La résilience académique des étudiants d'université

Evelyne Bouteyre[1]

Bouteyre, E. (2010). La résilience des étudiants. *Enfances Majuscules*. *112*,16-20

La résilience se reconnait par la conservation d'une santé mentale suffisamment bonne en dépit des traumatismes subis. L'évolution majeure de ce concept réside, selon nous, dans sa déclinaison toujours plus vaste : résilience collective, résilience culturelle, résilience scolaire, etc. Un substantif contribue fréquemment à circonscrire son champ (résilience et maladie, résilience et pauvreté). Cette avancée sémantique témoigne de la prise en considération de la diversité des traumatismes qui révèlent la résilience des sujets. Si le trauma implique une rencontre avec le « réel de la mort » et que de nombreux auteurs soutiennent l'idée que pour être résilient il faut d'abord « avoir été mort », psychiquement s'entend, les traumatismes violents et ponctuels sont loin d'être les seuls en cause dans la mise en lumière de la résilience. D'autres traumatismes moins bruyants ou spectaculaires peuvent être impliqués. Leur caractère est davantage insidieux et ces traumatismes se développent sous la forme de tracas quotidiens au pouvoir érosif important. Ils génèrent des souffrances psychiques voire des troubles psychopathologiques du fait de leur fréquence, en d'autres termes de leur chronicité. On sait désormais que le caractère chronique d'une situation toxique entraîne davantage de troubles (entre autres psychologiques) qu'une circonstance grave mais ponctuelle.

Par ailleurs, une autre évolution tient à la prudence, désormais de mise, dans l'affirmation d'un phénomène de résilience. Le caractère dynamique, tout autant que systémique, de celui-ci met en scène le combat, souvent inégal, entre facteurs de risque et facteurs de protection. Parler de résilience relève désormais du constat de la victoire durable des facteurs de protection permettant de maintenir une santé mentale satisfaisante sur les facteurs de risque.

Parmi les nombreuses situations qui s'avèrent délétères en raison du caractère chronique des contraintes qu'elles infligent aux sujets, se trouve celle des étudiants. Cette affirmation peut surprendre car il est légitime de considérer la possibilité de faire des études comme une chance et un luxe que toute personne en âge d'y prétendre ne possède pas. Pour autant, cette possibilité n'est pas exempte de contraintes, plus ou moins importantes, face auxquelles les étudiants ne sont pas égaux quant à leur capacité d'y faire face. Compte tenu de ces considérations, nous sommes bien dans le registre de la résilience académique. Habituellement, ce type de résilience est davantage considéré comme un critère pour établir un état global de résilience plutôt que comme une de ses déclinaisons. La résilience académique renvoie à l'un des trois principaux contextes environnementaux favorisant la résilience. Les deux autres sont la famille et la communauté (Anaut, 2007). Elle est aussi reconnue comme le signe d'une bonne adaptation, plus générale. Pour les enfants d'âge scolaire, Luthar, Cicchetti et Becker (2000) suggèrent qu'une réussite scolaire, associée à des relations positives avec les pairs et les adultes, devienne un critère d'évaluation pertinent de la résilience.

[1] Maître de Conférences – HDR en psychopathologie, laboratoire PsyNca, Université de Rouen.

A l'occasion de travaux portant sur les enfants de migrants nouvellement scolarisés en France (Bouteyre, 2004), nous avons défini la résilience scolaire de la façon suivante : la résilience scolaire se reconnaît au fait qu'un enfant poursuit « normalement » sa scolarité alors qu'en raison des difficultés qui l'accablent, il devrait échouer. Ionescu, en 2004, insiste sur le fait qu'elle est une « infirmation de la probabilité d'échec » chez les élèves à risque qui, en fait, réussissent malgré tout scolairement.

Il est évident que ce type de résilience peut être observé à tous les niveaux de la scolarité. Concernant les élèves fréquentant le collège, le lycée ou l'Université, il apparaît que celle-ci se mesure à l'aune de la durée. Nota, Soresi et Zimmerman (2004) définissent la résilience scolaire comme l'inclination des étudiants à poursuivre des expériences d'apprentissage sur un long terme, comme celui qui est proposé à l'Université. Cette variété de la résilience scolaire consisterait alors à « tenir le coup » sur un temps reconnu comme long. Bien que cette vision nous semble partielle, car elle ne prend en compte que des études longues – alors que d'autres types de débouchés scolaires reflètent, eux aussi, une résilience scolaire – elle souligne le fait que les difficultés engendrées par la formation et son contexte, en raison de leur caractère répétitif, peuvent générer une usure psychique. Celle-ci est consécutive à une série d'événements qui, cumulés, finissent par déborder les capacités de gestion psychique des sujets concernés. Le risque encouru serait alors de vivre un abandon scolaire par épuisement émotionnel. En réalité, poursuivre des études n'est pas le signe exclusif d'une bonne intelligence ou d'une facilité à engranger les connaissances. S'il en était ainsi on n'observerait pas l'échec d'étudiants particulièrement talentueux.

