

EFFET DES FACTEURS SOCIODEMOGRAPHIQUES ET SCOLAIRES SUR LA CAPITALISATION DES CREDITS DES ETUDIANTS REORIENTES A L'UNIVERSITE DE LOME

Yawo Adzéoda HOLU

Institut National des Sciences de l'Education, Université de Lomé, Togo

felihol2@yahoo.fr

Résumé

Cet article traite de l'effet des facteurs sociodémographiques et scolaires sur la capitalisation des crédits auprès des étudiants réorientés à l'Université de Lomé. L'échantillon est composé de 339 étudiants réorientés à la rentrée académique 2020-2021 (Echantillonnage « tout venant »). Les données recueillies ont été analysées à l'aide du logiciel SPSS.20. L'ANOVA à 1 facteur a permis de comparer les moyennes à l'aide de l'hypothèse de variances égales de Bonferroni. La significativité avec le F de Snédécour a permis de conclure que plus l'âge des étudiants réorientés augmente, moins ils capitalisent des crédits ($F = 3,423$) ; les étudiants qui ont un baccalauréat général capitalisent plus de crédits que ceux de baccalauréat technologiques et professionnel ($F=3,364$). Les étudiants n'ayant jamais connu de redoublement dans leur passé scolaire capitalisent plus de crédits ($F = 3,364$).

Mots clés : Etudiant, Réorientation, Facteurs, Capitalisation, Crédits.

Abstract

This article deals with the effect of socio-demographic and academic factors on the capitalization of credits to students reoriented at the University of Lomé. The sample is made up of 339 students reoriented at the start of the academic year 2020-2021 ("all coming". The data collected was analyzed using the SPSS.20. The 1-factor anova made it possible to compare the Average using the hypothesis of equal variances of Bonferroni. The significance with the F of Snédécour made it possible to conclude that the more the age of the reoriented students increase, the less they capitalize credits ($F = 3.423$); the students who have a general

baccalaureate capitalize more credits than those of technological and professional baccalaureate ($F = 3.364$). Students have never known any repetition in their school past capitalize more credits ($F = 3.364$).

Key words: Student, Reorientation, Factors, Capitalization, Credits.

Introduction

L'Université est un environnement d'apprentissage passionnant mais exigeant car elle demande que l'étudiant fournisse beaucoup d'efforts pour remplir les conditions nécessaires à sa réussite. Pour A. Coulon (1997, p. 18), la réussite dans l'enseignement supérieur relève d'un apprentissage, d'une acculturation et ceux qui ne parviennent pas à s'affilier échouent. Plusieurs sont les facteurs qui influencent les résultats des étudiants à l'Université. En effet, des travaux ont analysé les déterminants de la réussite à l'Université et mettent en évidence l'importance de la scolarité antérieure et des facteurs sociodemographiques. Ainsi, le type de Bac, l'âge, le genre et l'origine sociale ont une influence déterminante sur l'accès et la progression dans l'enseignement supérieur selon N. Beaupère & G. Boudesseul (2009, p. 123). D'autres chercheurs à l'instar de M. Duru-Bellat (1995, p. 344) se sont intéressés à des variables contextuelles dans l'explication de l'échec en première année d'étude universitaire, ainsi que l'impact du contexte universitaire dans lequel l'apprenant évolue.

Au Togo, des études se sont également penchées vers l'analyse des facteurs qui influencent les résultats des étudiants à l'Université. C'est ainsi que l'orientation a été prise en compte comme facteur pouvant influencer la réussite des étudiants à l'Université (Y. A. Holu et al., 2020, p. 63). D'autre part, l'adaptation universitaire a été analysée en tenant compte principalement de la motivation à la réussite des étudiants (Y. A. Holu, 2007).

L'actuelle recherche se situe dans le prolongement des travaux précédents tout en intégrant une dimension complémentaire dans l'explication de la réussite universitaire en mettant en avant le phénomène de la réorientation des étudiants. L'analyse de la réussite universitaire est faite en termes de capitalisation de crédits tout en nous focalisant sur la

performance les étudiants réorientés. En tant que pratique, l'orientation se définit comme « une aide apportée à l'individu pour lui permettre de se déterminer (N.C. Gysbers & P. Henderson, 2000, p.124).

Le principe qui fonde les actions de l'orientation est celui du développement de l'autonomie de l'individu dans le choix de parcours et l'aide qui lui est apportée vise à lui permettre de prendre des décisions plus réfléchies (J. Guichard, 1993, p. 5). Aujourd'hui, l'orientation est devenue une éducation. Ainsi, nous parlons de l'éducation à l'orientation, une pratique qui développe chez le sujet la capacité à faire des choix, prendre des décisions, construire des projets. Cette capacité s'appuie sur la connaissance de soi : les motivations du sujet, ses talents, ses intérêts, ses faiblesses, ses goûts, etc. Le sujet est l'acteur principal de son orientation.

La question de la réorientation intervient lorsque l'étudiant n'arrive pas à s'épanouir dans la filière dans laquelle il s'était orienté. L'étudiant se propose alors de rencontrer un conseiller d'orientation qui pourrait l'aider à clarifier sa situation et à prendre une nouvelle décision concernant son cursus. La réorientation consiste donc à apporter une aide à un individu qui ne parvient pas à s'épanouir au sein de l'environnement (environnement scolaire ou professionnel) dans lequel il s'était orienté. Dans le contexte universitaire, il s'agit d'aider un étudiant qui demande une réorientation à redéfinir son projet de formation pour lui permettre de mieux s'adapter à l'environnement universitaire.

