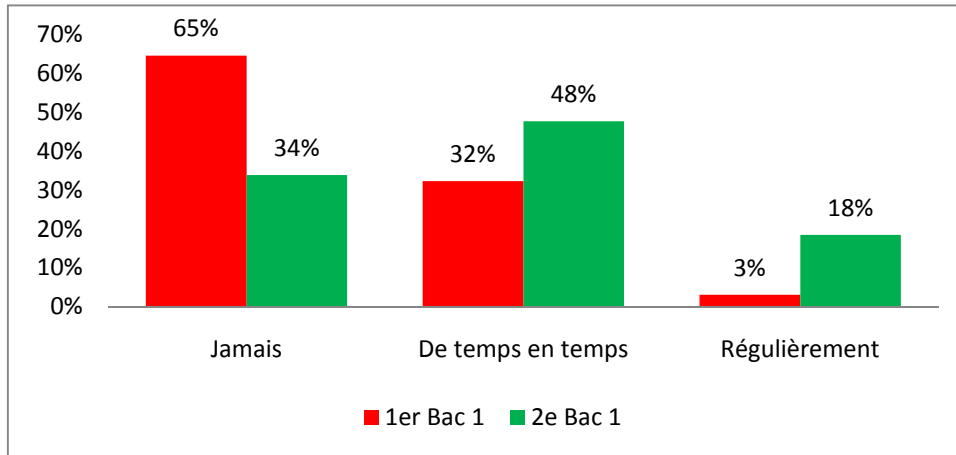
Indiquent une différence : 50 % (20/40) - Considèrent la différence comme décisive : 75 % (15/20)

Pour le premier bac 1, environ 65 % des étudiants admettent avoir (de temps en temps ou régulièrement) mémorisé sans comprendre. Au moins 35 % ne le faisaient (presque) jamais. Pour le deuxième bac 1, plus de 60 % des persévérants et plus de 70 % des réorientés n'ont (presque) jamais mémorisé sans comprendre. Ceux qui, régulièrement, mémorisent sans comprendre disparaissent chez les réorientés et sont encore quelques-uns chez les persévérants.

Ce changement concerne la moitié des étudiants (persévérants ou réorientés). Parmi les persévérants concernés, cette évolution figure parmi les dix les plus considérées comme décisives pour la réussite en 2^e bac 1.

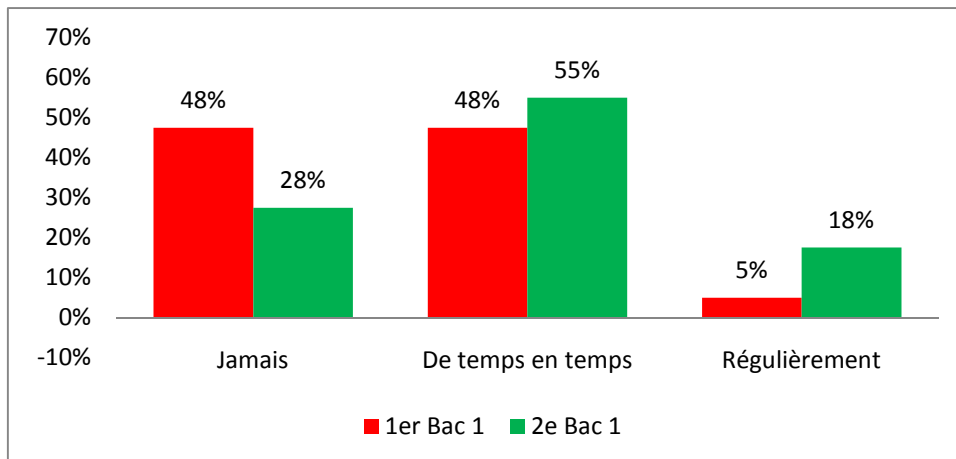
TRAVAIL AVEC LES PAIRS (ENTRAIDE, RÉVISION, EXPLICATIONS)
Question 43

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 46 % (30/65) - Considèrent la différence comme décisive : 80 % (24/30)

Réorientés (n=40)



Indiquent une différence : 58 % (23/40) - Considèrent la différence comme décisive : 52 % (12/23)

Le nombre d'étudiants qui ne travaillaient jamais avec d'autres (entraide, révision, explication) en premier bac 1, était de 65 % chez les persévérants et de 48 % chez les réorientés. Ces taux diminuent quasiment de moitié pour le deuxième bac 1 avec 34 % chez les persévérants et 28 % chez les réorientés. En 2^e bac 1, la majorité des étudiants travaillent *de temps en temps* ou *régulièrement* avec d'autres.

Interprétation des résultats et éclairage qualitatif

D'une manière générale, les avis à propos des **méthodes de travail** mettent en évidence un **bouleversement** entre les deux années : plus de 80 % les considèrent comme **inadaptées en 1^{er} bac 1** et comme **adaptées en 2^e bac 1**.

Les résultats relatifs aux méthodes de travail méritent d'être examinés dans le détail.

Commençons par le recours aux services d'**aide à la réussite**. Les étudiants n'ont pas été vraiment plus nombreux en 2^e bac à participer davantage à des activités organisées par leur institution. Les deux tiers qui n'y ont jamais participé en 1^{er} bac 1 se retrouvent en 2^e bac 1 chez les persévérants et augmentent chez les réorientés. Toutefois, le nombre de persévérants qui y ont participé plusieurs fois passe de 12 % à 25 %. Ces chiffres vont dans le sens des propos tenus en introduction de cette section : les services d'aide à la réussite sont peu exploités par les étudiants qui en ont le plus besoin. Plusieurs étudiants ont parlé de ces services dans les réponses aux questions ouvertes. Certains soulignent un intérêt à y recourir, d'autres pointent leur inutilité (ou l'inutilité de certaines séances de remédiation). Tous cependant ciblent, dans leurs propos, des dimensions qu'il importerait de modifier pour améliorer l'efficacité des aides proposées. L'idée à retenir est sans doute celle d'**adaptation**.

- Adaptation en fonction des disciplines et des matières :

Je tiens à préciser que j'ai participé à différentes journées d'explications portant sur la méthode de travail, et que j'ai trouvé cela bien, il m'a juste manqué un déclic, du jour au lendemain, et tout s'est mieux passé ensuite. Peut-être seulement ces journées devraient-elles être organisées différemment dans chaque département, car l'étude d'un manuel de philosophie ou de droit ne coïncide pas avec une démo de math.

- Adaptation en fonction des difficultés :

Ensuite, lors de l'année 2010 - 2011, je me suis rendu au service guidance qui était fortement conseillé par nos professeurs mais au final je considère que ce n'était qu'une perte de temps car je n'ai pas trouvé de conseil adapté à mes difficultés mais des réponses pré formatées qui ne me correspondent pas.

Les remédiations ne m'ont vraiment pas aidé. Ils ne font que répéter ce qui a déjà été dit en cours. Ils n'ont pas une autre manière d'expliquer, ni un autre point de vue, de démarrage. C'est pas en répétant la même chose que l'étudiant va mieux comprendre.

Cette adaptation des aides, voire leur individualisation, semble souhaitable mais nécessite probablement des moyens importants.

Encore moins d'étudiants ont eu recours à des **organismes extérieurs** pour les aider à réussir. Toutefois, parmi les quelques étudiants persévérants qui les ont sollicités en 2^e bac 1, une nette majorité soulignent le **rôle décisif** que ce service a joué dans leur réussite. Mais plusieurs soulignent aussi le caractère **onéreux** d'une telle solution. Ceci s'explique par le fait que lorsque des étudiants recourent à des « organismes » extérieurs, c'est le plus souvent pour prendre des **cours particuliers, individualisés et récurrents**.

Voici quelques propos qui illustrent ce constat :

Les cours de remédiation dans des organismes extérieurs, notamment des professeurs particuliers, m'ont permis de comprendre ce qui m'échappait dans la matière et de me tester par rapport à mes connaissances et mes lacunes ainsi que de comprendre le type d'exigence universitaire.

Les cours particuliers m'ont permis d'avoir une autre manière d'aborder les cours, c'était bien.

J'ai été voir plusieurs profs particuliers qui m'ont beaucoup aidé, je demandais qu'ils me programment des "devoirs" pour m'obliger à travailler car je ne le faisais pas assez par moi-même. Ils m'ont aussi guidé dans ma façon d'étudier car ils connaissaient bien les genres de questions posées aux examens de ma faculté.

Suite à mon échec en première année, j'ai donc fait appel à des profs particuliers dans les trois matières qui me posaient le plus de problèmes. J'ai pu trouver des exemples types de questions d'examens qui m'ont aidé à me concentrer sur le principal et à opter pour une stratégie d'étude plus adaptée à l'examen que je devais repasser. Le point négatif des profs particuliers est que cela représente un gros budget si, comme moi, on prend des cours toutes les semaines pendant plusieurs mois avec plusieurs professeurs.

Plusieurs de ces propos mettent en évidence que ce qui fait l'efficacité des cours particuliers réside dans des **solutions adaptées et individualisées**. Ils mettent aussi l'accent sur le fait que les cours particuliers ont surtout permis de **comprendre les exigences et d'anticiper les attentes**. Plusieurs questions ont été posées au sujet de ces anticipations dans une autre section du questionnaire. Elles confirment l'importance de ce facteur dans la réussite. Nous y reviendrons plus loin.

Les autres questions posées dans la présente section se rapportent aux stratégies de mémorisation, d'exercitation, et d'autorégulation mises en œuvre dans les démarches d'étude. Ainsi, lors du 2^e bac 1, les étudiants sont plus nombreux à **réaliser des résumés** et à **les réaliser de manière à ce que cela leur permette d'avoir une bonne connaissance de la matière à étudier** :

Je faisais plus de résumés et j'essayais de tout comprendre quand je les faisais. Si ce n'était pas le cas, j'allais sur internet ou demandais à mes amis. Le fait de faire des résumés est bénéfique vu qu'on voit déjà une fois la matière par nous-mêmes.

Certains toutefois attirent l'attention sur le fait que le résumé n'est pas la solution miracle :

Je faisais tout le temps des résumés alors que pour certains cours, ça me faisait plus perdre du temps qu'autre chose, comme par exemple pour les cours à exercices.

Les cours à **exercices** demandent une démarche différente. Dans les résultats quantitatifs, il apparaît que les étudiants ont été plus nombreux, en 2^e bac 1, à les **refaire** (et notamment à **vérifier** leur exactitude une fois l'ensemble de l'exercice réalisé). Ils ont également été plus nombreux à rechercher des **exercices originaux** pour s'entraîner :

Les profs ne donnent jamais assez d'exercices en chimie par exemple. Il faut essayer d'en trouver dans des livres et demander au prof s'il convient.

Les résultats quantitatifs montrent aussi qu'en 2^e bac 1, les étudiants ont amélioré leurs techniques de mémorisation : **moins mémorisent sans comprendre** et plus mettent en œuvre des **stratégies de répétition et de contrôle** :

J'ai changé de méthode de travail en me basant beaucoup plus sur la compréhension approfondie et ensuite l'étude pure à la place de l'étude à tout prix.

En comprenant qu'il valait mieux "comprendre" en mémorisant que ce qui n'est pas "reproductible" entièrement, comme l'anatomie, j'étais bien plus certain du genre de questions qui seraient posées et comment y répondre vu que je maîtrisais vraiment bien la matière.

Je suis repartie sur des meilleures bases, en adaptant mon étude: ne plus étudier par cœur, comprendre les cours, faire les exercices au cours lorsque c'était demandé et ne pas attendre la réponse, les refaire au kot (ainsi que des autres non réalisés au cours). Je pense que la clef de la réussite se trouve là : une étude dirigée sur la compréhension et non plus sur le par cœur, qui est une méthode de réussite impossible à mes yeux.

Ce que j'ai changé entre les coups fut ma façon de mémoriser : il "suffisait" de savoir refaire parfaitement les démonstrations (car sciences mathématiques) au départ d'une feuille blanche, ainsi que les exercices au départ de l'énoncé seul. La première année, je ne savais pas ressortir les énoncés théoriques, donc à l'oral je ne savais pas commencer ma question. De même pour la suite des démos, je ne les avais pas comprises assez, et même quand la compréhension y était, la mémorisation manquait, faute d'entraînement.

Si possible, toujours lire le chapitre dans le livre en lien avec le cours AVANT que le cours ne soit donné.

Enfin, les résultats quantitatifs montrent qu'en 2^e bac 1, plus d'étudiants ont **travaillé avec leurs pairs**. C'est une observation importante, également mise en évidence dans les propos recueillis aux questions ouvertes :

Travailler avec d'autres étudiants m'a permis de mettre en avant mes incompréhensions.

La collaboration avec d'autres étudiants m'a permis de mettre en lumière les points de matière que je gérais un peu moins.

Savoir garder de bons contacts avec les « plus grands », toujours à notre écoute et aptes à nous conseiller.

J'étudie mieux en compagnie d'un ou d'une amie, question de motivation mutuelle.

De plus l'étude en groupe m'a permis de comprendre et d'appréhender les choses avec des points de vue différents, ce qui m'a permis d'en avoir une connaissance plus complète.

J'ai découvert lors de ma première 1^{re} que travailler avec d'autres étudiants ne m'était pas bénéfique. Cela me déconcentrait plus qu'autre chose et les autres m'entraînaient à ne rien faire. Je me suis cependant rendu plusieurs fois à la bibliothèque avec des amis d'autres facs/catégories lors de ma seconde 1^{re} et cela m'a aidé car ça m'obligeait à travailler.

Éléments de cadrage théorique concernant les variables retenues pour la section

Comme nous l'avons déjà dit plus haut, les conditions de vie constituent un facteur clé de la réussite. C'est une dimension importante de la synthèse des principaux facteurs de réussite et d'échec qu'établissent Romainville et Michaut (2012) dans les conclusions de l'ouvrage collectif qu'ils ont coordonné sur la réussite, l'échec et l'abandon dans l'enseignement supérieur.

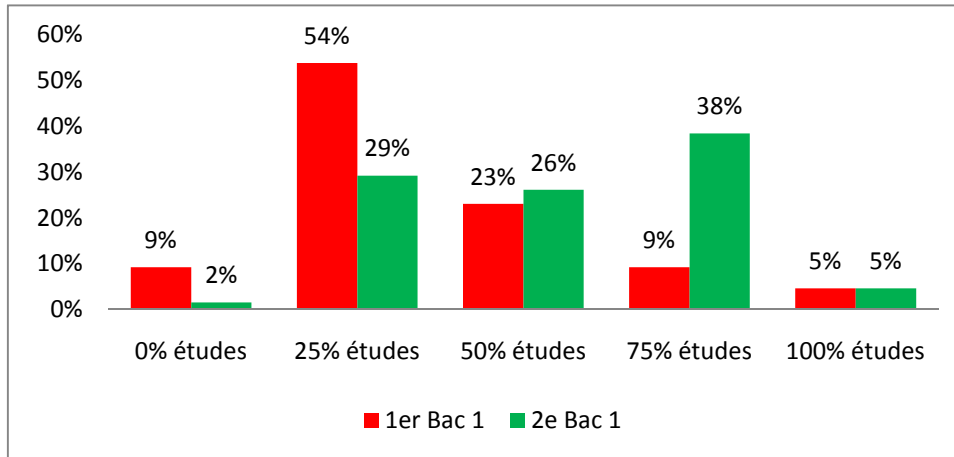
Dans la présente section, c'est la vie quotidienne, son organisation et la place qu'elle laisse aux études qui sont examinées. Les questions sont variées :

- quelle proportion du temps est consacrée à l'étude ?
- dans quelle mesure les étudiants se fixent-ils des règles ?
- quelle est la fréquence de la participation au folklore étudiantin et/ou des sorties entre amis ?
- l'étudiant loge-t-il chez ses parents ou en kot ?
- combien de temps prennent les trajets entre les salles de cours et le domicile ?
- quel temps l'étudiant consacre-t-il à l'organisation de la vie quotidienne ?
- quelle est la situation affective de l'étudiant (est-il en couple ? cohabitant ?) ?

Les différents facteurs ciblés par ces questions sont susceptibles d'avoir évolué entre les deux années de 1^{er} bac et d'expliquer l'échec puis la réussite.

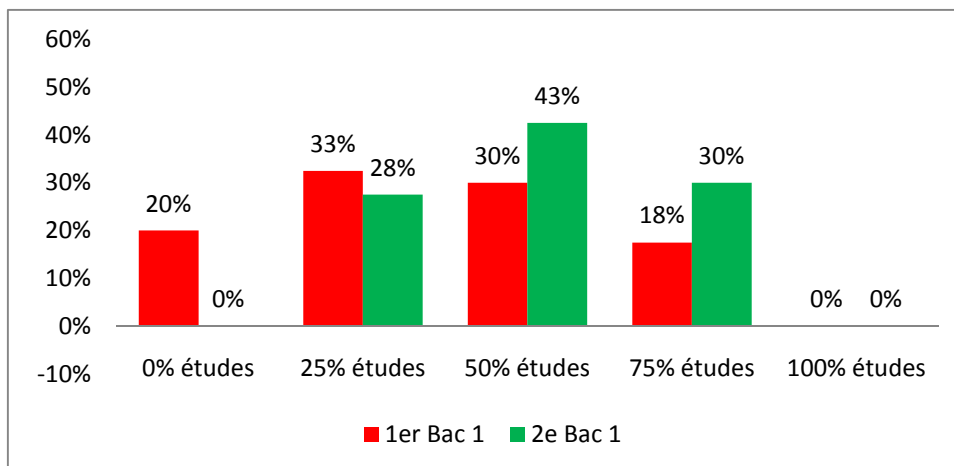
PROPORTION DU TEMPS D'ÉTUDE SUR L'ENSEMBLE DES ACTIVITÉS EN DEHORS DES HEURES DE COURS
Question 44

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : **68 %** (44/65) - Considèrent la différence comme décisive : **84 %** (37/44)

Réorientés (n=40)

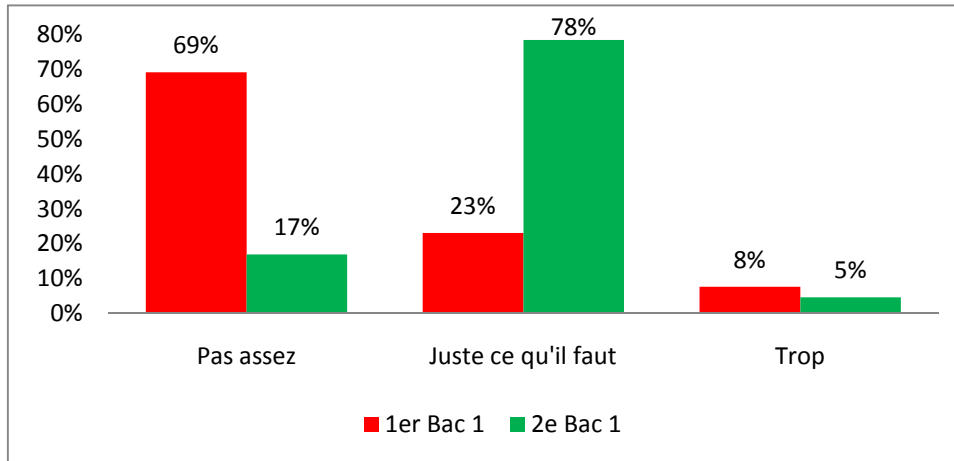


Indiquent une différence : **80 %** (32/40) - Considèrent la différence comme décisive : **72 %** (23/32)

D'une manière générale, entre les deux années de bac 1, on observe un déplacement de la distribution vers plus de temps consacré aux études. Chez les persévérants, l'estimation la plus choisie concernant le temps consacré aux études est 25 % en premier bac 1 et 75 % en deuxième bac 1. Chez les réorientés, les estimations les plus choisies sont 25% pour le premier bac 1 et 50 % pour le deuxième bac 1. Bref, un nombre important d'étudiants augmentent le temps consacré aux études (avec une augmentation plus forte chez les persévérants qui sont 84 % à considérer ce changement comme décisif). Les étudiants qui disent ne pas avoir consacré de temps aux études en premier bac 1 disparaissent (quasiment) pour le deuxième bac 1. Aussi bien chez les persévérants que chez les réorientés, l'évolution de la proportion du temps consacré aux études entre les deux années est un des dix changements qui concernent le plus d'étudiants.

