



ENQUÊTE

SUR LES CONDITIONS DE VIE DES ÉTUDIANT·ES DANS LES HAUTES ÉCOLES DU SEGEC

JUIN 2026



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE
SECRETARIAT GÉNÉRAL
DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

TABLE DE MATIÈRES

Table de matières	2	5. Le travail	34
Le résultat d'une collaboration	4	5.1. Caractéristiques	35
Avant-propos	5	5.2. Publics particulièrement concernés	36
Introduction	6	5.3. Conséquences	38
Objectifs et méthodologie	10	5.3.1. La santé	38
Résultats	14	5.3.2. La gestion du temps	40
1. Portraits sociodémographiques des étudiant·es composant l'échantillon (avant redressement)	16	5.3.3. L'engagement dans les études	42
1.1. Identités et caractéristiques des répondant·es	16	6. La santé	46
1.2. Situation familiale	18	6.1. État de santé général	46
1.3. Logement	20	6.2. Les étudiant·es en situation de handicap	47
2. La mobilité	22	6.2.1. Les déficiences, troubles et maladies déclarés	47
2.1. Les moyens de transport utilisés	22	6.2.2. Les étudiants en situation de handicap	48
2.2. Durée moyenne de déplacement et satisfaction à l'égard du moyen de transport utilisé	23	6.3. Santé mentale	49
3. La gestion du temps	24	6.3.1. Présentation générale	49
3.1. Temps moyens consacrés aux différentes activités et autoévaluation de la capacité à gérer son temps	24	6.3.2. Publics concernés	51
3.2. Genre et gestion du temps	26	6.3.3. Problématiques associées	52
4. Parcours de formation et engagement dans les études	28	6.3.3.1. La gestion du temps	52
4.1. Parcours de formation	28	6.3.3.2. L'engagement dans les études	55
4.2. Engagement dans les études	30		

6.4. Les assuétudes	58	Synthèse	85
6.4.1. L'alcool	58	1. Les thématiques majeures	86
6.4.2. Le tabac et les cigarettes électroniques	60	1.1. La santé mentale	86
6.4.3. Les calmants et les somnifères, et autres substances	62	1.2. Le travail	87
7. La situation financière et matérielle des étudiant-es	64	1.3. La situation matérielle et financière	88
7.1. Mesurer la situation matérielle et financière des étudiant-es : deux indicateurs	66	1.4. Autres thématiques	89
7.2. Publics plus concernés	68	2. Des catégories vulnérables	90
7.3. Conséquences	70	2.1. Le genre	90
7.3.1. La santé mentale	70	2.2. Les décohabitant-es	90
7.3.2. La gestion du temps	72	2.3. L'origine socioculturelle	90
7.3.3. L'engagement dans les études	74	2.4. Les étudiants hors UE	91
8. Le recours aux aides proposées dans les établissements	76	2.5. Région bruxelloise versus Région wallonne	91
8.1. Le recours aux aides financières	79	3. Les aides proposées	92
8.2. Le service inclusion	82	Recommandations	94
8.3. L'aide à l'orientation	83	Bibliographie	96
8.4. Le soutien psychologique	83		

LE RÉSULTAT D'UNE COLLABORATION



ÉQUIPE DE RECHERCHE

Guillaume Claes (EPHEC)
Vincent La Paglia (Hénallux)
Geoffrey Lenoir (HELHa)
Aurélien Lo (HE Léonard de Vinci)
Paul Lodewick (DirSup, SeGEC)
Pudens Malibabo (HE Galilée)
Jérôme Pieters (HELMo)



COMITÉ DE PILOTAGE

Christine Biston (Hénallux)
Laure Compère et Salim Megherbi (HELMo)
Guillaume Claes (EPHEC)
Vinciane De Keyser (DirSup, SeGEC)
Maxime Lahou (HELHa)
François Landercy (HE Léonard de Vinci)
Frédéric Moens (HE Galilée)
Catherine Van Lerberghe (DirSup, SeGEC)



COORDINATION GÉNÉRALE

Paul Lodewick (DirSup, SeGEC)

RELECTURE

Pauline Jans (SeGEC)
David Laloy (CeRSo, HELHa)
Frédéric Moens (HE Galilée)
Guy Dewandeler

MISE EN PAGE

Catherine Jouret (SeGEC)
Marie Vanavermaete (Freelance)

EDITEUR RESPONSABLE

Vinciane De Keyser (Direction de l'enseignement supérieur, SeGEC)

AVANT-PROPOS

À l'heure à laquelle l'enseignement supérieur occupe une place déterminante dans le parcours des jeunes adultes, il est essentiel de mieux comprendre les conditions dans lesquelles les étudiant·es vivent, étudient et se projettent. Les transformations rapides du monde du travail, la pression accrue liée aux exigences académiques, l'augmentation du coût de la vie ainsi que les tensions psychosociales qui marquent notre époque façonnent profondément leur quotidien. Pourtant, ces réalités demeurent souvent fragmentées, insuffisamment documentées ou cantonnées à des perceptions non objectivées.

Ce rapport d'enquête s'inscrit dans la volonté de dépasser ces impressions pour offrir une étude rigoureuse, fondée sur une récolte d'informations auprès des étudiant·es et l'analyse des résultats par une équipe de chercheurs. En interrogeant les dimensions essentielles que sont le travail étudiant, la santé mentale, la mobilité, la précarité matérielle ou encore l'articulation des temps de vie, nous avons cherché à restituer la pluralité des situations.

Notre démarche repose sur une conviction simple : mieux connaître les réalités étudiantes, c'est se donner les moyens d'agir. Agir pour réduire les inégalités d'accès aux études, pour soutenir celles et ceux qui cumulent emploi et formation ; pour prévenir l'épuisement mental, repenser les dispositifs d'aide, imaginer des formes de mobilité plus soutenables. Ce rapport n'entend pas se limiter à un état des lieux. Il vise à nourrir la réflexion collective et à susciter un dialogue entre institutions, décideurs politiques et étudiant·es.

Nous adressons nos remerciements chaleureux aux étudiant·es qui ont accepté de participer à l'enquête. Puissent ces pages contribuer à rendre plus visibles leurs réalités et à encourager des réponses à la hauteur des défis qu'elles révèlent.

*Les directions-présidences des Hautes Ecoles
La direction de l'Enseignement supérieur du SeGEC*



© Hannah Busing (Unsplash)

INTRODUCTION




L'enseignement supérieur traverse aujourd'hui plusieurs transformations majeures, qu'il importe de rappeler en introduction de ce travail.

La première d'entre elles est sa démocratisation. D'après Eurostat, en 2024, près d'un jeune adulte belge sur deux âgé de 25 à 34 ans (50,7 %) est titulaire d'un diplôme de l'enseignement supérieur, un taux supérieur à la moyenne européenne. Nous savons que cette réalité masque toutefois d'importantes disparités régionales : le Brabant wallon présente la proportion la plus élevée de diplômé-es (64,4 %), tandis que le Hainaut affiche la plus faible (37,8 %) (Direction générale de l'éducation, de la jeunesse, du sport et de la culture, 2025).

La croissance du nombre de diplômés s'est effectuée à un rythme particulièrement rapide. Au début des années 2000, un peu plus d'un tiers seulement des 25-34 ans disposaient d'un diplôme de l'enseignement supérieur, alors qu'ils représentent aujourd'hui environ une personne sur deux. En remontant à 1987, année la plus ancienne pour laquelle des données sont disponibles, on observe que ce pourcentage a presque triplé en moins de quarante ans⁽¹⁾.

(1) Source : Statbel. <https://statbel.fgov.be/fr/themes/emploi-formation/formation-et-enseignement/niveau-d-instruction#panel-12>



La massification de l'enseignement supérieur s'accompagne également d'une transformation progressive des publics qui y accèdent. Longtemps minoritaires, les femmes y sont aujourd'hui majoritaires. Les établissements accueillent par ailleurs un public plus hétérogène : avec l'augmentation du nombre de titulaires du CESS, les étudiant·es des Hautes Écoles ne proviennent plus exclusivement de l'enseignement secondaire de transition, historiquement orienté vers la préparation aux études supérieures, mais aussi de l'enseignement technique et professionnel.

Cette diversification s'appuie notamment sur la conviction, largement partagée, que l'obtention d'un diplôme constitue un gage d'insertion professionnelle, en particulier d'un emploi stable. Les chiffres semblent d'ailleurs confirmer cette perception : en 2024, le taux d'emploi des jeunes diplômés de l'enseignement supérieur atteignait 87,8 % (Direction générale de l'éducation, de la jeunesse, du sport et de la culture, 2025).

L'accès à l'enseignement supérieur en Belgique est particulièrement ouvert : les mécanismes de sélection à l'entrée y sont quasi inexistant. Cette orientation volontariste a toutefois un revers bien connu, caractéristique du système belge : des taux d'échec et d'abandon élevés.

Parallèlement, ces évolutions ont été accompagnées par le développement progressif d'une politique inclusive. De nombreuses mesures de soutien ont été instaurées au fil du temps : octroi de bourses d'études, renforcement des moyens destinés à répondre aux besoins sociaux, dispositifs d'aide à l'orientation, création de services sociaux au sein des établissements, accueil et accompagnement des étudiants ayant des besoins spécifiques via des aménagements raisonnables, ou encore mise en place de programmes d'aide à la réussite. La vocation de cet ensemble de dispositifs vise à favoriser l'accès, la persévérance et la réussite du plus grand nombre, et cela même si dans les faits des inégalités sociales persistent.

La gestion de ces transformations s'avère complexe, d'autant plus que les ressources financières allouées à l'enseignement supérieur n'ont pas toujours progressé au même rythme.

On observe également d'autres évolutions notables. Une proportion croissante d'étudiant·es choisissent – parfois par nécessité – d'exercer une activité rémunérée parallèlement à leurs études. Si certain·es travaillent pour des raisons financières, cette tendance s'explique aussi par des changements plus profonds dans les attitudes et les comportements à l'égard des études.

Par ailleurs, le phénomène est aussi influencé par les évolutions du marché de l'emploi : le plafond annuel d'heures autorisées sous contrat étudiant a été relevé à deux reprises (600 heures en 2023, puis 650 heures en 2025), sous l'impulsion des employeurs en quête d'une plus grande flexibilité sur le marché du travail, notamment dans l'Horeca ou la grande distribution franchisée. Le nombre moyen d'heures prestées sur l'ensemble de l'année – et non plus seulement durant les périodes de vacances – interroge les arbitrages que certain-es étudiant-es doivent effectuer entre leurs différentes activités, en particulier académiques.

Ce phénomène s'inscrit désormais de manière durable dans le paysage de l'enseignement supérieur.

La question de la santé mentale des étudiant-es – et des jeunes de manière générale – s'est imposée récemment dans le débat public, notamment à la faveur de la crise sanitaire liée au Covid 19. Si l'augmentation des troubles psychiques touche l'ensemble de la population, elle affecte particulièrement les jeunes. Les causes de cette progression sont multiples, mais on peut relever notamment un renforcement des injonctions à l'autonomie. Cette pression a un coût : être considéré-e comme pleinement responsable de ses réussites implique aussi d'être tenu-e pour responsable de ses échecs.

Les établissements sont directement confrontés à ce phénomène et sont régulièrement interpellés sur la nécessité, jugent certains, de prendre en charge ces besoins de soutien psychologique.

Enfin, la massification de l'enseignement supérieur – conjuguée aux évolutions sociétales récentes – s'accompagne également de l'arrivée d'étudiant-es confronté-es à des difficultés matérielles et sociales importantes, dont il faut prendre pleinement la mesure. Le nombre d'étudiant-es bénéficiant d'une aide des CPAS, par exemple, n'a jamais été aussi élevé (Defeyt, 2024).





Si l'obtention d'un diplôme constitue effectivement un levier majeur de sortie de la précarité, cette perspective ne suffit pas à compenser, pour certain-es, le poids des contraintes quotidiennes. Une partie de ces étudiant-es se retrouvent en situation d'échec ou contrain-t-es d'abandonner, faute de pouvoir concilier leurs études avec les difficultés économiques et sociales qu'ils et elles rencontrent.

Toutes ces thématiques font régulièrement l'objet d'articles ou de reportages dans les médias et alimentent les débats publics. Les chiffres avancés sont parfois impressionnants, mais ils ne reposent pas toujours sur des données solidement documentées.

L'ensemble de ces transformations impose aux établissements d'enseignement supérieur de pouvoir en prendre pleinement la mesure. Certaines universités ont d'ailleurs choisi de créer des Observatoires de la vie étudiante (OVE) afin de mieux suivre et analyser ces évolutions. Dans cette dynamique, la Haute École Louvain en Hainaut (HELHa) a mené l'an dernier une vaste enquête auprès de ses étudiant-es, dans le but de mieux comprendre leurs conditions de vie et d'alimenter utilement la réflexion du Conseil social sur les politiques de soutien à développer (Lodewick, 2025).

Cette initiative a motivé la Direction de l'enseignement supérieur du SeGEC à proposer d'étendre l'étude à l'ensemble des établissements du réseau. Au total, six Hautes Écoles ont joint leurs ressources pour mener à bien ce projet : la Haute École Léonard de Vinci, la Haute École Louvain en Hainaut (HELHa), la Haute École Galilée, la Haute École Libre Mosane (HELMo), la Haute École Namur-Liège-Luxembourg (Hénallux) et la Haute École EPHEC. Le présent rapport constitue le résultat de cette collaboration.

L'enquête a exploré un large éventail de dimensions liées aux conditions de vie étudiante : situation familiale, logement, engagement dans les études, mobilité, situation financière, activité professionnelle, santé et gestion du temps.

Dans ce rapport, nous avons choisi d'approfondir plus particulièrement trois thématiques – le travail étudiant, la santé mentale et les conditions matérielles et financières – car elles occupent une place centrale dans les débats actuels et parce qu'elles constituent autant de domaines pour lesquels nous avons besoin des données les plus riches et les plus documentées.

OBJECTIFS ET MÉTHODOLOGIE

1. OBJECTIFS POURSUIVIS

L'enquête vise tout d'abord à offrir une vision plus précise et nuancée des conditions de vie des étudiant-es. En collectant des données objectives et fiables, elle permet de dépasser les impressions ou les témoignages ponctuels pour dégager des informations robustes concernant par exemple les ressources financières, le logement, la santé, la charge académique ou encore l'équilibre entre études et emploi. Une telle connaissance, fondée sur des indicateurs rigoureux, constitue un outil indispensable pour comprendre la réalité quotidienne des étudiant-es, et identifier les situations de fragilité qui pourraient échapper à l'observation ordinaire.

Un second objectif réside dans la volonté de renforcer la coopération entre établissements. En travaillant ensemble à l'élaboration d'outils de mesure communs – notamment un questionnaire harmonisé et des indicateurs partagés – les Hautes Écoles disposent d'une base méthodologique cohérente qui autorise des comparaisons pertinentes. Cette démarche collaborative favorise l'échange de pratiques, la mutualisation d'expertises et la création d'un langage commun autour des enjeux de la vie étudiante. Elle permet également de constituer des bases de données plus riches, augmentant la valeur analytique des résultats.

Enfin, les données récoltées ont pour vocation d'alimenter directement les politiques institutionnelles. Une meilleure compréhension des besoins et des difficultés rencontrées par les étudiant-es offre aux établissements la possibilité de définir des stratégies de soutien plus ciblées et plus efficaces : dispositifs d'aide financière, accompagnements pédagogiques, services de santé ou d'orientation, actions en matière de logement, etc. L'enquête devient ainsi un véritable outil d'aide à la décision, permettant d'ajuster les priorités, d'évaluer l'impact des mesures existantes et de développer des actions cohérentes avec les réalités observées sur le terrain.

2. MÉTHODOLOGIE

Une équipe de recherche a été constituée, chaque établissement ayant désigné un chercheur. Avec le coordinateur général, le groupe était formé de sept personnes.

Un comité de pilotage a également été mis en place, rassemblant un-e représentant-e de chaque autorité des Hautes Écoles partenaires.

Le questionnaire utilisé s'appuie sur celui développé par la HELHa en 2025. Quelques ajustements ont été réalisés, ils seront précisés dans les sections concernées. Malgré ces modifications, la base de données des répondant-es de la HELHa a pu être fusionnée avec celles des cinq autres établissements.

La méthodologie retenue est donc celle d'un questionnaire en ligne autoadministré, diffusé en février 2026, soit juste après la session d'examens de janvier. Une invitation comprenant un lien personnalisé a été envoyée par courriel à l'ensemble des étudiant-es des établissements, avec garantie d'anonymat.

Au total, après nettoyage des données et en ne conservant que les questionnaires complétés jusqu'au bout, l'échantillon final compte 7 409 répondant-es. Il s'agit d'un échantillon de taille particulièrement importante, point sur lequel nous reviendrons plus loin.

2.1. Présentation de la population concernée par l'étude

Les six établissements mentionnés plus haut qui ont participé à cette étude regroupent environ 47 000 étudiant-es (bacheliers, masters ou en année de spécialisation), inscrit-es dans des programmes de formation, à Bruxelles et dans toutes les provinces wallonnes.

