

Réussir à accompagner les étudiants dans un enseignement supérieur en transition :

UNE APPROCHE TRIPARTITE

Mikaël De Clercq

Expert de recherche à l'Académie de Recherche et de l'Enseignement Supérieur,
Professeur invité à l'UCLouvain
Belgique

Structure :



1.1. Les enjeux de la réussite

3

En Europe :

- **Une ambition élevée** : passer à une participation et une réussite massive dans l'enseignement supérieur.
 - 40% des personnes de 30 à 34 ans avec un diplôme du supérieur (stratégie EU 2020) : *OCDE : 43,1% Belgique 45,6 %*
 - 70% des 17-19 ans à entamer des études supérieures (Titus & Eagan, 2016)
 - Fournir un accès plus équitable à la réussite (Gale & Parker, 2014)
- **Horizon 2030** (OCDE, 2008) :
 - Une expansion continue de l'accès (diversité des étudiant·es ++)
 - Atteindre 50 % de diplômés de l'enseignement supérieur
 - Une réussite plus démocratisée

« L'objectif serait de faire réussir plus d'étudiant·es avec des profils de plus en plus variés » (Gale & Parker, 2017; p.111)

1.1. Les enjeux de la réussite

4

- **Pourquoi une telle ambition?** (Kahu & Nelson, 2018):
 - Formation massive de la population pour **répondre aux nouveaux défis complexes de la société**
 - Répartition égalitaire des chances de réussite
- **Un tension entre offre et demande** (Žalėnienė & Pereira, 2021)
 - **Une demande démultipliée** : de + en + d'étudiant·es accèdent à l'enseignement supérieur avec une hétérogénéité sans cesse croissante.
 - **Une pression sur l'offre** : fortes attentes sociétales sur l'accès à la réussite, les infrastructures, le coût des études, la qualité des services, la prise en compte de besoins spécifiques ...



Réel besoin de maximiser l'efficacité de l'accompagnement étudiant !

1.2. Quelle place de la diversité ?



5

► Une hétérogénéité des publics dès l'entrée dans le supérieur ?

► 2178 étudiant·es - 4 variables d'entrée combinées :

○ **Passé scolaire**



○ **Processus de choix d'études**



○ **Niveau socio-économique**



○ **Sentiment d'efficacité personnelle**



6 profils d'entrée se distinguent

- Pas égaux face à la réussite
- Pas influencés par les mêmes facteurs

De Clercq, M., Galand, B., & Frenay, M. (2017). Transition from high school to university: a person-centered approach to academic achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 32(1), 39-59. <https://doi.org/10.1007/s10212-016-0298-5>

De Clercq et al., 2020 : <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101908> De Clercq et al., 2022 : <https://doi.org/10.1080/02671522.2022.2089214>

1.3. La diversité comme ressource

6

- ▶ Comparaison d'étudiant·es en situation de handicap physique et d'étudiant·es sans handicap → analyse qualitative
 - ▶ Les deux groupes rencontrent des obstacles proches
 - ▶ Mais le sens attribué aux difficultés varie
 - ▶ L'ESH comme « autrement capable » (Eberdsold, 2015)

G1. Etudiant·es avec handicap

- Habitués
- Conscients de leurs forces et faiblesses
- Défi → accomplissement personnel
- Sentiment d'être soutenus par l'université



G2. Etudiant·es sans handicap

- Déconcertés
- En train de découvrir leurs forces et faiblesses
- Comparaison sociale ++
- Université perçue comme "hostile"



Dangoisse, F., De Clercq, M., Van Meenen, F. V., Chartier, L., & Nils, F. (2019). When disability becomes ability to navigate the transition to higher education: a comparison of students with and without disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1708642>

1.3. La diversité est aussi une ressource

7

► Comparaison d'étudiant·es adultes en reprises d'études et d'étudiant·es en poursuite classique d'étude (Approche mixte sur 2196 étudiant·es)

► Les adultes en reprises d'études

- + de difficultés à équilibrer études et vie privée
- + de difficultés à s'approprier l'approche scientifique
- + de difficultés à gérer la pression des études

- Les profils, même qualifiés « à risques », présentent des forces et ressources insoupçonnées

► Mais:

- - de difficultés à communiquer avec les enseignant·es
- - de difficultés à percevoir le sens de leurs études

- Attention à une catégorisation trop forte/réductrice des étudiant·es

Van Meenen, F., De Clercq, M., De Viron, F., & Frenay, M. (2021). Les obstacles académiques à l'ascension vers la réussite: une approche mixte du vécu des étudiants classiques et apprenants adultes. *orientation scolaire et professionnelle*, 50(2), 1-27. <https://doi.org/10.4000/osp.14095>

1.4. Les étudiants face au numérique

8

► **Le mythe entourant les digital natives** (Kirschner & van Merriënboer, 2013)

« Les jeunes, parce qu'ils sont nés avec Internet ou un smartphone dans la main, sont plus compétents que leurs aînés. ».

Cette affirmation n'a pas de fondement scientifique. De nombreuses études infirment même cette hypothèse. L'âge n'est pas le facteur explicatif des inégalités numériques.

► **Les inégalités numériques ne se régulent pas surtout chez les étudiants à risque d'échec** (Bachy, 2024).