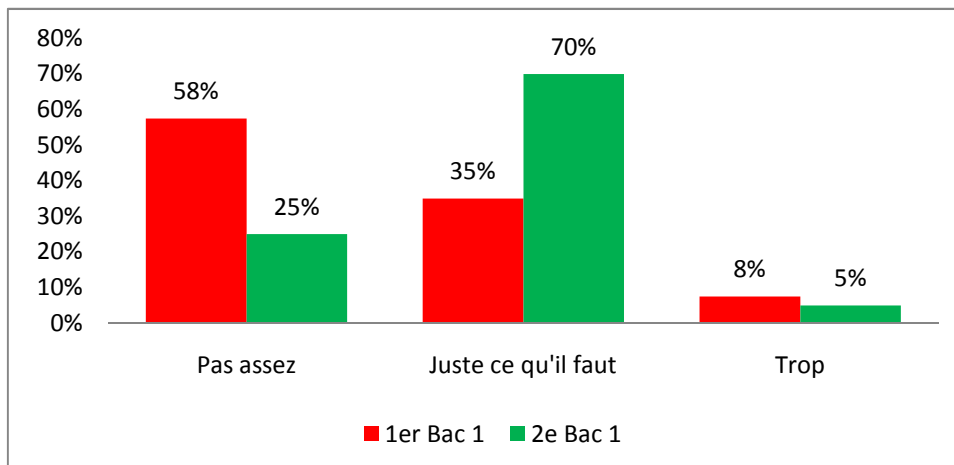
« JE ME SUIS FIXÉ DES RÈGLES »
Question 45

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 60 % (39/65) - Considèrent la différence comme décisive : 95 % (37/39)

Réorientés (n=40)

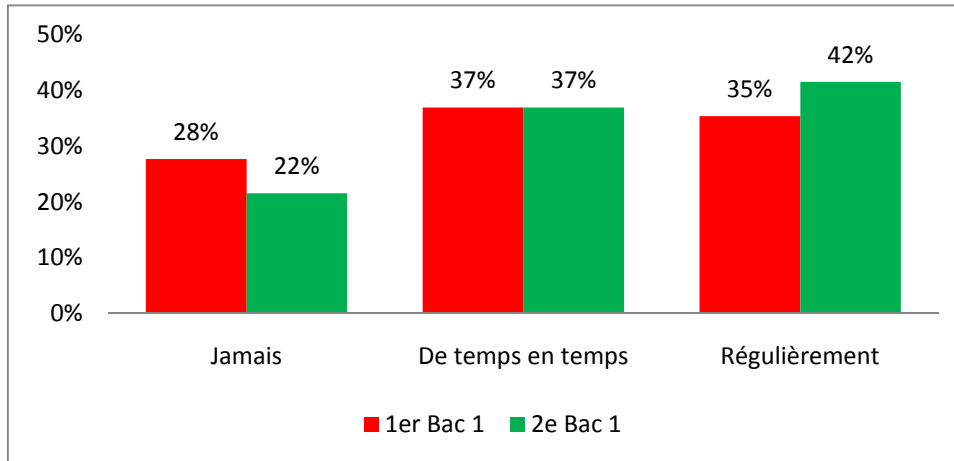


Indiquent une différence : 50 % (20/40) - Considèrent la différence comme décisive : 75 % (15/20)

Les chiffres indiquent un véritable renversement de tendance chez les deux types d'étudiants. Pour le 1^{er} bac 1, 69 % des persévérants et 58 % des réorientés déclarent ne pas s'être fixé assez de règles (se lever, limiter les loisirs, s'obliger à travailler). Pour le 2^e bac 1, ces chiffres diminuent nettement : les persévérants et les réorientés sont respectivement 78 % et 70 % à dire s'être fixé suffisamment de règles. Enfin, les étudiants qui considèrent qu'ils se sont fixé trop de règles sont 8% pour le premier bac 1 et 5 % pour le deuxième bac 1.

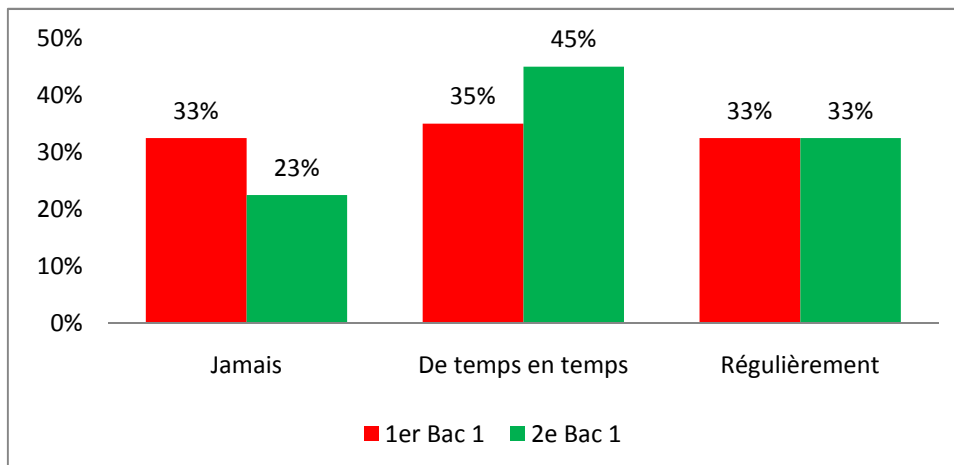
PARTICIPATION AUX SORTIES ET AU FOLKLORE ESTUDIANTINS
Question 46

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 37 % (24/65) - Considèrent la différence comme décisive : 33 % (8/24)

Réorientés (n=40)

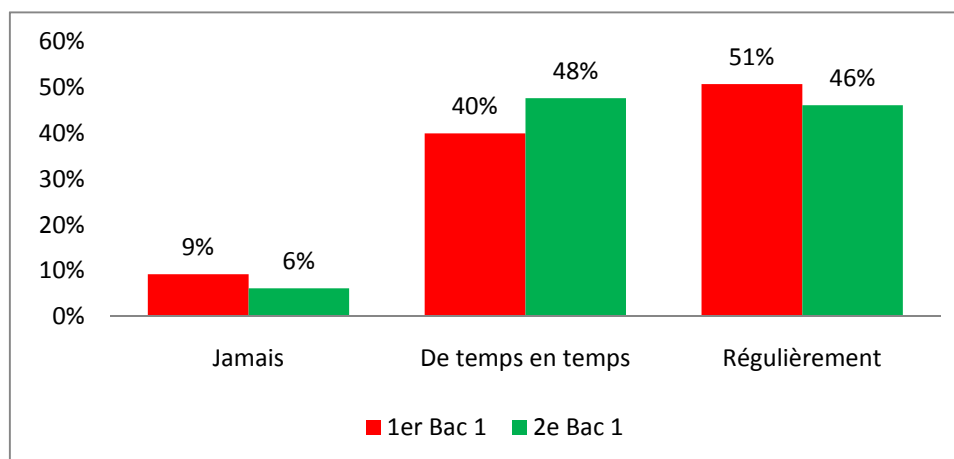


Indiquent une différence : 43 % (17/40) - Considèrent la différence comme décisive : 45 % (6/17)

Il n'y a pas de forte différence concernant la participation au folklore étudiant. Le nombre de ceux qui n'y participent jamais diminue un peu entre le 1^{er} et le 2^e bac 1. Chez les persévérants, le nombre de ceux qui y participent régulièrement augmente et chez les réorientés, les étudiants sont plus nombreux à y participer de temps en temps.

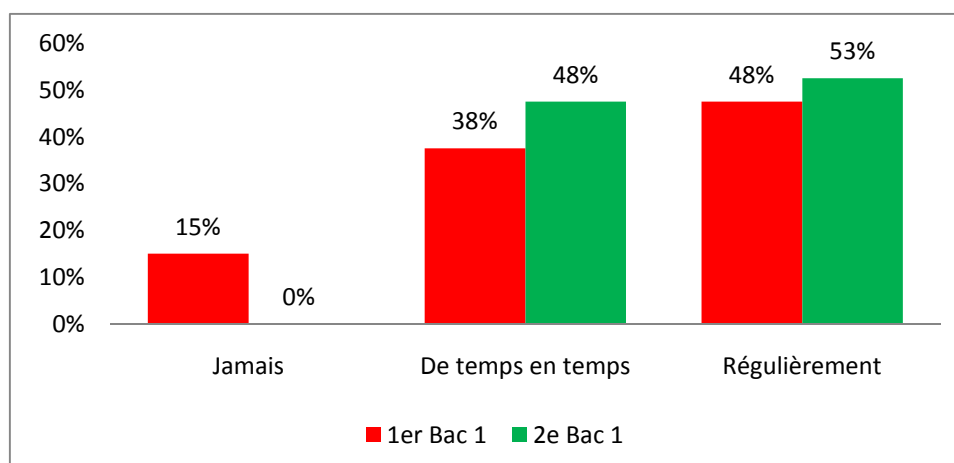
SORTIES ENTRE AMIS
Question 47

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 25 % (16/65) - Considèrent la différence comme décisive : 38 % (6/16)

Réorientés (n=40)

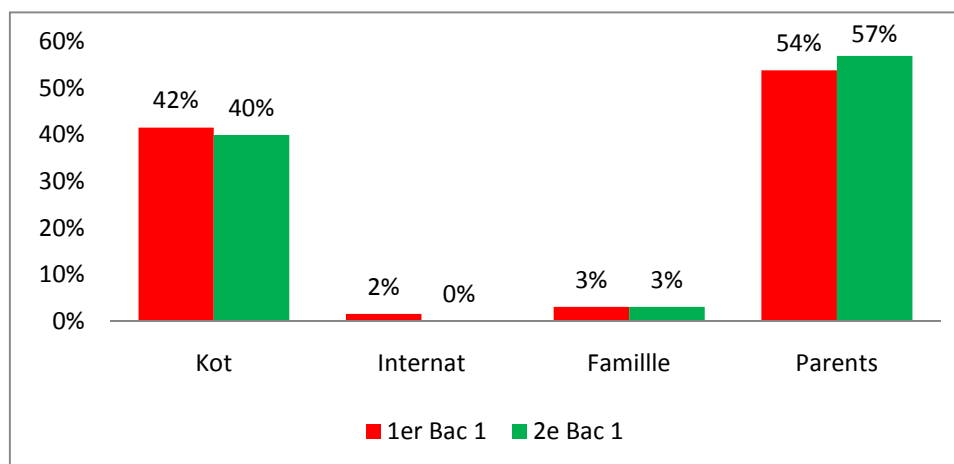


Indiquent une différence : 33 % (13/40) - Considèrent la différence comme décisive : 46 % (6/13)

En 2^e bac 1, les étudiants sont 94% à 100 % à se répartir assez également entre ceux qui sortent de temps en temps et ceux qui sortent régulièrement, avec une légère prépondérance des sorties régulières chez les réorientés. Chez ces derniers, en 2^e bac 1, aucun étudiant dit ne jamais sortir avec des amis, alors qu'ils étaient 15% dans ce cas en 1^{er} bac 1. Les persévérants qui ne sortent jamais avec des amis étaient un peu moins nombreux en 1^{er} bac 1 et leur nombre diminue encore en 2^e bac 1.

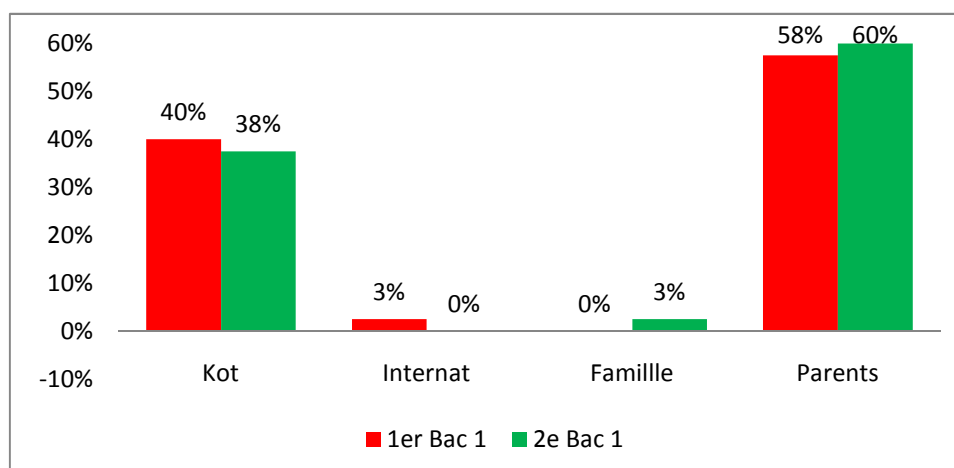
LOGEMENT
Question 48

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 8 % (5/65) - Considèrent la différence comme décisive : 60 % (3/5)

Réorientés (n=40)

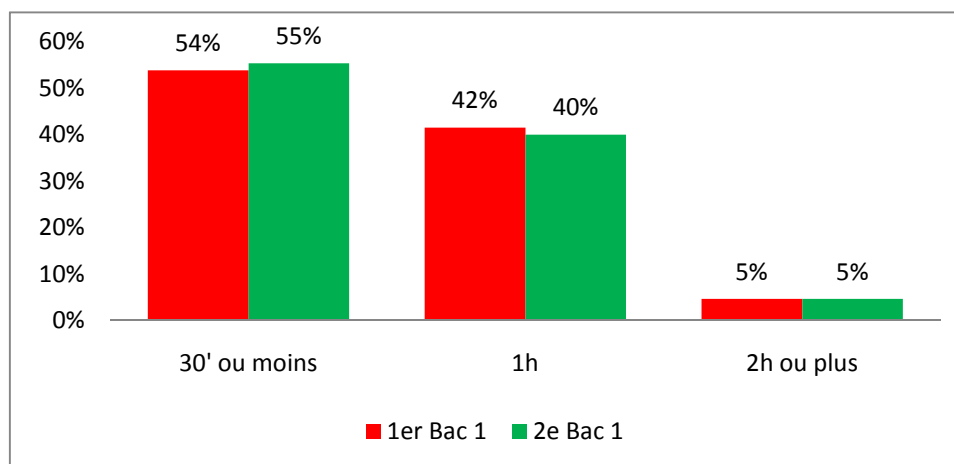


Indiquent une différence : 10 % (4/40) - Considèrent la différence comme décisive : 75 % (3/4)

Environ 40 % des étudiants étaient en kot lors de leurs deux années de 1^{er} bac et entre 54 % et 60 % habitaient chez leurs parents. On n'observe quasiment pas de changement entre les deux années, si ce n'est une très faible diminution des étudiants en kot au profit des étudiants résidant au domicile parental.

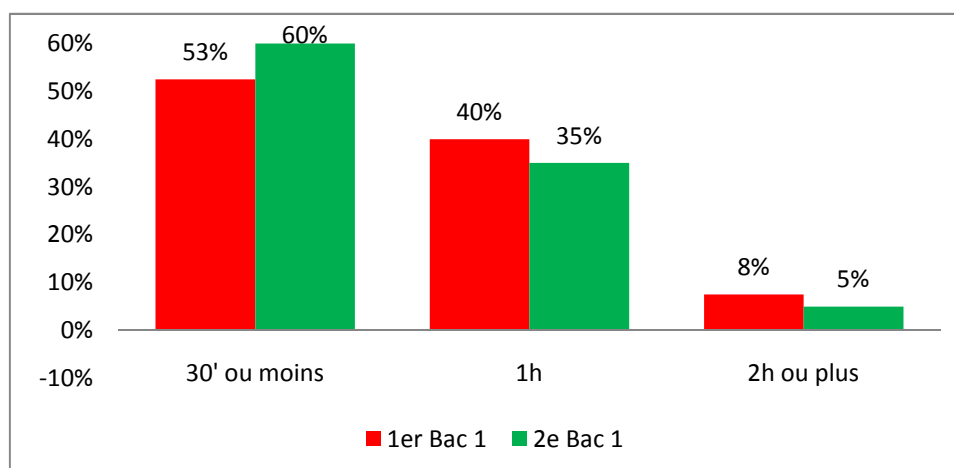
DURÉE DES TRAJETS (TEMPS POUR RENTRER CHEZ SOI)
Question 49

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 12 % (8/65) - Considèrent la différence comme décisive : 50 % (4/8)

Réorientés (n=40)



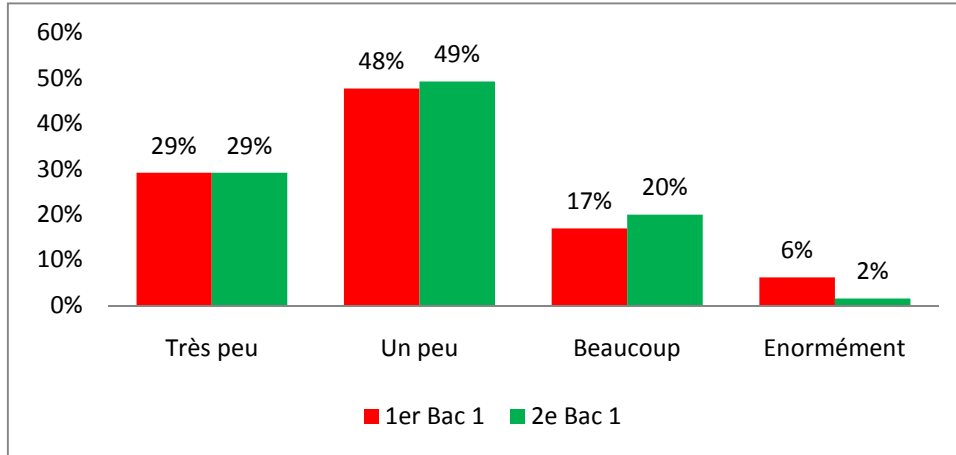
Indiquent une différence : 33 % (13/40) - Considèrent la différence comme décisive : 46 % (6/13)

Plus de la moitié des étudiants mettent 30 minutes ou moins pour rentrer chez eux après les cours. Moins de 10 % mettent plus de deux heures. Ces constats sont valables pour les deux années, tant pour les persévérants que pour les réorientés. Toutefois, les étudiants réorientés ont tendance à prendre moins de temps pour rentrer chez eux en deuxième bac ¹⁰.

¹⁰ Ceci peut peut-être s'expliquer par le fait que la plupart des cours à l'Université de Liège se donnent au Sart-Tilman, campus décentré par rapport à la ville où logent une majorité d'étudiants. Dès lors, ceux qui se réorientent dans une haute école (souvent au centre-ville de Liège) réalisent des trajets plus courts.

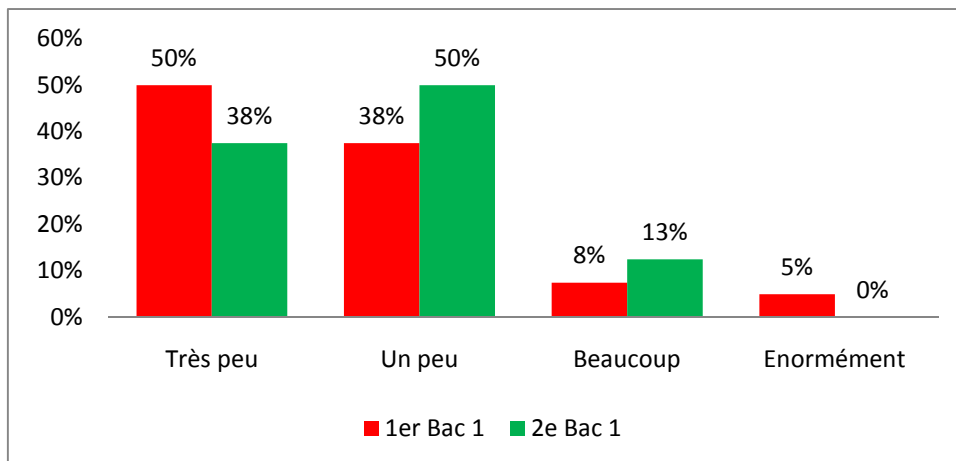
TEMPS PRIS PAR L'ORGANISATION DE LA VIE QUOTIDIENNE
Question 50

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 14 % (9/65) - Considèrent la différence comme décisive : 33 % (3/9)

Réorientés (n=40)



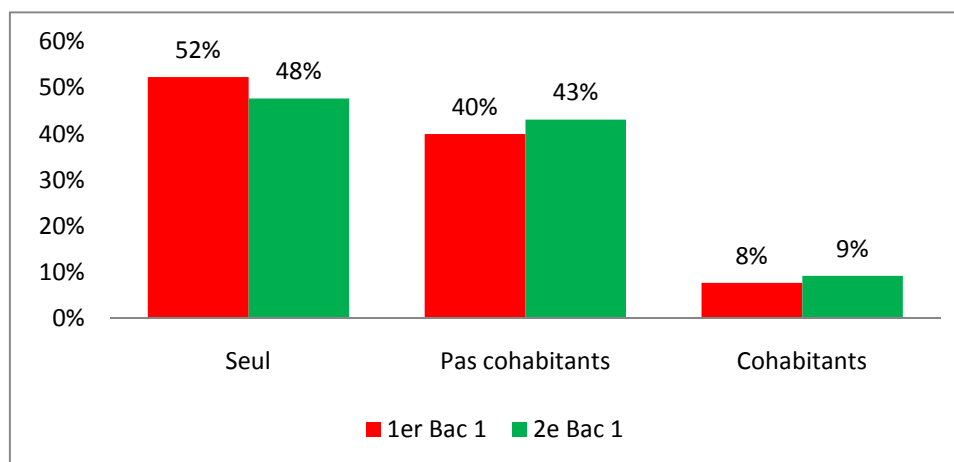
Indiquent une différence : 23 % (9/40) - Considèrent la différence comme décisive : 22 % (2/9)

Chez les persévérants, on n'observe pas de changement important dans le temps pris par l'organisation de la vie quotidienne : pour environ 80 %, ce temps est *peu* ou *très peu* élevé.