À l'image de l'enseignement supérieur en général, les femmes sont majoritaires au sein de la population étudiante de ces six Hautes Écoles.

Ces établissements accueillent plus de 16 % d'étudiant-es étrangers, dont les trois quarts viennent d'autres pays de l'Union européenne et un quart de pays hors de l'UE. Les différentes provinces wallonnes sont bien représentées. On peut observer que 6,55 % des étudiant-es fréquentant ces établissements viennent de Flandre, et 7,67 % sont domicilié-es à l'étranger.

La majorité des étudiant-es sont inscrit-es dans des formations du secteur des sciences sociales et humaines : environ 22 % dans les formations du secteur de la santé et un peu plus de 20 % dans le secteur des sciences et des techniques.

Présentation de la population des établissements participants

Genre			
41,94 % Hommes	58,06 % Femmes		
Nationalité			
83,63 % Belges	12,11 % UE autres que Belges	4,27 % Hors UE	
Domicile			
20,55 % Bruxelles	10,38 % Brabant wallon	20,67 % Hainaut	18,35 % Liège
10,83 % Namur	4,98 % Luxembourg	6,55 % Flandre	7,67 % Étranger
Secteur			
56,11 % Sciences humaines et sociales	22,06 % Santé	20,67 % Sciences et tech- niques	1,17 % Arts

Les données de référence sont les données de l'année -1 (données 2024-2025 pour tous, sauf pour la HELHa, données 2023-2024).

| Tableau 1

2.2. Représentativité de l'échantillon

Pour qu'un échantillon soit représentatif de l'ensemble de la population de référence, il faut tenir compte de deux critères qui se combinent : la taille et la sélection des individus. L'échantillon doit être d'une grandeur suffisante et la sélection des individus qui le composent doit être faite de manière rigoureuse.

Dans cette enquête et avec la méthodologie choisie (questionnaire autoadministré en ligne), nous ne pouvons pas garantir ici la rigueur dans la sélection des individus répondants. Le questionnaire a été envoyé à toute la population étudiante. Les étudiant-es répondant-es l'ont fait de manière volontaire (les chercheurs ne contrôlent donc pas le choix des individus qui composent l'échantillon). Il est donc possible que de ce fait l'échantillon ne soit pas représentatif et présente ce que l'on appelle des biais de sélection. Il y a moyen d'atténuer ces biais en « corrigeant » l'échantillon par un jeu de pondération de certaines variables jugées importantes, car considérées comme influentes dans l'étude (ex. : genre, âge, position dans le cycle, implantation).

Pour le traitement des données, l'échantillon a été redressé au niveau de la variable du genre. Il s'est agi de corriger la surreprésentation des femmes parmi les répondants, afin de faire mieux correspondre l'échantillon aux caractéristiques de la population des six Hautes Écoles.

Par convention, les échantillons redressés sont généralement considérés par les chercheurs comme étant équivalents aux échantillons probabilistes. La marge d'erreur est donc calculée comme si l'échantillon était probabiliste (par tirage simple). En procédant comme cela, nous arrivons, avec une taille de 7 409 individus, à une marge d'erreur de 1 % (pour une observation de 50 % et un niveau de confiance de 95 %).

© DR



2.3. Limites méthodologiques

Comme pour toute recherche, il convient de signaler quelques limites d'ordre méthodologique à la démarche.

1) Les limites d'une démarche basée sur des données déclaratives

Les enquêtes basées sur des données déclaratives présentent plusieurs limites qu'il est important de garder à l'esprit lors de l'interprétation des résultats. D'une part, les réponses reposent sur la perception subjective des participant·es, qui peut varier selon le degré d'implication ou la compréhension des questions. Les biais cognitifs – comme le biais de désirabilité sociale, qui pousse à fournir des réponses perçues comme socialement acceptables – peuvent également affecter la qualité des données (minimiser ou au contraire maximiser la teneur de la réponse fournie). Par ailleurs, certaines personnes peuvent éprouver des difficultés à se souvenir précisément de faits passés, entraînant des biais de mémoire. Le format autoadministré limite aussi la possibilité de clarifier les questions, ce qui peut générer des incompréhensions ou des interprétations divergentes. Enfin, même si l'anonymat est garanti, il peut subsister une forme d'autocensure, en particulier pour des sujets sensibles. Ces éléments doivent donc être pris en compte, sans pour autant remettre en cause la pertinence des données récoltées.

Comment lire le p -value ?

Les tableaux et graphiques qui présentent des données croisées dans le présent rapport sont accompagnés du p -value.

- Le $p < 0,01$ correspond à une liaison très significative (TS) entre les deux variables ;
- Le $p < 0,05$ représente une liaison significative (S) ;
- Le $p > 0,05$ représente une liaison non significative (NS).

2) Les tests statistiques sur des grands échantillons

Lorsqu'on dispose de très grands échantillons, les tests statistiques utilisés dans les croisements de variables – comme le test du χ^2 (chi-deux) – ont tendance à produire plus facilement des résultats « significatifs ». Il est donc essentiel d'interpréter les résultats en tenant compte de la taille de l'effet et de l'expérience sociologique des chercheurs, et non de la seule p -value.

3) Deux campagnes différentes de récoltes de données

Le questionnaire a été administré à la HELHa un an avant les cinq autres établissements, ce qui implique que les populations interrogées ne sont pas strictement comparables sur le plan temporel. Les questionnaires ont par contre été administrés à la même période, au démarrage du second quadrimestre. Nous avons néanmoins choisi de fusionner les données et d'en proposer une analyse globale, en estimant que les variations liées à cet écart d'un an devraient rester limitées.

4) Le moment de passation du questionnaire

Les étudiant·es ont été sollicité·es pour compléter le questionnaire immédiatement après la session d'examens de janvier, une période particulièrement intense. Cette temporalité peut également introduire un biais dans leurs réponses, notamment en ce qui concerne les questions relatives à la santé ou à l'engagement dans les études (motivation, perception des chances de réussite, etc.).

© Javier Trueba (Unsplash)



RÉSULTATS

1. PORTRAITS SOCIODÉMOGRAPHIQUES DES ÉTUDIANT·ES COMPOSANT L'ÉCHANTILLON (AVANT REDRESSEMENT)

1.1. IDENTITÉS ET CARACTÉRISTIQUES DES RÉPONDANT·ES

Caractéristiques des répondant·es		
Genre N = 7 409		
26,5 % Hommes	73,1 % Femmes	0,4 % Non binaires
Âge N = 7 409		
25,8 % Moins de 20 ans	61,6 % De 20 à 24 ans	12,6 % 25 ans et plus
Nationalité N = 7 409		
83,2 % Belge	12,3 % Union européenne (non belge)	4,5 % Union européenne (non belge)
Domicile N = 7 124		
20,4 % Région bruxelloise	22,9 % Province de Hainaut	15 % Province de Liège
6,3 % Province de Luxembourg	10,9 % Province de Namur	12,4 % Province du Brabant wallon
6,3 % Région flamande	5,9 % À l'étranger	

Tableau 2

Analyse

Près des trois quarts de l'échantillon sont des femmes. Même si elles sont majoritaires dans l'enseignement supérieur⁽²⁾, elles sont ici surreprésentées. Les étudiants qui se déclarent « non binaires » représentent 0,4 % de l'échantillon. La très faible représentation de cette catégorie ne permet pas statistiquement de produire des informations fiables à son propos. Nous les évoquerons néanmoins dans certaines sections de ce rapport.

Un quart des répondant·es de l'échantillon ont moins de 20 ans. Et tandis que les étudiant·es ayant un âge compris entre 20 et 24 ans constituent 60 % de l'échantillon, les plus de 24 ans représentent 12,6 % des répondant·es.

Les étudiant·es venant de l'étranger sont issus de l'Union européenne pour 12,3 % de l'échantillon, et proviennent pour 4,5 % d'entre eux de pays hors de l'UE.

Un étudiant sur cinq est domicilié en Région bruxelloise. Un peu plus de 6 % viennent de Flandre. Une proportion similaire est domiciliée à l'étranger. Le reste provient de la Région wallonne.

(2) Source : <https://www.ares-ac.be/fr/l-enseignement-superieur-en-faits-et-chiffres>

Précision méthodologique

Les données de l'échantillon sont présentées ici avant leur redressement (cf. supra les descriptions de la méthodologie).



© Elliott Reyna (Unsplash)

1.2. SITUATION FAMILIALE

Situation vis-à-vis du foyer parental N = 7 409		
42,5 % Chez les deux parents	20,4 % Chez un parent	36,8 % Décohabitant-es
Situation des décohabitants-es N = 2 608		
53,8 % En colocation (Kot collectif, internat, résidence pour étudiants...)	21,2 % En couple (avec ou sans enfants)	25 % Seul-e (avec ou sans enfants)
Enfants à charge N = 7 409		
3,5 % Oui	96,5 % Non	
Nombre d'enfants à charge N = 252		
34,3 % Un	42,8 % Deux	22,9 % Trois ou plus
Indépendance financière N = 7 409		
13,3 % Oui	86,7 % Non	
Origine sociale des étudiant-es N = 5 504		
19,2 % Peu pourvu en capital culturel	47,7 % Moyennement pourvu en capital culturel	33,2 % Capital culturel élevé

Tableau 3

Analyse

Deux tiers des étudiant-es continuent à vivre quotidiennement chez leurs parents, contre un tiers qui décohabitent.

Parmi les décohabitants-es, un peu plus de la moitié vivent en colocation, un cinquième vivent en couple (avec ou sans enfants) et un quart vivent seul-es (avec ou sans enfants).

La proportion des étudiant-es qui ont des enfants est de 3,5 %.

Soulignons aussi que 13,3 % de l'échantillon déclarent être indépendant-es financièrement de leurs parents.

L'origine sociale des étudiant-es a été définie dans l'enquête par le niveau de diplôme des parents (capital culturel institutionnalisé) : environ 20 % des répondant-es viennent d'un milieu disposant de peu de capital culturel, un peu moins de 50 % d'un milieu moyennement doté, et un tiers proviennent d'une famille disposant d'un capital culturel élevé.

Le concept de décohabitation

Le concept de décohabitation caractérise le processus par lequel un individu quitte le logement qu'il partageait avec d'autres personnes. Ce processus peut se faire de manière progressive, comme c'est le cas traditionnellement pour les étudiants-es ; le temps des études représentant une étape vers l'autonomie, suivi de la recherche d'un travail et de la fondation éventuelle d'un nouveau foyer.



Précision méthodologique

Nous avons établi dans l'enquête trois niveaux de capital culturel institutionnalisé sur la base du diplôme le plus élevé obtenu par au moins un des deux parents : peu pourvus en capital culturel ; moyennement pourvus en capital culturel ; disposant d'un capital culturel élevé.

- **Peu pourvus signifie** : absence de diplôme, diplôme d'enseignement primaire, secondaire inférieur, secondaire supérieur technique, artistique ou professionnel ;
- **Moyennement pourvus** : enseignement secondaire supérieur général, supérieur de type court (graduat, bachelier, etc.) ;
- **Capital culturel élevé** : enseignement supérieur de type long (licence, master, etc.), doctorat.

Cette variable n'a pu être construite que sur la base des informations données par les étudiant-es belges.

1.3. LOGEMENT

Caractéristiques du logement	
Disposer d'une pièce dans laquelle s'isoler facilement pour étudier N = 7 409	
89,2 % Oui	10,8 % Non
Type de logement pour les décohabitant-es N = 2 726	
62,3 % Logement pour étudiant (kot, internat, colocation...)	37,7 % Autre formule de logement (appartement, maison...)

Tableau 4

Analyse

Neuf étudiant-es sur dix disposent d'une pièce où l'on peut s'isoler facilement pour étudier.

62 % des décohabitant-es habitent dans un logement spécialement destiné à des étudiant-es (kot, internat, colocation...), les autres habitent selon une autre formule, dans un appartement ou une maison.

Nous avons demandé aux étudiant-es qui disposaient d'un logement pour étudiant (N = 1 698) quel était le montant d'un mois de loyer sans les charges. Le loyer moyen d'un kot est de 465,75 euros (médiane : 450, écart-type : 136,21).

À titre de comparaison, le prix moyen d'une chambre pour étudiant (sans les charges) observé par Kotkompas pour l'année 2025 était de 570 euros à Bruxelles et 425 euros en Wallonie.



Précision méthodologique

Pour établir le coût moyen du loyer, nous avons choisi de retirer les valeurs de seize observations considérées comme aberrantes.

Pour aller plus loin sur la question du logement étudiant :

Digit StudentLife & Stadim. (2025). Kotkompas. Update van de huurprijzen in de Belgische markt van studentenhuisvesting. [https://diggitstudentlife.eu/sites/default/files/2025-11/Kotkompas %20Pricing %20Update %202025Q4 %20- %20N_0.pdf](https://diggitstudentlife.eu/sites/default/files/2025-11/Kotkompas%20Pricing%20Update%202025Q4%20-%20N_0.pdf)

De Greef, T., Albea, R., & Valcke, G. (2026). Monitoring du logement étudiant en Région de Bruxelles-Capitale. Méthodologie, résultats et recommandations, N° 1. https://perspective.brussels/sites/default/files/documents/fr_monitoring_logement_etudiant_final2026.pdf



2. LA MOBILITÉ

CONTEXTE

La mobilité constitue l'une des principales préoccupations des étudiant-es. Comme nous le verrons dans la section suivante consacrée à la gestion du temps, les déplacements peuvent occuper une part importante de leur emploi du temps. Dans cette section, nous aborderons trois aspects complémentaires qui permettent de comprendre les enjeux liés à la mobilité : les modes de transport utilisés, la durée des trajets et le niveau de satisfaction exprimé.



2.1. LES MOYENS DE TRANSPORT UTILISÉS

Moyen(s) de transport utilisé(s) pour se rendre au lieu de formation N = 7 409					
67,4 % Transport(s) en commun	30,1 % Voiture personnelle (ou celle des parents)	28,2 % À pied	4,5 % En vélo, trottinette	3,4 % Covoiturage	0,6 % Moto/ scooter (N = 5 664)

Plusieurs réponses possibles. | Tableau 5

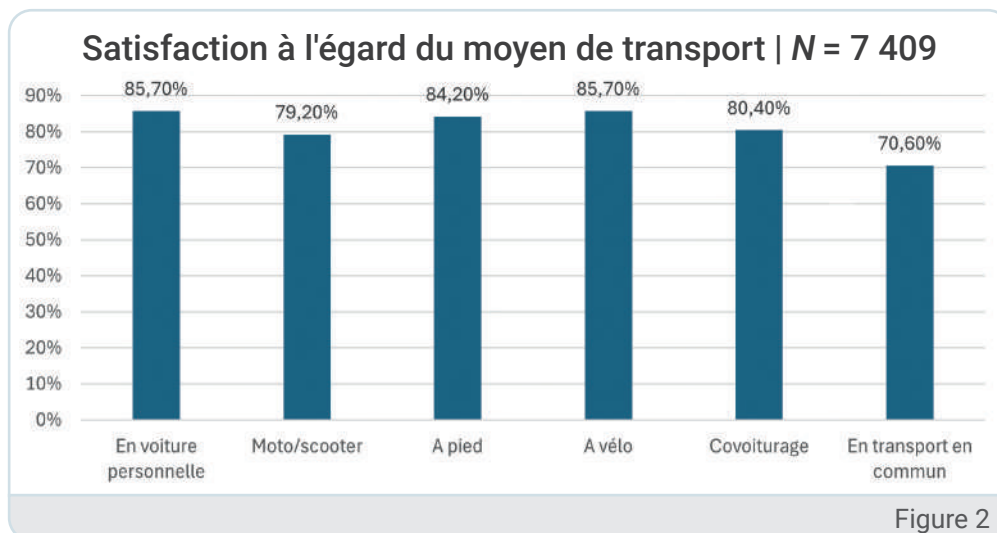
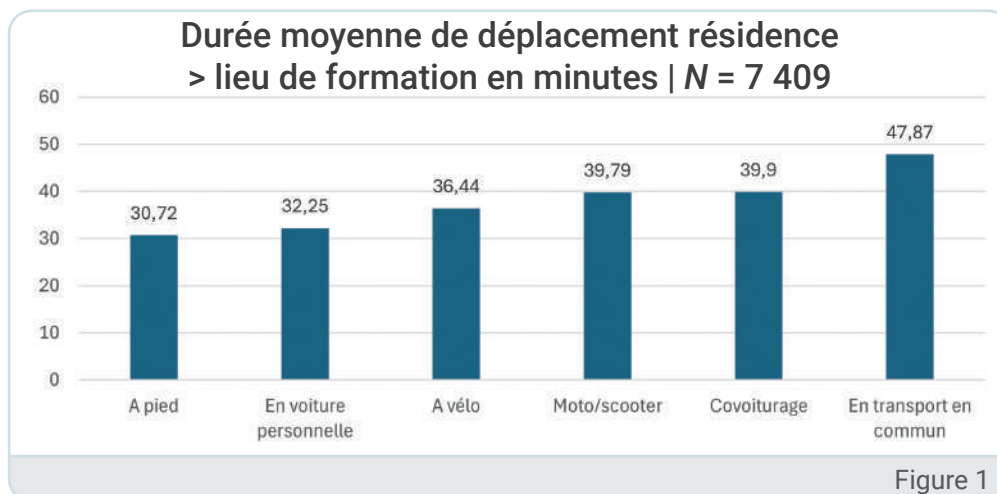
Analyse

Le tableau nous permet de constater que les transports en commun sont largement le moyen de déplacement le plus utilisé par les étudiant-es. Viennent ensuite la voiture personnelle (ou celle des parents) et le déplacement à pied. L'utilisation des autres moyens de déplacement reste très limitée.