> *Citons l'exemple de Grégoire. Brillant étudiant en sciences physiques, il soumet son premier article à une revue scientifique dès sa seconde année de master. Encouragé et soutenu par l'équipe de recherche à laquelle il appartient désormais, il s'inscrit en thèse et tente, pour financer celle-ci, d'obtenir une bourse octroyée par le conseil régional. Grégoire est classé deuxième sur la liste des prétendants et ne peut donc en bénéficier. Sa décision est sans appel. Il abandonne sa recherche doctorale, déménage et entame une reconversion professionnelle dans un secteur radicalement différent, dans lequel ses qualités scientifiques sont peu utiles. Cette réaction tranchée, et insensible à tout argument permettant de relativiser la situation, révèle qu'au-delà de ses excellentes capacités intellectuelles, Grégoire est sans grande résistance face à une situation vécue comme un échec et surtout comme un désaveu de ses performances universitaires. Les membres de l'équipe à laquelle il appartenait avouent leur stupéfaction et leur incompréhension face à un tel passage à l'acte.*

La recherche contemporaine démontre que poursuivre avec succès ses études relève d'autre chose que d'un optimisme naïf niant les étapes à franchir ou de la simple envie d'obtenir un diplôme ou une formation. Cette réussite requiert une approche réaliste des difficultés connexes au cursus universitaire, cursus que l'on peut comparer à une course de fond. Il ne s'agit pas uniquement d'estimer correctement la complexité de ce qui est enseigné, mais aussi de gérer les à-côtés qui composent, aussi, la vie étudiante comme le logement, les transports, l'autonomie financière, etc. La réussite universitaire tiendrait, en grande partie, à la capacité de l'étudiant à faire face à l'ensemble de ces contraintes et donc à développer un ensemble d'habiletés qui dépassent de beaucoup le cadre circonscrit des apprentissages. Être brillant intellectuellement n'est pas une garantie de

réussite à l'Université si, par ailleurs, l'étudiant n'est pas en mesure de gérer les autres aspects de son quotidien (Bouteyre, 2008).

Notre étude de 2007 (Bouteyre, Maurel et Bernaud) montre l'existence d'une relation entre une série de difficultés qui accompagnent la poursuite des études (problèmes de logement, de transport, financiers, de ruptures sociale et familiale) et la détérioration de la santé mentale des étudiants. Dans les faits, l'entrée à l'Université n'affecte donc pas systématiquement l'étudiant en tant qu'événement de vie majeur, mais davantage en tant que cumul de micro-événements auxquels il faut faire face en même temps. Selon nos résultats, ceux qui ont la plus forte incidence sur la dépression des étudiants concernent les perspectives d'avenir, les soins médicaux, les transports, le temps libre et l'apparence physique.

Plusieurs études mettent l'accent sur l'importance des troubles dépressifs dans la dynamique de la performance universitaire. Beaucoup d'entre elles s'accordent sur le constat que le risque d'échec dans les études ou leur abandon augmente significativement dès que le niveau de dépression des étudiants atteint un niveau évalué comme moyen. Par ailleurs, cette dépression est fortement associée à une baisse de la fréquentation des cours, à une chute du rendement académique et à une immaturité affective. La proportion de sujets très déprimés est cinq fois plus grande chez les étudiants qui abandonnent leurs études que chez ceux qui continuent. Boujut, Koleck, Bruchon-Schweitzer et Bourgeois (2009) retiennent de leur revue de la littérature que 30% des étudiants présentent des symptômes dépressifs et que 6% souffrent d'un épisode dépressif majeur. L'étude réalisée par Lafay, Manzanera, Papet, Marcelli et Senon en 2003 met en évidence des facteurs de risque complémentaires, associés à l'existence ou non d'une dépression majeure (et d'un fort risque suicidaire) : la consommation fréquente de toxiques (alcool, cigarettes, cannabis…), les mauvaises relations entre l'étudiant et ses parents, les étudiants de père inconnu, la mauvaise santé des parents, les antécédents de tentatives de suicide et de dépression dans l'adolescence.