Chez les réorientés, quasiment 90 % des étudiants consacrent *peu* ou *très peu* de temps à l'organisation de leur vie quotidienne (on observe toutefois que 12 % « passent » de *très peu de temps* à *peu de temps* consacré à l'organisation de la vie quotidienne).

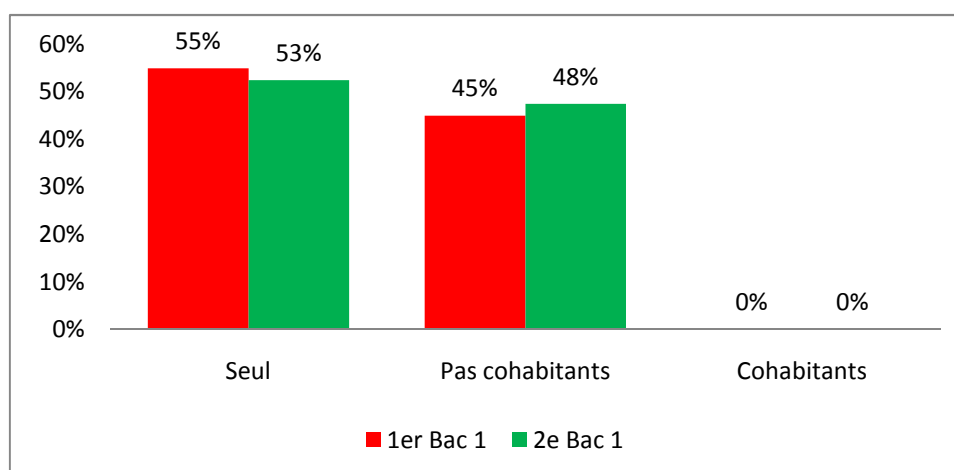
SITUATION AFFECTIVE (PETIT AMI ? COHABITANT ?)
Question 51

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 31 % (20/65) - Considèrent la différence comme décisive : 30 % (6/20)

Réorientés (n=40)



Indiquent une différence : 23 % (9/40) - Considèrent la différence comme décisive : 44 % (4/9)

Les étudiants ont été répartis en trois catégories : ceux qui n'ont pas de 'petit ami' (seul), ceux qui en ont un, mais n'habitent pas avec lui ('pas cohabitants') et ceux qui cohabitent avec un petit ami ('cohabitants').

On n'observe pas de grand changement dans la situation affective des étudiants entre les deux années : quelques-uns se retrouvent en couple la 2^e année mais environ la moitié restent seuls durant les deux ans. On remarque qu'il n'y a pas d'étudiants appartenant à un couple cohabitant parmi les réorientés, alors que presque 10 % des persévérants sont dans ce cas, tant en 1^{er} qu'en 2^e bac 1.

Interprétation des résultats et éclairage qualitatif

Les résultats relatifs à la **proportion de temps consacré à l'étude** vont dans le même sens que ceux rapportés dans une section précédente : d'une manière générale, cette proportion a **nettement augmenté entre les deux années de bac 1**. Toutefois, cette évolution observée à un niveau général masque aussi des fluctuations, certes beaucoup moins nombreuses, mais qui vont dans le sens d'une réduction de la proportion du temps consacré aux études. C'est en effet ce qu'autorisent à penser des propos comme les suivants :

Je me suis également octroyée plus de temps libre, plus de temps pour décompresser. Chose qui me stressait trop lors de ma première 1^{er} bac, et qui au final, m'aura un peu pénalisée. Je me suis donc fixé des règles plus équitables.

[Lors] de ma 1^{re} première, je sortais peu et peu d'activité extrascolaire. En revanche pour la seconde, je sortais toujours peu mais j'avais des activités extrascolaires... et donc pour ne pas culpabiliser de faire des activités plutôt que mes cours, je travaillais d'autant plus mes cours pour pouvoir avoir l'esprit serein lors de mes activités extrascolaire... Pour moi ce fut vraiment décisif, d'avoir une vie en plus de mes études et c'était beaucoup plus épanouissant.

L'importance de **se fixer des règles adéquates** sur les sorties, les temps libres, le fait de se lever pour aller aux cours est soulignée par les étudiants. On observe un **renversement** des proportions : forte diminution du nombre d'étudiants qui ne s'en fixent pas assez et forte augmentation de ceux qui s'en fixent juste assez. De manière plus précise que ce qui est évoqué dans la question, certains étudiants ont rapporté des exemples en réponse aux questions ouvertes :

Après la Saint-Nicolas, le blocus commence, plus de sorties.

J'ai dû me fixer des règles car très vite distraite et comme tous les étudiants, un regain d'intérêt pour des tâches qu'on ne fait jamais pendant l'année (nettoyer le kot comme jamais, décider de trier ses papiers, bref toutes sortes de choses qui permettent de fuir l'étude).

D'une manière générale, **les étudiants n'ont pas moins participé au folklore étudiant et aux sorties entre amis en 2^e bac 1. Au contraire** : les étudiants qui ne sortaient jamais disparaissent et, d'une manière générale, il semble que la participation à la vie estudiantine soit plus intense. Ceci peut notamment s'expliquer par un effet des dispenses. Mais certains propos évoquent d'autres relations entre réussite et sorties :

En sortant de secondaire, je pense que je n'étais pas prête à affronter un monde comme celui de l'université. La foule, les cours en amphi, le peu de travail "forcé" à faire à domicile, le contraste est trop grand. Pour une personne qui arrive sans aucune connaissance dans son amphithéâtre, il est dur de s'intégrer. En participant au folklore [2^e bac 1], j'ai réalisé le nombre de personnes qui m'entouraient et qui me ressemblaient, les liens sont plus forts, on s'encourage beaucoup plus et j'étais plus motivé à travailler même si mon nombre de sorties a considérablement augmenté.

Je me suis bougée un peu plus, j'ai pris la peine de faire des synthèses à l'avance et, surtout, j'ai fait mon baptême étudiant et j'ai reçu des notes et des synthèses déjà prêtes de la part de baptisés. Du coup, même si je suis sortie beaucoup plus en 2011-2012 (au moins deux fois plus), j'avais des cours beaucoup mieux organisés.

Les résultats relatifs aux autres questions posées dans cette section indiquent que, d'une manière générale :

- les étudiants n'ont pas ou peu changé de logement ;

- les étudiants réorientés ont mis un peu moins de temps à réaliser les trajets entre leur logement et leur institution ;
- les étudiants n'ont pas ou peu changé le temps consacré à l'organisation de la vie quotidienne (repas, courses,...)
- les étudiants n'ont pas connu d'évolution dans leur situation affective (en couple ou non, cohabitant ou non)

« MES EXAMENS »

Éléments de cadrage théorique concernant les variables retenues pour la section

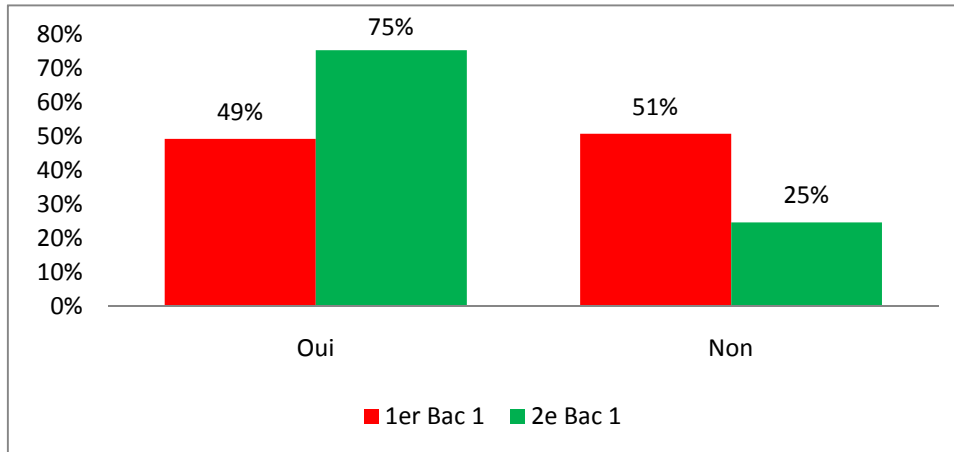
Une section précédente a déjà permis d'évoquer les méthodes de travail des étudiants. La présente section apparaît comme un complément, et non des moindres, vu qu'il s'agit des méthodes de travail plus directement liées à la préparation des examens.

Comme le rappelle Annoot (2012) à partir des travaux de Coulon (1997), un étudiant qui entre dans l'enseignement supérieur intègre un monde dont il ne décode pas forcément les règles et les attentes. Certains étudiants « peinent à décrypter les attentes des enseignants » (p. 77). Dans ce sens, une série de résultats sont présentés par rapport à l'anticipation des questions d'examens : les étudiants essaient-ils d'envisager les questions que pourrait poser un professeur ? Si oui, leurs anticipations correspondent-elles plus ou moins bien aux questions effectivement posées ? Vont-ils plus loin que l'anticipation en recherchant des informations explicites sur ces questions, ces attentes ? S'ils échouent à un examen, consultent-ils leurs copies ?

Ces différentes interrogations constituent la majeure partie de la présente section. Toutefois, celle-ci débute par quelques résultats relatifs à une autre démarche importante de la préparation des examens : la planification de l'étude. McMillan (2010) fait remarquer qu'elle fait partie des stratégies métacognitives qui sont mises en œuvre par les étudiants qui réussissent.

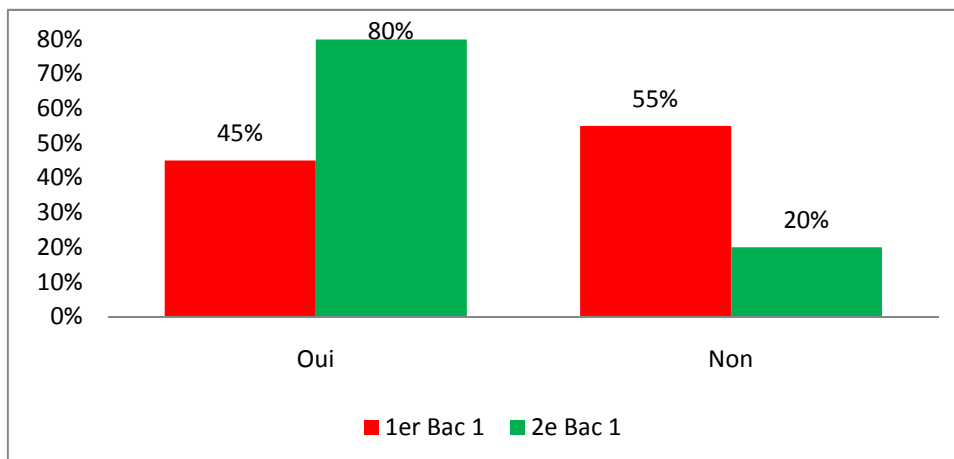
PLANIFICATION D'UN CALENDRIER ET D'UN HORAIRE D'ÉTUDE
Question 52

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 26 % (17/65) - Considèrent la différence comme décisive : 65 % (11/17)

Réorientés (n=40)

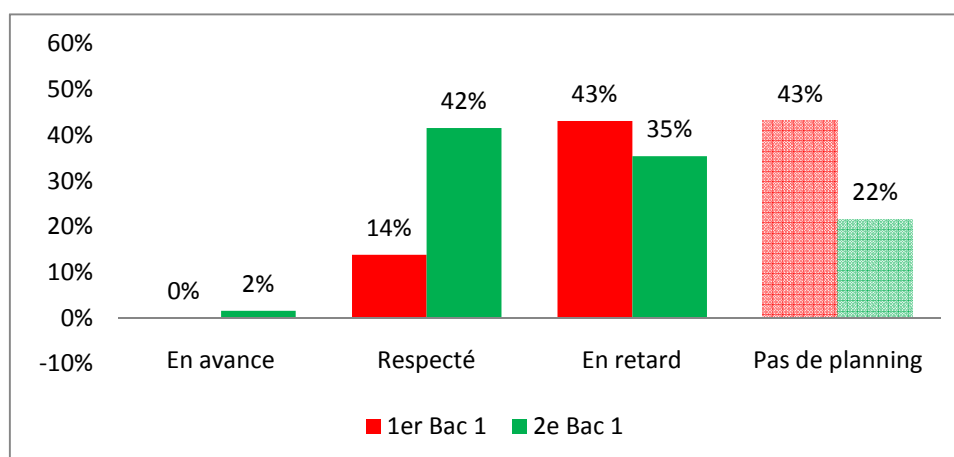


Indiquent une différence : 35 % (14/40) - Considèrent la différence comme décisive : 93 % (13/14)

Alors que moins de la moitié des étudiants établissaient un calendrier et un horaire d'étude en premier bac 1, ils sont 75 % chez les persévérants et 80 % chez les réorientés à le faire la seconde année. Chez les réorientés, cette modification figure parmi les dix les plus considérées comme décisives pour la réussite.

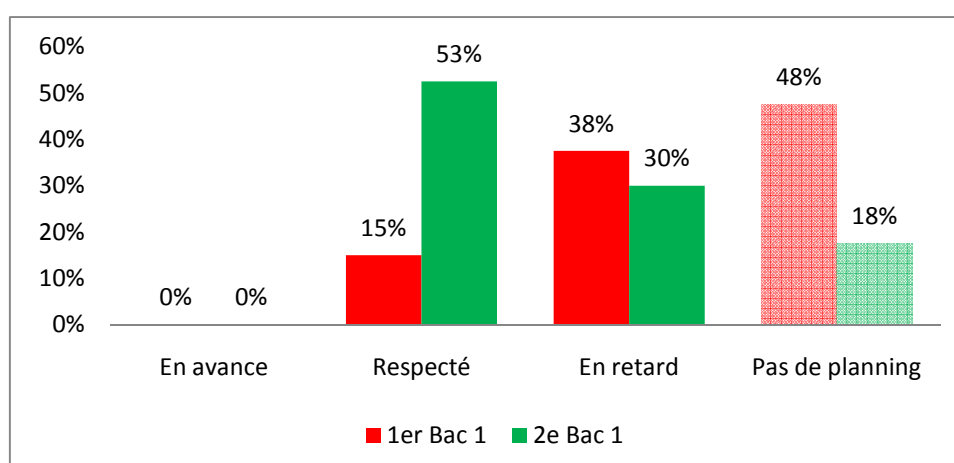
RESPECT DU PLANNING D'ÉTUDE
Question 53

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 23 % (15/65) - Considèrent la différence comme décisive : 100 % (15/15)

Réorientés (n=40)

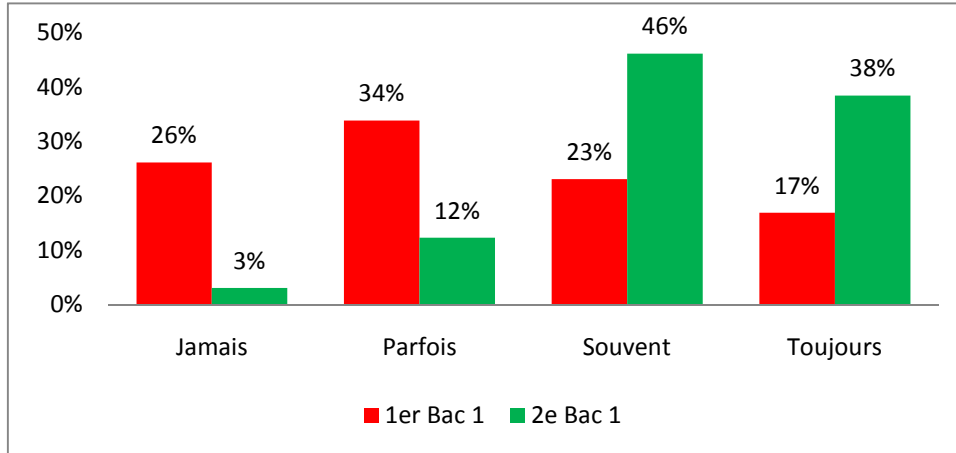


Indiquent une différence : 20 % (8/40) - Considèrent la différence comme décisive : 88 % (7/8)

La multiplication par 3 du nombre d'étudiants qui ont respecté leur planning d'études entre le premier bac 1 et le deuxième bac 1 s'explique surtout par le fait qu'ils font un planning qu'ils ne faisaient pas, mais aussi, de façon plus marginale, par la diminution des retards (de 8% dans chacun des deux groupes). Parmi les étudiants qui ont fait un planning les deux années, 23% des persévérants et 20% des réorientés fournissent des réponses qui indiquent une différence dans le respect de ce planning entre les deux années. Ils sont très nombreux (100% et 88%) à considérer cette différence comme décisive.

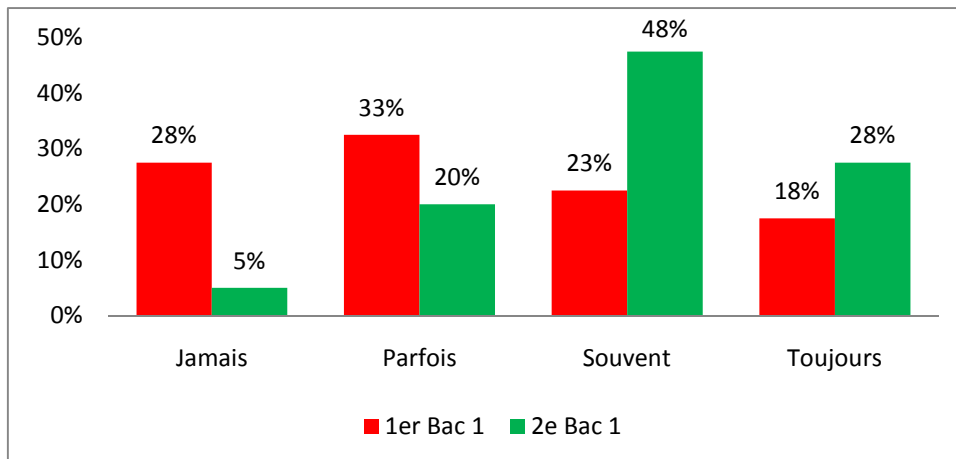
STRATÉGIES D'ANTICIPATION : ANTICIPER LE TYPE DE QUESTIONS EN PRÉPARANT UN EXAMEN
Question 55

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 63 % (41/65) - Considèrent la différence comme décisive : 78 % (32/41)

Réorientés (n=40)

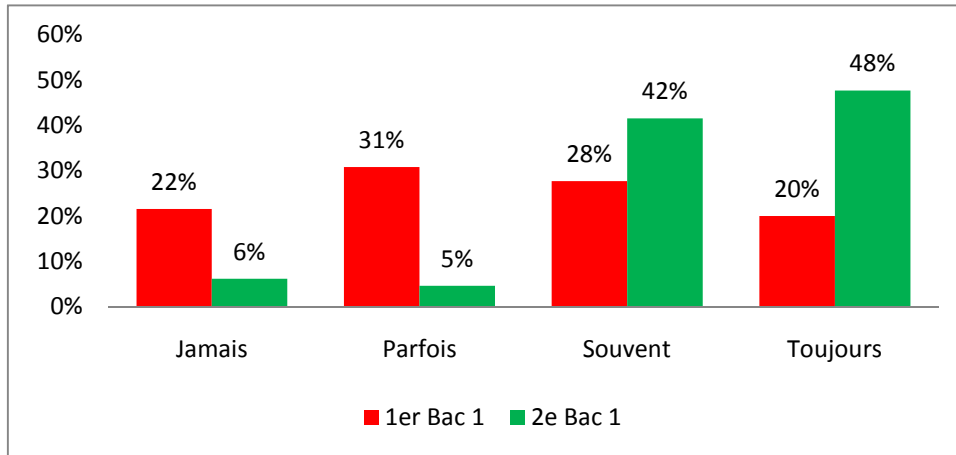


Indiquent une différence : 48 % (19/40) - Considèrent la différence comme décisive : 63 % (12/19)

On observe une forte évolution entre le premier bac 1 et le deuxième bac 1 dans le fait d'anticiper le type de questions en préparant un examen. C'est l'une des dix évolutions qui concernent le plus grand nombre d'étudiants chez les persévérants. Chez ceux-ci, ils étaient 40 % à faire souvent ou toujours ce type d'anticipation pour le premier bac 1. Ils sont 84 % pour le deuxième bac 1. Chez les réorientés, on passe de 41 % à 76 %. L'évolution reste forte bien qu'un peu moins importante (+35 % vs. +44 %).