L'orientation a été déjà ciblée comme facteur pouvant influencer la réussite des étudiants à l'Université. Cependant, la réorientation des étudiants en lien avec la réussite universitaire n'a pas fait l'objet de recherche au Togo.

Nombreux sont les étudiants qui se réorientent à l'université de Lomé pour plusieurs raisons : « mauvais choix de parcours », « la manière d'enseigner des enseignants », « les problèmes familiaux », « les moyens financiers », « le comportement des enseignants », « travail insuffisant, etc (Y. A. Holu et al., 2020, p. 66 - 68). Il convient par la suite de comprendre comment se présente le problème de réorientation des étudiants à l'université de Lomé en des termes statistiques.

Tableau 1 : effectifs et pourcentages des étudiants réorientés en licence (LMD), de 2009-2010 à 2021-2022, à l'UL.

Année académique	Etudiants inscrits à l'UL	Etudiants réorientés	% des réorientés
2009-2010	41460	1363	3,28
2010-2011	44062	880	2,00
2011-2012	47851	881	1,80
2012-2013	43824	626	1,42
2013-2014	42228	541	1,28
2014-2015	44545	817	1,83
2015-2016	50477	822	1,62
2016-2017	52143	231	0,44
2017-2018	55939	1497	2,68
2018-2019	60682	2082	3,43
2019-2020	67450	2156	3,20
2020-2021	72558	2954	2,79
2021-2022	73037	2587	3,54

Source : Annales statistiques de l'Université de Lomé (DAAS : Direction des Affaires Académiques et de la Scolarité) et rapport annuel de la Direction des Affaires Académiques et de la scolarité (DAAS). UL : Université de Lomé

Le tableau ci-dessus montre une augmentation du nombre d'étudiants réorientés dans le système d'enseignement LMD (Licence-Master-Doctorat) à l'Université de Lomé. En effet, l'effectif des étudiants réorientés augmente en fonction du nombre d'étudiants inscrits en licence. En exemple en 2020-2021, l'effectif des étudiants inscrits était de 72558 pour 2954 réorientés soit un taux de 2,79% d'étudiants réorientés. En 2021-2022, le nombre d'inscrits en licence est de 73037 pour un taux de 3,54% d'étudiants réorientés, soit 2587 réorientés tandis qu'en 2009-2010 ; 41460 se sont inscrits avec un effectif de 1363 de réorientés.

Il est difficile de donner des définitions exactes aux concepts de réussite et d'échec universitaire car ils sont complexes, polysémiques et dépendent du contexte social et historique de référence. L'échec universitaire est l'issue défavorable ou malheureuse du travail qu'entreprend un étudiant. Ainsi, dans un cadre universitaire beaucoup

d'étudiants sont en « *difficulté* » d'où le recourt à une éventuelle réorientation.

Dans la présente étude, les étudiants réorientés considérés ont connu soit un échec simple ou définitif. Dans cet ordre d'idée, M. Janosz et al. (2000, p.28) pense déjà que la situation des réorientés pourrait engendrer auprès de ces derniers une détresse psychologique voire même occasionner le décrochage scolaire.

La littérature scientifique a longuement planché sur les facteurs sociodémographiques et scolaires en lien avec la réussite scolaire/universitaire.

Sous le vocable des facteurs scolaires en lien avec la réussite à l'université, l'étude de G. Felouzis (1997, p. 100) sur « Les étudiants et la sélection universitaire », relève les enjeux actuels de la formation et la forte proportion d'échec en DEUG dans les Universités françaises. La question posée concerne les différentes conceptions de la sélection par les étudiants. Quel taux de réussite en fonction du type de baccalauréat (Série) L'enquête a porté sur 315 entretiens d'étudiants dans quatre filières universitaires : le Droit, les Sciences physiques, les Lettres Modernes et la Géographie. Le premier point concerne les conditions concrètes de déroulement des études: les résultats révèlent qu'en dépit d'un succès général les deux premières années à l'Université, on assiste à une très forte déperdition des étudiants en première année, qui dépend largement de la série du Baccalauréat : les titulaires des Baccalauréats G (G1 : Techniques administratives, G2 : Techniques quantitatives de gestion, G3 : Techniques commerciales), F (F1 : Construction mécanique, F2 : Electronique, F3 : Electrotechnique, F4 : Génie civil) et H (Techniques informatiques) sont les plus enclins à abandonner après une première inscription en DEUG. Respectivement, le taux d'abandons pour la promotion 1983 était, toutes disciplines confondues, de 59 % pour les G ; 53 % pour les F et 48 % pour les H. Ce taux n'est que de 22 % pour les Baccalauréats C (Mathématiques et Physiques-Chimie) et 33 % pour les D (Mathématiques et Sciences de la nature). De même, le taux d'accès au cycle suivant est étroitement dépendant de la filière suivie dans le secondaire, montrant que la sélection