Kirschner, P. A., & van Merriënboer, J. J. (2013). Do learners really know best? Urban legends in education. *Educational psychologist*, 48(3), 169-183.

Bachy, S. (2024). Vulnérabilité numérique: un enjeu pour l'aide à la réussite. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 21(1), 1-24.

1.5. La diversité n'est pas qu'individuelle

9

► Trois niveaux d'analyse de la diversité (De Clercq et al., 2021)

► Niveau Micro

► Réfléchir la diversité **au niveau étudiant**

- Diversité de bagage d'entrée, de styles d'apprentissages, d'étapes de vie, de spécificités de besoins...

► Niveau méso

► Penser la diversité au niveau **du programme de cours**

- Pratiques enseignantes, soutien des pairs, charge de travail, taux d'encadrement, orientation de l'apprentissage...

► Niveau macro

► Penser la diversité au niveau de l'établissement/ **de l'institution**

- Politique globale de soutien à la réussite, infrastructures, activités extracurriculaires, organisation administratives...

De Clercq, M., Jansen, E., Brahm, T., & Bosse, E. (2021). From Micro to Macro: Widening the Investigation of Diversity in the Transition to Higher Education. *Frontline Learning Research*, 9(2), 1-8.

<https://doi.org/10.14786/flr.v9i2.783>

Des questions ?

10

1. Réussite et massification

- 1.1. Enjeux de la réussite
- 1.2. Diversité étudiante

2. Repenser les objectifs

- 2.1. Réussites
- 2.2. Transition écologique
- 2.3. Pratiques enseignantes

2.1. Des enjeux renouvelés

11

► Mesure politique assez limitée de la réussite

« La satisfaction d'un·e étudiant·e aux critères minimaux de maîtrise des compétences relatives à son cursus, déterminée selon les normes, usages et décrets de son contexte éducatif ; satisfaction qui sera basée sur la décision du jury de délibération. » (Roland et al., 2015)

► Quid de cette définition en réponse aux enjeux actuels ?

- Développement de compétences (Leclercq & Parmentier, 2011)
- Former des étudiant·es réflexifs à l'esprit critique (Phan et al., 2009)

► Répondre aux enjeux de réussite de l'étudiant·e (Paivandi, 2019)

- Objectifs de réussite de l'étudiant·e selon son parcours, sa temporalité (Annoot et al., 2019, Guterman, 2020)
- Comprendre le sens, s'épanouir, trouver sa voie (Van der Zanden et al., 2019)

2.1. Une vision tridimensionnelle de la réussite (De Clercq et al., 2025)

12

Mikaël De Clercq - IDDI 2025 - 26/06/25

Réussites dans l'enseignement supérieur

Concept implicite, à usage pratique et ancré sur des indicateurs politiques

Permet une clarification de l'objectif et l'approche centrale de la réussite

1. Réussite académique :

" La satisfaction d'un·e étudiant·e aux critères minimaux de maîtrise des compétences relatives à son cursus selon les normes, les usages et les décrets de son contexte éducatif validée par le jury de délibération " (Auteur(s) 2015)

Se mesure au niveau macro par : le taux de réussite, le taux d'abandon, le taux de diplomation, le % de crédits validés...

2. Réussite éducative :

" L'évolution dans le degré de maîtrise et le type de connaissances et compétences développées par l'étudiant·e dans un programme d'enseignement supérieur "

Se mesure pour chaque étudiant·e par : les performances dans les cours, ou à des tests de compétences disciplinaires, transversales...

3. Réussite étudiante :

" L'atteinte par l'étudiant·e de (1) ses objectifs personnels selon sa temporalité et son contexte, et (2) une forme de stabilisation dans l'enseignement supérieur ".

Se traduit par : la concordance entre ses objectifs et le contexte de l'enseignement supérieur, une implication dans l'enseignement supérieur, une persévérance face aux difficultés, une intégration sociale, un épanouissement psychologique...

2.1. Un zoom sur la réussite éducative

(De Clercq et al., 2025)

13

- **Le développement de compétences et de connaissances** comme premier enjeu de réussite
 - La transition écologique comme **enjeu central des futures générations** (GIEC, 2022; Liu & Green, 2024)
 - Répondre à cet enjeu en changeant nos comportements et faisant évoluer notre société
- L'enseignement supérieur pointé comme **un des lieux privilégiés de préparation des futures générations** à cet enjeu complexe (Berchin et al., 2021)
 - Plan transition en Belgique
 - Développement large des initiatives de formation à la transition
- Mais, **trop peu d'évaluation** des effets réels (Wang et al., 2021)
 - Nécessité de documenter l'effet des pratiques d'accompagnement (Perret & De Clercq, 2022)



2.2. Former à la transition écologique

14

- ▶ Le modèle intégratif **Holisme, pluralisme, compétence orientée vers l'action (HPA)**
 - ▶ **Holisme**
 - ▶ Considérer la problématique dans sa globalité → **Approche systémique**
 - ▶ Inclure les aspects environnementaux avec les enjeux économiques et sociaux (Olsson & Boeve-de Pauw, 2022)
 - ▶ **Pluralisme**
 - ▶ Exposer et permettre la **pluralité des points de vue**
 - ▶ Engendre des conflits socio-cognitifs et développerait la réflexivité, l'esprit critique et une vision nuancée des enjeux climatiques (Verhelst et al., 2022)
 - ▶ **Compétence orientée vers l'action**
 - ▶ Mettre l'étudiant·e dans une **posture d'acteur**
 - ▶ Rôle actif, mise e place d'actions concrètes, collaboration, travailler avec la « communauté » (Varela-Losada et al., 2016)