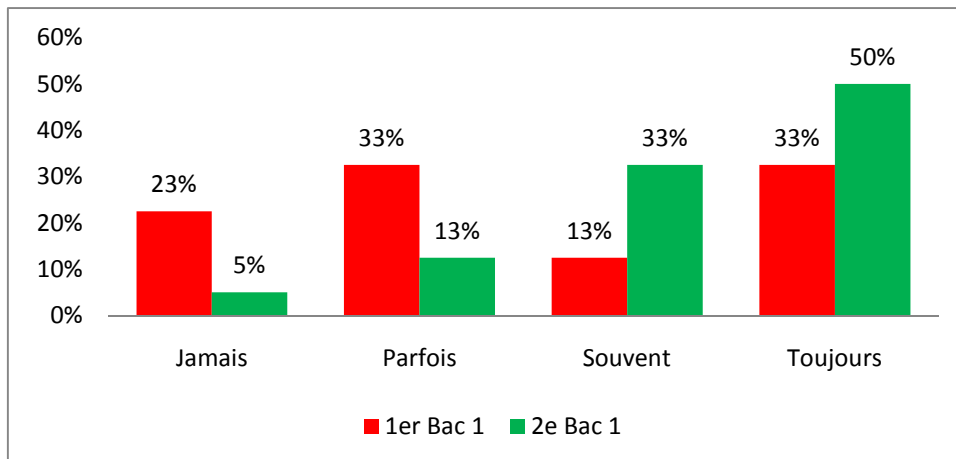
RECHERCHER DES INFORMATIONS SUR LE TYPE DE QUESTIONS EN PRÉPARANT UN EXAMEN
Question 56

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 57 % (37/65) - Considèrent la différence comme décisive : 81 % (30/37)

Réorientés (n=40)

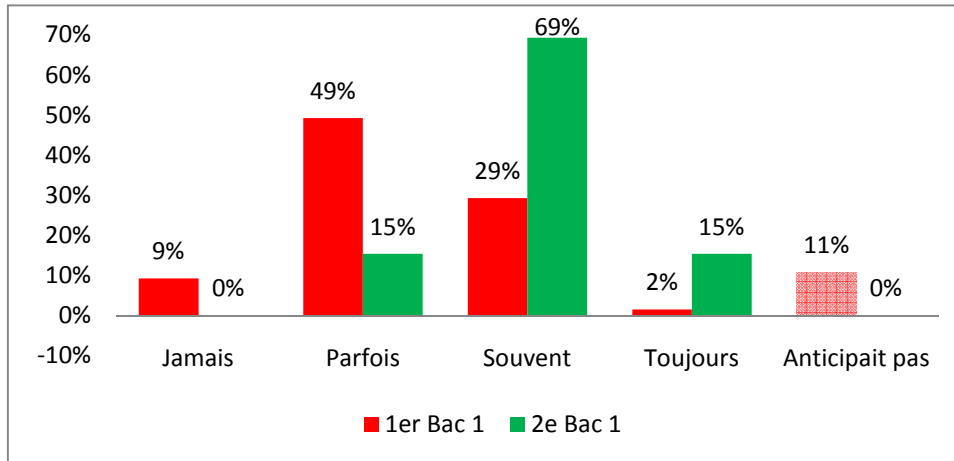


Indiquent une différence : 50 % (20/40) - Considèrent la différence comme décisive : 85 % (17/20)

Comme pour l'anticipation de questions, l'évolution concernant la recherche d'informations sur le type de questions se marque très nettement entre les deux années. On passe de 48 % de persévérants entreprenant souvent ou toujours ce type de recherche en premier bac 1 à 90 % en 2^e premier bac. Chez les réorientés, on passe de 46 % à 83 % (85 % de ceux qui indiquent un changement le considèrent comme décisif).

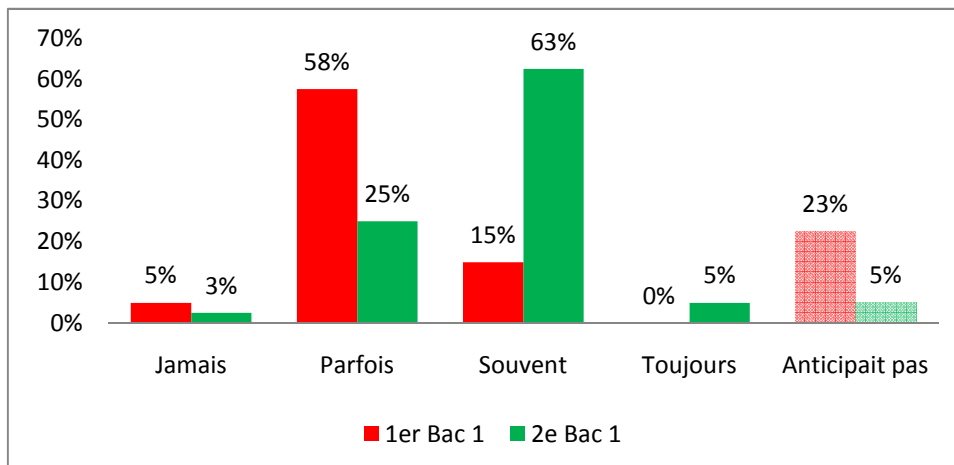
FRÉQUENCE DE LA PROXIMITÉ ENTRE LES QUESTIONS ANTICIPÉES ET LES QUESTION POSÉES
Question 57

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 63 % (41/65) - Considèrent la différence comme décisive : 76 % (31/41)

Réorientés (n=40)



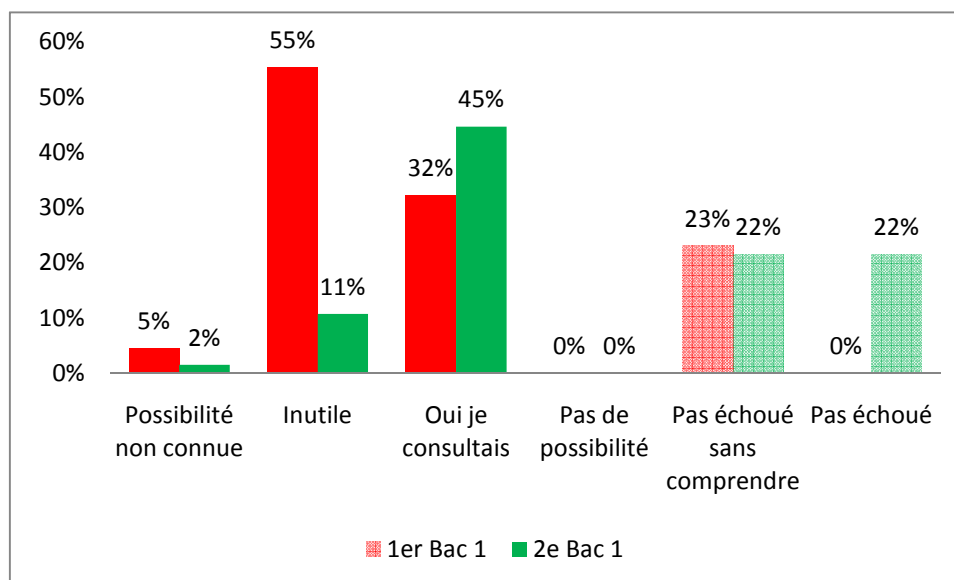
Indiquent une différence : 70 % (28/40) - Considèrent la différence comme décisive : 64 % (18/28)

Chez ceux qui anticipaient les questions tant au premier bac 1 qu'au deuxième bac 1, les réponses indiquent, pour les persévérants comme pour les réorientés, une évolution vers une plus grande proximité entre les anticipations et les questions effectivement posées. Pour le premier bac 1, la majorité des étudiants (49 % des persévérants et 58 % des réorientés) disent que leur anticipation correspondait *parfois* aux questions posées. Pour le deuxième bac 1, la majorité (69 % des persévérants et 63 % des réorientés) disent que leur anticipation y correspondait *souvent*. Ceux pour qui les questions ne correspondaient *jamais* en premier bac 1 disparaissent chez les persévérants ; chez les réorientés ceux pour qui anticipation et réalité correspondent *toujours* apparaissent.

C'est une des dix différences qui concernent le plus d'étudiants.

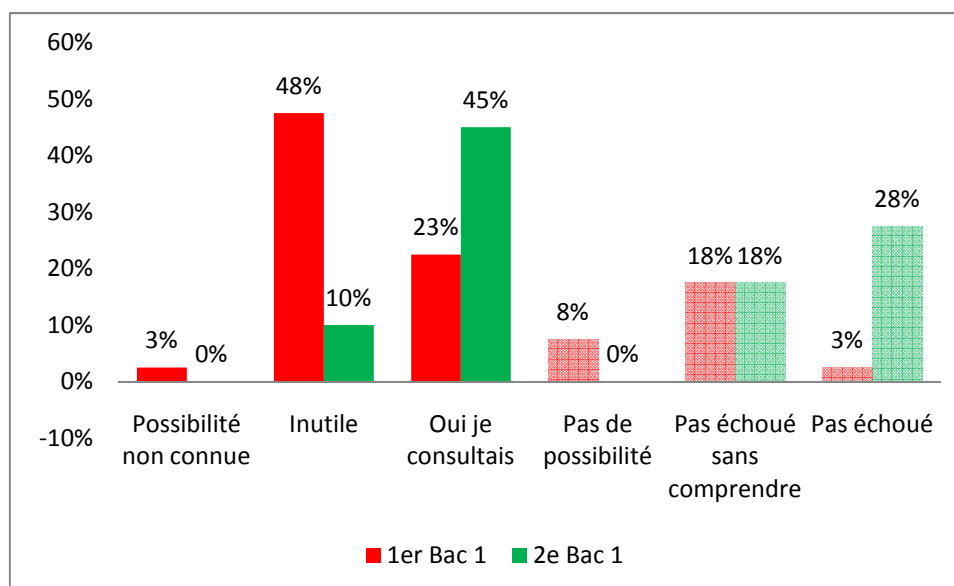
CONSULTATION DES EXAMENS ÉCHOUÉS
Question 58

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 31 % (20/65) - Considèrent la différence comme décisive : 50 % (10/20)

Réorientés (n=40)



Indiquent une différence : 33 % (13/40) - Considèrent la différence comme décisive : 46 % (6/13)

Le nombre d'étudiants qui considéraient comme inutile la consultation de leur copie en cas d'échec à un examen est divisé par 5 : il passe de 55 % en premier bac 1 à 11 % en deuxième bac 1 pour les persévérants et de 48 % à 10 % pour les réorientés. En deuxième bac 1, les étudiants sont 45 % à consulter leurs copies. Notons aussi que 22 % (persévérants) à 28 % (réorientés) disent ne plus avoir échoué d'examen en 2^e bac 1.

Interprétation des résultats et éclairage qualitatif

En 2^e bac 1, les étudiants ont été **plus nombreux à planifier leur étude et à respecter leur planning**. Une telle démarche semble donc importante pour réussir. Cette interprétation est corroborée par des propos explicites :

J'ai planifié mon travail et cela m'a aidé.

J'ai appris également à me fixer des objectifs à atteindre par jour d'étude et essayé de travailler jusqu'à y arriver. Si je finis plus tôt dans la journée, tant mieux pour moi ; si je dois travailler plus tard dans la soirée, tant pis pour moi, il faut que j'atteigne mon objectif (sauf imprévu).

Concernant les **questions d'examens, davantage d'étudiants ont essayé de les anticiper**. Le plus souvent, ils l'ont fait avec plus de justesse. Toutefois, dans leurs réponses aux questions ouvertes, **de nombreux étudiants lient très fréquemment cette juste anticipation avec le fait d'avoir pu, l'année précédente, être confronté avec ces questions** :

Après avoir passé plusieurs fois les examens, j'ai pu me faire une idée de la difficulté de l'examen et de la matière.

J'avais une idée du type de questions, de la façon dont le prof cotait,... car je recommençais exactement le même cursus, les cours et les professeurs étaient donc les mêmes et je savais pour quels cours les questions étaient souvent similaires et je passais donc du temps à revoir les questions telles quelles.

Lors de ma deuxième première, je n'avais que deux cours à réussir (chimie, biologie). Je savais également à quoi ressemblaient les examens, j'ai pu être adapté ma méthode de travail suite à cela (refaire mes exercices de chimie au lieu d'étudier la théorie, refaire des examens en biologie plutôt qu'étudier par cœur la matière).

Le fait d'avoir déjà eu la matière une première fois m'aidait à voir la logique du cours et savoir exactement où les professeurs voulaient en venir.

J'avais déjà passé chacun des examens et je savais donc comment les étudier et quel genre de questions seraient posées.

Je pense avoir réussi car je comprenais mieux ce que l'on attendait de moi vu que je recommençais les mêmes études avec les mêmes professeurs.

C'est seulement en deuxième 1^{er} bac que j'ai réussi car je savais à quoi m'attendre en allant aux examens. Je savais ce qu'on allait me demander et j'y étais préparée.

Par rapport à cette mise en relation entre l'anticipation et le fait d'avoir passé une première fois les examens, les résultats relatifs aux étudiants réorientés sont instructifs. Bien que ces étudiants ne repassent pas par le même cursus, ils anticipent eux aussi plus souvent les questions d'examens lors du 2^e bac 1 et leurs anticipations sont assez souvent réalistes. **Il semble donc que le développement de cette démarche d'anticipation et son efficacité ne soient pas uniquement tributaires du fait d'être replongé dans une situation d'évaluation identique**. Un apprentissage plus général (peut-être sur l'importance de la démarche et/ou sur les exigences générales de l'enseignement supérieur) semble s'opérer.

Au-delà de l'anticipation, la recherche effective d'informations sur les questions est une stratégie mise en œuvre par un plus grand nombre d'étudiants lors du 2^e bac 1. Son importance est mise en avant par différents propos, qui soulignent, dans le même temps, la nécessité d'une certaine prudence :

En 2010-2011, je ne voulais pas me fier aux tuyaux et je ne comptais que sur mon étude et la connaissance de ma matière. En 2011-2012, je me suis quand même servie des tuyaux, sans pour autant négliger le reste du cours, mais ça aide à avoir une idée des questions posées.

TOUJOURS se renseigner sur le professeur, sur la manière dont il cote, sur le type de question qu'il pose, sur ce qu'il aime ou n'aime pas.

Je me base beaucoup moins sur les "tuyaux" ou sur les questions types d'examens car beaucoup de profs ne les respectent pas spécialement (même si ce sont eux qui les donnent) afin d'être plus ou moins préparée à tout type de questions.

Enfin, les résultats mettent en évidence que, lors du 2^e bac 1, les étudiants ont été nettement plus nombreux à consulter leurs copies d'examen en cas d'échec. Les propos qui suivent éclairent les raisons de la démarche et son importance :

J'ai été voir mes copies d'examens de l'année précédente pour comprendre mes fautes et cela m'a beaucoup aidé. On réalise aussi qu'on peut faire de bêtes erreurs et cela nous alerte le jour de l'examen.

Je pense avoir minimisé [...] surtout le niveau d'exigence des professeurs. Il m'est arrivé plusieurs fois de sortir confiante d'un examen et de me retrouver avec un échec.

« MON ENTOURAGE »

Éléments de cadrage théorique concernant les variables retenues pour la section

La synthèse proposée par Sauvé et *al.* (2006) à propos des différents facteurs d'abandon aux études universitaires fait apparaître parmi ceux-ci deux types de paramètres qui vont être considérés dans la présente section :

- des facteurs familiaux, et notamment le soutien de la famille et des amis ;
- des facteurs interpersonnels, et notamment les niveaux d'intégration académique et les relations avec les autres étudiants le personnel institutionnel.

Les questions du questionnaire qui se rapportent à ces facteurs concernent :

1. le soutien familial et l'attitude des amis les plus proches par rapport aux études

Dans les conclusions de leur ouvrage sur la réussite dans l'enseignement supérieur, Romainville et Michaut (2012) expliquent que « la manière dont l'étudiant articule sa vie d'étudiant et sa vie familiale peut [...] intervenir, comme un frein lorsqu'il exerce déjà des responsabilités familiales importantes ou comme un appui lorsqu'il bénéficie d'un accompagnement, ne fut-ce que lointain mais soutenant s'il est encore à la charge de ses parents » (p. 258). Dans quelle mesure la façon dont les étudiants perçoivent l'intensité de ce soutien évolue-t-elle entre les deux années de bac 1 ? Dans le même sens, comment caractériser pour chaque année le degré d'encouragement des amis les plus proches ?

2. le type de personnes fréquentées

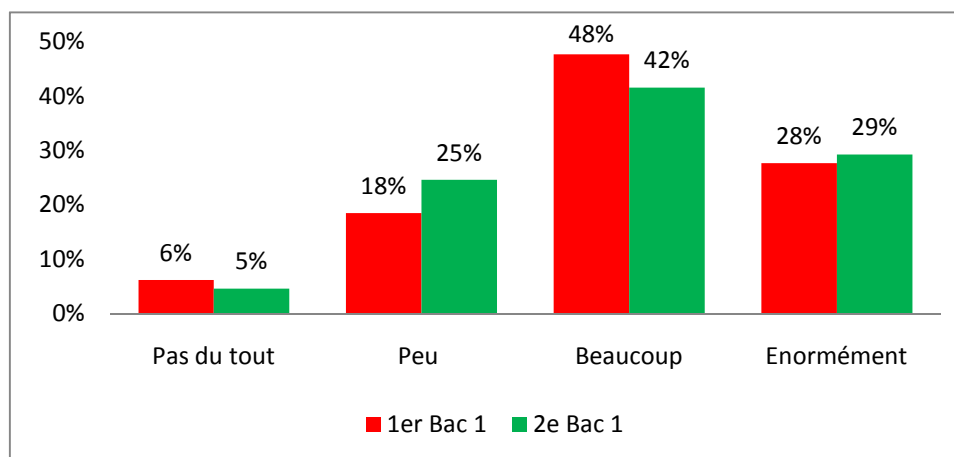
Selon le modèle de Tinto (2007), l'engagement d'un étudiant dans son cursus recouvre à la fois l'intégration académique et l'intégration sociale. Défini de la sorte, cet engagement constitue un facteur décisif de persévérance. C'est l'intégration sociale qui nous intéresse ici. Comme l'écrivent Romainville et Michaut, « plusieurs études insistent sur le rôle des pairs [...] : subitement privé du soutien familial, l'étudiant, lorsqu'il loge sur le campus, doit se recréer un réseau social d'amis partageant les mêmes objectifs de réussite » (2012, p. 259).

3. le fait de se sentir mal à l'aise, pas à sa place, au sein de l'institution ; l'impression d'être considéré comme un numéro

C'est aussi d'intégration sociale qu'il est question ici, mais davantage examinée au niveau de l'institution. Fontaine et Peters remarquent que « les institutions qui adoptent une approche centrée sur l'étudiant se démarquent en termes de rétention » (2012, p. 37) Elles citent également trois études qui portent sur la relation institution – étudiant. Celles-ci mettent en évidence l'importance pour la persévérance que l'étudiant ait construit un habitus institutionnel (en particulier qu'il se sente appartenir à l'institution), qu'il y ait adéquation académique entre ses objectifs et ses besoins d'une part et la formation offerte d'autre part, et que des mécanismes de communication (notamment sur les services d'aide) soient développés (Fontaine et Peters, 2012.)