A ces facteurs de risque, s'ajoute un état de solitude pesant et décourageant, particulièrement intense lors de la première entrée à l'Université ou lors d'un changement d'Université. Le risque d'isolement social est manifeste à l'université en dépit du nombre élevé d'étudiants accueillis dans une même structure. La vie étudiante est souvent décrite comme une alternance de moments de foule et de solitude.

Les tracas les plus fréquents sont d'ordre académique, financier et relatif à la gestion du temps (Boujut *et al*., 2009). Le coût des transports, le temps qui leur est consacré, la fatigue qui s'ensuit ainsi que les horaires de voyage expliquent leur impact sur l'état psychologique des étudiants.

Enfin, l'étudiant doit gérer un emploi du temps dont il découvre la structure tout au long de la première année et qui s'avère fort différent de celui qu'il a connu au lycée. L'année universitaire s'étendant d'octobre à juin, il doit organiser d'importants moments libres et être en mesure de fournir, dans des laps de temps restreints, un effort de travail conséquent. Cet emploi du temps au profil de montagnes russes ne convient pas à tous en raison de l'autodiscipline qu'il implique. Les temps libres sont fortement restreints pendant les périodes de travail et offrent, plus rarement qu'autrefois, l'occasion de pratiquer différents types d'activités et d'entretenir des relations sociales et amicales. Ils sont caractérisés tout autant par leur excès que par leur manque, ce qui engendre de la frustration.

L'ensemble de ces contraintes peut être perçu comme un fardeau par les étudiants (ce terme est habituellement employé pour évoquer la charge matérielle qui incombe les proches de personnes vieillissantes présentant des maladies invalidantes telle la démence de type Alzheimer. Le fait qu'il soit aussi utilisé pour la vie étudiante souligne combien certaines contraintes et obstacles peuvent paraître insurmontables). Mikolajczyk, Maxwell, Naydenova, Meier, et El Ansari (2008) s'intéressent à l'impact de ce fardeau perçu sur la santé mentale des étudiants. Rappelons que le terme « perçu » caractérise la vision subjective d'une situation, la réalité objective pouvant être bien différente. Les résultats de l'équipe de Mikolajczyk soulignent que lorsque les études sont considérées comme un fardeau important par l'étudiant, son niveau de dépression est élevé et ceci quel que soit le pays dans lequel il se trouve (dans cette étude, trois pays sont comparés : Allemagne, Bulgarie, Pologne). Sont rassemblés sous le terme de fardeau les cours à étudier, les examens à passer, les inquiétudes concernant l'avenir (le fait de trouver un emploi essentiellement), les problèmes relationnels avec les proches ou les autres étudiants et/ou le fait d'être isolé.

Une autre explication des échecs ou des abandons scolaires révèle une forme d'isolement aux conséquences délétères. Elle tient à la très forte proportion de jeunes qui quittent leur ville d'origine pour étudier (ce phénomène est sans doute moins perceptible chez les étudiants qui habitent dans des villes universitaires ; alors qu'il est manifeste pour ceux qui en sont éloignés, ne serait-ce que de quelques dizaines de kilomètres, ou dont la formation ne peut s'effectuer que loin du domicile familial, voire à l'étranger). Ce remaniement brutal des liens sociaux a un effet dépressogène. L'entrée à l'Université induit la perte de l'étayage parental et une diminution du sentiment de contrôle de l'environnement, ce qui provoque des conflits psychiques facilitant l'apparition de troubles dépressifs. D'après Quemada, Alléon et Morvan (1985), l'éloignement de la cellule familiale contribuerait aussi à la réactivation du choc pubertaire. Selon eux, les modifications d'ordre social rencontrées lors de l'entrée à l'Université réactualiseraient celles, biologiques, vécues à la puberté. Cette expérience serait en quelque sorte le pendant sociologique des transformations physiologiques de l'adolescence. C'est pourquoi les étudiants – et plus particulièrement ceux des premiers cycles – sont à considérer comme des post-adolescents plutôt que comme des adultes. D'où la difficulté de certains à assumer les fonctions concrètes imposées par l'entrée à l'Université : gérer un budget, se nourrir, se vêtir, se loger, assumer les frais inhérents aux besoins universitaires (achats de livres, frais de photocopies, abonnements à Internet et au téléphone), auxquelles s'ajoutent les choix stratégiques à faire pour sa carrière d'étudiant, les dédales administratifs dans lesquels il faut se repérer, etc.