universitaire obéit aux mêmes mécanismes et privilégie les mêmes modèles d'excellence que le système scolaire en général. Quelle que soit la filière choisie (Médecine, Lettres, Sciences, Droit, Économie ou IUT (Institut Universitaire de Technologies), les titulaires du Baccalauréat C (Mathématiques et Physiques-Chimie) ont le meilleur taux de réussite (55 % accèdent en second cycle) suivis par les A (Langues et Philosophie) ,42 % et les D (Mathématiques et Sciences de la nature,40 %). Les Baccalauréats F ne sont que 12 % à réussir. Quant à E. Arias et C. Dehon (2007, p. 17), ils étudient les déterminants de la réussite, en utilisant une base de données unique reprenant l'information des primo-arrivants inscrits en 1997 et 2001 à l'Université Libre de Bruxelles. Les résultats obtenus empiriquement mettent en évidence deux catégories de variables explicatives influençant le succès à l'Université : l'environnement familial et les choix scolaires précédant l'Université. Ces auteurs trouvent que le domaine choisi à l'Université aura également un effet sur la réussite. Un étudiant inscrit en Sciences aura une probabilité de réussir par rapport à celle d'échouer d'environ 28% supérieure à un étudiant en Sciences Humaines, et ce dernier aura également un ratio réussite/échec d'environ 25% supérieur à un étudiant en Sciences de la Santé.

Les variables sélectionnées pour mesurer cet impact ont un effet significatif sur la probabilité de réussite, et ceci incluant les caractéristiques personnelles (sociodémographiques, etc...) des étudiants ainsi que leur parcours scolaire.

A propos du parcours scolaire précédant l'Université, les auteurs trouvent qu'un retard scolaire (redoublement) aura un impact très négatif sur la probabilité de réussite à l'Université. En effet, un étudiant ayant une année de retard, c'est-à-dire ayant échoué (redoublement) une fois en primaire ou en secondaire, a un ratio de probabilités réussite/échec de 58% inférieur à un étudiant n'ayant jamais échoué. Cette différence atteint même 78% lorsqu'on parle d'étudiants ayant plus d'une année de retard (redoublement) dans leur parcours scolaire précédent l'Université.

Les études menées par le GIRSEF (Groupe Interfacultaire de Recherche sur le Système d'Éducation et de Formation) et la CPU (Chaire

de Pédagogie universitaire) auprès des formations françaises et dans bien d'autres pays montrent que l'échec de l'étudiant provient de diverses sources.

L'échec à l'Université est également et surtout expliqué par la démarche d'orientation des étudiants et l'élaboration de leurs projets futurs. Les étudiants qui échouent ne se seraient pas assez informés sur les études qu'ils ont choisies, n'auraient pas de projets clairs, auraient des attentes erronées concernant le contenu de leur formation, ou auraient fondé leur choix sur de mauvaises raisons (éviter certains cours, suivre l'avis de l'entourage, etc.). Ils indiquent que le fait d'avoir des projets futurs clairs ou un projet professionnel bien arrêté n'est pas associé à la réussite. Un projet bien défini semble même constituer dans certains cas un obstacle à la réussite, quand la formation proposée apparaît à l'étudiant comme trop éloignée de son projet (B. Galand, M. Frenay & E. Bourgeois, 2003, p. 37). Par contre, les étudiants qui sont davantage sûrs de leur choix d'études ont plus de chances d'obtenir de bonnes notes que ceux qui envisagent de changer éventuellement d'orientation ou d'institut de formation (B. Galand, 2004, p. 51). Dans la même perspective, les étudiants qui, avant leur inscription, ont mené une démarche de prise d'informations sur les études envisagées tendent à être plus sûrs de leur choix et à mieux réussir. Aussi, le fait de donner un sens et de trouver un intérêt au contenu de l'enseignement dispensé dans la formation universitaire paraît-il très déterminant dans la réussite des étudiants (S. Biemar, M. Phillipe & M. Romainville, 2003, p.38). Les recherches effectuées par le GIRSEF (Groupe Interdisciplinaire de Recherche sur la Scolarisation, l'Education et le Formation) et la CPU (Conférence des Présidents d'Université) signalent aussi que l'échec qui pourrait occasionner la réorientation à l'Université a un lien avec le niveau ou le type de motivation des étudiants. Les étudiants qui échouent n'ont pas confiance en leurs capacités à réussir, ne trouvent pas d'intérêt aux enseignements dispensés et cherchent juste à obtenir un diplôme en faisant le moins d'effort possible. Selon Ph. Parmentier (1994, p.123), plus un étudiant croit en ses capacités à réussir, plus il se fixe des objectifs élevés, et plus il a des chances de réussir. La confiance en ses

capacités d'apprentissage, mais aussi en ses capacités de gestion du temps et des exigences de la formation, joueraient un rôle crucial et cette confiance proviendrait du parcours précédant l'Université (Passé scolaire). La valeur accordée au cours, c'est-à-dire à la fois l'intérêt et l'importance accordée à leur contenu et à la réussite se révèle déterminant pour une meilleure performance (A. Wigfield & J. Eccles, 2002, P. 58). Vu le pouvoir prédictif limité des caractéristiques sociodémographiques et des performances antérieures, certains auteurs ont suggéré qu'une des clés de la réussite dans l'enseignement supérieur reste l'intégration sociale et académique de l'étudiant.