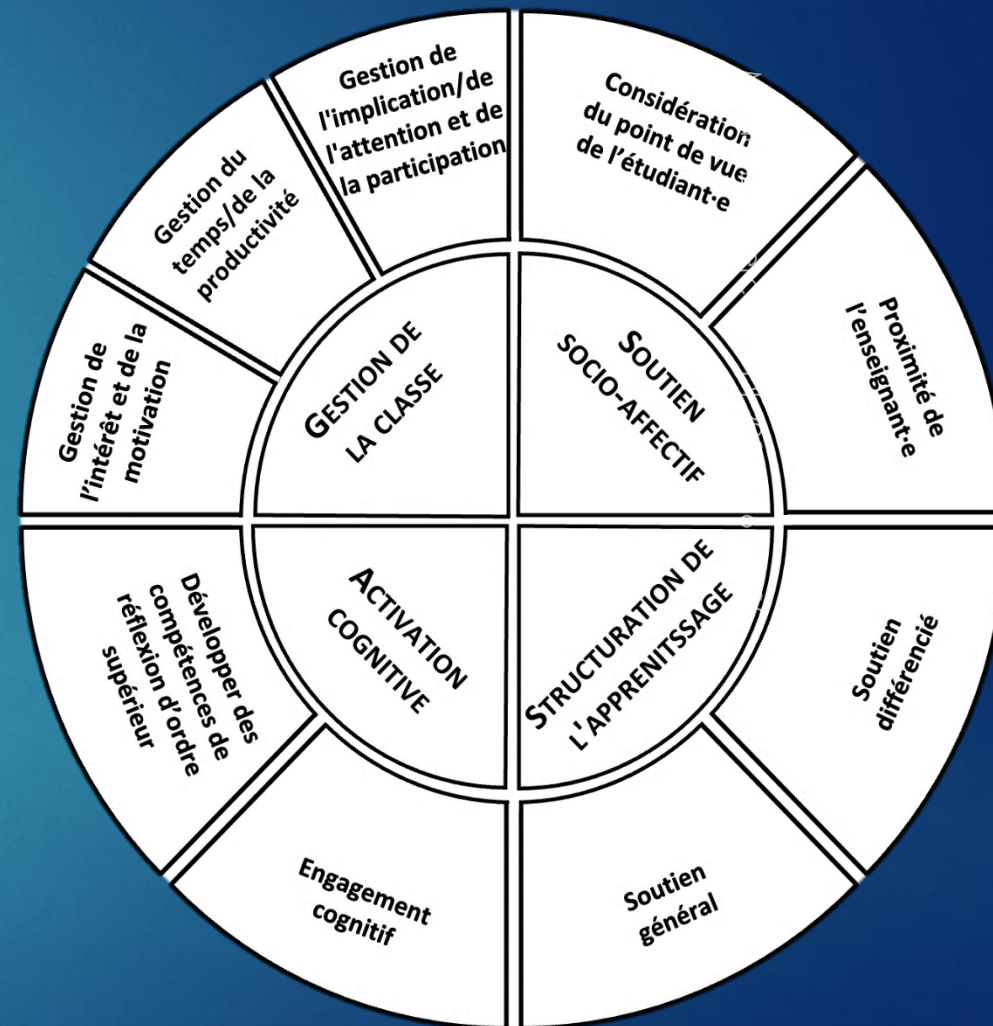
2.3. Accompagner l'étudiant·e par les pratiques en classe

15

► Un modèle des pratiques enseignantes en classe dans l'enseignement supérieur



- **Gestion de la classe**
 - Dans quelle mesure puis-je favoriser l'intérêt, l'attention et l'implication des étudiant·es ?
- **Soutien socio-affectif**
 - Dans quelle mesure puis-je fournir un contexte soutenant et bienveillant ?
- **Structuration de l'apprentissage**
 - Dans quelle mesure puis-je fournir les éléments nécessaires la compréhension de toutes et tous ?
- **Activation cognitive**
 - Dans quelles mesure puis-je amener les étudiant·es à réfléchir en profondeur ?