Précision méthodologique

La modalité « moto/scooter » n'a pas été proposée dans un des six établissements participants.

2.2. DURÉE MOYENNE DE DÉPLACEMENT ET SATISFACTION À L'ÉGARD DU MOYEN DE TRANSPORT UTILISÉ



Analyse

La durée moyenne de déplacement du lieu de résidence vers le lieu de formation est de 40 minutes (médiane = 35, écart-type = 27,45). L'écart-type est important ; cela signifie qu'il y a de grandes disparités entre étudiant-es. Si les transports en commun sont très utilisés, c'est cependant avec eux que les durées les plus longues de déplacement sont enregistrées.

Globalement, on peut observer que les étudiant-es sont plutôt satisfait-es des moyens de transport utilisés, dont la plupart obtiennent un taux de satisfaction de plus de 80 % (ou presque), sauf pour les transports en commun (70,6 %).

Les raisons de la non-satisfaction (N = 1 601) sont indiquées par ordre décroissant (plusieurs réponses étaient possibles) :

- Temps de déplacement jugé excessif : 69,5 % (cité par trois quarts des utilisateurs de transports en commun insatisfaits) ;
- Formule de déplacement qui met l'horaire de l'étudiant·e en tension (retards fréquents, cours auxquels on ne peut pas assister) : 45,7 % ;
- Prix du déplacement jugé trop cher : 29 % ;
- Manque d'alternative : 21,2 %.

Précision méthodologique

En ce qui concerne la variable qui mesure le temps de déplacement, 48 valeurs jugées aberrantes ont été écartées.

3. LA GESTION DU TEMPS

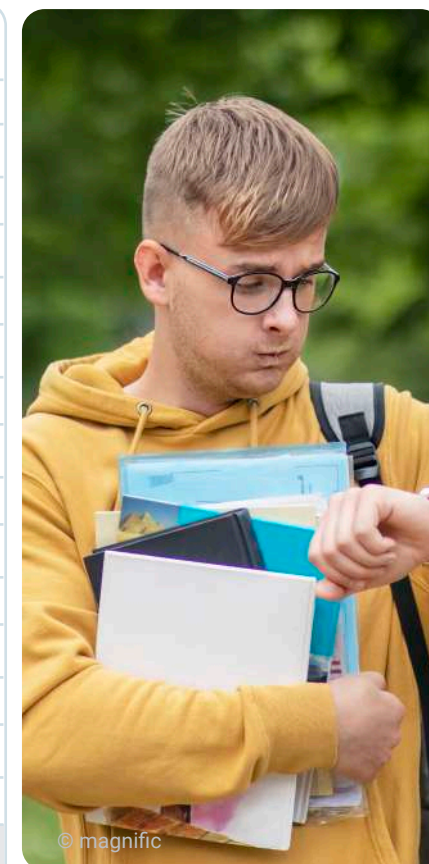
CONTEXTE

La gestion des temps sociaux constitue un enjeu essentiel pour les étudiant·es, souvent confronté·es à de multiples activités : cours, travaux, emploi étudiant, engagements associatifs, loisirs, etc. Il est entendu que savoir organiser ces différents temps permet de préserver un équilibre indispensable au bien-être. Or la question de la gestion du temps, et surtout de la coordination des différentes activités liées à la vie étudiante (étudier, se déplacer, éventuellement travailler) fait partie des problèmes régulièrement mis en débat. Ainsi, dans pratiquement chaque évaluation de programmes faite par l'AEQES⁽³⁾, il est fait mention de la surcharge de travail des étudiant·es.

3.1. TEMPS MOYENS CONSACRÉS AUX DIFFÉRENTES ACTIVITÉS ET AUTOÉVALUATION DE LA CAPACITÉ À GÉRER SON TEMPS

Heures moyennes consacrées à chaque activité			
Moyenne	Écart-type	Médiane	Effectif
Travail académique (assister aux cours, étudier, réaliser les travaux, etc.)			
31,25	14,47	30	5 540
Avoir des loisirs autres que le sport (cinéma, lectures, gaming, etc.)			
7,64	8,11	5	5 550
Se déplacer (transport en commun, voiture, à pied, à vélo, etc.)			
7,33	4,53	6,5	5 469
Travailler (job étudiant ou autre)			
6,31	8	4	5 568
S'occuper des tâches ménagères			
3,94	3,89	3	5 558
Faire du sport (sport loisir ou de compétition)			
3,4	3,68	2	5 571
S'occuper d'un membre de la famille ou d'un proche			
2,52	6,26	0	5 536

Tableau 6



© magnific

(3) Agence pour l'Évaluation de la Qualité dans l'Enseignement supérieur.

Analyse

Nous avons demandé aux étudiant-e-s de nous indiquer le nombre d'heures qu'ils et elles consacrent chaque semaine à différentes activités, afin d'avoir une vue d'ensemble de leur budget temps hebdomadaire.

Nous pouvons observer que le travail académique est l'activité qui de loin mobilise le plus le temps des étudiant-es, ce qui est cohérent et sans doute rassurant. Il faut aussi souligner que l'écart-type est élevé, révélant une forte variabilité entre les étudiant-es. Cette dernière remarque vaut également pour les autres items : de fortes disparités existent dans la gestion des différentes tâches. Nous reviendrons sur ces considérations dans les sections qui suivent.

Les moyennes sont calculées ici sur l'ensemble de l'échantillon. Attention donc à l'interprétation de certaines données. Par exemple, le volume d'heures consacrées au travail rémunéré est calculé sur l'ensemble des étudiant-es, qu'ils ou elles travaillent effectivement ou non. La même remarque vaut aussi pour ce qui concerne les tâches ménagères ou le fait de s'occuper d'un proche (enfant, parent âgé ou autre) : la moyenne intègre celles et ceux qui consacrent effectivement du temps à ces tâches ou pas du tout.

Nous avons également demandé aux étudiant-es leur avis sur leur capacité à « gérer efficacement et harmonieusement les différentes tâches liées à la vie d'étudiant-e ». Un peu moins de 60 % sont en accord (ou très en accord) avec l'affirmation proposée, contre un peu plus de 40 % qui ne le sont pas. Même si une majorité se considère capable de bien gérer ces tâches, il n'en reste pas moins que quatre étudiant-es sur dix expriment à cet égard des difficultés.

Précisions méthodologiques

- Concernant les variables numériques, certaines réponses nous ont semblé « aberrantes », mentionnant des valeurs très élevées ou très basses par rapport aux autres. Elles peuvent provenir d'une erreur de saisie, d'une mauvaise compréhension de la question... ou simplement d'une situation réellement exceptionnelle. Nous avons procédé à un traitement de certaines données avant analyse. Après avoir repéré les valeurs suspectes, on vérifie si elles sont vraiment aberrantes en fonction du contexte – c'est-à-dire la manière dont l'individu a répondu aux autres questions. Nous avons aussi observé que certain-es répondant-es avaient confondu la consigne qui était de répondre en nombre d'heures en donnant des réponses en minutes. Selon les cas, nous avons corrigé les données (conversion de minutes en heures), ou nous avons choisi de les neutraliser.
- Dans l'un des établissements, la question de la gestion du temps a été traitée selon une approche différente. Les données obtenues n'y sont donc pas comparables aux autres et ne peuvent pas être intégrées à l'analyse globale.



3.2. GENRE ET GESTION DU TEMPS

La tendance générale observée dans la majorité des études montre que les femmes sont davantage confrontées à des « conflits temporels » que les hommes (Glorieux & Vantienoven, 2016).

Elles montrent aussi que « *la charge de travail des femmes se compose pour une plus grande partie de tâches ménagères, de soins des enfants et d'éducation, même parmi les couples au sein desquels l'homme et la femme ont un statut professionnel à temps plein* » (Glorieux & Vantienoven, 2016, p. 94).

Les étudiant-es interrogé-es n'échappent pas à ces pesanteurs sociologiques. Comme le montre le graphique ci-dessous, les femmes sont proportionnellement plus nombreuses à ne pas être en accord avec le fait de parvenir à gérer efficacement et harmonieusement les différentes activités liées à la vie étudiante ($p < 0,01$).

Gérer efficacement et harmonieusement les différentes tâches selon le genre | N = 7 409

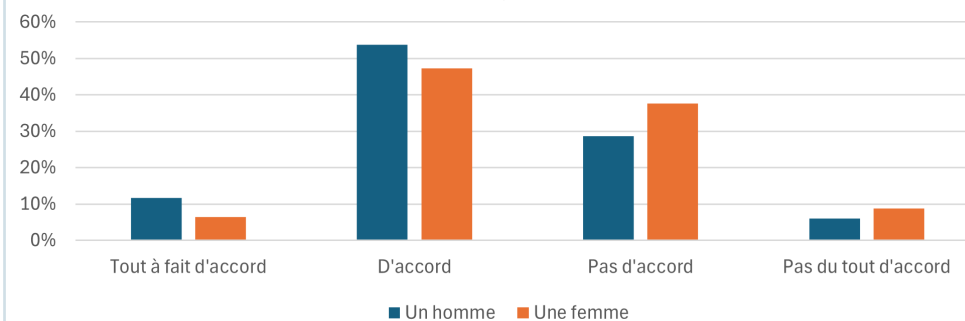


Figure 3



Comme nous pouvons le voir dans le tableau ci-contre, les femmes consacrent plus de temps aux études, aux tâches ménagères et aux soins à apporter à un proche, et les hommes davantage de temps au sport et aux autres loisirs. En ce qui concerne les déplacements et le travail rémunéré, nous n'avons pas constaté de différentes significatives.

Néanmoins, cela n'empêche pas les femmes de s'engager davantage dans les études. Non seulement elles y sont majoritaires, mais elles y réussissent aussi le mieux. La dernière Enquête sur les forces de travail (EFT) de Statbel indique qu'en 2024, 56,9 % des femmes de 25 à 34 ans sont diplômées de l'enseignement supérieur, contre 44,4 % des hommes, et que cet écart ne cesse de progresser avec le temps⁽⁴⁾.

(4) Source : <https://statbel.fgov.be/fr/themes/emploi-formation/formation-et-enseignement/niveau-dinstruction>

Heures en moyenne consacrées par semaine, à chaque activité selon le genre | $p < 0,01$

	Moyenne	Écart-type	Médiane
Travail académique			
homme	30,1	13,88	30
femme	32,01	14,79	34
Tâches ménagères			
homme	3,39	3,38	2
femme	4,31	4,16	3
S'occuper d'un proche			
homme	1,69	4,14	0
femme	3,06	7,29	0
Sport			
homme	4,5	4,09	4
femme	2,67	3,17	2
Autres loisirs			
homme	9,68	9,44	7
femme	6,3	6,77	4

Tableau 7

4. PARCOURS DE FORMATION ET ENGAGEMENT DANS LES ÉTUDES

4.1. PARCOURS DE FORMATION

Type d'études poursuivies N = 5 590		
88,2 % Bachelier	10,3 % Master	1,5 % Année de spécialisation

Tableau 8

Filière fréquentée lors de la dernière année des études secondaires N = 6 200		
65,2 % Générale	10,6 % Technique de transition, y compris artistique	19 % Technique de qualification, y compris artistique
3,2 % Professionnelle	2 % Autre	

Tableau 9

Activités lors de l'année académique passée N = 7 409		
19,1 % Vous étiez élève dans le secondaire	62,2 % Vous étiez déjà dans la même institution qu'aujourd'hui	9,9 % Vous faisiez des études supérieures dans un autre établissement
4,3 % Vous aviez un emploi	1,5 % Vous étiez au chômage ou sans activités	3,1 % Autre

Tableau 10

Analyse

Un peu moins de 90 % des étudiant-es sont inscrit-es dans des bacheliers (essentiellement de type court), 10,3 % sont inscrits dans des masters, et 1,5 % dans une année de spécialisation (que ce soit un bachelier ou un master).

La majorité des étudiant-es sortent de l'enseignement de transition (général 65,2 % et technique 10,6 %), contre un quart qui sortent de l'enseignement de qualification.

On sait aussi que cette distribution varie en fonction du domaine d'études choisi. Par exemple, comparativement aux étudiant-es issu-es de l'enseignement de qualification, celles et ceux qui viennent de l'enseignement de transition représentent 85 % de l'effectif dans le domaine des sciences de la motricité, contre 54,7 % dans le domaine des sciences politiques et sociales⁽⁵⁾.

Les étudiant-es de première génération – c'est-à-dire celles et ceux qui effectuent leur première année dans l'enseignement supérieur – représentent un peu moins de 20 % de l'échantillon. Un peu moins de 6 % de l'échantillon sont des étudiant-es en reprise d'études, dont 4 % des adultes en reprise d'études.

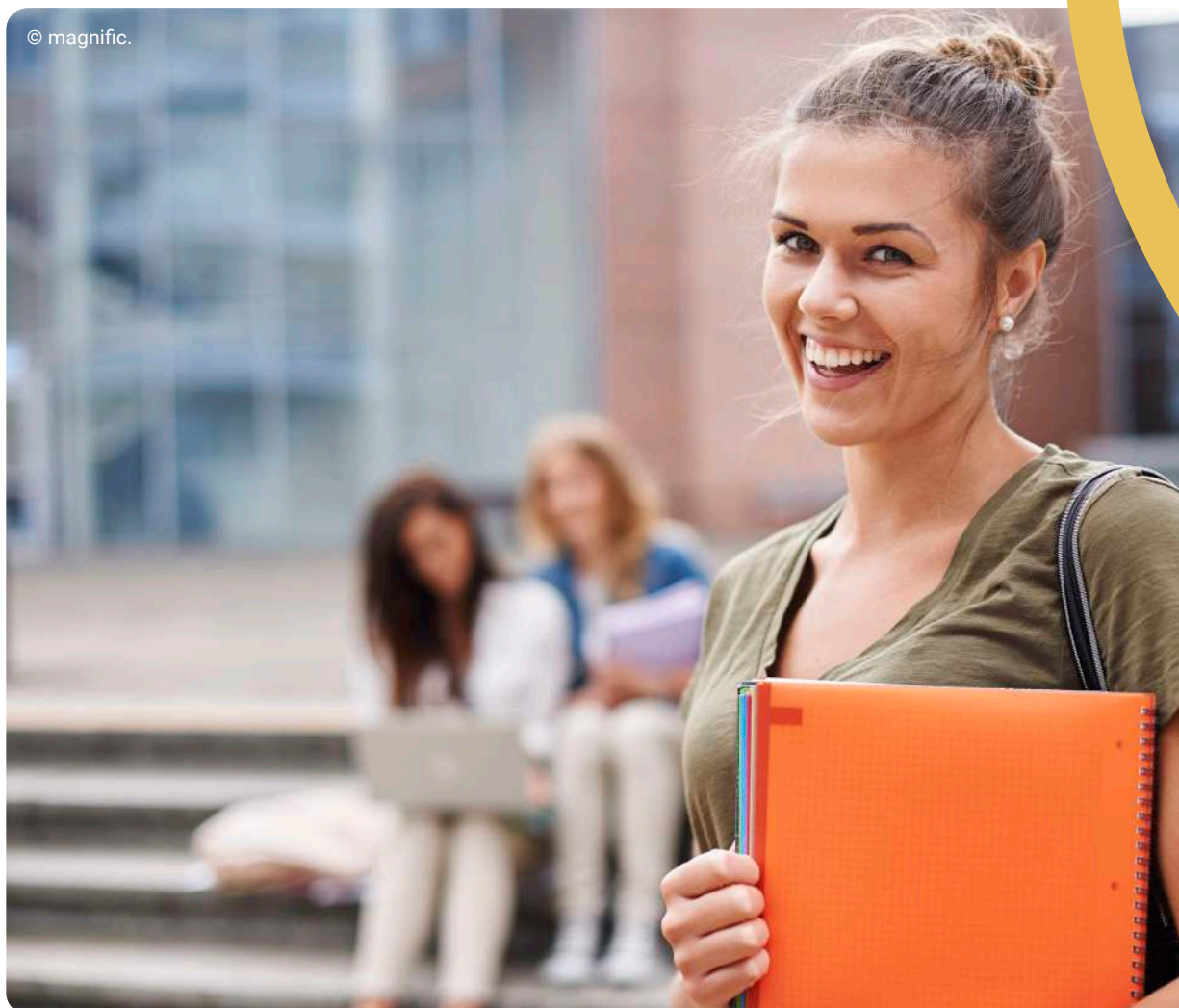
(5) Calculs propres effectués sur la base des données 2020-2021 disponibles sur le site de l'ARES concernant l'enseignement supérieur hors Université : <https://ares-digitalwallonia.opendatasoft.com/pages/home/>

Un étudiant-e en reprise d'études désigne une personne qui reprend un parcours de formation après une interruption plus ou moins longue de sa scolarité, liée à des activités professionnelles ou privées.