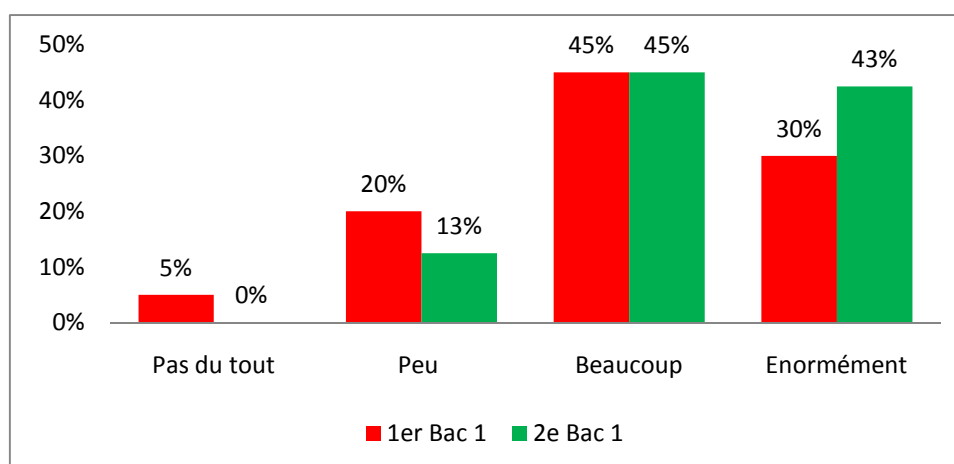
SOUTIEN DES PARENTS, DE LA FAMILLE
Question 61

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 25 % (16/65) - Considèrent la différence comme décisive : 44 % (7/16)

Réorientés (n=40)

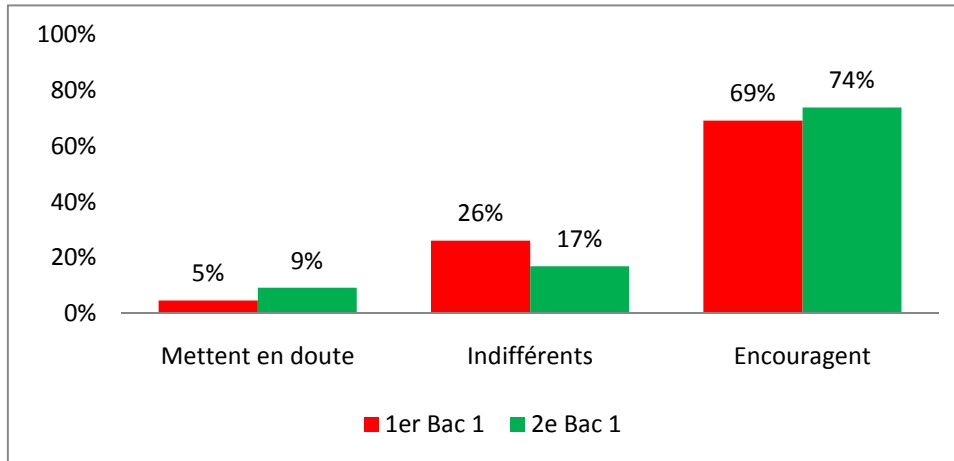


Indiquent une différence : 38 % (15/40) - Considèrent la différence comme décisive : 53 % (8/15)

Pour le premier bac 1, environ trois quarts des étudiants disent avoir été beaucoup ou énormément soutenus par leurs parents. En deuxième bac 1, les chiffres bougent peu pour les étudiants persévérants mais pour les réorientés, le pourcentage d'étudiants qui se disent énormément soutenus par leurs parents et la famille passe de 30 % à 43% : c'est ainsi quasiment 90 % des étudiants qui se disent beaucoup (45%) ou énormément (43% au lieu de 30%) soutenus. Toujours chez les réorientés, les 5% qui n'étaient pas du tout soutenus lors du premier bac 1 le sont (au moins un peu) l'année suivante, après réorientation.

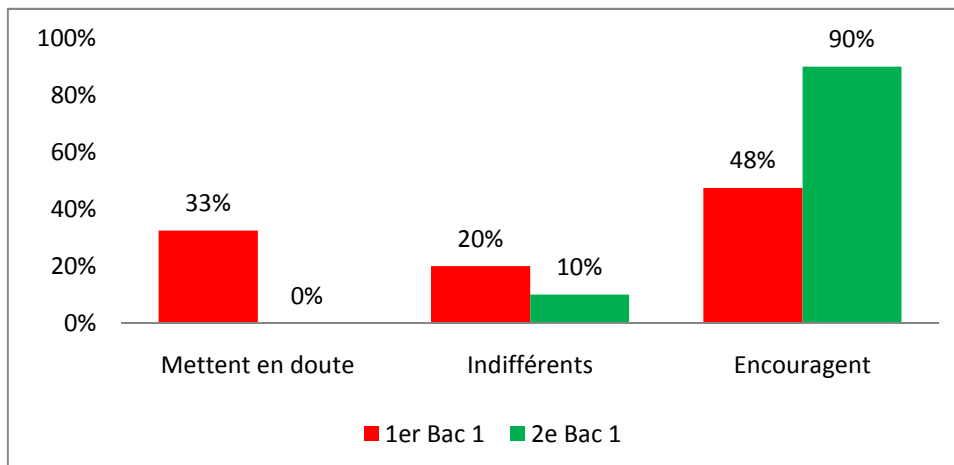
ATTITUDE DES AMIS LES PLUS PROCHES
Question 59

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 17 % (11/65) - Considèrent la différence comme décisive : 45 % (5/11)

Réorientés (n=40)



Indiquent une différence : 43 % (17/40) - Considèrent la différence comme décisive : 71 % (12/17)

Les résultats sont assez différents selon qu'il s'agit des persévérants ou des réorientés.

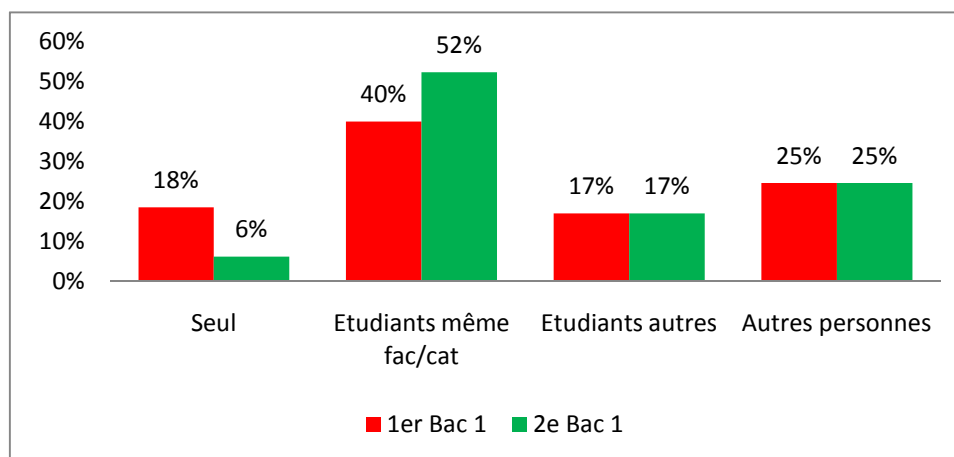
Chez les réorientés, 48 % seulement disent avoir des amis qui les encourageaient lors du premier bac 1 ; 20 % parlent d'amis indifférents et 33 % d'amis mettant en doute l'intérêt de poursuivre les études. En deuxième bac 1, les amis les plus proches encouragent dans 90 % des cas.

Chez les persévérants les chiffres sont relativement stables d'une année à l'autre : on passe de 69 % à 74 % d'étudiants qui sont encouragés par leurs amis les plus proches.

TYPES DE PERSONNES FRÉQUENTÉES DURANT LES TEMPS LIBRES

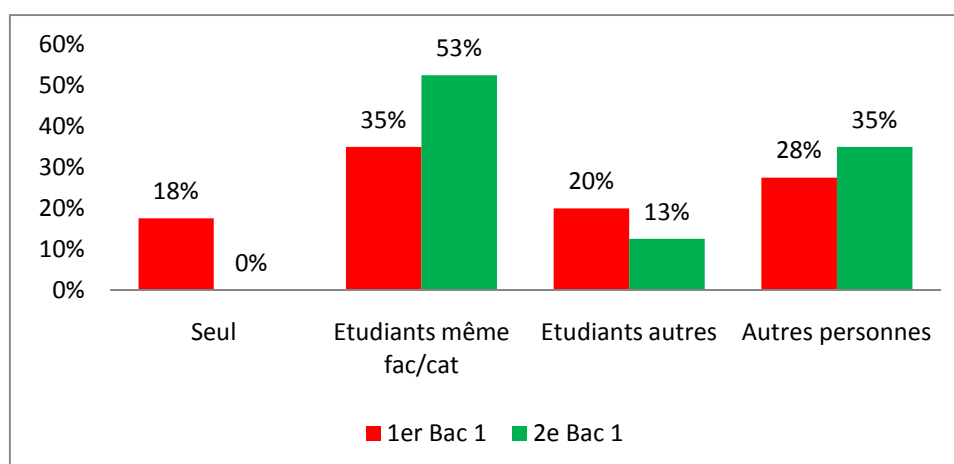
Question 60

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 18 % (12/65) - Considèrent la différence comme décisive : 50 % (6/12)

Réorientés (n=40)



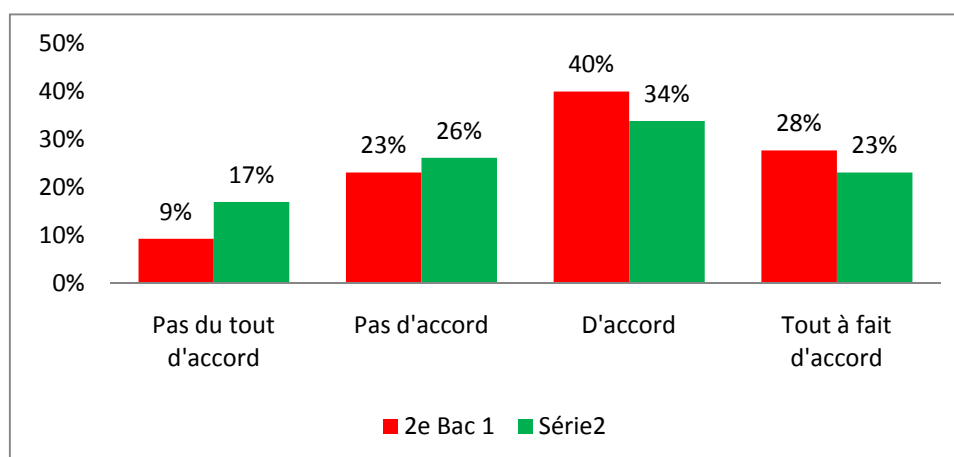
Indiquent une différence : 48 % (19/40) - Considèrent la différence comme décisive : 58 % (11/19)

Les chiffres concernant le type de personnes fréquentées évoluent dans le même sens chez les persévérants et chez les réorientés, avec toutefois quelques nuances.

Chez les persévérants, les étudiants qui étaient seuls la plupart de leurs temps libres en premier bac 1 (18%) sont moins nombreux dans ce cas en deuxième bac 1 (6%). On passe de 40 % à 52 % d'étudiants fréquentant d'autres étudiants de la même faculté ou de la même catégorie.

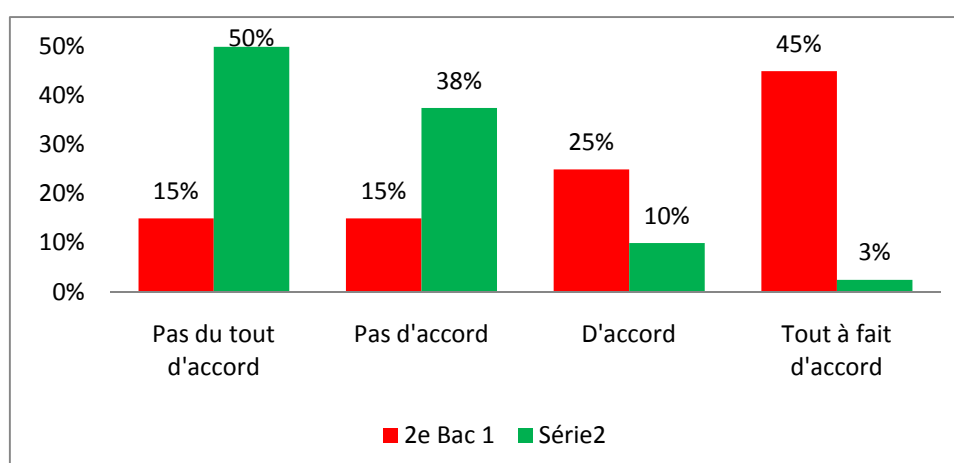
Chez les réorientés, ceux qui étaient seuls en premier bac 1 ne le sont plus en deuxième bac 1. Lors de la seconde année, 53 % des étudiants réorientés passent du temps avec les étudiants de la même faculté ou catégorie qu'eux.

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 20 % (13/65) - Considèrent la différence comme décisive : 23 % (3/13)

Réorientés (n=40)



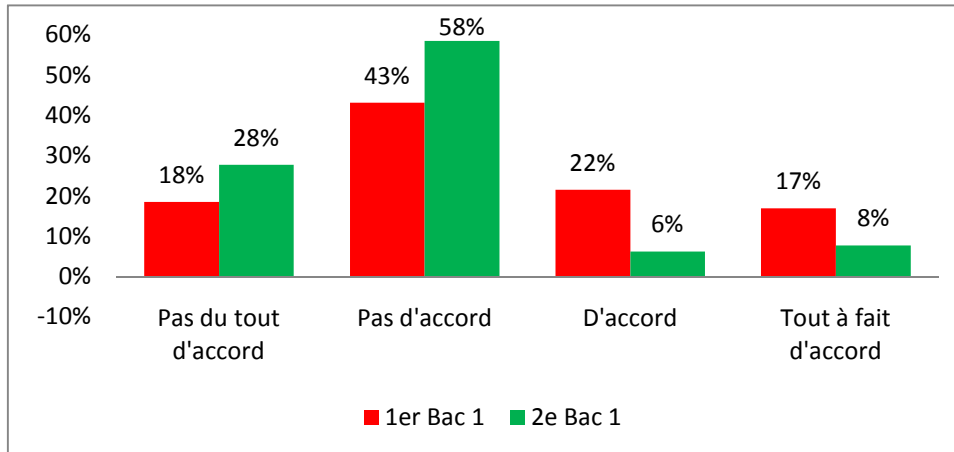
Indiquent une différence : 73 % (29/40) - Considèrent la différence comme décisive : 69 % (20/29)

Concernant l'impression d'avoir été considéré comme un numéro, les résultats varient un peu pour les persévérants : 68 % disent avoir eu cette impression pour le premier bac 1 et 57 % disent l'avoir ressentie lors du deuxième bac 1. L'impression est toujours bien présente, bien que moins forte.

Chez les réorientés, 70 % ont la même impression concernant le premier bac 1. Ils ne sont cependant plus que 13 % à garder cette impression lors du deuxième bac 1, et le pourcentage d'étudiants *tout à fait d'accord* avec la proposition passe de 45 à 3%. Les réponses indiquent une différence d'impression pour quasiment trois quarts des réorientés entre les deux années.

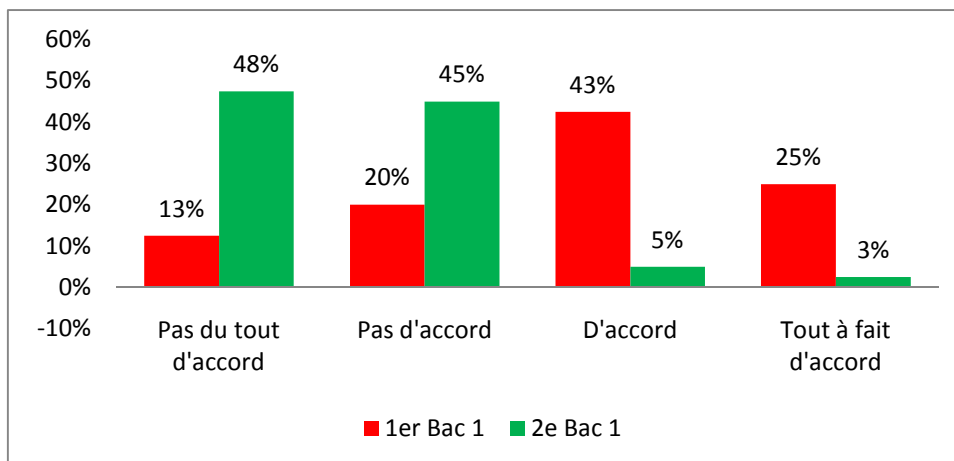
« JE ME SENTAIS SOUVENT MAL À L'aise ET PAS À MA PLACE »
Question 63

Persévérants (n=65)



Indiquent une différence : 40 % (26/65) - Considèrent la différence comme décisive : 62 % (16/26)

Réorientés (n=40)



Indiquent une différence : 70 % (28/40) - Considèrent la différence comme décisive : 71 % (20/29)

Les résultats varient légèrement pour les persévérants mais globalement, ils sont majoritaires à ne pas s'être sentis « mal à l'aise » ou « pas à leur place » lors du 1^{er} ou du 2^e bac 1 : on passe de 61 % d'étudiants en désaccord avec la proposition en 1^{er} bac 1 à 86 % en 2^e bac 1.

Chez les réorientés, on observe à nouveau un renversement de tendance : plus de 90 % se sont sentis « à leur place » lors de leur deuxième bac 1 alors que ce n'était le cas que d'un tiers d'entre eux lors d'un premier bac 1.

Interprétation des résultats et éclairage qualitatif

Le soutien familial (important) n'a pas sensiblement évolué entre le 1^{er} bac 1 et 2^e bac 1 pour les étudiants persévérants. Par contre chez les étudiants réorientés, on observe une intensification du soutien. Des propos tels que les suivants sont intéressants pour interpréter ce mouvement :

Mes parents quant à eux, étaient au courant lors des vacances de Noël que je ne poursuivrais pas dans cette direction. Ils m'ont donc obligée à continuer à suivre les cours pour que je reste dans le rythme. Lors de ma deuxième année en 1^{er} bac, ils m'ont soutenue beaucoup plus parce que je m'investissais dans mes études.

Les attitudes et les encouragements des amis les plus proches évoluent également différemment selon qu'on examine les chiffres pour les persévérants ou les réorientés. Ainsi, si on n'observe pas de modification importante pour les premiers, les seconds se disent beaucoup plus encouragés et moins mis en question lors du 2^e bac 1. Ceci peut s'interpréter au moins de deux façons. Premièrement, en se réorientant, les amis les plus proches ne sont peut-être plus les mêmes (surtout s'il s'agit de pairs réalisant les mêmes études) et n'ont donc plus le même avis. Deuxièmement, étant donné le choix d'études différent, l'avis des mêmes amis sur l'intérêt des études (et la possibilité de les réussir) a pu changer : ces amis avaient peut-être conscience de l'inadéquation du premier choix. Enfin, il est intéressant de constater, avec le propos suivant, que l'attitude des amis à l'égard de la réussite peut susciter des « remaniements » importants dans les relations interpersonnelles :

J'ai quitté mon petit-ami qui dévalorisait mes études et mon nouveau copain me motive plus que jamais à continuer, il me félicite quand je réussis.

L'entourage est important. Comme nous l'avons vu en introduction de la section, l'intégration sociale et en particulier le fait de **fréquenter des pairs ayant les mêmes objectifs de réussite** contribue à la persévérance. Les résultats qui viennent d'être détaillés à ce sujet semblent montrer que pour plusieurs étudiants **ces relations interpersonnelles sont liées à la réussite**, ce qui est corroboré par de nombreux propos :

J'ai eu beaucoup de mal à me faire des connaissances en première et cela a affecté ma réussite. L'année suivante, j'avais des amis proches qui ont recommencé avec moi et on se motivait l'un l'autre.

Lors de ma "deuxième première", je me suis rapprochée des autres étudiants qui avaient doublé avec moi, j'avais l'impression d'être moins seule face au "défi"...

Beaucoup de mes amis en premier bac 1 étaient encore en humanité. J'avais donc beaucoup de mal à refuser des sorties,... chaque week-end. En deuxième bac 1 ils étaient tous en supérieur et donc sortaient moins... je suis influençable à ce niveau-là.