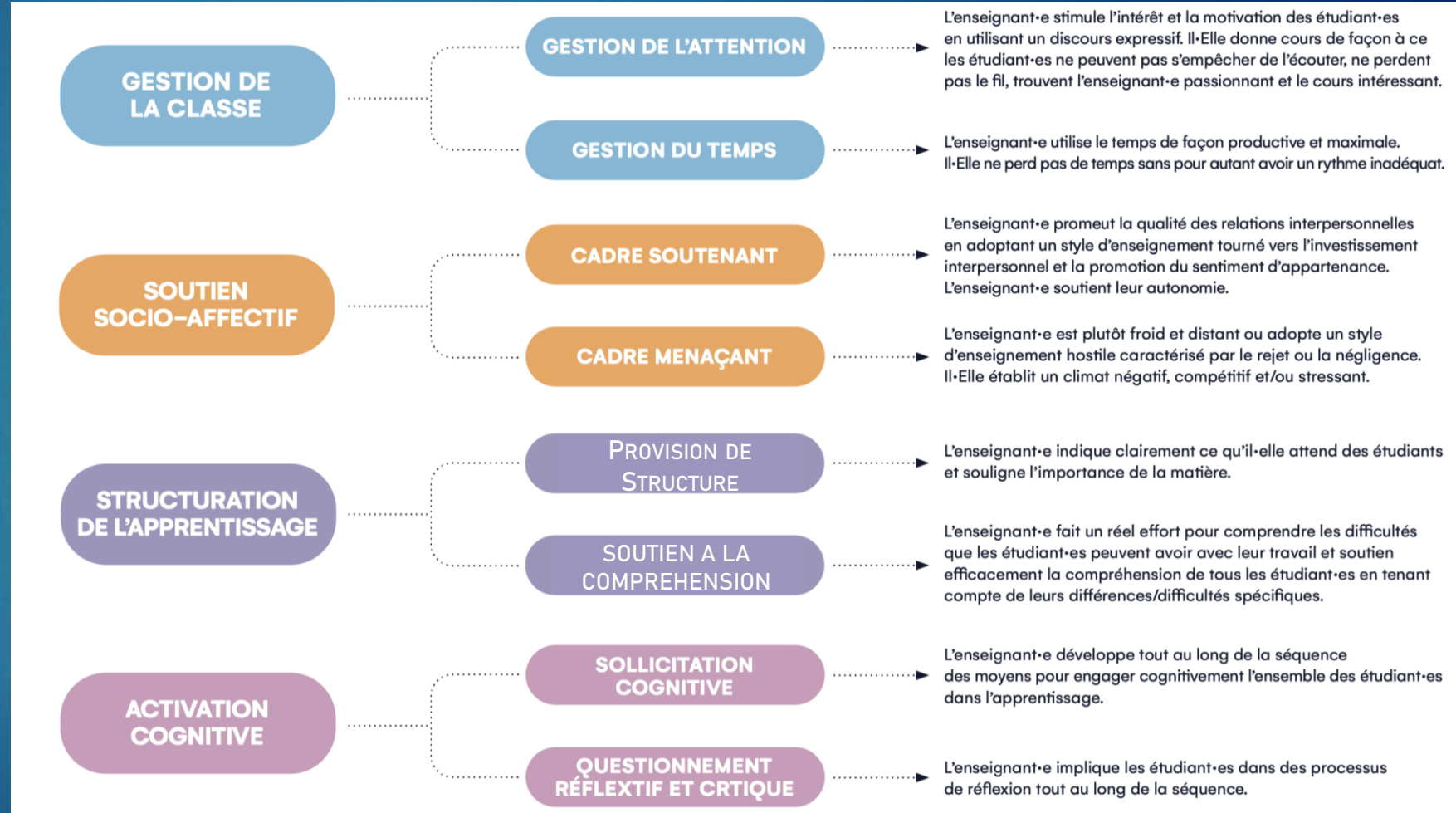
2.3. Accompagner l'étudiant·e par les pratiques en classe

16



Un modèle validé
en
8 sous-dimensions

+/- 10 à 15% de
prédiction de la
réussite
académique



Jacquemart, J., De Clercq, M., & Galand, B. (2024). Développement et validation d'un protocole d'observation des pratiques enseignantes dans l'enseignement supérieur. *Évaluer - Journal international de recherche en éducation et formation*, 10(3), 95-129 <https://doi.org/https://doi.org/10.48782/e-jiref-10-3-95>

2.3. Accompagner l'étudiant e par les pratiques en classe

Un pouvoir d'action sur l'engagement de l'étudiant e

- 10 à 15% de prédiction

	PRÉSENCE	PARTICIPATION	EMOTIONS POSITIVES	ANXIÉTÉ	APPRENTISSAGE DE SURFACE	APPRENTISSAGE PROFOND
GESTION DE L'ATTENTION	+					
GESTION DU TEMPS	+					
CADRE SOUTENANT				-		
CADRE MENAÇANT					+	
PROVISION DE STRUCTURE			+	-		+
SOUTIEN À LA COMPRÉHENSION			+			
SOLLICITATION COGNITIVE		+				
QUESTIONNEMENT RÉFLEXIF ET CRITIQUE		-	-	+		

Theis, E.; Jacquemart, J.; De Clercq, M. ; Galand, B. (2025). Vers un enseignement engageant : une analyse multi-niveaux des pratiques enseignantes dans le supérieur. *Les cahiers du GIRSEF*. 137. 1-36.