On entend par adultes en reprise d'études les étudiant-es qui ont connu une interruption dans le cursus de formation et qui ont minimum 25 ans.

Précisions méthodologiques

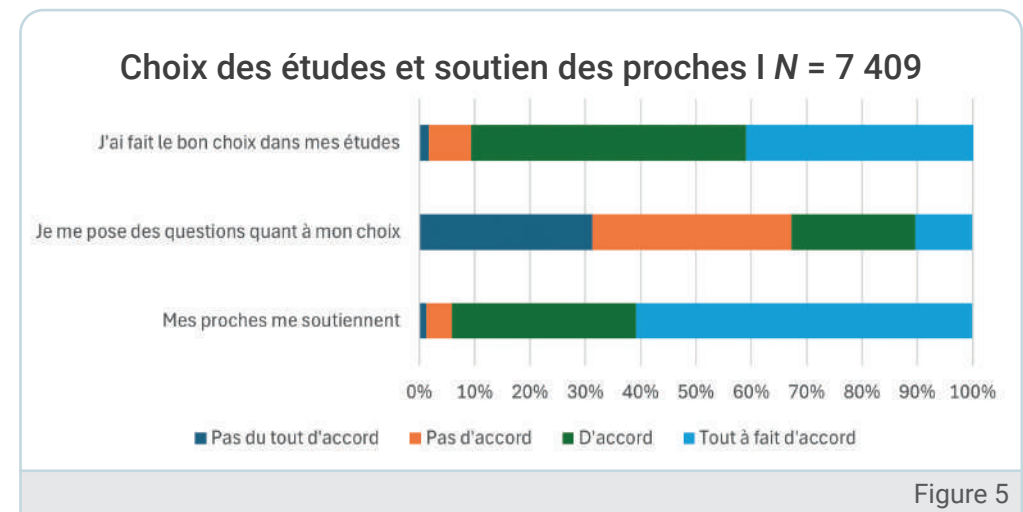
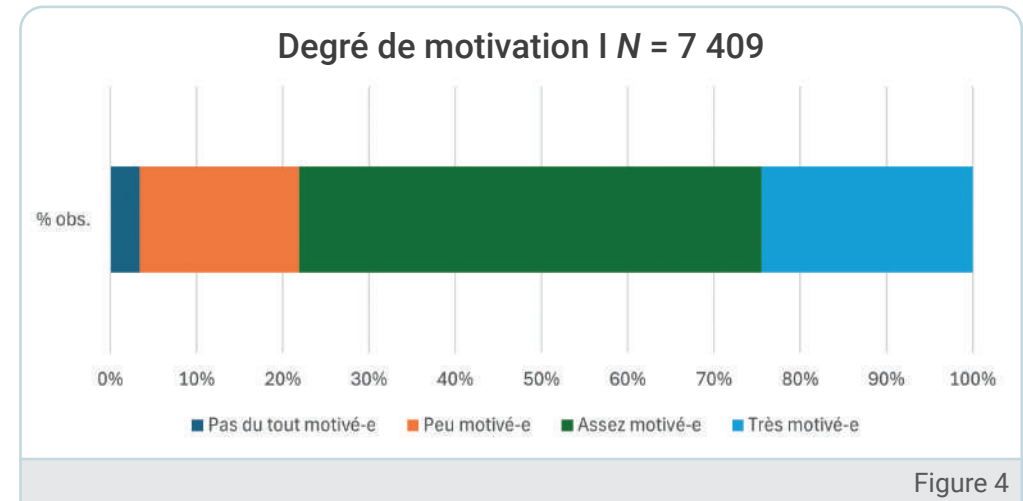
- La question qui permet d'identifier la position dans le cursus telle qu'elle est posée dans un établissement participant ne permet pas d'intégrer ces données aux autres. Elles sont donc manquantes.
- La question portant sur la filière du secondaire n'a été posée qu'aux étudiant-es belges.
- La proportion d'étudiants en reprise d'études est sous-estimée dans l'enquête. En effet, il est probable que dans la population totale ce pourcentage soit plus élevé. Cela s'explique notamment par le fait que la question utilisée dans le questionnaire portait sur la situation durant l'année N-1, c'est-à-dire l'année précédente. Or certain-es étudiant-es étaient déjà inscrit-es dans l'institution cette année-là, mais se trouvaient en situation de reprise d'études en N-2 ou N-3, etc. Ces parcours ne sont donc pas entièrement captés par la mesure telle qu'elle a été formulée.



4.2. ENGAGEMENT DANS LES ÉTUDES

Contexte

Par engagement dans les études, on entend la capacité d'investir du temps et des efforts sur la durée du programme de formation (Bédard et al., 2012). La persévérance scolaire peut être définie comme le choix de poursuivre une activité d'apprentissage malgré les obstacles et les difficultés (Pintrinch & Schunk, 2002). La motivation constitue évidemment l'une des dimensions essentielles de l'engagement et de la persévérance. Ce que l'on désigne par la « persévérance », souvent perçue comme une qualité individuelle des étudiant·es, résulte en réalité de l'influence combinée de plusieurs facteurs : certaines caractéristiques personnelles (genre, parcours, expériences antérieures, etc.), mais aussi le contexte et l'environnement de vie, comme le soutien familial, l'intégration au sein de l'établissement ou les pratiques pédagogiques des enseignant·es.



Pronostic concernant les résultats de cette année | N = 7 409

53,1 %

Vous allez réussir la totalité des cours inscrits à votre programme

37,3 %

Vous allez réussir suffisamment de cours inscrits à votre programme pour passer au bloc suivant l'année prochaine ou être diplômé-e

5,6 %

Vous n'allez pas réussir suffisamment de cours inscrits à votre programme pour passer dans le bloc suivant ou être diplômé-e

4,0 %
Autre

Tableau 11

Analyse

Nous examinerons dans cette étude quatre des critères qui constituent et soutiennent l'engagement :

- être motivé·e par ses études ;
- être convaincu·e d'avoir fait le bon choix d'études (deux items) ;
- avoir une perception positive de ses possibilités de réussite ;
- bénéficier du soutien de ses proches.

Plus de trois quarts des étudiant·es interrogé·es déclarent être assez (53,6 %) voire très motivé·es (24,5 %). Une grande majorité déclarent également être soutenu·es par les proches (94 %).

Selon la façon dont on pose la question, on peut observer, d'une part que la plus grande majorité des étudiant·es sont en accord avec le choix de leurs études (90,8 %), d'autre part qu'un tiers d'entre elles et eux se posent malgré tout des questions sur ce choix (32,6 %).

Plus de 50 % des étudiant·es pensent réussir cette année la totalité des Unités d'Enseignement (UE) inscrites dans leur Programme annuel d'étude (PAE), et 37,3 % espèrent en réussir suffisamment pour poursuivre leur programme d'études. Seulement 5,6 % estiment qu'ils ne vont pas réussir suffisamment d'UE pour poursuivre la suite de leur programme, et le reste ne se prononcent pas.

À noter que le pronostic de réussite de l'ensemble du programme est relativement faible chez les étudiant·es inscrit·es en première année (38 %). Ce chiffre met en évidence les exigences et les difficultés telles que perçues dès l'entrée dans le cursus.

Les raisons du questionnement concernant le choix des études | N = 2 418

<p>52,4 % Le contenu des cours mettent en question mon choix d'études (la difficulté de certaines matières, la manière dont les cours sont donnés, la quantité de travail à fournir, les modalités d'évaluation...)</p>	<p>24,1 % L'environnement questionne mon choix d'études (ambiance, intégration, entente dans la salle de cours...)</p>
<p>22 % Les débouchés professionnels ne correspondent pas à la représentation que j'en avais</p>	<p>20 % Le stage remet en cause mon choix d'études</p>
<p>18,7 % Les études ne correspondent pas à l'idée que j'en avais</p>	

Plusieurs réponses possibles | Tableau 12

La principale raison évoquée par celles et ceux qui sont en questionnement – raison citée par plus de la moitié – porte sur le contenu des cours et la pédagogie. Les raisons liées à l'intégration et au climat dans l'établissement sont citées par un quart des répondants. Les deux motifs concernant la remise en question de l'orientation quant aux métiers vers lesquels les étudiant-es se dirigent sont l'expérience de stage qui remet en cause le choix, et les débouchés professionnels qui ne correspondent pas aux représentations initiales. Ces deux motifs sont évoqués par environ 20 % des répondant-es pour chacun des items. Mais si l'on additionne les étudiants qui ont choisi l'un de ces items (ou les deux), on arrive à un pourcentage de 37,4 %. Autrement dit, plus d'un tiers des étudiant-es qui se posent des questions interrogent le choix de la formation au regard des professions auxquelles elle conduit.

On le voit, la majorité des étudiant-es ayant répondu à l'enquête sont bien engagé-es dans leurs études. Ils et elles sont globalement motivé-es, convaincu-es d'avoir fait le bon choix et de pouvoir réussir, ainsi que de bénéficier du soutien de leurs proches. Nous verrons plus loin dans le rapport que ces indicateurs varient en fonction d'une série de facteurs comme la santé, la précarité ou le fait de travailler pendant ses études.



© magnific

5. LE TRAVAIL

CONTEXTE

Le travail étudiant est un sujet d'actualité. L'augmentation de cette activité, souvent proclamée, se confirme. Depuis 2017 (l'année la plus ancienne pour laquelle l'ONSS dispose de données statistiques), l'emploi étudiant progresse chaque année, tant en ce qui concerne le nombre d'étudiants concernés que le volume total d'heures prestées. La hausse rapide du nombre d'heures rémunérées s'observe depuis plusieurs années et a été amplifiée par l'augmentation du quota autorisé, passé de 475 à 600 heures en 2023 et 2024. Ainsi, entre 2017 et 2024, le nombre d'heures de travail prestées par des étudiants a quasi doublé. Cela représente en 2024 plus de 211 heures en moyenne par étudiant·e⁽⁶⁾. À partir de 2025, ce nombre est porté à 650 heures, ce qui laisse anticiper selon l'ONSS une nouvelle croissance de l'emploi étudiant dans les années à venir⁽⁷⁾.

Si le nombre d'heures a augmenté considérablement, la proportion d'étudiant·es jobistes a aussi clairement augmenté ces dernières années : selon ses calculs, Philippe Defeyt estime qu'« en moyenne, la proportion de jeunes de 18-24 ans qui sont aux études et jobent pendant l'année scolaire/académique⁽⁸⁾ est passée de 21,7 % à 41,6 % entre 2012-2013 et 2021-2022 – soit presque un doublement » (Defeyt, 2024, p. 17).

La hausse du coût des études, la fragilisation économique de nombreuses familles, la portée limitée des aides publiques, ou les contraintes administratives qui touchent particulièrement les étudiant·es internationaux, rendent aujourd'hui le recours à un emploi presque incontournable pour un nombre grandissant de jeunes. Du côté des employeurs, cette main-d'œuvre est d'ailleurs appréciée, étant flexible, temporaire et peu coûteuse. Les statuts atypiques (job étudiant, auto ou microentrepreneur) et les horaires irréguliers – souvent justifiés par le statut d'étudiant – s'inscrivent parfaitement dans un marché du travail fondé sur la flexibilisation. Dans ce contexte, le travail étudiant devient un mécanisme d'ajustement structurel : les étudiant·es absorbent une partie des incertitudes économiques, s'adaptent aux variations d'horaires et assument la responsabilité de concilier emploi et réussite académique. Ils s'alignent également sur une injonction culturelle forte à l'autonomie individuelle, à la responsabilisation, à la professionnalisation précoce et à la mise en concurrence des parcours (Fusulier & Lodewick, 2026).



© magnific

(6) Calculé à partir des données ONSS.

(7) Source : Statistiques annuelles complémentaires concernant le travail d'étudiant | ONSS

(8) Les données statistiques de l'ONSS ne permettent pas de faire la distinction entre élèves jobistes inscrits dans le secondaire et étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur.

5.1. CARACTÉRISTIQUES

Analyse

Plus d'un-e étudiant-e sur deux (55,8 %) annoncent, dans cette enquête, exercer un travail. Huit étudiant-es jobistes sur 10 (81,6 %) déclarent travailler toute l'année, 12,3 % exclusivement pendant les vacances et 6,1 % uniquement pendant l'année académique. On est désormais très loin de l'image traditionnelle de l'étudiant-e qui jobe uniquement pendant l'été.

Le nombre moyen d'heures prestées uniquement pendant l'année académique (en dehors des périodes des vacances) est d'un peu plus de 10 heures par semaine. La médiane est de 8 heures (écart-type = 8). Pour un quart des répondants, cela monte à 15 heures ou plus. Ces données mettent donc en évidence des volumes importants.

Toujours parmi les étudiant-es qui travaillent, 51,7 % déclarent le faire par obligation financière (pour payer les études : minerval, logement, nourriture, matériel, coût des déplacements, etc.). Soit près de 30 % (28,9 %) de l'échantillon total de l'enquête. Pour les autres, voici les raisons invoquées : essentiellement gagner de l'argent de poche (voyages, sorties...) (93,9 %), acquérir une expérience (53,9 %), payer les frais de la voiture (22,1 %), occuper le temps libre (27 %).

Les étudiant-es qui travaillent par nécessité prestent en moyenne 12,1 heures par semaine (écart-type = 8,41 ; médiane = 10), contre 8,49 heures pour celles et ceux dont l'activité répond à d'autres motivations (écart-type = 7,08 ; médiane = 8).

Pour la plupart des étudiant-es qui travaillent (plus de 80 %⁽⁹⁾), il s'agit d'un contrat étudiant. On voit néanmoins que 5,6 % des étudiant-es qui travaillent exercent des activités rémunérées sans contrat.

(9) Ce qui nous amène, dans notre échantillon, à un pourcentage de 41,3 % d'étudiant-es disposant d'un contrat étudiant, et nous rapproche des proportions calculées par Philippe Defeyt.

Type de contrat | N = 4 135

81,6 % Contrat étudiant	3,2 % CDI ou assimilé	2,7 % CDD ou assimilé
2,3 % Indépendant	4,6 % Bénévolat défrayé	5,6 % Sans contrat (ex. : baby sitting)
Tableau 13		



© Timur Shakerzianov (Unsplash)

5.2. PUBLICS PARTICULIÈREMENT CONCERNÉS

Analyse

Les statistiques de l'ONSS montrent qu'il y a plus de femmes que d'hommes qui prestent un job étudiant. Mais il est vrai que les femmes sont plus présentes dans l'enseignement supérieur que les hommes. Cependant, notre enquête met en évidence que les femmes travaillent proportionnellement plus que les hommes (57,6 % vs 53,3 %, $p < 0,01$). Elles sont aussi plus nombreuses à le faire par nécessité financière (53 % vs 49,9 %, $p = 0,05$). (Voir tableau à la page qui suit.)

Les étudiant·es domicilié·es en Région wallonne travaillent proportionnellement plus que les étudiant·es domicilié·es en Région bruxelloise (58,4 % vs 55,3 %, $p = 0,03$).

Par contre, les étudiant·es habitant Bruxelles sont plus nombreux à travailler par obligation financière (54,9 % vs 49,9 %, $p = 0,01$).

Les étudiant·es inscrit·es en 1ère année sont moins nombreux·ses à travailler (47,4 % vs 60,8 %, $p < 0,01$). Nous formulons l'hypothèse que cela correspond à une stratégie de réussite qui consiste à reporter à plus tard l'éventualité d'un travail étudiant, surtout dans le contexte actuel de pression corrélé aux modifications des règles de financement.

Les étudiant·es qui logent encore chez leurs parents sont plus nombreux à travailler que les décohabit·es (58,7 % vs 50,8 %, $p < 0,01$). Mais les décohabit·es qui travaillent sont plus nombreux·ses à le faire pour des raisons financières (66,5 % d'entre elles et eux contre 44,3 % pour les autres, $p < 0,01$). On les retrouve essentiellement – et assez logiquement – parmi les étudiant·es qui déclarent être indépendant·es financièrement de leurs parents (88,5 %, $p < 0,01$).

Un lien peut être établi entre origine socioculturelle des répondant·es et travail. Les étudiant·es issu·es d'une famille avec un capital culturel modeste sont 60,4 % à travailler, dont 65,2 % pour des raisons financières, contre 53,5 % et 39,4 % pour celles et ceux issu·es de famille disposant d'un capital culturel élevé ($p < 0,01$ et $p < 0$). Ces différences se marquent aussi dans l'intensité du travail : 12,25 heures par semaine en moyenne vs 9,55 heures ($p < 0,01$). Le travail étudiant est donc aussi l'expression d'inégalités sociales.