Les fréquentations scolaires sont importantes : il faut choisir les bons amis, ceux qui nous tirent vers le haut et pas ceux qui nous poussent vers le bas! Je n'ai malheureusement pas eu les bonnes fréquentations et je pense que ceci a été décisif pour mon année scolaire.

J'étudiais mieux avec mes amis en bibliothèque (ce que je n'ai pas fait en 1^{re} 1^{re}). Nous nous échangeons nos résumés, nous posions des questions... Etant moins proche de mes "amis" de 1^{re} 1^{re}, je ne faisais pas cela.

C'est aussi discuté avec des personnes diplômées et des étudiants de ma faculté ayant parcouru les mêmes difficultés qui m'a fait prendre confiance en moi.

[Un facteur décisif de ma réussite a été] avoir envie de continuer dans ma faculté avec mes amis.

[Un facteur décisif de ma réussite a été] la rencontre de personnes motivées qui allaient aux cours et donc avaient des notes complètes.

J'ai appris de mes erreurs après avoir échoué. Mon échec était presque entièrement dû au manque de travail et ce sont surtout mes amis et mon entourage qui m'ont fait comprendre que je devais travailler beaucoup plus et mieux. Mes amis qui avaient réussi m'ont expliqué comment ils procédaient pour étudier et j'ai mis en application au maximum.

[Un facteur décisif de ma réussite a été] avoir des amies qui se soucient de savoir si on vient en cours, qui nous y obligent, qui nous aident, ce que je n'avais pas forcément à l'unif, j'avais plutôt une bande de bonnes connaissances que d'amis.

[Un facteur décisif de ma réussite a été] le fait d'avoir notamment des personnes (amis-amies) de la faculté même qui vous prennent au sérieux et vous encouragent.

Comme pour les résultats relatifs au soutien des parents et amis, les chiffres concernant l'intégration sociale à un niveau plus institutionnel évoluent différemment selon qu'ils se rapportent aux étudiants persévérants ou aux étudiants réorientés : si les persévérants se sentent considérés comme un numéro les deux années, les choses évoluent nettement plus pour les réorientés qui sont très nombreux à perdre cette impression lors du 2^e bac 1. Ce renversement de tendance s'explique sans doute en partie par le fait que plus de la moitié des réorientés passent d'un enseignement universitaire à un enseignement supérieur non universitaire où les cours en grands groupes sont sans doute moins fréquents. Ensuite, on constate que les résultats concernant le premier bac 1 pour les réorientés ne correspondent pas à ceux des persistants. L'impression plus forte d'avoir été « traité comme un numéro » dès la première année dans l'enseignement supérieur a peut-être contribué à la décision de réorientation.

Les résultats relatifs au fait de « se sentir mal à l'aise et pas à sa place » vont dans le même sens que ceux concernant l'impression d'avoir été traité comme un numéro mais apportent aussi quelques nuances. Les persévérants sont peu nombreux à ne pas s'être sentis à leur place en 1^{er} bac 1 et le sont encore moins en 2^e bac 1. Par contre, les réorientés se sentaient majoritairement mal à l'aise en 1^{er} bac 1 mais plus en 2^e bac 1.

Les tableaux ci-dessous croisent les résultats sur l'impression d'être un numéro avec le fait de se sentir mal à l'aise, « pas à sa place »

Etudiants persévérants

| | | 1 ^{er} Bac 1 | |
|---------|-----|-----------------------|-----------|
| Malaise | Oui | 8 | 17 |
| | Non | 13 | <u>27</u> |
| | | Non | Oui |
| | | Numéro | |

| | | 2 ^e Bac 1 | |
|---------|-----|----------------------|-----------|
| Malaise | Oui | 4 | 5 |
| | Non | 24 | <u>32</u> |
| | | Non | Oui |
| | | Numéro | |

Etudiants réorientés

| | | 1 ^{er} Bac 1 | |
|---------|-----|-----------------------|-----------|
| | | Non | Oui |
| Malaise | Oui | 6 | <u>21</u> |
| | Non | 6 | 7 |
| | | Non | Oui |
| | | Numéro | |

| | | 2 ^e Bac 1 | |
|---------|-----|----------------------|-----|
| | | Non | Oui |
| Malaise | Oui | 0 | 3 |
| | Non | <u>35</u> | 2 |
| | | Non | Oui |
| | | Numéro | |

Ce croisement suggère que **la majorité des étudiants persévérants ne vivent pas mal l'impression d'avoir été traités comme des numéros. Chez les réorientés, l'impression d'être un numéro semble aller de pair avec le sentiment de ne pas être à sa place. Ce « malaise » lors du premier bac 1, éventuellement induit par l'impression d'avoir été traité comme un numéro, a peut-être joué dans la décision de réorientation.**

Plusieurs propos tenus en réponses aux questions ouvertes permettent d'éclairer ces interprétations. En voici trois exemples :

À la Haute École [...], j'ai l'occasion de discuter individuellement avec mes professeurs. Ils nous encadrent, connaissent nos noms, nos vies, nos loisirs, nos capacités,... Ils nous conseillent, relativisent les choses, nous motivent à dépasser nos limites afin d'obtenir le meilleur de nous-mêmes. Accueil familial et présences aux cours plus que désirée (certains profs évaluent le travail annuel effectué en classe, la présence ou non aux cours,...). Lorsqu'un étudiant est absent, les professeurs questionnent les autres pour en connaître le motif. A l'université, rien de tout cela. Que vous soyez là ou non, peu importe. Les professeurs sont en majorité inaccessibles. Nous sommes des numéros et on le ressent fortement. Qu'on réussisse ou non: peu importe pour eux... [...]. La relation prof/étudiant n'existe pas.

On a juste l'impression d'être un numéro qu'il faut à tout prix éliminer de la course ! Certains prennent ça comme un défi, d'autres prennent peur et manquent alors de confiance en eux. Je faisais plutôt partie de ceux-là.

J'ai raté ma première année de supérieur car je ne me sentais pas à ma place parmi les étudiants, ce qui ne me donnait pas envie d'aller en cours, j'étais mal à l'aise.

Analyse systématique des réponses aux questions ouvertes

Les analyses présentées dans les pages qui suivent reposent sur une catégorisation et une quantification des différentes réponses aux questions posées en fin de questionnaire.

Quels conseils (maximum deux) donneriez-vous à un étudiant qui va s'engager dans un 1er bac ?

| | Total | % des étudiants | % des éléments cités |
|---|-----------|-----------------|----------------------|
| Travailler régulièrement, chaque jour | 32 | 24% | 15% |
| Travailler dès le début | 25 | 19% | 11% |
| Travailler beaucoup | 5 | 4% | 2% |
| Travailler | 7 | 5% | 3% |
| Sous-total | 69 | | 32% |
| Bien choisir ses études, se renseigner, participer aux cours avant de choisir | 22 | 17% | 10% |
| Se renseigner sur les compétences attendues | 6 | 5% | 3% |
| Bien choisir son métier | 3 | 2% | 1% |
| Ne pas surestimer ses compétences, ne pas sous-estimer la matière | 17 | 13% | 8% |
| Sous-total | 48 | | 22% |
| S'intégrer, avoir des contacts dans l'école | 10 | 8% | 5% |
| Demander de l'aide, des conseils | 8 | 6% | 4% |
| Étudier en groupe | 5 | 4% | 2% |
| S'informer auprès d'ainés | 4 | 3% | 2% |
| S'amuser, mais sans exagérer | 10 | 8% | 5% |
| Sous-total | 37 | | 17% |
| Aller aux cours (activement, à tous, sélectionner, ...) | 10 | 8% | 5% |
| Bien s'organiser | 9 | 7% | 4% |
| Trouver sa méthode de travail, utiliser une méthode efficace | 8 | 6% | 4% |
| Se baser sur les examens antérieurs, la manière d'interroger | 6 | 5% | 3% |
| Étudier en comprenant | 4 | 3% | 2% |
| Sous-total | 37 | | 17% |
| Tenir le coup, avoir confiance en soi | 14 | 11% | 6% |
| Trouver une motivation, se motiver / pas trop de pression | 6 | 5% | 3% |
| Sous-total | 20 | | 9% |
| Autre | 8 | 6% | 4% |
| Nombre d'éléments cités | 219 | - | 100% |
| Nombre de réponses | 132 | 100% | - |

C'est incontestablement sur le travail que les jeunes interrogés mettent l'accent, lorsqu'ils s'adressent à de futurs étudiants de bac 1 : près d'un tiers des conseils donnés (32 %) portent sur cet aspect de leur vie étudiante : il faut travailler régulièrement et dès le début. Un étudiant sur quatre évoque la régularité et un sur cinq le fait de ne pas se laisser déborder.

En seconde position, on trouve des réponses relatives au choix des études (22 % des conseils donnés), avec des recommandations assez générales chez 17 % des étudiants (bien choisir), mais un accent sur l'adéquation entre leurs exigences et les compétences de l'étudiant retenant

particulièrement l'attention : ne pas surestimer ses compétences (13 %) ou se renseigner sur les compétences attendues (5 %).

Deux autres catégories de conseils occupent une place semblable parmi les propositions : 17 % de ceux-ci portent sur les relations sociales et la même proportion sur les méthodes de travail (au sens large). Les jeunes se montrent surtout attentifs à l'importance de s'intégrer (et de s'amuser,...), et soulignent aussi les apports potentiels de la coopération (travailler en groupe, demander de l'aide et des conseils, s'informer auprès d'ainés). En ce qui concerne les méthodes de travail, l'assistance aux cours retient l'attention, que ce soit pour recommander la régularité ou, plus rarement, une certaine sélectivité. D'autres conseils sont assez généraux (la qualité de l'organisation et l'efficacité de la méthode de travail), mais sont complétés par deux recommandations plus spécifiques : se baser sur les examens antérieurs et veiller à la compréhension de la matière.

Enfin, 9 % des conseils concernent les aspects affectifs de la vie des étudiants : la confiance en soi, la motivation, ainsi que l'évitement de l'excès de pression.

Quelles mesures (maximum deux) pourraient être prises, selon vous, pour faciliter la réussite des étudiants qui entreprennent un 1er bac ?

| | Total | % des étudiants | % des éléments cités |
|--|-----------|-----------------|----------------------|
| Contrôles, travaux pour forcer l'étude, examens blancs | 22 | 20% | 15% |
| Remédiations, rattrapage | 11 | 10% | 8% |
| Encadrement | 10 | 9% | 7% |
| Rencontres entre élèves, favoriser l'entraide | 10 | 9% | 7% |
| Méthodes de travail, d'étude (plus visibles, éventuellement obligatoires) | 6 | 6% | 4% |
| Examen-test formatif en début d'année | 3 | 3% | 2% |
| Sous-total | 62 | | 43% |
| Suivi pédagogique des professeurs, contacts avec les professeurs | 9 | 8% | 6% |
| Méthodo (synthèse au cours, exercices) | 9 | 8% | 6% |
| Exemples de questions, d'examens | 7 | 6% | 5% |
| Accès notes, meilleurs supports | 4 | 4% | 3% |
| Sous-total | 29 | | 20% |
| Organisation des examens (intervalle, horaire) | 4 | 4% | 3% |
| Revoir le curriculum (uniformiser, plus cohérent avec le métier) | 3 | 3% | 2% |
| Année préparatoire (général ou pour droit), temps d'essai | 3 | 3% | 2% |
| Moins d'étudiants par amphithéâtre | 2 | 2% | 1% |
| Horaires plus légers | 2 | 2% | 1% |
| Salle pour travailler | 1 | 1% | 1% |
| Sous-total | 15 | | 10% |
| Plus d'informations et d'encadrement aux rhétos, journée d'information obligatoire | 12 | 11% | 8% |
| Enseignement secondaire | 10 | 9% | 7% |
| Sous-total | 22 | | 15% |
| Autres | 17 | 16% | 12% |
| Nombre d'éléments cités | 145 | - | 100% |
| Nombre de réponses | 109 | 100% | - |

Quarante-trois pour-cent des souhaits concernent *l'aide à apporter aux étudiants* : la principale demande porte sur l'imposition d'évaluations diverses de nature à inciter les étudiants à travailler régulièrement en cours d'année (15 %), ou à l'entrée (2 %). La demande de soutien pédagogique est forte également : remédiations et rattrapage ainsi que renforcement de l'encadrement sont respectivement souhaités par 10 et 9 %. De façon cohérente avec la dimension sociale des recommandations aux futurs étudiants, les répondants souhaitent que l'institution favorise les collaborations entre étudiants (9 %). Enfin les méthodes de travail ont aussi retenu l'attention de quelques étudiants, qui ajoutent des nuances éclairantes : offre plus visible, cours éventuellement rendus obligatoires.

La *qualité de l'encadrement pédagogique* fait l'objet d'un cinquième des souhaits : les étudiants voudraient davantage de suivi et de meilleurs contacts avec les professeurs (6 %), et ils expriment des souhaits d'ordre méthodologique (synthèse lors du cours, suffisamment d'exercices : 6 % ; exemples de questions : 5 %, accès aux notes et meilleurs supports : 3 %).

Dix pour cent des souhaits concernent *l'organisation de l'enseignement*, au niveau du système (revoir le curriculum : 2 % ; intégrer une année préparatoire ou un temps d'essai : 2 % également ; moins d'étudiants par amphithéâtre : 1 % ; horaires plus légers : 1 %), ou de l'établissement (organisation des examens : 3 % ; salle pour travailler : 1 %).

Enfin quelques souhaits portent sur *l'amont* des études supérieures : une transformation, une amélioration de l'enseignement secondaire (7 %) ou davantage d'informations et de préparation des élèves de rhétorique.

En guise de synthèse

En répondant aux questions ouvertes, de nombreux étudiants ont formulé des remerciements pour leur avoir donné l'occasion de participer à l'enquête. Ils ont insisté sur le bénéfice personnel qu'ils avaient trouvé à pouvoir faire le point sur leur parcours et sur l'intérêt d'une telle étude pour aider les étudiants entrant en 1^{er} bac. Les dernières pages de ce rapport n'ont néanmoins pas la prétention de présenter des conclusions fortes, encore moins des recommandations pour l'amélioration de la situation. Comme cela a été dit dès l'introduction de ce texte, le nombre relativement peu élevé de répondants à l'enquête et son caractère localisé nous amènent à la considérer comme une étude exploratoire dont les constats gagneraient à être entérinés au moyen d'une réplique à plus large échelle, ce qui permettrait notamment de questionner la significativité des différences observées. Ce sont donc bien des constats, réalisés dans un cadre spécifique, que nous nous limiterons à rappeler à l'aide du tableau figurant à la page suivante.

Ce tableau présente de manière globale les résultats aux questions qui portent sur la comparaison d'un même élément à travers les deux années de 1^{er} bac. Il contient en fait les chiffres qui apparaissent systématiquement sous les graphiques du 3^e chapitre.

La colonne *Différence* indique le pourcentage d'étudiants dont les réponses pour chacune des deux années indiquent un changement entre celles-ci. Par exemple, parmi les étudiants persévérants, 85 % relèvent une différence dans leurs méthodes de travail, 85 % dans le temps passé à travailler pendant le congé de Pâques et 91 % dans la motivation qui a suivi la session de janvier.

La colonne *Décisif ?* indique le pourcentage d'étudiants qui, parmi ceux dont les réponses diffèrent d'une année à l'autre, considèrent que le changement ainsi rapporté a été décisif dans leur réussite. Par exemple, pour les étudiants persévérants, parmi les 65 % dont les réponses affichent un changement dans le nombre d'heures passées à travailler en période de cours, 95 % considèrent ce changement comme décisif dans leur réussite.

Dans chaque colonne, les 10 pourcentages les plus élevés ont été mis en évidence.

| | | Persistants (n=65) | | | | Réorientés (n=40) | | | |
|----|---|--------------------|------|-----------|-------|-------------------|------|-----------|-------|
| | | Différence | | Décisif ? | | Différence | | Décisif ? | |
| | | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 22 | Surestimation des compétences | 41 | 63 % | 30 | 73 % | 20 | 50 % | 10 | 50 % |
| 23 | Compréhension du français | 6 | 9 % | 5 | 83 % | 3 | 8 % | 3 | 100 % |
| 24 | Session de janvier et (dé)motivation | 59 | 91 % | 45 | 76 % | 38 | 95 % | 24 | 63 % |
| 25 | Assiduité aux cours | 39 | 60 % | 14 | 36 % | 20 | 50 % | 9 | 45 % |
| 26 | Régularité du travail en période de cours | 41 | 63 % | 37 | 90 % | 25 | 63 % | 17 | 68 % |
| 27 | Heures de travail en période de cours | 42 | 65 % | 40 | 95 % | 27 | 68 % | 18 | 67 % |
| 28 | Fréquence des évaluations | 10 | 15 % | 6 | 60 % | 22 | 55 % | 10 | 45 % |
| 29 | Heures de travail à Pâques | 55 | 85 % | 38 | 69 % | 34 | 85 % | 17 | 50 % |
| 30 | Occupation d'un job d'étudiant | 14 | 22 % | 3 | 21 % | 11 | 28 % | 3 | 27 % |
| 31 | Temps pris par un job d'étudiant | 0 | 0 % | | | 0 | 0 % | | |
| 32 | Remédiations et aide à la réussite | 29 | 45 % | 12 | 41 % | 15 | 38 % | 2 | 13 % |
| 33 | Coaching / blocus assisté | 14 | 22 % | 12 | 86 % | 3 | 8 % | 3 | 100 % |
| 34 | Réalisation de résumés | 35 | 54 % | 29 | 83 % | 18 | 45 % | 14 | 78 % |
| 35 | Mémoriser en résumant | 20 | 31 % | 18 | 90 % | 19 | 48 % | 15 | 79 % |
| 36 | Cours comportant des exercices ou non | 0 | 0 % | | | 4 | 10 % | 3 | 75 % |
| 37 | Préparation des examens avec exercices | 41 | 63 % | 37 | 90 % | 19 | 48 % | 14 | 74 % |
| 38 | Origine des exercices pour s'entraîner | 25 | 38 % | 22 | 88 % | 8 | 20 % | 5 | 63 % |
| 39 | Stratégies de répétition pour étudier | 34 | 52 % | 28 | 82 % | 13 | 33 % | 11 | 85 % |
| 40 | Stratégies de contrôle lors de l'étude | 16 | 25 % | 11 | 69 % | 11 | 28 % | 9 | 82 % |
| 41 | Mémoriser sans comprendre | 33 | 51 % | 29 | 88 % | 20 | 50 % | 15 | 75 % |
| 42 | Méthodes de travail adaptées | 55 | 85 % | 45 | 82 % | 35 | 88 % | 29 | 83 % |
| 43 | Travail avec les pairs | 30 | 46 % | 24 | 80 % | 23 | 58 % | 12 | 52 % |
| 44 | Proportion du temps d'étude | 44 | 68 % | 37 | 84 % | 32 | 80 % | 23 | 72 % |
| 45 | Se fixer des règles | 39 | 60 % | 37 | 95 % | 20 | 50 % | 15 | 75 % |
| 46 | Sorties et folklore étudiant | 24 | 37 % | 8 | 33 % | 17 | 43 % | 6 | 35 % |
| 47 | Sorties avec des amis | 16 | 25 % | 6 | 38 % | 13 | 33 % | 6 | 46 % |
| 48 | Logement | 5 | 8 % | 3 | 60 % | 4 | 10 % | 3 | 75 % |
| 49 | Durée des trajets | 8 | 12 % | 4 | 50 % | 13 | 33 % | 6 | 46 % |
| 50 | Temps organisation de la vie quotidienne | 9 | 14 % | 3 | 33 % | 9 | 23 % | 2 | 22 % |
| 51 | Situation affective | 20 | 31 % | 6 | 30 % | 9 | 23 % | 4 | 44 % |
| 52 | Planification d'un calendrier d'étude | 17 | 26 % | 11 | 65 % | 14 | 35 % | 13 | 93 % |
| 53 | Respect du planning d'étude | 15 | 23 % | 15 | 100 % | 8 | 20 % | 7 | 88 % |
| 55 | Anticipation les questions d'évaluation | 41 | 63 % | 32 | 78 % | 19 | 48 % | 12 | 63 % |
| 56 | Recherche d'infos sur les questions | 37 | 57 % | 30 | 81 % | 20 | 50 % | 17 | 85 % |
| 57 | Qualité de l'anticipation des questions | 41 | 63 % | 31 | 76 % | 28 | 70 % | 18 | 64 % |
| 58 | Consultation des examens échoués | 20 | 31 % | 10 | 50 % | 13 | 33 % | 6 | 46 % |
| 59 | Attitude des amis les plus proches | 11 | 17 % | 5 | 45 % | 17 | 43 % | 12 | 71 % |
| 60 | Types de personnes fréquentées | 12 | 18 % | 6 | 50 % | 19 | 48 % | 11 | 58 % |
| 61 | Soutien familial | 16 | 25 % | 7 | 44 % | 15 | 38 % | 8 | 53 % |
| 62 | Impression d'être un numéro | 13 | 20 % | 3 | 23 % | 29 | 73 % | 20 | 69 % |
| 63 | Se sentir mal à l'aise, pas à sa place | 26 | 40 % | 16 | 62 % | 28 | 70 % | 20 | 71 % |

Les différences entre les deux années de 1^{er} bac « rapportées » par les étudiants réorientés sont relativement proches de celles mises en évidence par les étudiants persévérants. La surestimation des compétences en début de 1^{er} bac 1 amènerait à ne pas fournir un travail suffisant et suffisamment régulier pour réussir. La réussite en 2^e bac 1 passerait par un effort en profondeur où des stratégies cognitives (mémorisation, résumé, compréhension, exercisation) sont mises en œuvre conjointement avec des stratégies plus métacognitives (planification, anticipation, contrôle). Par ailleurs, la comparaison des résultats aux deux dernières questions pour les étudiants persévérants et les réorientés indique que la plus ou moins bonne intégration dans l'institution semble également jouer un rôle dans la réussite et la persévérance.