2.3. Accompagner l'étudiant·e par les pratiques en classe

18

Approfondissement des résultats dans le contexte français

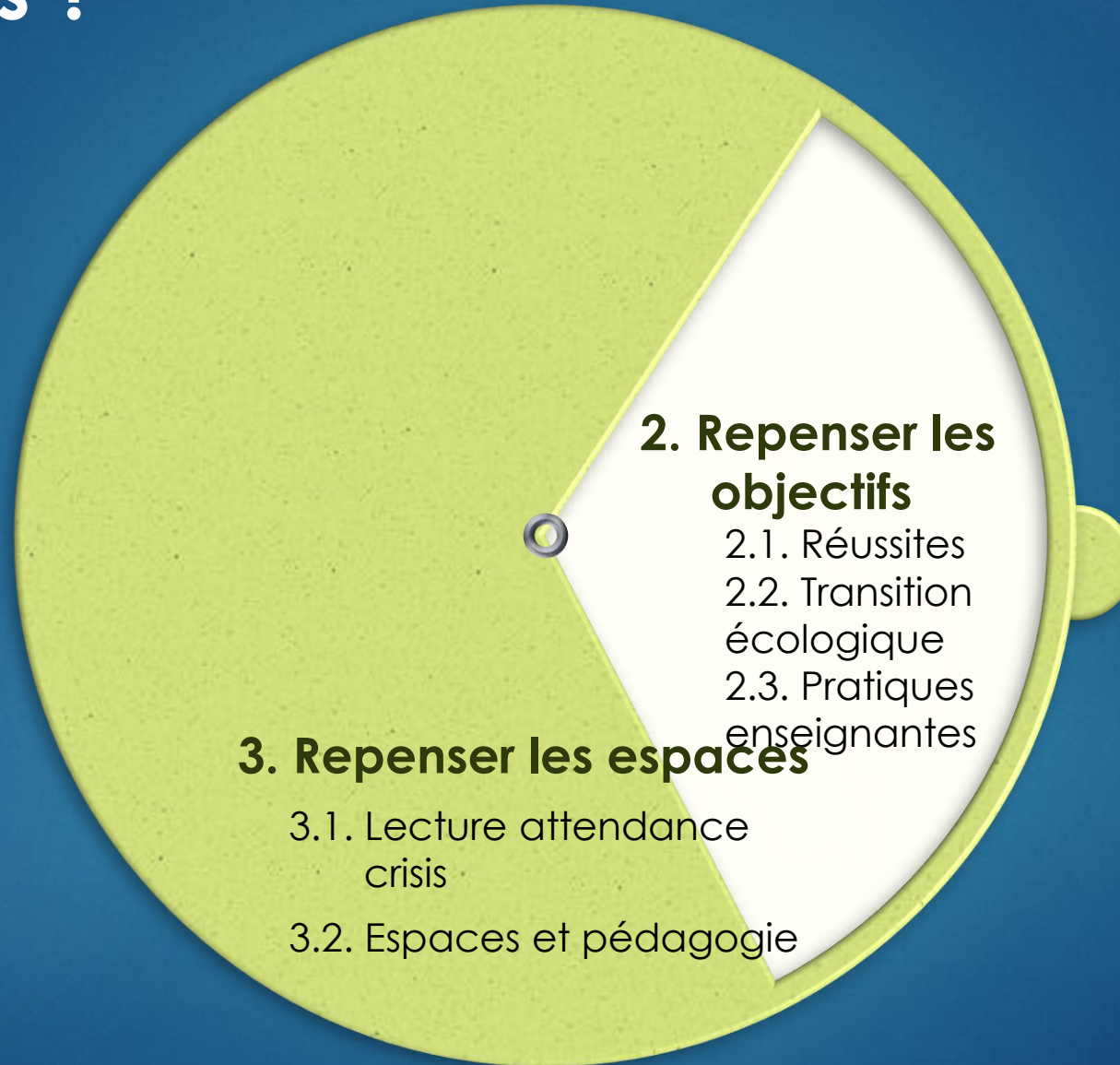
- 1250 étudiant·es et de 39 enseignant·es
 - Licence 1, 2 et 3
 - 53% en lettres, langues ou sciences humaines et sociales,
 - 29% en sciences et techniques, sciences de la vie et de la terre ou STAPS,
 - 18% en droit, économie ou sciences de gestion
- **Bienveillance et proximité de l'enseignant·e**
 - Effets positifs sur le bien-être ($\beta = 0,44$),
la participation ($\beta = 0,32$), et l'intérêt pour le cours ($\beta = 0,25$)
- **Structuration des apprentissage**
 - Effets positifs sur la participation ($\beta = 0,44$)
- **Dynamisme et expressivité**
 - Effets positifs sur l'intérêt pour le cours ($\beta = 0,32$)

**Pouvoir
d'action entre
17 et 23%**

Des questions ?