L'abandon des études peut être considéré comme une conséquence des difficultés d'adaptation de l'étudiant à un nouveau milieu. En effet, bien que l'entrée à l'Université soit considérée comme un événement de vie positif, elle nécessite, de la part de l'étudiant, une adaptation qui peut s'avérer délicate, car elle intervient à un âge où le sujet oscille encore entre l'adolescence et l'état d'adulte. Désormais considéré comme un « travailleur intellectuel » (Lecompte, 1980), il doit faire face aux exigences de son nouvel environnement, qu'il s'agisse du cadre ou du rythme de vie, du type d'enseignement, de la population ou de ses responsabilités (Coulon, 1997). Pour la grande majorité des étudiants, l'entrée à l'Université coïncide aussi avec la première séparation de longue durée – et souvent définitive – d'avec la famille. Cette série de modifications entraîne, chez certains, un taux de stress important, propice à l'apparition de troubles psychologiques.

De l'abandon scolaire à la résilience académique

Les lignes qui précèdent sont le reflet de l'intérêt intense – porté par les chercheurs - pour la santé mentale des étudiants, sans doute en raison des réorientations ou abandons massifs constatés lors des premières années d'études et des inquiétudes sociétales qu'ils génèrent. S'il est important et nécessaire de faire le point sur les aspects qui constituent de véritables facteurs de risque (et donc d'échec académique) chez les jeunes, il est tout aussi important de comprendre les raisons qui conduisent à l'aboutissement du cursus engagé. Les recherches dédiées à cette question sont peu nombreuses. Notons celle de Hystad, Eid, Laberg, Johnson, et Bartone (2009) qui explore le rôle de la personnalité résistante (*hardiness*) en tant que facteur de protection face au stress académique. La notion de personnalité résistante favorise la résilience. Elle aurait un effet « *buffer* », c'est-à-dire qu'elle agirait comme un coussin d'air entre le sujet et l'impact du stresseur. La notion de *hardiness* met essentiellement en exergue les traits de caractère des sujets concernés, laissant de côté les facteurs de protection liés à l'environnement et aux cercles familial et amical. Par exemple, les travaux de Chemers, Hu et Garcia (cités par Hystad *et al*.) prouvent que l'optimisme et le sentiment d'être compétent influencent favorablement les résultats scolaires et l'adaptation à la vie universitaire des jeunes gens qui débutent un cycle d'études. Hystad et son équipe concluent que les étudiants résistants rapportent moins de plaintes somatiques et plus d'espoirs concernant l'obtention d'un diplôme et les débouchés auxquels il peut amener que leurs condisciples moins résistants.

Ces résultats n'apportent qu'une vision partielle de la résilience car elle ne positionne pas l'événement « études universitaires » dans l'histoire du sujet. Pour autant, ils soulignent le fait que considérer les études comme un défi à relever, comme une source de découvertes et de progression personnelle favorise le maintien d'une bonne santé mentale et permet de négocier moins douloureusement la majeure partie des obstacles rencontrés. Ces résultats soulignent combien la parole et les encouragements des enseignants sont importants. L'idée qu'un sujet se construit intellectuellement et psychiquement aux travers des études devrait prévaloir, dans le discours de ces derniers, contre la menace de débouchés toujours insuffisants auxquels conduisent certains types d'études.

Les étudiants faisant preuve de résilience ne manquent pas. Les qualités que l'on peut leur attribuer ne sont pas différentes de celles de sujets reconnus résilients dans d'autres domaines que les études. Ainsi, on repère des qualités personnelles qui complètent celles énoncées précédemment comme le sens de l'humour, une certaine pugnacité, le besoin de trouver un sens à ce qui les met en difficulté (comme comprendre les raisons d'une note insuffisante), la capacité à aller vers les enseignants, à se lier d'amitié avec d'autres étudiants, à dépasser les inévitables périodes de découragement, à chercher des solutions en faisant preuve de créativité (pour trouver un stage, par exemple). L'environnement peut être un atout important, en recelant des tuteurs de résilience (des proches et des enseignants), en protégeant l'étudiant de contraintes matérielles trop pesantes, en affirmant sa valeur et en lui témoignant sa confiance.