En bref, les recherches évoquées ci-dessus sur la réussite universitaire soulignent l'importance des caractéristiques sociodémographiques, du parcours scolaire précédant l'Université et de l'action des étudiants eux-mêmes c'est-à-dire leur démarche personnelle d'orientation.

Un parcours de la littérature scientifique permet de présenter de manière spécifique des recherches consacrées à l'orientation.

A. Girard et H. Bastide (1969, p. 251) ont étudié les différentes variables qui agissent sur l'orientation scolaire. Ils ont suivi une promotion d'élèves (étude longitudinale) sur cinq années, de la fin du cycle élémentaire à l'entrée dans le second cycle du second degré. Selon ces auteurs, les différentes variables psychologiques et sociales qui agissent sur l'orientation scolaire ne sont pas faciles à isoler mais ils ont su dégager les variables psychosociales et scolaires comme intervenant dans la réussite des étudiants : le sexe, le milieu de résidence, le passé scolaire.

Dans une recherche sur « Les études post-Baccalauréat : itinéraires et logiques d'orientation », J-M. Berthelot (1987, p. 9), confronte l'insertion de la population d'enquête avec les vœux que celle-ci avait formulés en classe de Terminale. Il s'attèle à déterminer les mécanismes par lesquels s'opère le passage de la Terminale aux études post-Bac, à évaluer le poids des réalités scolaires (filière, niveau de réussite) par rapport aux réalités socio-biographiques (origine sociale, géographique, sexe, attentes, projets, etc. Il mène son enquête sur une population d'élèves de l'Académie de

Toulouse qu'il a suivie pendant deux ans par questionnaires l'un au début de la Terminale, l'autre en début de l'année suivante et par entretiens menés aux mêmes périodes sur un sous échantillon de 110 élèves. Les résultats révèlent que : dans le système d'enseignement supérieur français (en 1987), les bons élèves se détournent de l'Université. Le chercheur note également l'articulation de deux éléments : la structure du système d'enseignement post-Bac d'une part, les stratégies d'orientation qu'il induit, d'autre part. Aussi, les bons élèves se détournent-ils de l'Université parce que le système d'enseignement post-Bac français par ses structures et par les logiques qu'il secrète, tend à faire de cette dernière, un lieu de repli ou d'attente.

Au Togo, K. Y. Gbati (2003, p. 13-21) a analysé l'effet de l'orientation post-secondaire sur la réussite à l'Université chez des étudiants de première année de Droit à l'UL. La recherche a été menée sur 3 ans et a porté sur un échantillon de 1406 étudiants. Il ressort de cette étude que : le mode d'orientation des étudiants dans la faculté de Droit détermine largement la réussite ou l'échec dans cette filière. D'autre part les filles qui ne s'ouvrent pas aux conseils échouent peu par rapport aux garçons. Le chercheur fait ressortir également que la majorité des étudiants en Droit s'oriente contre l'avis des conseillers, ce facteur serait la cause des échecs massifs dans cette faculté occasionnant des réorientations.

Quant à K. Dzakpata (2011, p. 57-68), dans une étude portant sur l'« indécision vocationnelle, accompagnement à l'orientation et adaptation aux études universitaires : cas des étudiants de l'UCAO-UUT (Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest - Unité Universitaire du Togo » a montré que l'indécision vocationnelle, l'incapacité de pouvoir se prononcer sur un choix d'étude ou sa formation, ou son orientation a une influence sur le projet personnel des apprenants et par ricochet sur leur adaptation à l'université.

Ailleurs, F. Picard et N. Thibault (2012, p. 109) et P. Doray et *al.* (2009, p. 69) ont travaillé respectivement sur « orientation et parcours scolaires » et « parcours éducatifs et scolaires ». Ces auteurs affirment que les difficultés d'orientation scolaire et professionnelle sont souvent

éprouvées par les élèves à la fin du secondaire mais aussi par des étudiants (es) au niveau post-secondaire.

De manière synthétique, les études présentées précédemment montrent que plusieurs facteurs (passe scolaire-redoublement, série du baccalauréat-type de baccalauréat, l'âge des étudiants) interviennent dans la réussite universitaire. Ces facteurs ont donc des influences sur la capitalisation des crédits en cette ère du nouveau système d'évaluation à l'université de Lomé donc sur la réussite universitaire. Les facteurs mis en évidence dans la présente recherche sont : le facteur sociodémographique (âge); les facteurs scolaires (le type de baccalauréat de l'étudiant, le redoublement).

Au regard de tout ce qui précède, les questions suivantes sont posées :

- Les étudiants mineurs réorientés (âge inférieur à 18 ans) capitalisent-ils plus de crédits que les étudiants âgés de 18 à 25 ans et plus ?
- Les étudiants réorientés qui ont un Baccalauréat général capitalisent-ils plus de crédits que ceux qui sont titulaires d'un Baccalauréat technologique ou professionnel ?
- Les étudiants n'ayant jamais connu de redoublement dans leur passé scolaire capitalisent-ils plus de crédits que ceux qui ont connu de redoublement ?