19

Mikaël De Clercq - IDDI 2025 - 26/06/25



3.1. Le « lecture attendance crisis » (Uekusa, 2023)

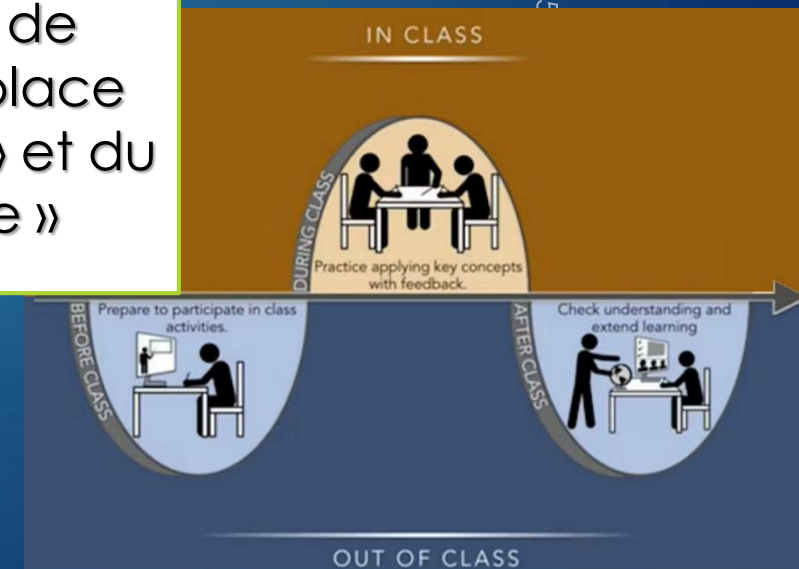
20

Depuis la crise sanitaire: diminution de la présence en cours

- Perte de sens et de la valeur de la présence (Peltier, 2023)
- Nécessité de repenser notre rapport aux espaces d'apprentissage et réfléchir la valeur ajoutée des temps en présence (Shlomo & Rosenberg-Kima, 2025)



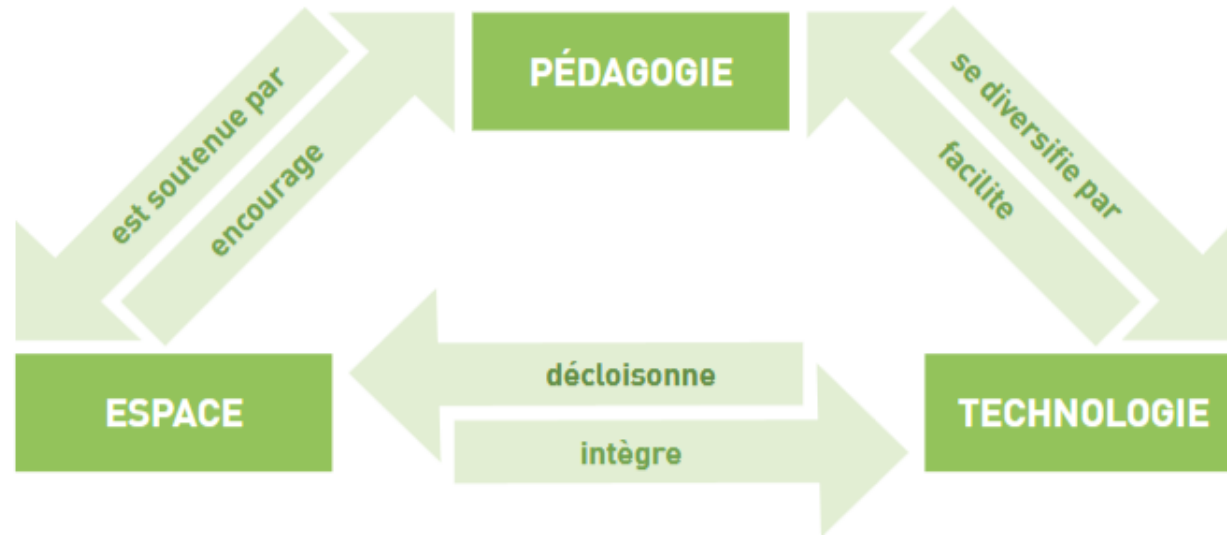
Ce constat est une opportunité de réfléchir à la place du « en classe » et du « hors classe »



3.2. Espaces et pédagogie

21

- L'environnement physique peut être un levier pour remettre du sens à la présence (Vangrunderbeeck et al., 2020)



- La création des espaces se pense en fonction des **usages /interactions pédagogiques**



3.2. Espace et pédagogies

22

► Les espaces au service du projet Autonomie (Fiévez & De Clercq, 2025)

► Viser le développement d'un apprentissage autonome en anglais

- **Défi:** donner un cours d'anglais avec un public très hétérogène
- **Solution:** mettre en place des classes flexibles pour promouvoir l'apprentissage auto-régulé
 1. Travailler par **classe inversée** pour donner un maximum de sens à la présence
 - Tâche de préparation du cours avec vidéos théoriques sur les concepts et activités de réflexion sur ses stratégies d'apprentissage
 2. Créer un **environnement de classes flexibles** avec des zones différenciées (Bosch, 2018)
 - Plusieurs ateliers permettant soit de lire, parler, écouter, écrire, travailler sa grammaire et son vocabulaire. **(sur 120 minutes, 75 minutes de totale flexibilité)**

De Clercq, M., & Fiévez, F. X. (2022). projet autonomie: Présentation et évaluation d'un dispositif travaillant l'autogestion de l'étudiant. In Séminaire de l'IRDENa.

3.2. Espace et pédagogies

► Des zones différenciées dans le projet autonomie (Bosch, 2018)