Enfin, les étudiant·es venant d'un pays hors de l'Union européenne sont 59,4 % à travailler. Et parmi ceux et celles-ci, 88,5 % déclarent le faire par nécessité, avec une moyenne de 13,37 heures par semaine (médiane : 15 heures).

Modalités du travail selon le type de public

Indicateurs	Modalités	Travaillent	Travaillent par obligation
Genre $p < 0.01$ et $p = 0.05$	Hommes	53,3 %	49,9 %
	Femmes	57,6 %	53 %
Région $p = 0.03$ et $p = 0.01$	Région bruxelloise	55,3 %	54,9 %
	Région wallonne	58,4 %	49,9 %
Place dans le cursus $p < 0.01$ et $p < 0,01$	Inscrit·es en 1 ^{ère}	47,4 %	48,1 %
	Reste du cursus	60,8 %	53,2 %
Capital culturel de la famille $p < 0.01$ et $p < 0.00$	Peu pourvu	60,4 %	65,2 %
	Moyennement pourvu	58,1 %	49,8 %
	Capital élevé	53,5 %	39,4 %
Foyer familial $p < 0.01$ et $p < 0.01$	Cohabitant·e	58,7 %	44,3 %
	Décohabitant·e	50,8 %	66,5 %
Nationalité $p < 0,01$ et $p < 0,01$	Etudiant·es hors UE	59,4 %	88,5 %

N = 7 409 pour la première variable travaillent et N = 4 135 pour la seconde, travaillent par obligation sauf pour l'indicateur concernant la région (N = 6 264 et N = 3 614) et sur celui portant sur le capital culturel de la famille (N = 6 219 et N = 3 546)

Tableau 14



© magnific

5.3. CONSÉQUENCES

Le cumul des études et d'un emploi occupe une place importante chez une majorité des étudiants, soulevant au passage divers enjeux qui dépassent la seule dimension financière. En effet, travailler pendant ses études peut affecter l'équilibre entre les différents temps de vie, ainsi que la manière de s'organiser et de s'investir dans la formation. Forts de ces aspects, les points qui suivront auront pour objectif de visibiliser les liens entre emploi étudiant, santé et bien-être, gestion du temps et engagement académique.

5.3.1. La santé

Analyse

Des liens peuvent être établis entre travail et santé. Si les étudiant-es qui travaillent évaluent leur état de santé globalement de la même manière que les autres, il en est autrement pour celles et ceux qui travaillent par obligation financière : ils et elles sont 14,8 % à être (très) insatisfait-es de leur état de santé, contre 7,3 % parmi celles et ceux qui travaillent pour d'autres raisons ($p = 0,00$).

En ce qui concerne la santé mentale (voir section 6.3.), les étudiant-es qui travaillent par obligation financière (pour rappel, la moitié de celles et ceux qui jobent, soit un quart de l'échantillon) ont des scores plus élevés en ce qui concerne les problèmes de santé mentale. Ils et elles manifestent plus souvent des symptômes anxieux modérés à sévères que la moyenne (41,6 % vs 34,5 %, $p = 0,01$), et dépressifs (48,7 % contre 39,9 %, $p < 0,01$).

Ce constat se vérifie aussi pour l'intensité du travail : plus le nombre d'heures augmente par semaine, plus la probabilité de l'apparition de troubles anxieux ou dépressifs augmente également ($p < 0,01$).

Présence de symptômes anxieux en fonction du nombre d'heures de travail prestées par semaine | $N = 4\ 135$

De 1 à 9h	De 10 à 19h	20h et plus
Symptômes absents ou légers		
67,1 %	62,5 %	59,6 %
Symptômes modérés ou sévères		
32,9 %	37,5 %	40,4 %

Tableau 15

Présence de symptômes dépressifs en fonction du nombre d'heures de travail prestées par semaine | $N = 4\ 135$

De 1 à 9h	De 10 à 19h	20h et plus
Symptômes absents ou légers		
63,7 %	57 %	53,8 %
Symptômes modérés ou sévères		
36,3 %	43 %	46,2 %

Tableau 16



© magnific

5.3.2. La gestion du temps

Analyse

On peut voir dans le tableau ci-dessous qu'il existe un lien entre le fait de travailler et le nombre d'heures réservées aux activités académiques. Les étudiant-es qui travaillent consacrent en moyenne moins de temps aux activités académiques (assister aux cours, étudier, réaliser des travaux, etc.). Plus l'intensité du travail augmente, plus cela a des conséquences sur le temps consacré aux études. Par contre, les données n'indiquent pas de différence dans l'engagement académique selon que l'on travaille par nécessité financière ou pas.

Nombre d'heures d'activités académiques par semaine selon la situation de travail

	Moyenne	Écart-type	Médiane
Travail $p < 0,01$ $N = 7\ 409$			
Non	32,55	14,66	35
Oui	30,31	14,25	30
Travail $p = 0,61$ (NS) $N = 4\ 135$			
Par obligation	30,18	14,83	30
Pour d'autres raisons	30,44	13,64	30
Travail $p < 0,01$ $N = 4\ 135$			
Moins de 10 h/sem.	31,25	14,27	30
De 10 à 19 h	29,37	13,96	30
Plus de 20 h	26,19	14,39	25

Tableau 17

Le tableau de la page suivantes conforte l'analyse. Nous pouvons voir que celles et ceux qui travaillent sont significativement moins en accord avec le sentiment de pouvoir gérer efficacement et harmonieusement les différentes tâches de la vie quotidienne. Même constat pour celles et ceux qui travaillent par nécessité comparativement aux étudiant-es qui travaillent pour d'autres motifs. On peut aussi observer que le désaccord augmente avec le nombre d'heures prestées par semaine.



**Sentiment de gérer efficacement et harmonieusement
ses différentes activités selon la situation de travail | $p < 0,01$**

	Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord
Travail N = 7 409				
Non	9,3 %	51,5 %	31,9 %	7,2 %
Oui	8,0 %	48,8 %	35,4 %	7,8 %
Travail N = 4 135				
Par obligation financière	4,5 %	41,7 %	42,8 %	11,1 %
Pour d'autres raisons	11,9 %	56,4 %	27,4 %	4,3 %
Travail N = 4 135				
Moins de 10 h/sem.	9,1 %	51,3 %	33,5 %	6,1 %
De 10 à 19 h	6,8 %	46,6 %	38,1 %	8,5 %
Plus de 20 h	8,4 %	39,1 %	41,4 %	11,0 %

Tableau 18



5.3.3. L'engagement dans les études

CONTEXTE

Existe-t-il un impact du travail salarié sur l'engagement dans les études ? Pour rappel, par engagement dans les études on entend la capacité d'investir du temps et des efforts sur la durée du programme de formation.

Une revue (certes non exhaustive) de la littérature consacrée à l'impact qu'exerce le travail étudiant sur les parcours académiques montre que l'exercice d'une activité

rémunérée peut constituer un facteur de risque pour la réussite, lorsque cette activité est sans lien avec les études et réalisée de manière intensive (Zilloniz, 2017). Une étude précise que travailler plus de 8 heures par semaine aurait un effet négatif sur la réussite des étudiants salariés (K. Body et al., 2017). Ce n'est pas tellement le fait de travailler en soi qui nuit aux études, mais bien un ensemble de caractéristiques liées à l'emploi occupé, comme la charge horaire ou encore le secteur d'activité (Body, 2014).

Analyse

Dans cette enquête nous avons abordé quatre des critères qui constituent et soutiennent l'engagement (voir section 4.2.) :

- être motivé-e par ses études ;
- être convaincu-e d'avoir fait le bon choix d'études (deux items) ;
- avoir une perception positive de ses possibilités de réussite ;
- bénéficier du soutien de ses proches.

L'analyse ne révèle pas de lien significatif entre le fait d'exercer une activité rémunérée et le choix des études.

En revanche, une relation apparaît entre le travail et la motivation : les étudiant-es qui occupent un emploi déclarent une motivation moindre à l'égard de leurs études. Cette tendance est d'autant plus marquée lorsque le travail est exercé par obligation ou lorsqu'il implique une charge horaire importante.

Motivation aux études selon la situation de travail | $p < 0,01$

	Pas du tout motivé-e	Peu motivé-e	Assez motivé-e	Très motivé-e
Travail N = 7 409				
Non	3,3 %	17,3 %	53,1 %	26,3 %
Oui	3,5 %	19,5 %	54 %	23,1 %
Travail N = 4 135				
Essentiellement par obligation financière	4,5 %	21,7 %	51,9 %	22 %
Pour d'autres raisons	2,4 %	17,2 %	56,3 %	24,2 %
Travail N = 4 135				
Moins de 10 h/sem.	2,1 %	19,5 %	55 %	23,5 %
De 10 à 19 h/sem.	4,4 %	20,4 %	55,8 %	19,4 %
Plus de 20 h/sem.	4,8 %	20 %	50,9 %	24,3 %

Tableau 19

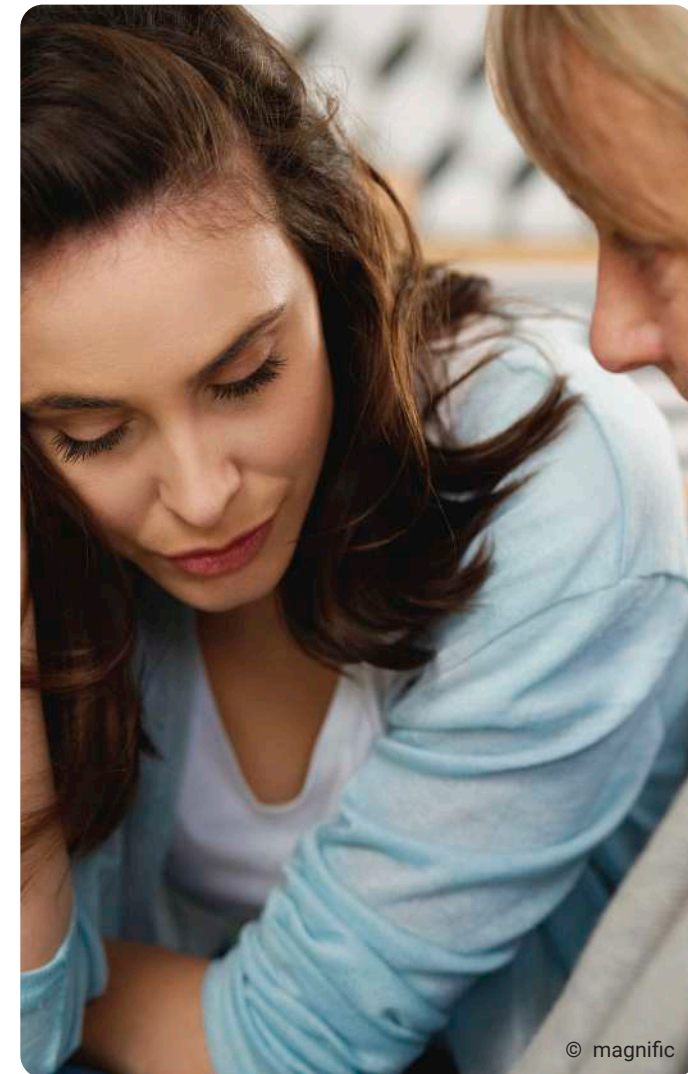
Soutien des proches selon la situation de travail

	Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord
Travail $p = 0,06$ (PS) $N = 7\,409$				
Non	62,3 %	32,3 %	4,3 %	1,2 %
Oui	59,5 %	34,2 %	4,9 %	1,5 %
Travail $p < 0,01$ $N = 4\,135$				
Essentiellement par obligation financière	51,3 %	39,3 %	7,2 %	2,3 %
Pour d'autres raisons	68,2 %	28,7 %	2,5 %	0,7 %
Travail $p < 0,01$ $N = 4\,135$				
Moins de 10 h/sem.	62,6 %	32,1 %	4,3 %	1,0 %
De 10 à 19 h/sem.	54,7 %	37,9 %	6,6 %	0,8 %
Plus de 20 h/sem.	50,9 %	41,2 %	6,7 %	1,2 %

Tableau 20

Analyse

Le soutien des proches, autre constituant de l'engagement, varie aussi en fonction de la position des individus à l'égard du travail, même s'il reste fort dans l'ensemble. L'hypothèse que l'on peut faire est de considérer que celles et ceux qui doivent travailler et/ou qui travaillent intensément sont souvent aussi plus isolé-es, avec un profil de décohabitante indépendante financièrement.



© magnific

Pronostic concernant la réussite selon la situation de travail

	Réussir la totalité des cours	Réussir suffisamment de cours pour passer au bloc suivant ou être diplômé-e	Ne pas réussir suffisamment de cours
Travail $p < 0,01$ $N = 7\ 409$			
Non	53,0 %	40,4 %	6,6 %
Oui	57,1 %	37,7 %	5,2 %
Travail $p = 0,004$ $N = 4\ 135$			
Essentiellement par obligation financière	55,0 %	38,9 %	6,1 %
Pour d'autres raisons	59,4 %	36,4 %	4,3 %

Tableau 21

Analyse

Enfin, les étudiant-es qui travaillent forment un pronostic de réussite académique plus optimiste que celles et ceux qui ne travaillent pas. La tendance est inverse parmi les étudiant-es qui exercent une activité rémunérée par nécessité financière, comparativement à celles et ceux qui travaillent pour d'autres raisons. En revanche, aucun lien significatif n'a pu être établi entre ce pronostic et le nombre d'heures prestées.



6. LA SANTÉ

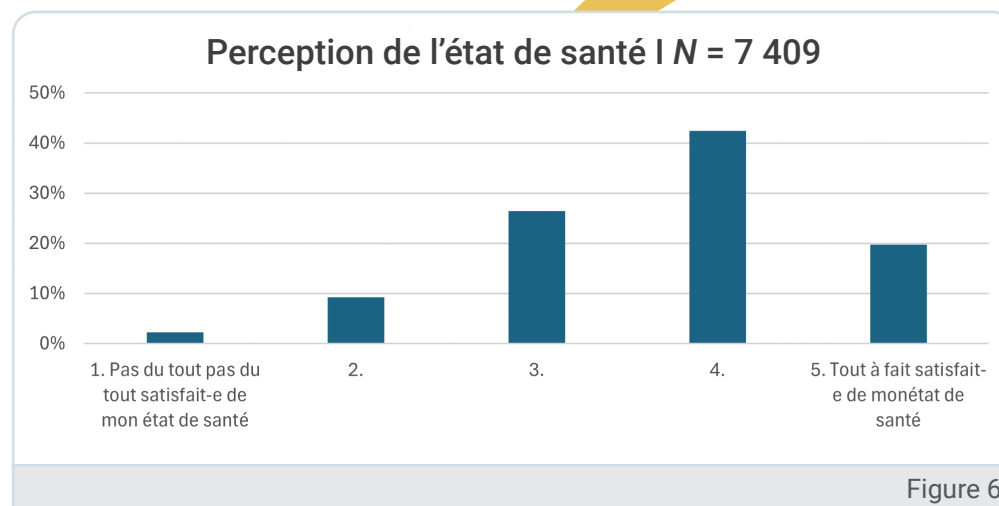


6.1. ÉTAT DE SANTÉ GÉNÉRAL

Dans cette section, nous nous pencherons sur la santé des étudiant-es en abordant d'abord les situations de handicap. Nous consacrerons ensuite une large place à la question particulièrement actuelle de la santé mentale, avant de terminer par le thème des assuétudes.

Commençons toutefois ce vaste thème par un aperçu de la manière dont les étudiant-es perçoivent leur état de santé général.

Dans l'ensemble, les résultats indiquent que l'état de santé est majoritairement perçu de manière positive. Seul-es 11,4 % des répondant-es ont un avis négatif concernant leur état de santé.



6.2. LES ÉTUDIANT·ES EN SITUATION DE HANDICAP

Contexte

Depuis 2014, les établissements d'enseignement supérieur doivent proposer un soutien aux étudiant·es présentant une déficience, un trouble spécifique d'apprentissage ou une maladie invalidante de longue durée qui constituent un obstacle dans la poursuite de leurs études. À celles et ceux qui en font la demande, l'enseignement dit inclusif met en œuvre des dispositifs visant à supprimer ou à réduire les barrières rencontrées au cours des études (décret du 30 janvier 2014). Nous nous attardons ici sur les étudiants en situation de handicap et nous évoquerons le service inclusion plus loin dans le rapport (section 8.2.).

6.2.1. Les déficiences, troubles et maladies déclarés

Nous avons interrogé les étudiant·es sur la base de la liste des troubles, maladies invalidantes et déficiences qui peuvent donner droit à la mise en place d'aménagements raisonnables. Dans l'ensemble, les chiffres sont interpellants : 44 % des étudiant·es déclarent être atteint·es d'au moins une déficience, un trouble, une maladie ($N = 3\,208$). Ce sont les TDA(H) qui sont les plus cités, suivis par les différents troubles « dys » (dyslexie, dysorthographe, dyscalculie, etc.), les maladies chroniques, les troubles de santé mentale, les déficiences sensorielles, les troubles du spectre de l'autisme, et enfin les déficiences motrices.