Hypothèses

Pour l'actuelle recherche, les hypothèses suivantes sont formulées :

- les étudiants mineurs réorientés (âgés de moins de 18 ans) capitalisent plus de crédits que les étudiants âgés de 18 à 25 ans et plus ;
- les étudiants réorientés qui ont un Baccalauréat général capitalisent plus de crédits que les étudiants titulaires d'un Baccalauréat technologique ou professionnel ;

- les étudiants réorientés qui ne connaissent pas de redoublement capitalisent plus de crédits que ceux qui connaissent le redoublement ;

L'objectif du présent travail est de montrer l'effet des facteurs sociodémographiques et scolaires sur la capitalisation des crédits des étudiants réorientés à l'Université de Lomé.

1. Méthode

1.1. Cadre de l'étude et participants

La présente recherche a été effectuée à l'Université de Lomé au Togo. En 2020-2021, l'Université a enregistré 60682 étudiants. L'effectif total des étudiants réorientés en cette année s'élève à 2954. La population cible est constituée des étudiants de licence réorientés à la rentrée académique 2020-2021. L'échantillon de l'étude est constitué uniquement des étudiants ayant effectué leur première inscription à l'Université de Lomé l'année précédente (2019-2020) et qui se sont reorientés en 2020-2021. Ce travail a pris en compte alors l'échantillonnage « tout venant » avec le critère d'inclusion annoncé précédemment. La taille de l'échantillon est de 339 étudiants. Elle est composée de 276 garçons (81,4 %), 63 filles (18,6 %). L'âge des enquêtés varie de 17 à 28 ans avec une moyenne d'âge de 20,23.

1.2. Instruments de collecte des données

La méthode documentaire est utilisée afin de pouvoir collecter les informations sur l'identité de chaque sujet enquêté. Sur la fiche de demande individuelle de réorientation des étudiants réorientés se trouvent les informations sociodémographiques et scolaires de l'étudiant. La recherche documentaire a consisté alors à consulter les fiches individuelles de demande de réorientation disponibles à la Section Information et Orientation (SIO) de la Direction des Affaires académiques et de la Scolarité (DAAS). Aussi, les informations relatives aux étudiants en termes de capitalisation des crédits nous ont-elles été fournies par la section informatique de ladite Direction. Il s'agit de la base de données des résultats obtenus par les étudiants.

1.3. Méthodes d'analyse des données

Les données qui se trouvaient sur format papier (fiche de demande de réorientation) ont été saisies avec le logiciel Excel. Après avoir apuré nos données, nous les avons exportés sur SPSS .20.

L'analyse quantitative a permis d'une part, à travers les statistiques descriptives, de ressortir pour chacune de nos variables, les effectifs, les moyennes et les écart-types ; le nombre de crédits capitalisés. D'autre part, les statistiques inférentielles, pour la vérification de nos hypothèses. En effet, avec le logiciel SPSS, le test de l'ANOVA à 1 facteur nous a permis de comparer les moyennes entre les différentes variables de notre étude. Le but est d'étudier la dépendance entre deux variables dont l'une est quantitative (dans notre étude, il s'agit du nombre de crédits capitalisés) et l'autre qualitative. Nous avons voulu procéder à une sorte de généralisation de la comparaison des moyennes des différents groupes. Les comparaisons ont été réalisées à l'aide de l'hypothèse de variances égales de Bonferroni. Le F de Snédécour déterminé à différents niveaux des analyses nous a permis de tirer des conclusions quant à la significativité de la différence issue de la comparaison des moyennes. Ainsi, lorsque la différence est significative (seuil ne dépassant pas .05) nous inférons qu'il existe une relation entre les variables prises en compte. Par contre, lorsque la comparaison des moyennes fait ressortir une différence non significative (seuil supérieur à .05) nous concluons que les variables étudiées ne sont pas liées.

2. Résultats

2.1. Variation de la capitalisation des crédits selon l'âge de l'étudiant

Tableau 2 : Moyenne, écart-type des scores des crédits capitalisés selon l'âge

Age	N	Moyenne	Ecart-type
Moins de 18 ans	77	30,31	15,78
18 à 25 ans	251	26,20	15,49
25 ans et plus	11	19,45	09,36
Total	339	26,62	15,52
F = 3,423 ddl = 2 S = .03 DS			

Source : Données de l'enquête DS : Différence significative

Ce tableau montre que 77 étudiants (les moins âgés) ont moins de 18 ans et capitalisent en moyenne 30,31 crédits tandis que 251 étudiants âgés de 18 à 25 ans capitalisent une moyenne de 26,20 crédits. Les plus âgés (25 ans et plus) sont au nombre de 11 et obtiennent en moyenne 19,45 crédits. Les écart-types des trois moyennes sont respectivement 15,78 ; 15,49 et 9,36. Ces trois moyennes sont comparées au moyen d'une ANOVA à un facteur. Les résultats indiquent une différence significative : $F(2; 336) = 3,423$; $S = .03$. Il existe donc une relation de dépendance entre l'âge des étudiants réorientés et le nombre de crédits que ces derniers capitalisent. Constats : Plus l'âge des étudiants réorientés augmente, moins ces derniers capitalisent de crédits.