L'originalité de cette étude était d'amener des étudiants à mettre eux-mêmes en évidence des facteurs qui ont pu jouer sur leur réussite scolaire. D'une manière générale, bien que limités, les résultats que cette étude a permis de mettre en évidence rejoignent ceux d'études où les chercheurs comparent les caractéristiques d'étudiants qui réussissent *versus* qui échouent, qui persévèrent *versus* qui abandonnent. En répondant à cette enquête, les étudiants ont certes permis d'éclairer le problème de l'échec dans l'enseignement supérieur sous un angle quelque peu différent. Mais ils adressent aussi de manière assez directe un message relativement clair à ceux qui les suivent. Ce message mériterait d'être entériné en invitant à s'exprimer un plus grand nombre d'entre eux provenant de toute la Fédération Wallonie – Bruxelles.

Références bibliographiques

- Annoot, E. (2012). *La réussite à l'université : du tutorat au plan licence*. Bruxelles : De Boeck.
- Chenu, F., Crépin, F. et Jehin, M. (2004). *La motivation : comprendre et agir*. Administration Générale de l'Enseignement et de la Recherche Scientifique.
- Coulon, A. (1997). *Le métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Eccles, J. S. et Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53 (1), 109-132.
- Fontaine, S. et Peters, M. (2012). L'abandon des étudiants à l'université : état de la question. In Romainville, M. et Michaut, C. (dir.) *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur*, pp. 33-52. Bruxelles : De Boeck.
- McMillan, W. J. (2010). Your thrust is to understand' – how academically successful students learn. *Teaching in Higher Education*, 15(1), 1-13.
- Ménard, L. (2012). Apprentissage en classe et persévérance au premier cycle universitaire. In Romainville, M. et Michaut, C. (dir.) *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur*, pp. 177-198. Bruxelles : De Boeck.
- Michaut, C. et Romainville, M. (dir.) (2012). *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur*. Bruxelles : De Boeck.
- Michaut, C. (2012). *Réussite, échec et abandon des études dans l'enseignement supérieur français : quarante ans de recherche*. In Romainville, M. et Michaut, C. (dir.) *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur*, pp. 53-68. Bruxelles : De Boeck.
- Neuville, S. et Frenay, M. (2012). La persévérance des étudiants de 1^{er} baccalauréat à la lumière du modèle *expectancy-value*. In Romainville, M. et Michaut, C. (dir.) *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur*, pp. 157-175. Bruxelles : De Boeck.
- Robbins, S. B., Lauver, K., Le, H., Davis, D., Langley, R. & Carlstrom, A. (2004). Do psychosocial and study skill factors predict college outcomes ? A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 130 (2), 261-288.
- Sauvé, L., Debeurme, G. Wright, A., Fournier, J. & Fontaine, E. (2006). *L'abandon et la persévérance aux études postsecondaires : les données récentes de la recherche. Rapport de recension*. Québec : Fonds de Recherche sur la Société et la Culture.
- Tinto, V. (1997). Classroom as communities : exploring the educational character of student persistence. *Journal of Higher Education*, 68 (6), 599-623.
- Tinto, V. (2007). Research and Practice of student retention. What Next ? *Journal of College Student Retention*, 8, 1-19.
- Viau, R. (1997) *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles : De Boeck.
- Wolfs, J.-L. (2007). *Méthodes de travail et stratégies d'apprentissage*. Bruxelles : De Boeck.

Annexe : version papier du questionnaire en ligne

Réussir le 1er bac ?

Ce questionnaire s'adresse aux étudiants qui, après avoir connu certains échecs en 1er bac (en haute école ou à l'université), ont par la suite réussi leur année. L'idée est d'examiner à quoi vous attribuez votre réussite. Pour le dire plus concrètement : qu'est-ce qui a fait que vous avez réussi là où vous aviez échoué l'année précédente ? Sur la base de vos réponses et de celles d'autres étudiants dans une situation similaire, nous proposerons des idées de solutions pour améliorer la réussite en 1er bac.

L'enquête est réalisée par une équipe de chercheurs de l'Université de Liège, dans le cadre d'une étude financée par le Ministre Marcourt. Toutes les réponses que vous fournirez seront traitées de manière anonyme (voir ci-dessous pour plus d'informations).

Il y a 202 questions dans ce questionnaire

Mon parcours en 1er bac

Pour vérifier que vous faites bien partie du groupe d'étudiants que nous voulons interroger, répondez aux questions suivantes :

- 1 Étiez-vous inscrit(e), pour la 1^{re} fois, en 1er bac en 2010-2011 ? *
 - Oui
 - Non
- 2 Étiez-vous inscrit(e) en 1er bac en 2011 – 2012 ? *
 - Oui
 - Non
- 3 Êtes-vous inscrit(e) en 2e bac en 2012 – 2013 ? *
 - Oui
 - Non

Mon profil général

- 4 Je suis ... *
 - un homme
 - une femme
- 5 Je suis né(e) le ... *
Veuillez entrer une date :
- 6 La langue que je parle le plus souvent avec mes parents est... *
 - le français
 - une autre langue
- 7 En 2010-2011, j'étais inscrit(e) en 1er bac... *
 - à l'université
 - en haute école
- 8 En 2010-2011, j'étais inscrit(e) en 1er bac... * (si université).
 - Philosophie
 - Sciences des religions
 - Sciences des religions et de la laïcité

- Sciences religieuses
- Langues et littératures françaises et romanes
- Langues et littératures modernes - Orientation générale
- Langues et littératures modernes - Germaniques
- Langues et littératures modernes - Slaves
- Langues et littératures modernes - Arabes
- Langues et littératures modernes - Orientales
- Langues et littératures anciennes - Classiques
- Langues et littératures anciennes - Orientales
- Langues et littératures modernes et anciennes
- Histoire
- Histoire de l'art et archéologie - Orientation générale
- Histoire de l'art et archéologie - Musicologie
- Architecture
- Information et communication
- Sciences politiques
- Sociologie et anthropologie
- Sciences humaines et sociales
- Droit
- Sciences économiques et de gestion
- Sciences économiques
- Sciences de gestion
- Ingénieur de gestion
- Traduction et interprétation
- Sciences psychologiques et de l'éducation - Orientation générale
- Sciences psychologiques et de l'éducation - Logopédie
- Médecine
- Médecine vétérinaire
- Sciences dentaires
- Sciences biomédicales
- Sciences pharmaceutiques
- Sciences de la motricité
- Kinésithérapie et réadaptation
- Sciences mathématiques
- Sciences informatiques
- Sciences physiques
- Sciences chimiques
- Sciences biologiques
- Sciences géologiques
- Sciences géographiques
- Sciences de l'ingénieur - Bioingénieur
- Architecture du paysage
- Sciences de l'ingénieur - Ingénieur civil
- Sciences de l'ingénieur - Ingénieur civil architecte

8 En 2010-2011, j'étais inscrit(e) en 1er bac... * (si haute école).

- Accoucheuse
- Aérotechnique
- Agrégé(e) de l'enseignement secondaire inférieur
- Agronomie
- Architecte paysagiste

- Architecture des jardins et du paysage
- Arts du tissu
- Arts graphiques
- Assistant(e) en psychologie
- Assistant(e) social(e)
- Assurance
- Audiologie
- Automobile
- Bandagisterie - Orthésologie - Prothésologie
- Bibliothécaire - Documentaliste
- Biotechnique
- Chimie
- Commerce extérieur
- Communication
- Communication appliquée
- Comptabilité
- Conseiller(e) social(e)
- Construction
- Coopération internationale
- Diététique
- Droit
- E-business
- Écologie sociale
- Écriture multimédia
- Educateur(trice) spécialisé(e) en accompagnement psycho-éducatif
- Educateur(trice) spécialisé(e) en activités socio-sportives
- Électromécanique
- Électronique
- Ergothérapie
- Gestion de l'entreprise
- Gestion de l'environnement urbain
- Gestion des ressources humaines
- Gestion des transports et logistique d'entrepris
- Gestion hôtelière
- Gestion publique
- Immobilier
- Informatique de gestion
- Informatique et systèmes
- Ingénieur commercial
- Instituteur(trice) préscolaire
- Instituteur(trice) primaire
- Kinésithérapie
- Logopédie
- Marketing
- Podologie - Podothérapie
- Publicité
- Relations publiques
- Sage-femme
- Sciences administratives et gestion publique
- Sciences agronomiques

- Sciences industrielles
- Secrétariat de direction
- Soins infirmiers
- Styliste - Modéliste
- Techniques de l'image
- Techniques et services
- Techniques graphiques
- Technologue de laboratoire médical
- Technologue en imagerie médicale
- Textile
- Tourisme
- Traduction et interprétation

9 Sur les 60 crédits ECTS que comporte le 1er bac, combien de crédits avez-vous « réussis » (note supérieure ou égale à 10) en 2010-2011 ?

...

Chaque entrée doit être entre 0 et 60

10 En 2011-2012, j'étais inscrit(e) en 1er bac... *

- à l'université
- en haute école

11 En 2011-2012, j'étais inscrit(e) en 1er bac... * (à l'université).

- Philosophie
- Sciences des religions
- Sciences des religions et de la laïcité
- Sciences religieuses
- Langues et littératures françaises et romanes
- Langues et littératures modernes - Orientation générale
- Langues et littératures modernes - Germaniques
- Langues et littératures modernes - Slaves
- Langues et littératures modernes - Arabes
- Langues et littératures modernes - Orientales
- Langues et littératures anciennes - Classiques
- Langues et littératures anciennes - Orientales
- Langues et littératures modernes et anciennes
- Histoire
- Histoire de l'art et archéologie - Orientation générale
- Histoire de l'art et archéologie - Musicologie
- Architecture
- Information et communication
- Sciences politiques
- Sociologie et anthropologie
- Sciences humaines et sociales
- Droit
- Sciences économiques et de gestion
- Sciences économiques
- Sciences de gestion
- Ingénieur de gestion
- Traduction et interprétation
- Sciences psychologiques et de l'éducation - Orientation générale
- Sciences psychologiques et de l'éducation - Logopédie

- Médecine
- Médecine vétérinaire
- Sciences dentaires
- Sciences biomédicales
- Sciences pharmaceutiques
- Sciences de la motricité
- Kinésithérapie et réadaptation
- Sciences mathématiques
- Sciences informatiques
- Sciences physiques
- Sciences chimiques
- Sciences biologiques
- Sciences géologiques
- Sciences géographiques
- Sciences de l'ingénieur - Bioingénieur
- Architecture du paysage
- Sciences de l'ingénieur - Ingénieur civil
- Sciences de l'ingénieur - Ingénieur civil architecte

11 En 2011-2012, j'étais inscrit(e) en 1er bac... * (en haute école).

- Accoucheuse
- Aérotechnique
- Agrégé(e) de l'enseignement secondaire inférieur
- Agronomie
- Architecte paysagiste
- Architecture des jardins et du paysage
- Arts du tissu
- Arts graphiques
- Assistant(e) en psychologie
- Assistant(e) social(e)
- Assurance
- Audiologie
- Automobile
- Bandagisterie - Orthésologie - Prothésologie
- Bibliothécaire - Documentaliste
- Biotechnique
- Chimie
- Commerce extérieur
- Communication
- Communication appliquée
- Comptabilité
- Conseiller(e) social(e)
- Construction
- Coopération internationale
- Diététique
- Droit
- E-business
- Écologie sociale
- Écriture multimédia
- Educateur(trice) spécialisé(e) en accompagnement psycho-éducatif
- Educateur(trice) spécialisé(e) en activités socio-sportives

- Électromécanique
- Électronique
- Ergothérapie
- Gestion de l'entreprise
- Gestion de l'environnement urbain
- Gestion des ressources humaines
- Gestion des transports et logistique d'entrepris
- Gestion hôtelière
- Gestion publique
- Immobilier
- Informatique de gestion
- Informatique et systèmes
- Ingénieur commercial
- Instituteur(trice) préscolaire
- Instituteur(trice) primaire
- Kinésithérapie
- Logopédie
- Marketing
- Podologie - Podothérapie
- Publicité
- Relations publiques
- Sage-femme
- Sciences administratives et gestion publique
- Sciences agronomiques
- Sciences industrielles
- Secrétariat de direction
- Soins infirmiers
- Styliste - Modéliste
- Techniques de l'image
- Techniques et services
- Techniques graphiques
- Technologue de laboratoire médical
- Technologue en imagerie médicale
- Textile
- Tourisme
- Traduction et interprétation

12 Entre les deux années, j'ai changé de haute école / d'université

- Oui
- Non

13 Actuellement, je suis inscrit(e) en 2e bac... *

- dans la Haute école de la Province de Liège
- dans la Haute école de la Ville de Liège (HEL)
- dans la Haute école libre mosane (HELMo)
- dans la Haute école Charlemagne
- à l'Université de Liège

Avant d'entrer en 1er bac

14 D'une manière générale, le simple fait d'entreprendre des études supérieures (à l'université ou en haute école) avait pour moi... *

- une importance capitale
- assez bien d'importance
- peu d'importance
- pas du tout d'importance

Avant de m'inscrire en 1er bac

15 À propos des études que j'ai entreprises : *

- J'avais très peu ou pas du tout d'informations
- J'avais quelques informations
- J'avais assez bien d'informations
- J'étais parfaitement renseigné(e)

16 J'avais obtenu des informations sur mes futures études... *

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

| | Oui | Non |
|---|------------|------------|
| - lors d'une journée portes-ouvertes | O | O |
| - lors d'une séance d'information au sein de mon établissement scolaire | O | O |
| - auprès d'un centre PMS | O | O |
| - en discutant avec un ou plusieurs membres de ma famille | O | O |
| - en discutant avec une personne ayant déjà entrepris ou fini ces études | O | O |
| - en discutant avec mes enseignants de secondaire | O | O |
| - en consultant des sites internet | O | O |
| - en consultant des dépliants publicitaires | O | O |
| - en me rendant au Salon du SIEP | O | O |
| - en assistant à des cours de 1er bac quand j'étais encore dans le secondaire | O | O |
| - autrement | O | O |

17 Par rapport à mon choix d'études, j'étais... *

- tout à fait sûr(e) que c'était ce que je voulais faire
- assez sûr(e) que c'était ce que je voulais faire
- peu sûr(e) que c'était ce que je voulais faire
- pas du tout sûr(e) que c'était ce que je voulais faire

18 Par rapport au choix du métier que je voulais exercer, j'étais... *

- tout à fait sûr(e) que c'était ce que je voulais faire
- assez sûr(e) que c'était ce que je voulais faire
- peu sûr(e) que c'était ce que je voulais faire
- pas du tout sûr(e) que c'était ce que je voulais faire

19 J'ai décidé quelles études je voulais faire... *

- avant la dernière année de secondaire
- pendant la dernière année de secondaire
- après avoir fini la dernière année du secondaire

20 Je connaissais le programme des cours (les différentes matières) des études que j'allais suivre... *

- très peu ou pas du tout
- un peu
- assez bien

- parfaitement

21 J'ai participé à des activités préparatoires (cours de français, de mathématiques ...) organisées par l'université ou la haute école que je fréquentais : *

- Oui
- Non

À partir d'ici, vous allez être invité(e) à répondre à chacune des questions pour deux années : d'une part, à propos de l'année 2010-2011 (premier 1^{er} bac), d'autre part à propos de l'année 2011-2012 (deuxième 1^{er} bac). Lorsque votre réponse sera la même pour les deux années, vous passerez directement à la question suivante. Par contre, lorsque vous donnerez une réponse différente pour les deux années, vous devrez, pour la plupart des questions, indiquer si cette différence entre les deux années a ou non, à votre avis, joué un rôle décisif (vraiment essentiel) dans votre réussite de la seconde année.

Par exemple, si vous avez régulièrement utilisé les transports en commun en 2010-2011, mais jamais ou presque jamais en 2011-2012, vous serez invité(e) à dire si cette différence (dans l'utilisation des transports en commun) a, à votre avis, joué ou non un rôle essentiel dans votre réussite de la seconde année.

Si, à un moment du premier 1^{er} bac, vous avez abandonné ou renoncé à réussir et que vous n'avez plus travaillé, répondez aux questions qui se rapportent à cette année en ne prenant en compte que la partie de l'année qui a précédé ce moment.

Mes compétences

22 En début d'année, je surestimaient mes compétences par rapport au niveau de difficulté des cours :

- En 2010-2011 (premier 1^{er} bac) *
 - Non
 - Un peu
 - Beaucoup
- En 2011-2012 (deuxième 1^{er} bac) *
 - Non
 - Un peu
 - Beaucoup
- Cette différence (concernant la surestimation de mes compétences) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mes compétences

23 Je comprenais le français parlé ou écrit par les professeurs des cours de 1^{re}...

- En 2010-2011 (premier 1^{er} bac) *
 - parfaitement
 - plutôt bien
 - pas très bien
 - pas bien du tout

- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - parfaitement
 - plutôt bien
 - pas très bien
 - pas bien du tout
- Cette différence (concernant mon niveau de compréhension du français) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mes compétences

24 En janvier...

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - j'ai réussi ma session et cela m'a motivé(e)
 - j'ai réussi ma session, mais cela ne m'a pas particulièrement motivé(e)
 - j'ai échoué ma session, partiellement ou complètement, et cela m'a poussé(e) à m'impliquer davantage
 - j'ai échoué ma session, partiellement ou complètement, et cela m'a démotivé(e) pour le reste de l'année
 - j'ai échoué ma session, partiellement ou complètement, cela m'a d'abord découragé(e) mais ensuite je me suis remotivé(e)
 - j'ai échoué ma session, partiellement ou complètement, et cela ne m'a pas particulièrement démotivé(e) ni poussé(e) à m'impliquer davantage
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - j'ai réussi ma session et cela m'a motivé(e)
 - j'ai réussi ma session, mais cela ne m'a pas particulièrement motivé(e)
 - j'ai échoué ma session, partiellement ou complètement, et cela m'a poussé(e) à m'impliquer davantage
 - j'ai échoué ma session, partiellement ou complètement, et cela m'a démotivé(e) pour le reste de l'année
 - j'ai échoué ma session, partiellement ou complètement, cela m'a d'abord découragé(e) mais ensuite je me suis remotivé(e)
 - j'ai échoué ma session, partiellement ou complètement, et cela ne m'a pas particulièrement démotivé(e) ni poussé(e) à m'impliquer davantage
- Cette différence (concernant ma motivation ou ma démotivation éventuelle après la session de janvier) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mon investissement dans les études

25 J'ai assisté...

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - à tous les cours (sauf exception, ex : maladie, grève,...)
 - à une bonne partie des cours
 - à environ un cours sur deux
 - à moins d'un cours sur deux
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - à tous les cours (sauf exception, ex : maladie, grève,...)
 - à une bonne partie des cours

- à environ un cours sur deux
- à moins d'un cours sur deux
- Cette différence (concernant l'assiduité aux cours) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mon investissement dans les études

26 En période de cours, je travaillais...

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - tous les jours ou presque
 - un jour sur deux environ
 - moins d'un jour sur deux
 - quasiment pas
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - tous les jours ou presque
 - un jour sur deux environ
 - moins d'un jour sur deux
 - quasiment pas
- Cette différence (concernant les jours de travail en période de cours) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mon investissement dans les études

27 En période de cours, le temps passé par semaine à travailler en dehors des cours était environ de...

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - 28 heures et plus (soit en moyenne au moins 4 heures par jour)
 - 21 heures (soit en moyenne 3 heures par jour)
 - 14 heures (soit en moyenne 2 heures par jour)
 - 7 heures (soit en moyenne 1 heure par jour)
 - Moins de 7 heures (soit en moyenne moins d'1 heure par jour)
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - 28 heures et plus (soit en moyenne au moins 4 heures par jour)
 - 21 heures (soit en moyenne 3 heures par jour)
 - 14 heures (soit en moyenne 2 heures par jour)
 - 7 heures (soit en moyenne 1 heure par jour)
 - Moins de 7 heures (soit en moyenne moins d'1 heure par jour)
- Cette différence (concernant le nombre d'heures de travail en période de cours) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mon investissement dans les études

28 Un ou plusieurs de mes cours prévoyaient des contrôles, des interrogations ou des bilans partiels (qui nécessitaient que j'étudie) ...