Déficiences, troubles, maladies déclarées | $N = 7\,409$

15,4 % Êtes-vous atteint·e d'un trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité ?	13,3 % Vous a-t-on diagnostiqué un ou plusieurs troubles « dys » ?	12,3 % Êtes-vous atteint·e d'un autre problème de santé de longue durée ?	11,5 % Souffrez-vous d'une maladie chronique organique et/ou dégénérative ?
9,6 % Êtes-vous atteint·e d'un trouble de santé mentale ?	7,7 % Êtes-vous atteint·e d'une déficience sensorielle ?	2,1 % Êtes-vous atteint·e d'un trouble du spectre de l'autisme ?	0,9 % Êtes-vous atteint·e d'une déficience motrice ?

Plusieurs réponses possibles | Tableau 22



6.2.2. Les étudiants en situation de handicap

La Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées définit les personnes en situation de handicap comme « *des personnes qui présentent des incapacités physiques, mentales, intellectuelles ou sensorielles durables dont l'interaction avec diverses barrières peut faire obstacle à leur pleine et effective participation à la société sur la base de l'égalité avec les autres* ».

Dans cette même logique, le public cible du décret relatif à l'enseignement supérieur inclusif du 30 janvier 2014 est défini comme suit : « *[...] l'étudiant présentant une déficience avérée, un trouble spécifique d'apprentissage ou une maladie invalidante dont l'interaction avec diverses barrières peut faire obstacle à la pleine et effective participation à sa vie académique [...]* » (article 1er, 3°, a).

Deux conditions doivent donc être réunies pour être en situation de handicap : souffrir d'une déficience, d'une maladie, d'un trouble, et que ceux-ci constituent un obstacle dans le parcours académique.

Nous pouvons observer dans le graphique ci-dessous que la majorité des étudiant-es concerné-es considèrent que ces situations de déficience, maladie ou trouble ne constituent pas un obstacle dans le déroulement des études. Les étudiant-es ayant choisi les deux dernières modalités (4 et 5, [gros] obstacle) sont considéré-es pour l'étude comme étant en situation de handicap, et représentent 20,3 % des étudiant-es concerné-es, soit 8,8 % de l'ensemble de l'échantillon N = 650).

Obstacles dans le déroulement des études ? | N = 3 208

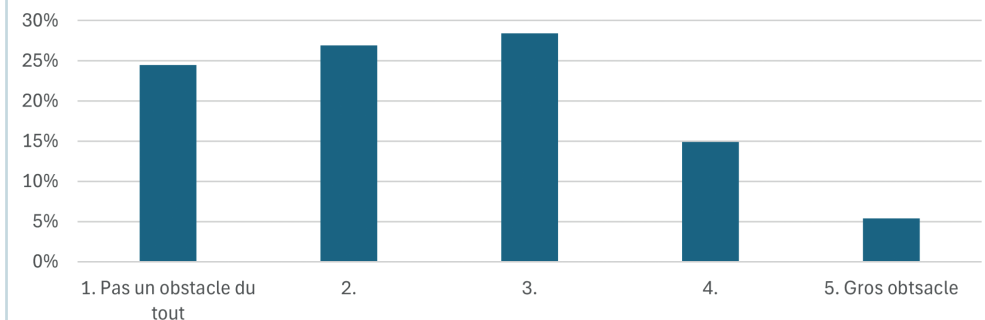


Figure 7



6.3. SANTÉ MENTALE

6.3.1. Présentation générale

Contexte

L'épidémie de Covid-19 a mis au-devant de l'actualité l'importance de la santé mentale chez les jeunes – les étudiant·es en particulier. Les études récentes mettent en évidence une augmentation notable du stress, de l'anxiété et des troubles dépressifs parmi les jeunes adultes, souvent en lien avec les transformations rapides de leur environnement. Pression scolaire, incertitudes économiques, exposition accrue aux réseaux sociaux ou encore isolement social figurent parmi les facteurs qui fragilisent particulièrement cette tranche d'âge. Parallèlement, les normes sociales valorisant la performance et l'adaptabilité renforcent le sentiment d'insécurité et la peur de l'échec.

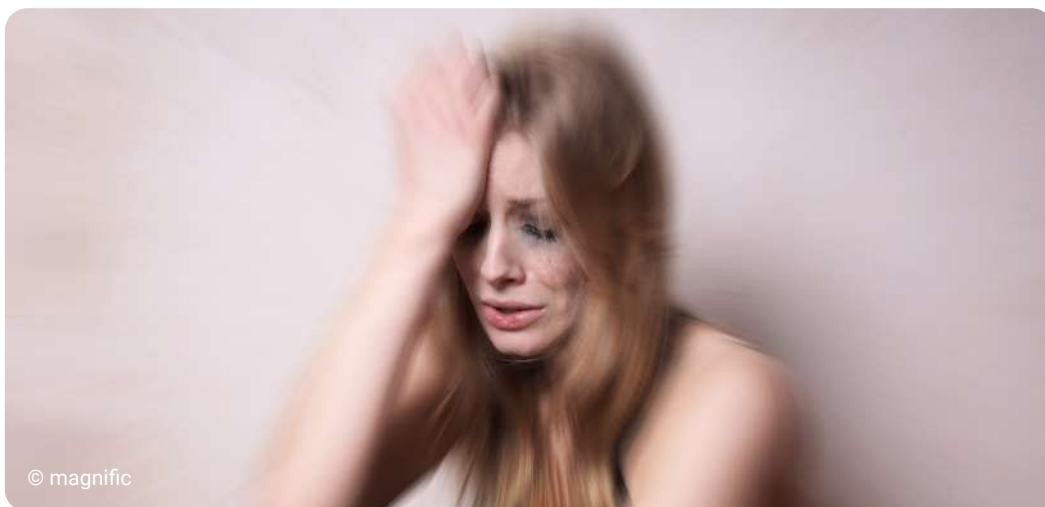
En 2021 (donc pendant l'épidémie), les Observatoires de la vie étudiante (OVE) de l'UCLouvain et de l'ULB ont mené une enquête en commun auprès des étudiant·es de ces deux institutions (Observatoires de la Vie Etudiante de l'UCLouvain et de l'ULB, 2023). Dans leur conclusion, les chercheurs soulignent que « plusieurs indicateurs de santé mentale, tels que les niveaux d'anxiété, de dépression, de stress et d'insomnies se sont avérés élevés chez une majorité de répondants » (Observatoires de la Vie Etudiante de l'UCLouvain et de l'ULB, 2023, p. 30).

Ce que confirment les études de Sciensano : les troubles mentaux sont en nette augmentation. En 2024, 13 % de la population présentent un trouble anxieux, contre 11 % en 2018. La proportion de personnes souffrant de dépression est également passée de 9 % à 13 % sur la même période. Les jeunes de 15 à 24 ans constituent le groupe le plus vulnérable : près d'un sur quatre est concerné par un trouble anxieux et/ou dépressif, et l'on observe également une hausse des troubles alimentaires et des comportements suicidaires dans cette tranche d'âge (Gisle et al., 2025).



Précision méthodologique

Le choix pour la mesure du trouble anxieux et de la dépression s'est porté sur les questionnaires appelés respectivement GAD-7 (Generalized Anxiety Disorder-7) et PHQ-9 (Patient Health Questionnaire-9). Le GAD-7 est l'une des échelles d'autoévaluation diagnostique les plus fréquemment utilisées pour le dépistage, le diagnostic et l'évaluation de la gravité des troubles anxieux. Il repose sur sept items notés de zéro à trois et sur un score total allant de 0 à 21. Un score total de 10 représente un niveau d'anxiété modéré (Spitzer et al., 2006). Le trouble anxieux est défini ici par un score GAD-7 ≥ 10 . Le PHQ-9 est un questionnaire autoadministré qui évalue chacun des neuf critères de dépression du DSM-IV de « 0 » (pas du tout) à « 3 » (presque tous les jours). Le score varie donc de 0 à 27. On considère le trouble dépressif à partir d'un résultat de 10. Ainsi, 10 à 14 signifie dépression modérée, 15 à 19 dépression modérément sévère, et 20 à 27 dépression sévère.



© magnific

Analyse

Nous avons fait le choix de retenir deux échelles de mesure de santé mentale : l'une mesure le niveau d'anxiété (GAD-7), l'autre mesure le niveau de dépression (PHQ-9).

Le pourcentage des étudiant·es manifestant des symptômes anxieux ou dépressifs est élevé. Moins élevé certes que les données récoltées par l'ULB et l'UCLouvain pendant le Covid-19, mais supérieur aux données de Sciensano.

Ainsi par exemple, beaucoup d'étudiant·es témoignent du fait de rencontrer des difficultés à se détendre, selon la fréquence suivante dans la période des quatorze derniers jours : 39,7 % pendant plusieurs jours ; 17,2 % plus de la moitié des jours ; 16,3 % presque tous les jours. Beaucoup également déclarent devenir facilement contrarié·es ou irritables : 41 % pendant plusieurs jours ; 17,5 % plus de la moitié des jours ; 12,6 % presque tous les jours.

Six étudiant·es sur dix ont une mauvaise perception de leur personne (item : « Vous pensez que vous êtes un·e perdant·e ou que vous n'avez pas satisfait vos propres attentes ou celles de votre famille »), et cela selon la fréquence suivante pendant les 14 derniers jours : 30,7 % pendant plusieurs jours ; 14,9 % plus de la moitié du temps ; 14,7 % presque tous les jours. Trois sur dix se sentent tristes, déprimé·es ou désespéré·es (16,2 % pendant plus de la moitié du temps et 9,8 % presque tous les jours).

Une autre information importante concernant la santé mentale des étudiant·es porte sur leur besoin de soutien. Nous leur avons demandé si depuis le début de l'année académique, ils ou elles avaient ressenti éprouver le besoin d'aide pour surmonter une situation difficile en lien avec leur santé mentale ou émotionnelle. Près de la moitié d'entre eux et d'entre elles (46,4 %) répondent par l'affirmative.

Trouble anxieux N = 7 409

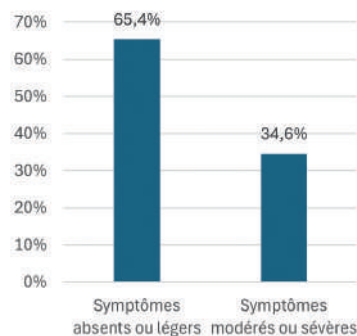


Figure 8

Trouble dépressif N = 7 409

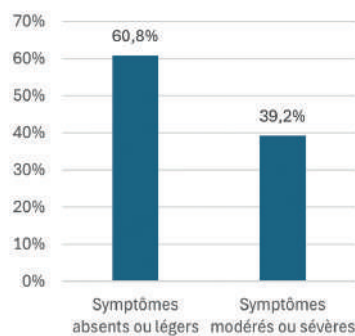


Figure 9

6.3.2. Publics concernés

Symptômes anxieux et publics concernés N = 7 409		
Symptômes anxieux modérés à sévères (en %)		
Genre p = 0,00		
21,6 % Hommes	43,9 % Femmes	
Capital culturel de la famille p < 0,01		
42,6 % Peu pourvu	35,3 % Moyennement pourvu	29,9 % Capital élevé
Foyer familial p = 0,09 (NS)		
33,8 % Cohabitant-e	35,8 % Décohabitant-e	
Niveaux d'enseignement p = 0,02		
35,6 % Bachelier	31 % Master	26,2 % Spécialisation
Position dans le cursus p = 0,22 (NS)		
36 % 1ère année	34,4 % Reste du cursus	

Tableau 23

Symptômes dépressifs et publics concernés N = 7 409		
Symptômes dépressifs modérés à sévères (en %)		
Genre p = 0,00		
30,8 % Hommes	45,2 % Femmes	
Capital culturel de la famille p < 0,01		
46,6 % Peu pourvu	38,5 % Moyennement pourvu	34,9 % Capital élevé
Foyer familial p = 0,22 (NS)		
39,7 % Cohabitant-e	38,3 % Décohabitant-e	
Niveaux d'enseignement p < 0,01		
39,8 % Bachelier	33,2 % Master	24,3 % Spécialisation
Position dans le cursus p = 0,009		
41,2 % 1ère année	37,6 % Reste du cursus	

Tableau 24

Analyse

Toutes les études sur la santé mentale font le même constat : les femmes sont davantage touchées que les hommes (Gisle et al., 2025). Cela se vérifie ici – de manière très significative – pour ce qui concerne tant les symptômes de l’anxiété que ceux de la dépression.

Même si le faible effectif des étudiant-es non binaires ne permet de déduire aucune généralité, retenons néanmoins que ces personnes semblent souffrir davantage d’anxiété (60 %) et de dépression (67 %) que la moyenne.

L’âge, en revanche, n’a pas d’incidence sur le niveau de symptôme.

L’étude met en évidence l’importance de ce que l’on appelle les déterminants sociaux de la santé. Il existe un lien très significatif (qu’il faudrait pouvoir analyser en profondeur) entre le niveau socioculturel de la famille d’origine et le développement de symptômes de l’anxiété et de la dépression.

Il y a par contre peu de différence entre le fait de continuer à habiter chez ses parents ou à décohabiter.

Enfin, il apparaît que l’état de santé mentale est lié au niveau d’études et à la position dans le parcours académique. Les étudiant-es inscrit-es en bachelier – souvent dans des filières professionnalisantes – présentent davantage de symptômes anxieux et dépressifs que celles et ceux inscrits en master ou en spécialisation. Par ailleurs, les étudiant-es de première année déclarent plus fréquemment des symptômes dépressifs.

Selon l’Organisation mondiale de la santé (OMS), les déterminants sociaux de la santé (DSS) sont des facteurs non médicaux qui influencent les résultats en matière de santé. Ils englobent les conditions de vie et de travail des individus, ainsi que les systèmes qui façonnent ces conditions. Ces déterminants incluent des éléments tels que l’accès à l’éducation, à des soins de santé de qualité, à un logement adéquat et à des environnements de travail sains.



© magnific

6.3.3. Problématiques associées

6.3.3.1. La gestion du temps

Précision méthodologique

Il convient de rappeler qu'une corrélation n'implique pas nécessairement un lien de causalité. Dans cette section, nous examinerons les relations possibles entre santé mentale, gestion du temps et engagement dans les études. Pour la présentation, nous avons choisi d'adopter un point de vue centré sur les variables décrivant l'état de santé mentale.

Cela ne signifie toutefois pas que nous considérons que d'éventuels problèmes d'engagement seraient mécaniquement causés par l'état de santé mentale de certain·es étudiant·es. L'hypothèse inverse est tout aussi plausible : les difficultés d'engagement peuvent elles-mêmes engendrer des troubles psychiques. De plus, les obstacles liés à l'engagement peuvent découler d'autres facteurs, tels qu'une surcharge d'activités entraînée par la nécessité de travailler pour des raisons financières.

L'essentiel consiste donc à mettre en lumière les interconnexions entre ces différentes problématiques, qui apparaissent souvent profondément imbriquées.

Analyse

Les deux graphiques mettent en évidence que les étudiant·es développant des symptômes modérés à sévères d'anxiété et de dépression témoignent davantage du fait de rencontrer des problèmes pour gérer efficacement et harmonieusement les différentes tâches liées à la vie étudiante. De même, la manière dont les étudiant·es répartissent leur budget temps hebdomadaire est liée à leur santé mentale (voir tableaux à la page qui suit). Les personnes présentant des symptômes anxieux et/ou dépressifs consacrent davantage de temps aux travaux académiques que les autres. Un lien apparaît également entre le temps consacré aux tâches ménagères et/ou aux soins apportés à un proche, et la santé mentale.