FEU DE CAMP

Lieu d'apprentissage en petit groupe



GROTTE

Lieu de concentration et pratiques individuelles



OASIS

Lieu de rencontre occasionnelle et d'impulsion



LABO

Espace d'expérimentation et travaux pratiques



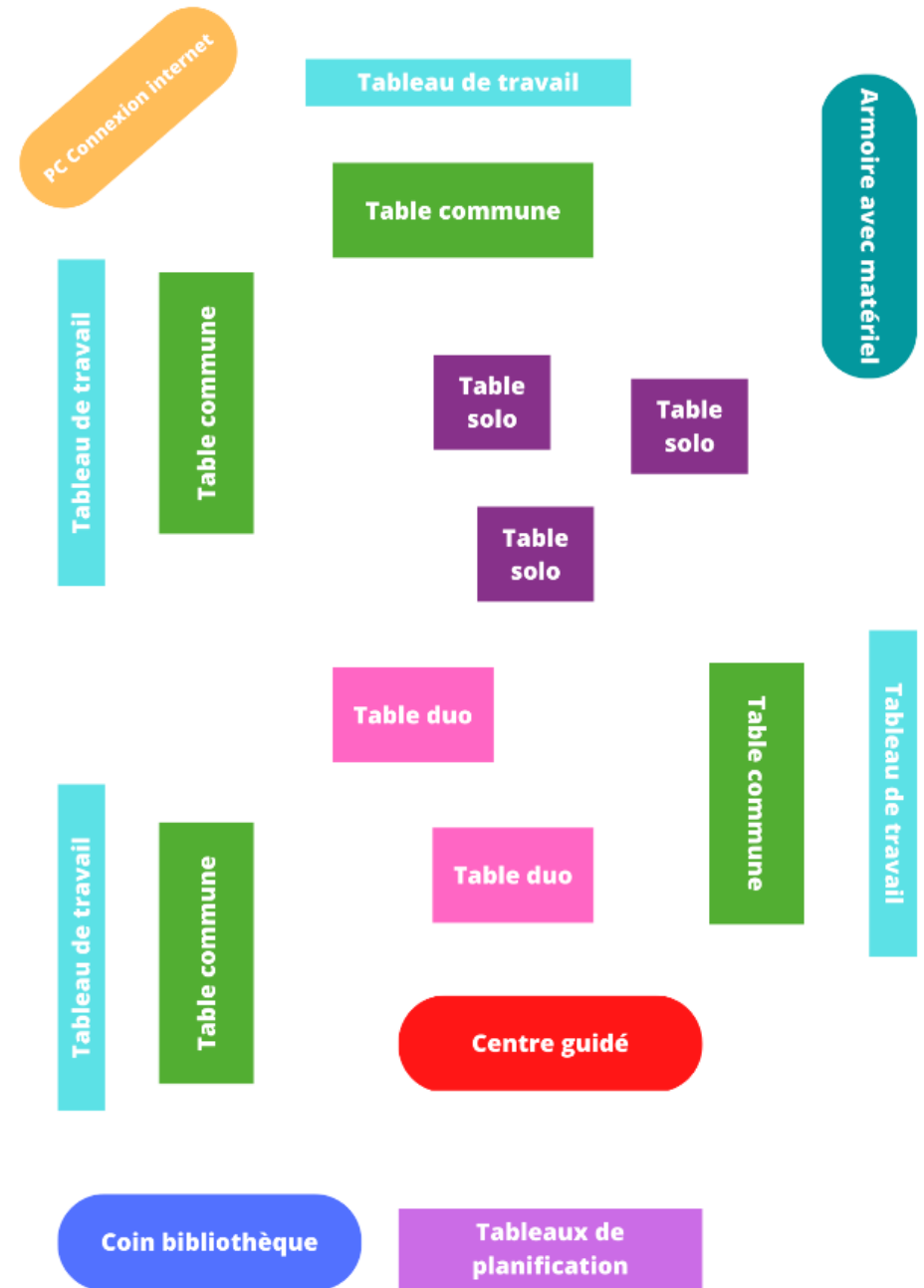
SOURCES

Centre de ressources et connaissances



SCÈNE

Espace de présentation à un groupe



3.2. Espace et pédagogies

24

► Réflexion sur les espaces et la gestion de l'acoustique



UNIVERSITÉ
DE NAMUR

3.2. Espace et pédagogies

25

Mikaël De

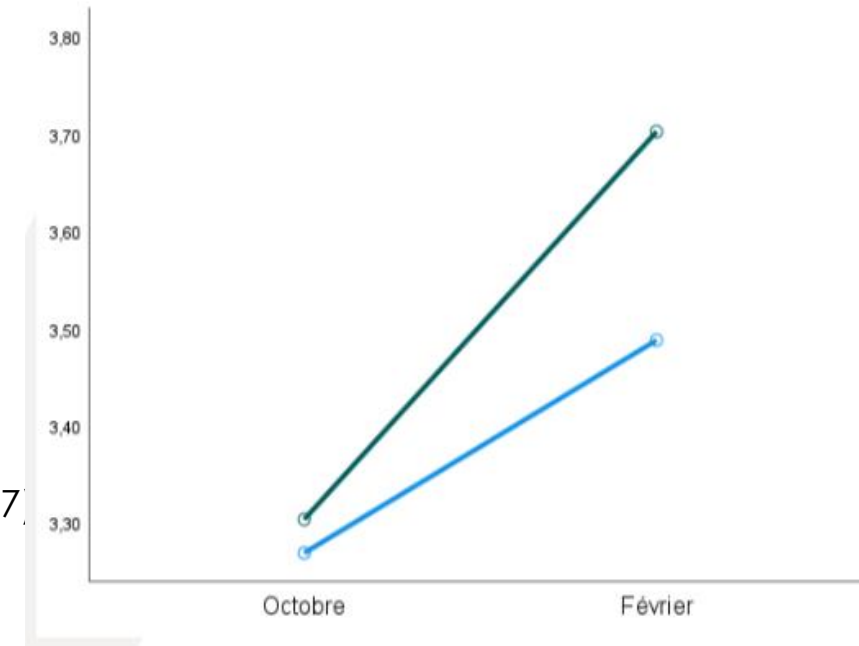
► **Efficacité du projet autonomie** (De Clercq & Fiévez, 2022)