Les études peuvent avoir une finalité toute autre que celle d'acquérir un diplôme. Elles peuvent devenir une raison de vivre, voire de survivre aux épreuves de la vie. L'exemple des étudiants atteints de maladie est souvent éloquent.

> *Cindy, âgée de 19 ans, étudiante en première année de sciences de l'éducation, est atteinte d'une leucémie. Ses fréquentes hospitalisations ne lui permettent pas de suivre l'ensemble des*

enseignements. Elle rédige une lettre au responsable pédagogique lui demandant de solliciter les enseignants pour qu'ils lui transmettent les cours. Ils le font par le biais d'une clé usb, seul support admis par l'hôpital car permettant de limiter les risques de contaminations. L'essentiel pour Cindy est de conserver un lien avec l'extérieur, avec le monde de ses pairs, avec la vie et l'avenir qu'ils représentent. Le maintien de ce lien l'aide à supporter et à résister à sa maladie, bien plus que les cours eux-mêmes. La poursuite de ses études affirme son envie de vivre. Ses études sont devenues un tuteur de résilience.

Pour conclure, retenons l'idée que la résilience se dévoile à l'occasion d'un traumatisme parfois spectaculaire tout autant qu'au détour d'un quotidien chargé d'embuches dont la chronicité peut sérieusement entamer la santé mentale des sujets. Face à ce type d'adversité, certains étudiants se révèlent plus résilients que d'autres. Concernant ces derniers, la situation est loin d'être irréversible. La résilience pouvant se définir comme un processus, elle est à construire, à accompagner, et ce depuis la plus tendre enfance. L'école, le collège, le lycée, l'université jouent un rôle majeur dans cette démarche.

Références bibliographiques

Anaut, M. (2007). *La résilience – surmonter les traumatismes*. Armand Colin.

Boujut, E., Koleck, M., Bruchon-Schweitzer, M-L., Bourgeois, M. (2009). La santé mentale chez les étudiants : suivi d'une cohorte en première année d'université. *Annales Médico Psychologiques, 167*, 662-668.

Bouteyre, E. (2004). *Réussite et résilience scolaires des enfants de migrants*. Paris : Dunod

Bouteyre, E. (2008). *La résilience scolaire : de la maternelle à l'université*. Belin

Bouteyre, E., Maurel, M., Bernaud, J-L. (2007). Daily hassles and depressive symptoms among first year psychology students in France. The role of coping and social support. *Stress and Health, 23*, 93-99.

Coulon, A. (1997). *Le métier d'étudiant, l'entrée dans la vie universitaire.* Paris : P.U.F.

Hystad, S. H., Eid, J., Laberg, J. C., Johnson, B. H. & Bartone, P. T. (2009). Academic stress and health: exploring the moderating role of personality hardiness, *Scandinavian Journal of Educational Research, 53* (5), 421-429.

Ionescu, S. (2004). Résilience(s) et résilience scolaire. *Journal des psychologues, 216*, 24.

Lafay, N., Manzanera, C., Papet, N., Marcelli, D., & Senon, J.-L. (2003). Les états dépressifs de la post-adolescence. Résultats d'une enquête menée chez 1521 étudiants de l'université de Poitiers. *Annales Médico Psychologiques, 161*, 147-151.

Lecompte, D. (1980). Adjustment problems of students in first year of university studies. *Acta Psychiatrica Belgica, 80* (3), 307-320.

Luthar, S., Cicchetti, D. & Becker, B. (2000). The construct of resilience : a critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development, 71* (3), 543-562.

Mikolajczyk, R. T., Maxwell, A., E., Naydenova, V., Meier, S. & El Ansari, W. (2008). Depressive symptoms and perceveid burdens related to being a student: survey in three European countries. *Clinical Practice and Epidemiology in Mental Health*, 4:19.

Nota, L., Soresi, S. et Zimmerman, B. (2004). Self-regulation and academic achievement and resilience : a longitudinal study. *International Journal of Educational Research, 41*, 198-215.

Quemada, N., Alléon, A.-M. et Morvan, O. (1985) Les étudiants et la dépression : étude épidémiologique d'une population consultante in A.-M. Alléon, O. Morvan, S. Lebovici (éds). *Adolescence terminée, adolescence interminable*. Paris : PUF.

Réveillère, C., Nandrino, J-L., Sailly, F., Mercier, C., Moreel, V. (2001). Etude des tracas quotidiens des étudiants : liens avec la santé perçue. *Annales Médico Psychologiques, 159*, 460-465.