Accord sur la capacité à gérer son temps selon le niveau d'anxiété | N = 7 409

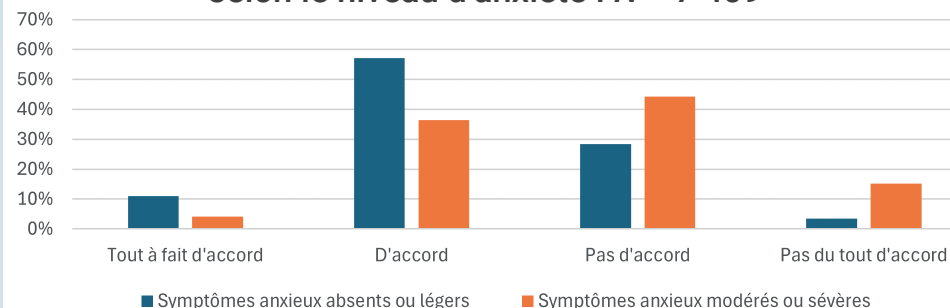


Figure 10

Accord sur la capacité à gérer son temps selon le niveau de dépression | N = 7 409

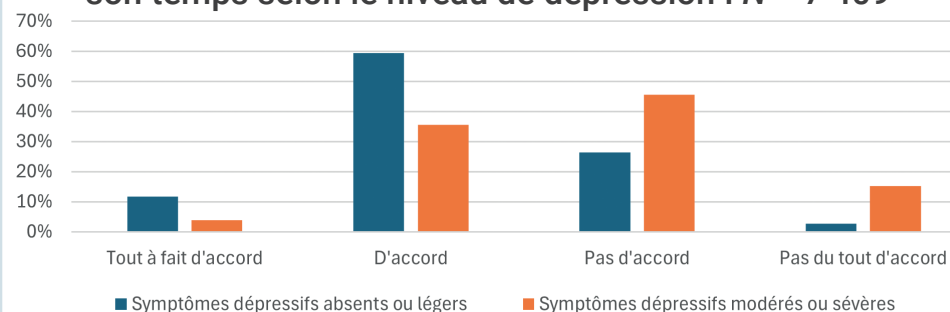


Figure 11

Plus largement, on observe une association entre le volume de tâches perçues comme nécessaires et incontournables – études, déplacements, emploi salarié considéré comme indispensable (voir section 3.1.), gestion du ménage, prise en charge des proches – et le développement de troubles psychiques. À l'inverse, les activités libres, telles que le sport ou les loisirs, sont positivement associées à un meilleur état de santé mentale.

L'idée selon laquelle la pratique sportive et les activités de loisirs contribuent à prévenir les problèmes de santé mentale est largement admise. Les données montrent toutefois qu'au-delà de leur bénéfice intrinsèque, il est essentiel de pouvoir disposer réellement du temps nécessaire pour s'y consacrer. Cet aspect renvoie également aux déterminants sociaux de la santé : l'accès à ces activités varie selon les contraintes vécues par les uns et les autres.

**Nombre d'heures d'activités par semaine
selon le niveau de trouble anxieux | N = 5 664**

Moyenne	Ecart-type	Médiane	Moyenne	Ecart-type	Médiane
Travail académique $p < 0,01$					
Symptômes absents ou légers			Symptômes modérés ou sévères		
30.5	13.94	30	32.64	15.31	35
Se déplacer $p = 0,009$					
Symptômes absents ou légers			Symptômes modérés ou sévères		
7.18	4.36	6	7.62	4.81	7
Travailler $p < 0,01$					
Symptômes absents ou légers			Symptômes modérés ou sévères		
6.05	7.75	3	6.78	8.42	4
S'occuper des tâches ménagères et prendre soin d'un proche $p < 0,01$					
Symptômes absents ou légers			Symptômes modérés ou sévères		
5.83	7.69	3	7.5	9.33	4
Faire du sport et autres loisirs $p < 0,01$					
Symptômes absents ou légers			Symptômes modérés ou sévères		
11.6	8.97	10	9.8	8.92	8

Tableau 25

**Nombre d'heures d'activités par semaine
selon le niveau de trouble dépressif | N = 5 664**

Moyenne	Ecart-type	Médiane	Moyenne	Ecart-type	Médiane
Travail académique $p = 0,04$					
Symptômes absents ou légers			Symptômes modérés ou sévères		
30.94	13.98	30	31.74	15.19	32
Se déplacer $p < 0,01$					
Symptômes absents ou légers			Symptômes modérés ou sévères		
7.14	4.42	6	7.65	4.68	7
Travailler $p < 0,01$					
Symptômes absents ou légers			Symptômes modérés ou sévères		
5.95	7.74	3	6.87	8.36	5
S'occuper des tâches ménagères et prendre soin d'un proche $p < 0,01$					
Symptômes absents ou légers			Symptômes modérés ou sévères		
5.66	7.72	3	7.6	9,1	5
Faire du sport et autres loisirs $p < 0,01$					
Symptômes absents ou légers			Symptômes modérés ou sévères		
11.44	8.79	10	10.23	9.25	8

Tableau 26

6.3.3.2. L'engagement dans les études

Les personnes développant des symptômes d'anxiété ou de dépression se posent davantage de questions concernant leur orientation dans les études que les autres, et cela de manière très significative ($p < 0,01$).



Avoir fait le bon choix d'études selon le degré de santé mentale N = 7 409

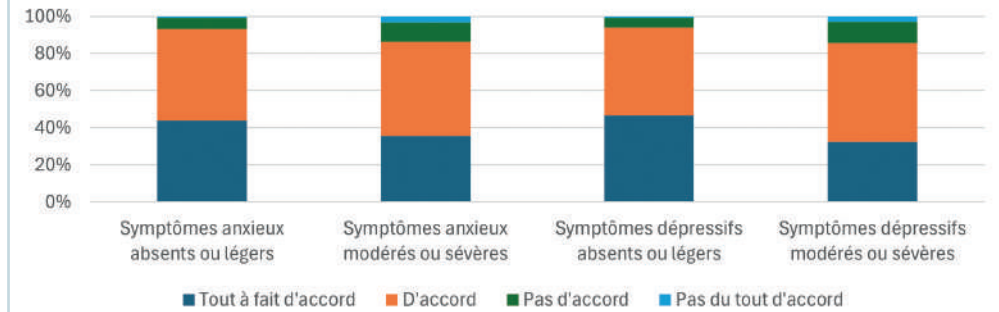


Figure 12

Se poser des questions quant au choix des études selon le degré de santé mentale | N = 7 409

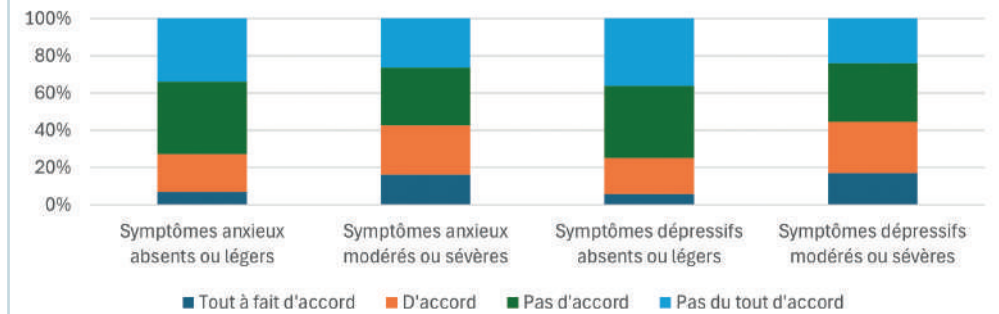


Figure 13

Il en va de même avec la motivation : les étudiant-es témoignant des fragilités psychologiques se déclarent plus souvent peu ou pas motivé-es ($p < 0,01$), et se sentent également moins soutenu-es, même si la perception du soutien des proches reste très importante ($p < 0,01$).



La motivation selon le degré de santé mentale | N = 7 409

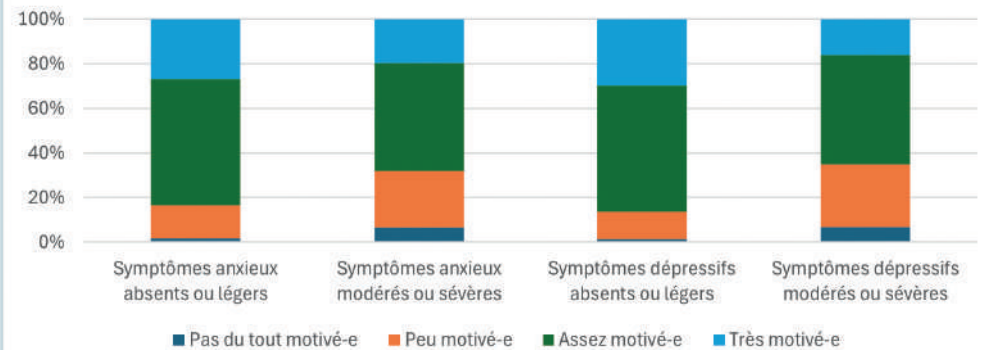


Figure 14

Soutien des proches selon le degré de santé mentale | N = 7 409

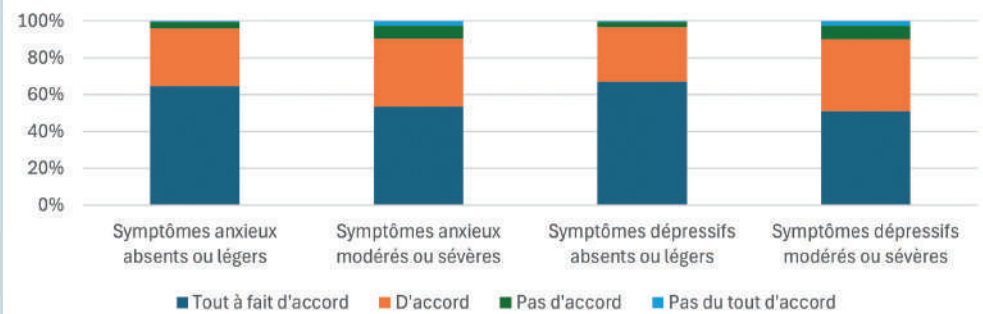
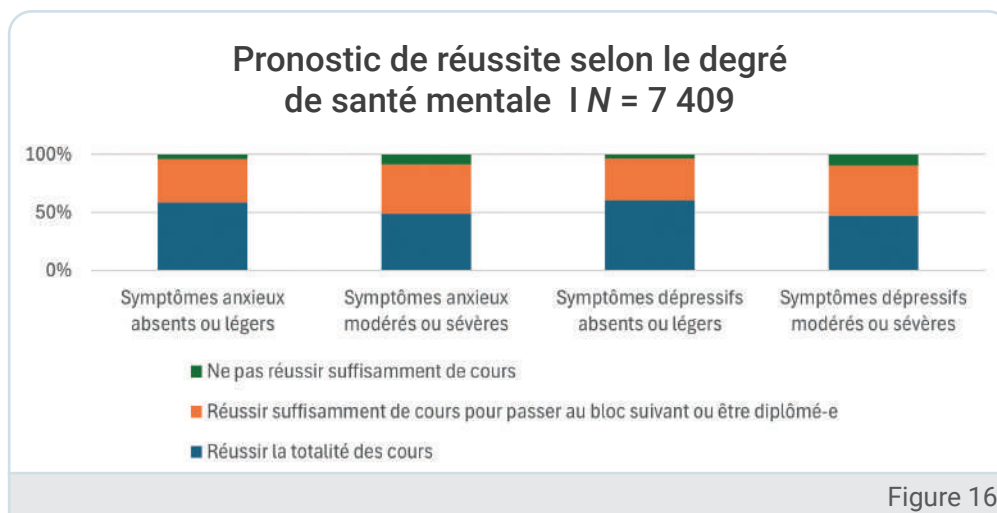


Figure 15

Enfin, en ce qui concerne les perspectives de réussite, les étudiant-es ayant une meilleure santé mentale sont aussi celles et ceux qui envisagent majoritairement, et de façon très significative, la réussite de leur année académique ($p = 0,00$).





© magnific

6.4. LES ASSUÉTUDES

Contexte

Partons d'abord d'un constat général : la consommation de drogues, licite ou illicite, à usage festif ou autre, diminue dans l'ensemble depuis plusieurs années.

La dernière grande étude consacrée à la consommation d'alcool en Belgique date de 2018 (Gisle, 2018a). On y apprend que la population générale a tendance à diminuer sa consommation ordinaire, y compris chez les jeunes. Dix pour cent d'entre eux consomment quotidiennement de l'alcool, tendance qui diminue également. En revanche, les modes de consommation problématiques comme l'hypercoulisation et le binge drinking, qui touchent particulièrement les jeunes et les hommes, n'ont quant à eux pas baissé (Gisle, 2018a, p. 6). On trouve plus de consommateurs d'alcool chez les hommes que chez les femmes. Une récente étude flamande auprès des étudiant·es établit des constats similaires : les étudiant·es boivent et fument moins, mais les comportements à risque liés à la consommation d'alcool et les problèmes liés à celle-ci sont en hausse⁽¹⁰⁾.

Il en va de même pour la consommation de tabac. Selon les données de Sciensano (Gisle, 2018b), elle diminue globalement dans notre pays. On compte 19 % de fumeurs en 2018, dont 15 % de fumeurs quotidiens. Les hommes consomment davantage que les femmes. Parmi les jeunes de 15 à 24 ans, 15 % sont fumeurs, dont 11 % de fumeurs quotidiens, les hommes consommant plus que les femmes. La diminution de consommation se vérifie aussi pour cette tranche d'âge.

Il semble que la consommation de cannabis se soit également stabilisée, selon une récente étude française (Airagnes, 2025). Dans ce domaine, la seule consommation qui augmente concerne les produits psychostimulants (cocaïne, crack ou cocaïne base, MDMA/ecstasy, amphétamines, etc.), avec en premier lieu la cocaïne.

6.4.1. L'alcool

Analyse

L'étude menée par l'Observatoire de la vie étudiante de l'ULB en 2023 indique que 82,8 % des répondant·es déclaraient avoir consommé au moins une fois des boissons alcoolisées au cours des deux années précédant l'enquête (Paume & Sourdin, 2023, p. 4). L'étude met aussi en évidence que la consommation a tendance à augmenter avec l'âge, que les hommes sont légèrement plus nombreux que les femmes à consommer, et enfin que les décohabitante·es sont plus consommateurs que les autres.

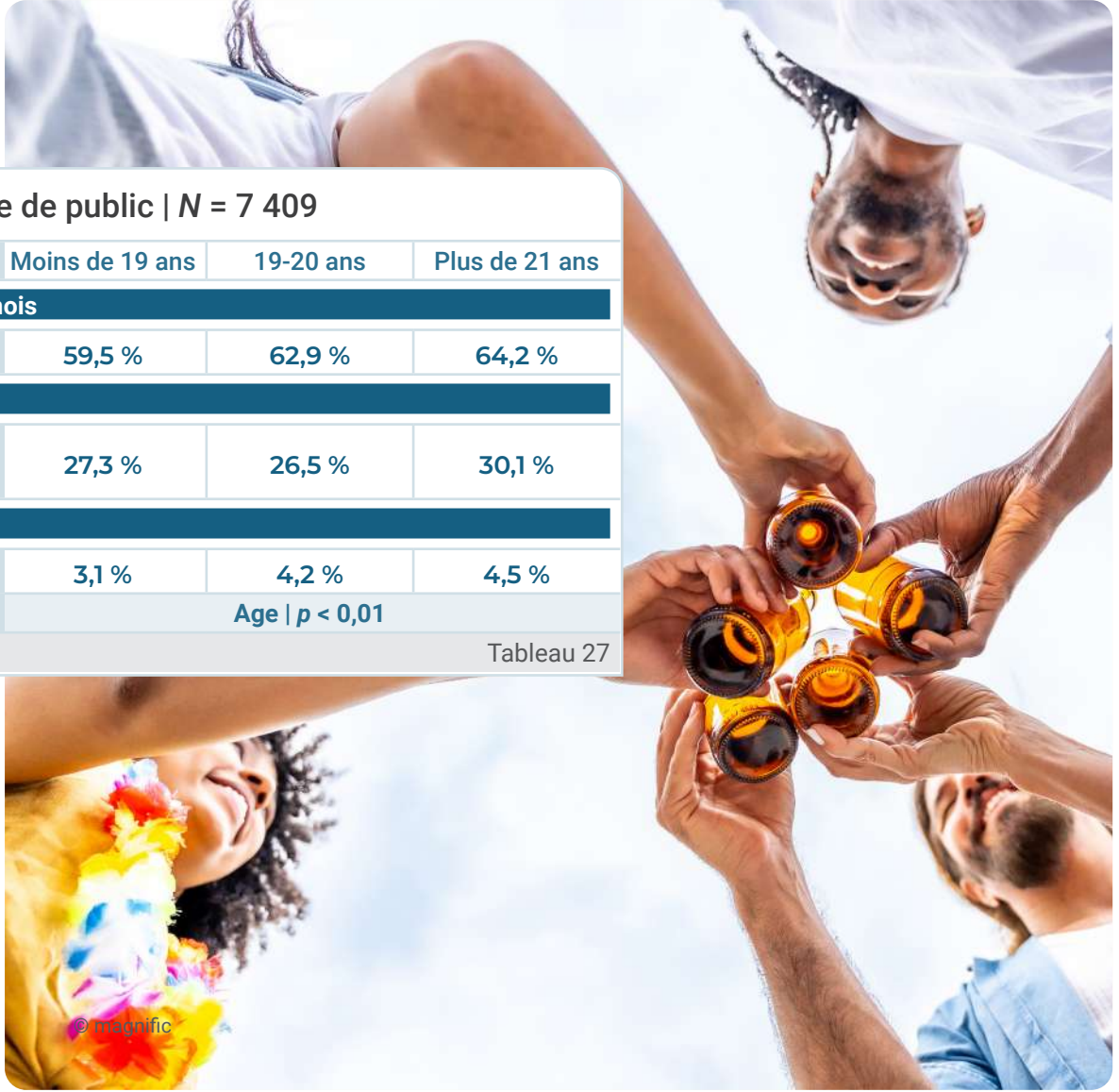
Dans notre étude, voir page suivante, nous avons demandé aux étudiant·es combien de fois ils et elles avaient consommé de l'alcool (bière, vin, spiritueux, etc.) au cours des trois derniers mois. Réponse : 63,3 % déclarent en avoir consommé au moins une fois. 30,5 % de l'échantillon déclarent avoir bu une fois par mois, 28,5 % une fois par semaine, et 4,2 % quotidiennement ou presque. Au regard des représentations courantes associées à la vie étudiante, on aurait pu s'attendre à des niveaux de consommation plus élevés.