2.2. Variation de la capitalisation des crédits selon le redoublement de l'étudiant dans son passé scolaire

Tableau 3 : Moyenne, écart-type des scores des crédits capitalisés selon le redoublement

Parcours scolaire	N	Moyenne	Ecart-type
Sans redoublement	88	29,52	15,48
Avec redoublement	251	26,00	15,46
Total	339	26,92	15,52
F = 3,364 ddl = 1 S = .05 DS			

Source : Données de l'enquête DS : Différence significative

Le tableau ci-dessus montre que 88 étudiants réorientés n'ont jamais redoublé de classe dans leur parcours scolaire précédant l'Université ; par contre 251 étudiants réorientés sont arrivés à l'Université avec au moins 1 an de retard dans leur parcours. Les écart-types des deux moyennes sont respectivement 15,48 et 15,46. L'ANOVA à un facteur utilisé pour la comparaison de ces moyennes indique une différence significative : $F(1 ; 337) = 3,364 ; S.05$. Il existe donc une relation entre le redoublement et le nombre de crédits capitalisés. Constat : Les étudiants n'ayant jamais redoublé de classe dans les années antérieures à l'Université capitalisent plus de crédits que leurs camarades qui ont au moins 1 an de retard dans leur passé scolaire (redoublement).

2.3. Variation de la capitalisation des crédits selon le type de baccalauréat de l'étudiant

Tableau 4 : Moyenne, écart-type des scores des crédits capitalisés selon le type de baccalauréat de l'étudiant

Type de Baccalauréat	N	Moyenne	Ecart-type
Général	301	27,71	15,69
Technologique ou Professionnel	38	20,68	12,70
Total	339	26,92	15,52
F = 3,364 ddl = 1 S = .05 DS			

Source : Données de l'enquête DS : Différence significative

Les données de ce tableau laissent découvrir que 301 étudiants réorientés ont un Bac général et capitalisent en moyenne 27,71 crédits tandis que ceux qui sont titulaires d'un Bac technologique ou professionnel sont au nombre de 38 ; ces derniers capitalisent une moyenne de 20,68 crédits. Les écart-types des deux moyennes sont respectivement 15,69 et 12,70. La comparaison des deux moyennes sur la base d'une ANOVA à un facteur fait ressortir une différence significative : $F(1 ; 337) = 6,899 ; S.009$. Ce résultat nous permet de conclure qu'il y a une relation entre le type de Baccalauréat obtenu par les étudiants réorientés et le nombre de crédits qu'ils capitalisent.

Constat : Les étudiants qui ont obtenu un Bac général (séries A, C, D) capitalisent plus de crédits que ceux qui ont un Bac technologique ou professionnel (séries G1, G2, G3 et F).

3. Discussion

Cette étude vise à comprendre la capitalisation des crédits au niveau des étudiants réorientés à l'UL, à partir des facteurs sociodémographiques et scolaires.

Les résultats du tableau 2 montrent que les étudiants moins âgés (moins de 18 ans) capitalisent plus de crédits que ceux qui ont l'âge compris entre 18 et 25 ans et plus. En considérant la théorie de la motivation intrinsèque de Y. Forner (1992, p. 219), les moins de 18 ans, en raison de leur motivation résultant de leur parcours antécédent, attacheraient plus d'attention à la tâche, au travail et mobiliseraient plus d'efforts que leurs camarades plus âgés. Les étudiants plus jeunes trouveraient les études universitaires intéressantes, ce qui boosterait leur ardeur et leur motivation au travail. Les résultats montrent également que plus l'âge des étudiants de notre échantillon augmente, moins ils capitalisent de crédits. Cette situation s'expliquerait par le fait que le redoublement connu durant leur parcours scolaire précédant l'Université agirait négativement sur leur sentiment d'efficacité qui est un élément de base de la réussite universitaire. Notre hypothèse est confirmée. F. Dogbe (2010, p. 78) souligne que les disparités dans la réussite universitaire dépendent de l'âge d'entrée à l'Université. E. Boujut et M. Bruchon-Schweitzer (2007, p. 41) ont pour leur part cherché à identifier le rôle de certains facteurs psychosociaux dans la réussite universitaire d'étudiants de première année. Ces chercheurs sont parvenus à une conclusion selon laquelle le fait pour un étudiant d'être plus jeune que les autres est un avantage. Ces résultats corroborent les nôtres en ce sens que les plus jeunes qui sont enquêtés dans la présente étude réalisent de bonnes performances par rapport aux plus âgés.

Les résultats du tableau 3 mettant en évidence l'existence d'une relation entre le redoublement des réorientés et le nombre de crédits

capitalisés font ressortir une différence significative. L'hypothèse selon laquelle les étudiants réorientés ne connaissant pas de redoublement capitalisent plus de crédits que ceux qui connaissent le redoublement est vérifiée.

En effet, A. Bandura (2004, p. 31) a souligné l'importance des expériences des performances antérieures (échec, réussite) qui occupent une place centrale dans la réussite à l'université. Les feed-back évaluatifs, encouragements, avis de personnes ressources reçus au travers des années antérieures sans redoublement constitueraient une base solide de motivation pour les étudiants n'ayant jamais redoublé de classe dans leur passe scolaire. Ils seraient alors plus disposés à exploiter leurs sous-compétences cognitives, sociales, émotionnelles et comportementales pour résoudre les difficultés académiques que pose l'environnement universitaire. En référence à la théorie de Bandura, les étudiants qui n'ont jamais redoublé de classe possèderaient un sentiment élevé d'efficacité personnelle. Ils croiraient plus en leur capacité à réussir (capitaliser beaucoup de crédits) que leurs camarades qui ont connu de redoublement dans leur parcours antérieur. Quant à eux ils auraient un sentiment d'efficacité faible.