- **Suivi longitudinal** de 535 étudiant·es d'octobre à juin
- **Devis quasi-expérimental** : 253 étudiant·es dans le projet autonomie / 283 groupe contrôle

► **5 principaux effets positifs :**

- Gestion autorégulée de leurs stratégies de regulation ($t(292)=-1,945$; $p=,026$)
- Charge de travail perçue ($t(286)=3,742$; $p<,001$)
- Engagement dans le cours ($t(292)=-1,918$; $p=,028$)
- Efficacité des stratégies d'apprentissages ($t(292)=-2,439$; $p=,007$)
- Réussite académique ($F(254,2)=19,989$; $p<,001$)

Groupe autonomie :	13,04/20
Groupe contrôle :	10,61/20



Le projet a fourni de + grands bénéfices pour les étudiant·es au niveau faible



4. Conclusion

- 4.1. Que retenir?
- 4.2. Allez plus loin

3. Repenser les espaces

- 3.1. Lecture attendance
crisis
- 3.2. Espaces et pédagogie

4.1. 5 messages clefs

27

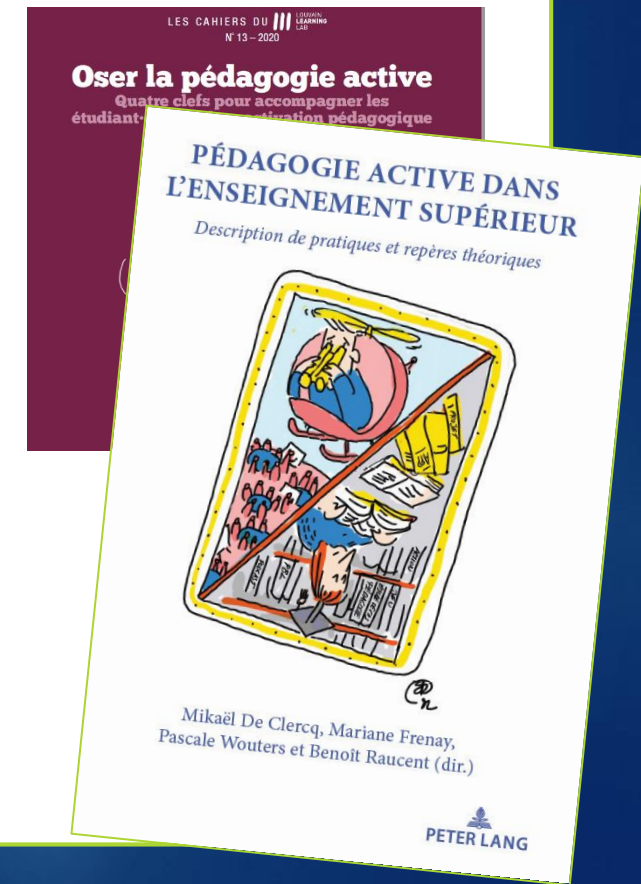
1. **Les impératifs politiques pour l'enseignement supérieur sont ambitieux**
 - ▶ Exigences croissantes mais ressources identiques : paradoxe
2. **La diversité compte et est mesurable dès la rentrée**
 - ▶ La diversité constitue également une ressource
 - ▶ Multiple et pas uniquement une diversité de publics (≠ contextes)
3. **Nécessité d'une explicitation de son approche de la réussite**
 - ▶ Se concerter pour renforcer l'efficacité des approches
 - ▶ Dépasser la simple réussite académique et penser la réussite éducative
4. **L'intégration de nouveaux enjeux se travaille :**
 - ▶ Dans le dispositif pédagogique → Holisme, pluralisme, mise en action
 - ▶ Dans les pratiques pédagogiques → affectif, motivationnel, pédagogique et réflexif
5. **Agir sur les réussites c'est aussi:**
 - ▶ Penser l'environnement pour rendre du sens à la présence
→ espace et la configuration présence/distance

4.2. Pour aller plus loin...

28

- ▶ **Les espaces, les outils numériques et les ressources pédagogiques sont des outils**
 - ▶ **Nécessité de pouvoir les concevoir comme tel et de ne pas les substituer aux enjeux pédagogiques** (Akçayır & Akçayır, 2018)
 - ▶ **Toujours réfléchir aux atouts de ces outils ET aux conditions de leurs effets en termes d'apprentissage**

- Envie d'approfondir la réflexion ?
 - Les Cahiers du LLL comme guide didactique
<https://www.uclouvain.be/fr/III/les-cahiers-et-cles-du-III>
 - Un ouvrage complet sur la pédagogie active
« *Pédagogie active dans l'enseignement supérieur : description de pratiques et repères théoriques* » (2022).
De Clercq, Frenay, Wouters et Raucent. Peter Lang.
 - + de ressources didactiques ?
<https://uclouvain.be/fr/etudier/III>



Merci de votre attention!
Place aux questions !

mikael.declercq@uclouvain.be