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *

- plusieurs fois par semaine
- environ une fois par semaine
- environ une fois par mois
- moins d'une fois par mois ou jamais
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - plusieurs fois par semaine
 - environ une fois par semaine
 - environ une fois par mois
 - moins d'une fois par mois ou jamais
- Cette différence (fréquence des évaluations) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mon investissement dans les études

29 Pendant les vacances de Pâques, j'ai travaillé (même un peu)...

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Nombre de jours sur les 14 jours de vacances ...
 - Nombre d'heures en moyenne par jour les jours où j'ai travaillé ...

Soit au total ... heure(s)
(vous pouvez corriger le nombre de jours et le nombre d'heures, si cela vous semble nécessaire)
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Nombre de jours sur les 14 jours de vacances ...
 - Nombre d'heures en moyenne par jour les jours où j'ai travaillé ...

Soit au total ... heure(s)
(vous pouvez corriger le nombre de jours et le nombre d'heures, si cela vous semble nécessaire)
- Cette différence (concernant le temps passé à travailler à Pâques) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mon investissement dans les études

30 Pendant cette année d'études,...

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - je n'avais pas de job d'étudiant
 - j'avais un job d'étudiant pendant les vacances, mais pas pendant les périodes scolaires
 - j'avais un job d'étudiant pendant les périodes scolaires (en semaine ou le week-end)
 - j'avais un job d'étudiant pendant les vacances et pendant les périodes scolaires
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - je n'avais pas de job d'étudiant
 - j'avais un job d'étudiant pendant les vacances, mais pas pendant les périodes scolaires

- j'avais un job d'étudiant pendant les périodes scolaires (en semaine ou le week-end)
- j'avais un job d'étudiant pendant les vacances et pendant les périodes scolaires
- Cette différence (avoir ou non un job d'étudiant) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mon investissement dans les études

31

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Je n'avais pas de job d'étudiant pendant les périodes scolaires.
 - Mon job d'étudiant m'empêchait régulièrement d'assister aux cours.
 - Mon job d'étudiant m'occupait la nuit et/ou une bonne partie du temps en dehors des heures de cours
 - Mon job d'étudiant ne m'occupait que quelques heures par semaine en dehors des heures de cours.
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Je n'avais pas de job d'étudiant pendant les périodes scolaires.
 - Mon job d'étudiant m'empêchait régulièrement d'assister aux cours.
 - Mon job d'étudiant m'occupait la nuit et/ou une bonne partie du temps en dehors des heures de cours
 - Mon job d'étudiant ne m'occupait que quelques heures par semaine en dehors des heures de cours.
- Cette différence (concernant le temps pris par un job d'étudiant) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mes méthodes de travail

32 J'ai suivi des cours de remédiation et/ou des activités d'aide à la réussite (méthodes de travail, coaching, assistance bloquée) organisés au sein de mon institution :

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Jamais
 - Une fois
 - Plusieurs fois
 - Je ne savais pas que cela existait
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Jamais
 - Une fois
 - Plusieurs fois
 - Je ne savais pas que cela existait
- Cette différence (concernant le suivi de cours de remédiation ou d'activités d'aide à la réussite) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mes méthodes de travail

33 J'ai pris des cours ou suivi des activités (coaching, blocus assisté, remédiations) auprès d'organismes extérieurs :

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Jamais
 - De temps en temps
 - Régulièrement
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Jamais
 - De temps en temps
 - Régulièrement
- Cette différence (concernant le suivi de cours ou d'activités auprès d'organismes extérieurs) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mes méthodes de travail

34 Pour étudier, je réalisais des résumés :

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Jamais ou presque jamais
 - De temps en temps
 - Régulièrement
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Jamais ou presque jamais
 - De temps en temps
 - Régulièrement
- Cette différence (concernant la réalisation de résumés) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mes méthodes de travail

35 Après avoir réalisé un résumé, j'avais déjà une bonne connaissance de la matière à étudier :

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Pas du tout d'accord
 - Pas d'accord
 - D'accord
 - Tout à fait d'accord
 - Je ne faisais jamais ou presque jamais de résumés
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Pas du tout d'accord
 - Pas d'accord
 - D'accord
 - Tout à fait d'accord
 - Je ne faisais jamais ou presque jamais de résumés
- Cette différence (concernant la connaissance de la matière grâce aux résumés) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mes méthodes de travail

36 Certains de mes cours comportaient des exercices :

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Oui
 - Non
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Oui
 - Non
- Cette différence (cours comportant ou non des exercices) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mes méthodes de travail

37 Pour préparer l'examen des cours qui comportaient des exercices,...

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - je (re)faisais les exercices sans regarder dans les notes, puis je vérifiais si c'était juste
 - je (re)faisais les exercices en regardant pas à pas dans les notes comment ils avaient été faits
 - je (re)lisais les exercices
 - je ne regardais pas les exercices
 - je n'avais pas de cours avec des exercices
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - je (re)faisais les exercices sans regarder dans les notes, puis je vérifiais si c'était juste
 - je (re)faisais les exercices en regardant pas à pas dans les notes comment ils avaient été faits
 - je (re)lisais les exercices
 - je ne regardais pas les exercices
 - je n'avais pas de cours avec des exercices
- Cette différence (concernant l'utilisation des exercices fournis par les professeurs pour préparer les examens) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mes méthodes de travail

38 Pour préparer l'examen des cours qui comportaient des exercices,...

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - j'essayais de trouver d'autres exercices que ceux du cours pour m'entraîner
 - je me limitais aux exercices du cours ou présents dans le syllabus
 - je n'avais pas de cours avec des exercices
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - j'essayais de trouver d'autres exercices que ceux du cours pour m'entraîner
 - je me limitais aux exercices du cours ou présents dans le syllabus
 - je n'avais pas de cours avec des exercices
- Cette différence (concernant l'utilisation d'exercices non fournis par les professeurs pour préparer les examens) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *

- Oui
- Non

Mes méthodes de travail

39 Habituellement, lorsque je devais étudier des textes, des définitions, des démonstrations..., j'essayais de réciter, réexpliquer ou refaire ce que j'avais lu :

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Oui, directement après l'avoir lu
 - Oui, mais pas directement après l'avoir lu
 - Non, je n'essayais pas de réciter, réexpliquer, refaire
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Oui, directement après l'avoir lu
 - Oui, mais pas directement après l'avoir lu
 - Non, je n'essayais pas de réciter, réexpliquer, refaire
- Cette différence (concernant la manière d'étudier) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mes méthodes de travail

40 Lorsque j'essayais de réciter et réexpliquer ce que j'avais lu, je vérifiais ensuite si ce que j'avais retenu était correct et complet :

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Toujours
 - Souvent
 - Parfois
 - Jamais
 - Je n'essayais pas de réciter, réexpliquer
 - Je n'essayais pas de mémoriser
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Toujours
 - Souvent
 - Parfois
 - Jamais
 - Je n'essayais pas de réciter, réexpliquer
 - Je n'essayais pas de mémoriser
- Cette différence (concernant la manière d'étudier en vérifiant) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mes méthodes de travail

41 Il m'est arrivé de mémoriser des passages de cours sans les comprendre :

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Jamais ou presque jamais
 - De temps en temps
 - Régulièrement
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *

- Jamais ou presque jamais
- De temps en temps
- Régulièrement
- Cette différence (mémoriser ou non sans comprendre) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mes méthodes de travail

42 Quand je pense à ma manière de travailler, je me dis que mes méthodes de travail étaient...

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - totalement inadaptées pour réussir les examens
 - plutôt inadaptées pour réussir les examens
 - plutôt adaptées pour réussir les examens
 - totalement adaptées pour réussir les examens
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - totalement inadaptées pour réussir les examens
 - plutôt inadaptées pour réussir les examens
 - plutôt adaptées pour réussir les examens
 - totalement adaptées pour réussir les examens
- Cette différence (concernant les méthodes de travail) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mes méthodes de travail

43 Durant cette année, je passais du temps avec d'autres étudiants pour travailler ensemble (entraide, révision, aide, explications...) :

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Jamais
 - De temps en temps
 - Régulièrement
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Jamais
 - De temps en temps
 - Régulièrement
- Cette différence (concernant la collaboration avec d'autres étudiants) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mon emploi du temps et la façon de m'organiser

44 Pendant l'année, en dehors des heures de cours, la répartition de mon temps entre le travail lié aux études et mes autres activités (loisirs, sport, tv, job d'étudiant,...) était environ...

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - 100 % études – 0% autre
 - 75% études – 25% autre
 - 50% études – 50% autre

- 25% études – 75% autre
- 0% études – 100% autre
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - 100 % études – 0% autre
 - 75% études – 25% autre
 - 50% études – 50% autre
 - 25% études – 75% autre
 - 0% études – 100% autre
- Cette différence (concernant la proportion du temps lié aux études) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mon emploi du temps et la façon de m'organiser

45 Je me suis fixé des règles (me lever, ne pas aller dormir trop tard, limiter mes loisirs (TV, jeux vidéo, sorties, ...), m'obliger à travailler, ...) :

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Pas assez
 - Juste ce qu'il faut
 - Trop
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Pas assez
 - Juste ce qu'il faut
 - Trop
- Cette différence (règles) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mon emploi du temps et la façon de m'organiser

46 J'ai participé au folklore étudiant et aux sorties étudiantes :

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Jamais
 - De temps en temps
 - Régulièrement
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Jamais
 - De temps en temps
 - Régulièrement
- Cette différence (concernant la participation aux sorties et au folklore étudiant) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mon emploi du temps et la façon de m'organiser

47 Je suis sorti(e) avec des amis :

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Jamais
 - De temps en temps

- Régulièrement
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Jamais
 - De temps en temps
 - Régulièrement
- Cette différence (concernant la fréquence des sorties avec des amis) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mon emploi du temps et la façon de m'organiser

48

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Je logeais dans un kot – un appartement pour étudiants.
 - Je logeais dans un internat.
 - Je logeais chez un membre de ma famille ou un ami proche de la famille.
 - J'habitais chez mes parents.
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Je logeais dans un kot – un appartement pour étudiants.
 - Je logeais dans un internat.
 - Je logeais chez un membre de ma famille ou un ami proche de la famille.
 - J'habitais chez mes parents.
- Cette différence (concernant le logement) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mon emploi du temps et la façon de m'organiser

49 Le plus souvent, le temps qu'il me fallait pour rentrer des cours à l'endroit où j'habitais était environ...

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - une demi-heure ou moins
 - 1 heure
 - 2 heures ou plus
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - une demi-heure ou moins
 - 1 heure
 - 2 heures ou plus
- Cette différence (concernant la durée des trajets) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mon emploi du temps et la façon de m'organiser

50 Par rapport à mes études, l'organisation de ma vie quotidienne (cuisiner, faire les courses, nettoyer, ...) a pris...

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - énormément de temps

- beaucoup de temps
- un peu de temps
- très peu de temps
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - énormément de temps
 - beaucoup de temps
 - un peu de temps
 - très peu de temps
- Cette différence (concernant le temps pris par l'organisation de la vie quotidienne) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mon emploi du temps et la façon de m'organiser

51 Durant la majeure partie de cette année d'études,...

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - j'avais une petite amie/un petit ami et j'habitais avec elle/lui
 - j'avais une petite amie/un petit ami mais je n'habitais pas avec elle/lui
 - je n'avais pas de petite amie/petit ami
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - j'avais une petite amie/un petit ami et j'habitais avec elle/lui
 - j'avais une petite amie/un petit ami mais je n'habitais pas avec elle/lui
 - je n'avais pas de petite amie/petit ami
- Cette différence (concernant ma situation affective) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mes examens

52 À l'approche des examens, je planifiais un calendrier et un horaire d'étude :

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Oui
 - Non
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Oui
 - Non
- Cette différence (planifier ou non) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mes examens

53 Lorsque je planifiais mon calendrier et mon horaire d'étude en vue d'une session d'examens,...

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - je parvenais globalement à respecter le programme que je m'étais donné
 - j'étais souvent en retard
 - j'étais souvent en avance

- je ne planifiais pas de calendrier ou d'horaire d'étude
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - je parvenais globalement à respecter le programme que je m'étais donné
 - j'étais souvent en retard
 - j'étais souvent en avance
 - je ne planifiais pas de calendrier ou d'horaire d'étude
- Cette différence (concernant le respect du programme) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mes examens

54 Si j'étais souvent en retard sur mon calendrier et horaire d'étude, c'est principalement...

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - parce que j'avais sous-estimé la quantité de travail.
 - parce que j'avais du mal à étudier autant ou à rester concentré.
 - à cause d'imprévus (tâche domestique, coup de fil d'un ami, ...).
 - Je n'étais pas en retard
 - Je ne planifiais pas de calendrier ou d'horaire d'étude
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - parce que j'avais sous-estimé la quantité de travail.
 - parce que j'avais du mal à étudier autant ou à rester concentré.
 - à cause d'imprévus (tâche domestique, coup de fil d'un ami, ...).
 - Je n'étais pas en retard
 - Je ne planifiais pas de calendrier ou d'horaire d'étude

Mes examens

55 Quand je préparais un examen, je me faisais une idée du type de questions qui allaient être posées (sans forcément essayer d'obtenir des informations à ce propos) :

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Toujours
 - Souvent
 - Parfois
 - Jamais
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Toujours
 - Souvent
 - Parfois
 - Jamais
- Cette différence (se faire ou non une idée des questions) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mes examens

56 Quand je préparais un examen, je me débrouillais pour trouver des informations sur le type de questions qui allaient être posées :

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *

- Toujours
- Souvent
- Parfois
- Jamais
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Toujours
 - Souvent
 - Parfois
 - Jamais
- Cette différence (recherche ou non d'informations sur les questions) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mes examens

57 Les questions posées lors des examens étaient proches de celles auxquelles je m'attendais :

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Toujours
 - Souvent
 - Parfois
 - Jamais
 - Je ne me faisais pas d'idée a priori des questions qui allaient être posées
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Toujours
 - Souvent
 - Parfois
 - Jamais
 - Je ne me faisais pas d'idée a priori des questions qui allaient être posées
- Cette différence (réussir ou non à anticiper les questions) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mes examens

58 Quand j'échouais à un examen sans trop comprendre pourquoi, je demandais à voir ma copie :

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Oui
 - Non, parce que je ne savais pas que c'était possible
 - Non, parce que je pensais que c'était inutile
 - Cette possibilité n'existait pas
 - Je n'ai jamais échoué sans comprendre pourquoi
 - Je n'ai pas échoué d'examen
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Oui
 - Non, parce que je ne savais pas que c'était possible
 - Non, parce que je pensais que c'était inutile
 - Cette possibilité n'existait pas
 - Je n'ai jamais échoué sans comprendre pourquoi

- Je n'ai pas échoué d'examen
- Cette différence (aller voir ou non la copie d'un examen échoué) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mon entourage

59 Mes amis les plus proches...

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - m'encourageaient à poursuivre mes études
 - mettaient en doute l'intérêt de poursuivre mes études
 - ne se préoccupaient pas de mes études
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - m'encourageaient à poursuivre mes études
 - mettaient en doute l'intérêt de poursuivre mes études
 - ne se préoccupaient pas de mes études
- Cette différence (attitudes de mes amis par rapport à mes études) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mon entourage

60 J'ai passé la plupart de mes temps libres...

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - seul(e)
 - avec un ou plusieurs étudiants de ma faculté / catégorie
 - avec un ou plusieurs étudiants d'une autre faculté / catégorie
 - avec d'autres personnes (ex : membres de ma famille)
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - seul(e)
 - avec un ou plusieurs étudiants de ma faculté / catégorie
 - avec un ou plusieurs étudiants d'une autre faculté / catégorie
 - avec d'autres personnes (ex : membres de ma famille)
- Cette différence (concernant les personnes fréquentées) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mon entourage

61 Durant cette année d'études, mes parents et/ou ma famille...

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - ne m'ont pas du tout soutenu(e) et encouragé(e)
 - m'ont peu soutenu(e) et encouragé(e)
 - m'ont beaucoup soutenu(e) et encouragé(e)
 - m'ont énormément soutenu(e) et encouragé(e)
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - ne m'ont pas du tout soutenu(e) et encouragé(e)
 - m'ont peu soutenu(e) et encouragé(e)

- m'ont beaucoup soutenu(e) et encouragé(e)
- m'ont énormément soutenu(e) et encouragé(e)
- Cette différence (concernant le soutien de mes parents et/ou ma famille) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mon entourage

62 Durant cette année d'études, j'ai l'impression d'avoir été traité(e) comme un numéro plutôt que comme une personne à part entière (par exemple, les enseignants ne me connaissaient pas) :

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Pas du tout d'accord
 - Pas d'accord
 - D'accord
 - Tout à fait d'accord
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Pas du tout d'accord
 - Pas d'accord
 - D'accord
 - Tout à fait d'accord
- Cette différence (impression ou non d'avoir été traité(e) comme un numéro) a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Mon entourage

63 Durant cette année d'études, je me sentais souvent mal à l'aise et pas « à ma place » parmi les gens que je côtoyais dans le cadre de mes études :

- En 2010-2011 (premier 1er bac) *
 - Pas du tout d'accord
 - Pas d'accord
 - D'accord
 - Tout à fait d'accord
- En 2011-2012 (deuxième 1er bac) *
 - Pas du tout d'accord
 - Pas d'accord
 - D'accord
 - Tout à fait d'accord
- Cette différence (se sentir ou non « à sa place ») a joué un rôle décisif dans ma réussite en 2011-2012 : *
 - Oui
 - Non

Ce qui a été vraiment essentiel pour ma réussite

64 Vous avez sélectionné, dans vos réponses aux questions précédentes, des facteurs qui ont joué un rôle décisif dans votre réussite de la deuxième 1er bac :

Pouvez-vous décrire plus finement les raisons qui ont provoqué ou rendu possibles ces changements que vous considérez comme décisifs dans votre réussite ?

Ce qui a été vraiment essentiel pour ma réussite

- 65 C'est essentiellement parce que je n'ai pas réalisé un stage obligatoire en 1er bac ou parce que je l'ai raté que je n'ai pas été admis en 2e bac du premier coup (après mon premier 1er bac) : *
- Oui
 - Non
- 66 C'est essentiellement parce que j'avais beaucoup de dispenses (report de notes, crédits ECTS déjà obtenus) que j'ai réussi mon 2e premier bac : *
- Oui
 - Non
- 67 C'est essentiellement parce que je n'étais pas habitué au fonctionnement et aux exigences du système que j'ai échoué ma 1re année : *
- Oui
 - Non
- 68 C'est essentiellement parce que j'ai pris mon premier 1er bac comme une « année d'essai », « une année pour voir » que j'ai échoué : *
- Oui
 - Non

Vos commentaires

- 69 Quels conseils (maximum deux) donneriez-vous à un étudiant qui va s'engager dans un 1er bac ?

Veillez écrire votre réponse ici :

- 70 Quelles mesures (maximum deux) pourraient être prises, selon vous, pour faciliter la réussite des étudiants qui entreprennent un 1er bac ?

Veillez écrire votre réponse ici :

- 71 Vous avez fini de répondre à ce questionnaire. Nous vous remercions vivement pour le temps que vous y avez consacré et qui permettra certainement à d'autres étudiants d'éviter certains écueils auxquels vous vous êtes heurté(e).

Voulez-vous ajouter autre chose ?