Plus le nombre d'années de retard ou de redoublement augmente, plus l'âge augmente, ce qui constitue un désavantage dans la mesure où il était constaté plus haut que les étudiants les plus âgés capitalisent moins de crédits que les moins âgés. Il résulte de cette analyse que les étudiants n'ayant jamais redoublé de classe au cours des années antérieures à l'Université auraient plus de ressources personnelles (motivation, engagement dans les études, persévérance, etc.) que leurs camarades ayant connu de retard, pour faire face aux difficultés liées à la capitalisation des crédits. Le présent résultat corrobore ceux de D. Prouteau (2009, p. 4) qui trouve que les étudiants ayant déjà redoublé dans le secondaire présentent plus de risques d'échec que ceux qui n'en avaient pas connu. De même nos résultats trouvent son sens dans les travaux de E. Arias et C. Dehon (2007, p. 26), qui ont réalisé une étude en Belgique, laquelle étude

montre dans ces résultats qu'un retard scolaire (redoublement) aura un impact très négatif sur la probabilité de réussite à l'Université.

Selon les résultats du tableau 4, les étudiants qui ont le Bac général capitalisent plus de crédits que ceux qui ont le Baccalauréat technologique ou professionnel, confirmant ainsi notre deuxième hypothèse. Les apprenants issus de l'enseignement général auraient plus de capacité d'adaptation, de par les programmes d'enseignement qu'ils ont suivis dans l'enseignement secondaire et qui auraient des liens étroits avec le système universitaire ainsi que les méthodes d'enseignement en vigueur. Les unités d'enseignement disponibles à l'Université auraient plus de points communs avec les disciplines enseignées dans les séries A, C, et D (baccalauréat général). Cette organisation du système universitaire serait donc un réel avantage pour les étudiants titulaires du baccalauréat général au détriment de ceux provenant des baccalauréats technologiques ou professionnels. L'étude menée par S. Morlaix et B. Suchaut (2012) va dans le même sens que le nôtre. Elle porte sur l'analyse de la réussite en première année d'étude universitaire à l'Université de Bourgogne (année universitaire 2010-2011). Il ressort de cette étude qu'un étudiant titulaire d'un baccalauréat scientifique a 10,5 fois plus de chance d'être admis au semestre 1 et 2 qu'un étudiant titulaire d'un baccalauréat professionnel. Aussi, les résultats de G. Felouzis (1997, p. 101), qui a étudié la réussite universitaire en fonction du type de baccalauréat vont-ils dans le même sens que les nôtres. Cet auteur montre que les titulaires des baccalauréats G, F et H (technologiques ou professionnels) sont plus enclins à abandonner et à se réorienter après une première inscription à l'Université et non ceux du baccalauréat général.

Conclusion

Réduire le taux d'échec dans l'enseignement supérieur est une lutte qui mobilise beaucoup d'acteurs. La présente étude a essayé d'apporter une contribution à l'avancement des recherches qui se consacrent à ce sujet. L'objectif de cette étude est d'analyser l'effet des facteurs sociodémographiques et scolaires sur la capitalisation des crédits auprès

des étudiants réorientés à l'Université de Lomé. Nous nous sommes intéressés à l'influence des facteurs suivant : l'âge, le type de Baccalauréat, le parcours scolaire (le redoublement) précédant l'Université ; sur la capitalisation des crédits.

Après l'analyse des résultats, il ressort que les étudiants réorientés qui ont moins de 18 ans (les moins âgés) capitalisent plus de crédits que leurs camarades âgés de 25 ans et plus (les plus âgés). Aussi, les étudiants réorientés qui ont un baccalauréat général capitalisent-ils plus de crédits que ceux qui sont titulaires d'un baccalauréat technologique ou professionnel. Il ressort également des résultats que les étudiants réorientés n'ayant jamais redoublé dans leur passé scolaire précédant l'Université capitalisent plus de crédits que ceux qui en ont connu.

L'actuelle recherche pourrait être beaucoup plus intéressante si d'autres facteurs tels que : le statut socioéconomique des parents, leur niveau d'étude ; le type d'école fréquenté au secondaire par ces étudiants ; la motivation et l'estime de soi de ces étudiants réorientés, etc...ont été examinés.

References bibliographiques

- Arias , E. & Dehon C., 2007: Etudiants et Université : un seul profil de réussite? *Pyramides*. Repéré à : <http://pyramides.revue.org/> le 15 septembre 2021.
- Bandura, A., 2004 : *De l'apprentissage social au sentiment d'efficacité personnelle*. L'Harmattan, 175.
- Beaupère, N. & Boudesseul G., 2009 : *Sortir sans diplôme de l'Université. Comprendre les parcours d'étudiants « décrocheurs »*. La Documentation Française.
- Berthelot, J-M., 1987 : « De la Terminale aux études post-Bac : Itinéraires et logiques d'orientation », *Revue française de pédagogie*, 81, pp. 5-15.
- Biemar, S., Philipe M. & Romainville M., 2003 : « L'injonction au projet : paradoxale et infondée ? Approche longitudinale du choix

- d'études supérieure », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 32, pp. 31-51.
- Boujut, E. & Bruchon-Schweitzer M., 2007 : « Rôle de certains facteurs psychosociaux dans la réussite universitaire d'étudiants de première année », *L'orientation scolaire et professionnelle*. Repéré à <http://osp.revues.org> (consulté le 15 septembre 2021).
- Coulon, A., 1997 : *Le métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*, Paris, Presse Universitaire de France.
- Dogbe, F., 2010 : *Age d'entrée à l'Université et cursus universitaire*, Maîtrise, mémoire de psychologie de l'éducation et de la formation, Université de Lomé.
- Doray, P., Picard F., Trottier C. & Groleau A., 2009 : *Les parcours éducatifs et scolaires-Quelques balises conceptuelles*, Montréal, Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire.
- Duru-Bellat, M., 1995 : « Des tentatives de prédictions aux écueils de la prévention en matière d'échec scolaire en première année d'université », *Savoir, Education et Formation*, 3, pp. 339-416.
- Dzakpata, K., 2011 : *Indécision vocationnelle, accompagnement à l'orientation et adaptation aux études universitaires : cas des étudiants de l'UCAO-UUT*, DESS, mémoire de psychologie de l'éducation et de la formation, Université de Lomé.
- Felouzis, G., 1977 : « Les étudiants et la sélection universitaire », *Revue française de pédagogie*, 119, pp. 91-106.
- Forner, Y., 1992 : « L'évaluation de la motivation à la réussite. Présentation du questionnaire de la motivation pour les situations de formation », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 2, pp. 215-221.
- Galand, B., 2004 : *Facteurs de réussite en 1^{ère} candidature à la Faculté des Sciences*, Communication orale à la journée d'étude de la chaire de pédagogie universitaire, Université catholique de Louvain. Louvain-la-Neuve, Belgique.

- Galand, B., Frenay M., & Bourgeois E., 2003 : *Facteurs de réussite en 1^{ère} année de candidature de l'Institut d'Education Physique et de Réadaptation*, Université catholique de Louvain-la-Neuve.
- Galand, B., Frenay M., & Bourgeois E. 2004 : *Facteurs de réussite en 1^{ère} candidature à la Faculté des Sciences et à l'Institut d'Education Physique et de Réadaptation*, Communication orale à la journée d'étude de la chaire de pédagogie universitaire, Louvain-la-Neuve.
- Gbati, K. Y., 2003 : « Orientation post-secondaire et réussite à l'Université », *Education et Formation, Liège*, 270, pp. 13-22.
- Girard, A., & Bastide H., 1969 : « Cinq années d'une promotion : de la fin du cycle élémentaire à l'entrée dans le 2^{ème} cycle du second degré », *Orientation et sélection scolaires*, 2, pp. 195-261.
- Gysbers, N.C., & Henderson P., 2000: *Developing and managing your school guidance program*. Alexandria, V.A. : American Counseling Association.
- Holu, Y. 2007 : *Types de motivation et adaptation à l'Université : cas des étudiants de première année de psychologie appliquée à l'Université de Lomé*, DESS, Psychologie de l'éducation et de la formation, Université de Lomé.
- Holu, Y. A., Senayah K. E., & Dzamayovo M. A., 2020 : « Facteurs explicatifs du changement de parcours chez les étudiants à l'Université de Lomé », *Revue Togolaise des Sciences*, 14, pp. 61-71.
- Janosz, M., Fallu J.-S., et Denger M.-A., 2000 : *La prévention du décrochage scolaire, facteur de risque et efficacité des programmes d'intervention*. In F. Vitaro, et C. Gagnon (Eds.). *Prévention des problèmes d'adaptation*, Tome 2. Sainte-Foy : Presses de l'Université de Québec.
- Michaut, C., 2002 : « L'efficacité des dispositifs d'aide aux étudiants dans les Universités », *Recherche et Formation*, 43, pp. 101-113.
- Morlaix, S., & Suchaut B., 2012 : « Analyse de la réussite en première année universitaire : effets des facteurs sociaux, scolaires et cognitifs », *Documents de travail de L'IREDU*, 2, pp. 1-34.

- Parmentier, Ph., 1994 : *La réussite des études universitaires. Facteurs structurels et processuels de la performance académique en première année de médecine*, Thèse, Université catholique de Louvain, Louvain-la-Neuve.
- Picard, F. et Thibault N., 2012 : *Session d'accueil et d'intégration, orientation et parcours scolaire. Enseigner et apprendre en réseaux-Pour se réaliser individuellement et réussir collectivement : Actes du 31ème colloque de l'AQPC tenu au centre de congrès et d'expositions de Québec à Montréal (montréal, 8-10 juin 2011)*. Montréal : AQPC.
- Prouteau, D., 2009 : « Parcours et réussite en Licence des inscrits en L1 en 2004 », *Note d'information de la DPD*, 23, pp. 1-6.
- Romainville, M., 2000 : *L'échec dans l'Université de masse*, Paris, L'harmattan.
- Wigfield, A., & Eccles J., 2002: *Development of Achievement motivation*. San Diego: Academic press.