Nous retrouvons globalement les mêmes tendances que dans l'étude de l'ULB. Les hommes sont plus nombreux à consommer, et à une fréquence plus élevée en moyenne que les femmes.

On retrouve aussi plus de consommateurs chez les décohabitante·es que chez celles et ceux qui vivent encore chez leurs parents.

Nous constatons aussi que la consommation est liée à l'âge. Les étudiant·es plus âgé·es consomment plus que les autres.

(10) <https://vad.be/catalogus/in-hogere-sferen-volume-6/>



Consommation d'alcool selon le type de public | N = 7 409

Hommes	Femmes	Cohabitant-es	Décohabitant-es	Moins de 19 ans	19-20 ans	Plus de 21 ans
Consomment de l'alcool au moins une fois au cours des trois derniers mois						
66,6 %	60,9 %	58 %	72,4 %	59,5 %	62,9 %	64,2 %
Une fois par semaine						
32,2 %	25,9 %	24,7 %	35,2 %	27,3 %	26,5 %	30,1 %
Chaque jour ou presque						
7,1 %	2,2 %	3 %	6,4 %	3,1 %	4,2 %	4,5 %
Genre $p < 0,01$		Foyer $p < 0,01$		Age $p < 0,01$		

Tableau 27

© magnific

6.4.2. Le tabac et les cigarettes électroniques

Analyse

Tabac

Dans l'étude de l'OVE de l'ULB déjà citée (Paume & Sourdin, 2023), 20,1 % des répondant-es ont déclaré consommer du tabac. Il n'y a pas de différence notable en fonction du genre ou de l'âge, cependant les décohabitante-s consomment davantage. Dans notre étude, 17,6 % des répondant-es déclarent avoir au moins fumé une fois au cours des trois derniers mois. Les fumeurs quotidiens représentent 7,6 % de l'échantillon. Les hommes sont davantage consommateurs que les femmes. Les plus âgé-es consomment plus, ainsi que les décohabitante-s.



Consommation de tabac selon le type de public | N = 5 646

Hommes	Femmes	Cohabitant-es	Décohabitante-s	Moins de 19 ans	19-20 ans	Plus de 21 ans
Consomment du tabac au moins une fois au cours des trois derniers mois						
20,2 %	16 %	14,3 %	22,8 %	11,1 %	15,5 %	20,1 %
Une fois par semaine						
4,4 %	3,3 %	2,9 %	5,1 %	2,8 %	3,5 %	4,1 %
Chaque jour ou presque						
9 %	6,6 %	6,1 %	9,9 %	2,3 %	5,1 %	10,1 %
Genre $p < 0,01$		Foyer $p < 0,01$		Age $p < 0,01$		

Tableau 28

Analyse

Cigarettes électroniques

Dans l'ensemble, la consommation de cigarettes électroniques est plus importante que celle « traditionnelle » du tabac : 22,4 % en consomment, dont 7,5 % une fois par mois, 4,6 % une fois par semaine et 10,3 % quotidiennement. Il y a plus d'utilisateur-trices quotidiennes de cigarettes électroniques que de tabac. Il n'y a pas de différence notable en fonction du genre ou selon que l'on habite chez ses parents ou que l'on est décohabitant-e. En revanche, la consommation est liée à l'âge : les plus jeunes consomment davantage.

Précision méthodologique

Les données d'un des établissements participants ne sont pas reprises dans cette section, dans la mesure où les informations relatives à l'usage du tabac et à la consommation de cigarettes électroniques n'y faisaient pas l'objet d'une distinction.

Consommation de cigarettes électroniques selon le type de public | N = 5 646

Hommes	Femmes	Cohabitant-es	Décohabitant-es	Moins de 19 ans	19-20 ans	Plus de 21 ans
Consomment des cigarettes électroniques au moins une fois au cours des trois derniers mois						
22,6 %	22,3 %	21,4 %	24,1 %	25,5 %	26 %	19,7 %
Une fois par semaine						
5,1 %	4,4 %	4,5 %	4,8 %	5,9 %	5,2 %	4 %
Chaque jour ou presque						
9,7 %	10,7 %	10 %	10,7 %	11,4 %	12,5 %	8,7 %
Genre $p = 0,34$ (NS)		Foyer $p = 0,06$ (NS)		Âge $p < 0,01$		

Tableau 29



6.4.3. Les calmants et les somnifères

Analyse

La question posée concernait uniquement les « calmants » (antidépresseurs, anxiolytiques, etc.) ou les somnifères. Au cours des trois derniers mois, 12 % des étudiant-es ont déclaré consommer de tels médicaments (avec ou sans prescription), dont 5,6 % qui en consomment tous les jours.

De façon très significative, les femmes en consomment davantage que les hommes, ainsi que les décohabitants-es. Les étudiant-es plus âgé-es ont également davantage recours aux calmants ou somnifères que les plus jeunes.

Consommation de calmants/somnifères selon le type de public | N = 7 049

Hommes	Femmes	Cohabitant-es	Décohabitant-es	Moins de 19 ans	19-20 ans	Plus de 21 ans
Consomment des calmants ou somnifères au moins une fois au cours des trois derniers mois						
7,4 %	15,2 %	10,8 %	14 %	9,9 %	10,7 %	13,2 %
Une fois par semaine						
1,7 %	2,9 %	2,3 %	2,5 %	1,9 %	1,8 %	2,8 %
Chaque jour ou presque						
3,3 %	7,2 %	4,5 %	7,4 %	4,2 %	4 %	6,4 %
Genre $p < 0,01$		Foyer $p < 0,01$			Age $p = 0,001$	

Tableau 30



6.4.4 Autres substances

Excepté ce qui concerne le cannabis, la consommation des autres drogues est très marginale.

Précision méthodologique

La question sur la consommation de protoxyde d'azote n'a été posée que dans cinq établissements sur les six participants.

Consommation d'autres substances N = 7 409 (sauf protoxyde d'azote = 5 646)			
Jamais	Une fois par mois	Une fois par semaine	Chaque jour ou presque chaque jour
Cannabis (marijuana, joint, herbe, hash, etc.)			
93,3 %	4 %	1,6 %	1,2 %
Cocaïne			
99,6 %	0,4 %	0,07 %	0 %
Stimulants de type amphétamine (speed, ecstasy, etc.)			
98,8 %	0,9 %	0,2 %	0,09 %
Protoxyde d'azote (Proto, gaz hilarant, etc.)			
99,7 %	0,3 %	0,06 %	0 %

Tableau 31



7. LA SITUATION FINANCIÈRE ET MATÉRIELLE DES ÉTUDIANT·ES

CONTEXTE

Nous manquons actuellement d'instruments fiables permettant d'analyser finement la situation matérielle et financière des étudiant·es, et leur évolution dans le temps.

Pour l'année académique 2024-2025, l'on comptait 52 573 étudiants boursiers dans l'enseignement supérieur (Direction des Allocations d'études, s. d.), ce qui correspond selon nos calculs à un peu moins d'un quart de la population étudiante. Le nombre d'octrois des allocations d'études n'a cessé d'augmenter ces dernières années, passant de 32 669 pour l'année académique 2015-2016 à 40 667 en 2019-2020, et à 52 573 en 2024-2025, comme nous venons de le voir (source : les différents rapports d'activités sur le site de la Direction des Allocations d'Etudes).

Comment interpréter cette augmentation ? Plusieurs explications se combinent à cet égard, y compris une évolution des conditions financières des étudiant·es. Ainsi, la population dans les établissements d'enseignement supérieur de plein exercice a augmenté de 19 % entre 2014-2015 et 2022-2023⁽¹¹⁾. Cet accroissement peut contribuer à expliquer partiellement l'augmentation du nombre d'octrois. Il faut tenir compte aussi des changements dans les critères d'attribution : suppression des critères de réussite et d'âge, révision des types de revenus pris en considération, etc. L'administration a amélioré ses mécanismes de traitement (une partie des informations demandées aux étudiant·es est maintenant directement disponible en ligne auprès du SPF finances), ce qui diminue les coûts d'information et de processus de demande de bourse de la part des bénéficiaires, et donc le phénomène du non-recours.

Entre 2010-2011 et 2022-2023, le nombre de bénéficiaires du PIIS est passé de 8 200 à 19 200 pour Bruxelles et la Wallonie (Defeyt, 2024). Notons que la croissance est plus marquée à Bruxelles. En Wallonie, les bénéficiaires du PIIS représentent, en 2021-2022, 7,2 % de la population des 18-24 ans aux études⁽¹²⁾.

Dans une étude menée en 2019 auprès d'un échantillon de 1 117 individus dans la population de l'enseignement supérieur, les chercheurs relevaient une « forte précarité objective des étudiants (36 %), faisant face à des problèmes d'ordre financier de manière régulière et étant, par conséquent, bénéficiaires d'un ou de plusieurs dispositifs d'aides sociales » (Van Cutsem et al., 2019, p. 44). Faut-il pour autant conclure à une précarisation croissante des étudiants ? On pourrait le penser, mais le constat mérite

d'être nuancé. D'abord, rappelons que nous manquons à ce sujet d'indicateurs directs. Deux hypothèses peuvent toutefois être avancées.

La première consiste, en se basant sur la massification de l'accès à l'enseignement supérieur, à considérer que l'augmentation du nombre d'étudiants aidés reflète un accès élargi à l'enseignement supérieur pour des publics plus précaires (Defeyt, 2024, p. 18). Autrement dit, l'enseignement supérieur accueille aujourd'hui des jeunes qui auparavant étaient éloignés de la possibilité de poursuivre des études. À titre d'illustration, au début des années 2000, un peu plus d'un tiers des Belges de 25-34 ans étaient diplômés de l'enseignement supérieur, selon Statbel. En 2024, cette proportion atteint presque une personne sur deux⁽¹³⁾.

La seconde hypothèse, complémentaire, met en lumière une évolution du soutien financier apporté par les parents. La Belgique, comme d'autres pays, se caractérise par un modèle « familialiste » dans le financement des études : il revient en principe aux familles de couvrir les coûts d'études de leurs jeunes adultes, même si le pays impose relativement peu de frais de scolarité (Indicateurs de l'éducation à la loupe, 2012). Les bourses d'études, qui visent à compenser le manque de moyens des familles populaires, s'inscrivent d'ailleurs dans cette même logique puisqu'elles sont calculées sur la base des revenus parentaux (Chevalier, 2024).

L'hypothèse d'une montée de la précarité serait alors liée à l'essoufflement de ce modèle fondé sur la solidarité familiale : de plus en plus de familles ne souhaitent plus – ou ne sont plus en mesure – de financer les études de leurs enfants, tandis que les aides disponibles ne parviennent que partiellement à combler ce déficit.

(11) Source : site Internet de l'ARES : <https://www.ares-ac.be/l-enseignement-superieur-en-faits-et-chiffres>

(12) Par population de 18-24 ans aux études, il faut entendre ici à la fois les élèves (enseignement secondaire) et les étudiants (supérieur) dans cette tranche d'âge. Les données disponibles ne permettent pas de départager ces deux catégories.

(13) Source : <https://statbel.fgov.be/fr/themes/emploi-formation/formation-et-enseignement/niveau-d-instruction>



© magnific

Le projet individualisé d'intégration sociale (PIIS) est un contrat passé entre un CPAS et un bénéficiaire du droit à l'intégration sociale (DIS). Il établit les moyens à mettre en œuvre par les différentes parties (bénéficiaire, CPAS, éventuel partenaire) afin d'atteindre des objectifs relatifs à l'intégration sociale et/ou professionnelle du bénéficiaire. Le PIIS étudiant se concentre sur l'engagement des jeunes dans leurs études ; contrairement à un PIIS ordinaire, il est directement conclu pour toute la durée des études – le temps nécessaire pour achever le cursus de formation.

Précision méthodologique

Le pourcentage d'étudiant-es boursier-es est établi à partir des données de l'année académique 2022-2023, la plus récente pour laquelle des calculs peuvent être réalisés. Cette année-là, l'enseignement supérieur de plein exercice comptait 222 295 étudiant-es inscrit-es (source : ARES), tandis que 50 179 demandes de bourse ont été acceptées, selon la Direction des Allocations d'études, soit un pourcentage de 22,6 %.

7.1. MESURER LA SITUATION MATÉRIELLE ET FINANCIÈRE DES ÉTUDIANT·ES : DEUX INDICATEURS

La mesure de la précarité dans l'étude mentionnée plus haut s'inspire de la méthodologie utilisée dans l'Enquête européenne sur les conditions de vie (EU-SILC)⁽¹⁴⁾. Cette méthodologie a déjà été utilisée dans des enquêtes précédentes consacrées à la précarité étudiante (Girès, 2024 ; Paume, 2024 ; Van Cutsem et al., 2019), elle a prouvé sa pertinence. Cette méthode permettra, en répétant régulièrement la collecte d'informations, de disposer à plus long terme de données d'évolution.

Le taux de privation matérielle et sociale constitue un indicateur objectif, qui désigne l'incapacité de se procurer certains biens et services considérés par la plupart des individus comme souhaitables, voire nécessaires, pour avoir un niveau de vie acceptable. Les privations matérielles vécues par les étudiant·es sont donc le premier indicateur de précarité retenu ici. Le questionnaire a été adapté par l'ULB spécifiquement pour ce public (Girès, 2024). Se référant à la question « *pouvez-vous vous permettre les choses suivantes, à supposer que vous souhaitez le faire ?* », il est basé sur les six items suivants :

- vous retrouver avec des amis ou de la famille pour dîner ou boire un verre une fois par mois ;
- participer régulièrement à des activités de loisirs (sport, cinéma, concert, etc.) ;
- dépenser une petite somme d'argent pour vos besoins personnels ou votre propre plaisir ;
- partir au moins une semaine en vacances par an hors de votre domicile ;
- chauffer votre logement suffisamment ;
- acheter toutes les ressources nécessaires pour vos études (syllabi, livres, etc.).

Pour chaque item il était demandé, dans le cas où l'étudiant·e déclarait se passer de cette activité, de préciser les raisons (financières ou autres) de cette décision. Nous retenons ici uniquement les motifs financiers. Notons que parmi les éléments repris dans la liste, certaines privations apparaissent plus déterminantes que d'autres dans le contexte de la vie étudiante, notamment le fait de pouvoir se chauffer correctement et de disposer des fournitures scolaires nécessaires. Rappelons toutefois que les privations ne se limitent pas aux aspects matériels : elles peuvent également être d'ordre social et se révéler elles aussi essentielles – comme la possibilité de partager un verre avec des ami·es, etc.

Trois autres éléments viennent compléter ce premier indicateur (privations matérielles) : la possibilité pour l'étudiant·e de disposer d'un ordinateur personnel ; le fait d'avoir dû reporter des soins de santé pour des raisons financières (ou d'avoir dû y renoncer) ; le fait d'avoir dû sauter des repas pour des motifs financiers.

Le deuxième indicateur de précarité retenu est quant à lui un indicateur subjectif, celui des difficultés financières vécues. Il a ici été demandé aux étudiant·es avec quel niveau de facilité (de « très facile » à « très difficile ») ils et elles parvenaient à « boucler leurs fins de mois ».

(14) Voir pour plus d'informations : <https://ec.europa.eu/eurostat/web/microdata/european-union-statistics-on-income-and-living-conditions>

Privations sociales et matérielles pour motifs financiers | N = 7 409

28,2 % Partir au moins une semaine par an en vacances hors de son domicile	20,8 % Participer régulièrement à des activités de loisirs telles que sport, cinéma, concert, etc.	14,5 % Dépenser une petite somme d'argent pour les besoins personnels ou votre propre plaisir
10,0 % Acheter toutes les ressources nécessaires pour les études (syllabi, livres, etc.)	9,5 % Se retrouver avec des amis ou de la famille pour dîner ou boire un verre une fois par mois	5,4 % Chauffer le logement suffisamment

Tableau 32

Cumul des privations | N = 7 409

60,6 % Pas de privation	14,8 % 1 privation	10,6 % 2 privations
7,2 % 3 privations	4,1 % 4 privations	2,7 % 5 et 6 privations

Tableau 33

Analyse

Commençons, avant de présenter les résultats des deux indicateurs présentés page précédente (privations matérielles et difficultés financières vécues), par rappeler des données de contexte déjà exposées dans cette étude :

- la majorité des étudiant·es (86,7 %) dépendent financièrement de leurs parents, partiellement pour certain·es. Corollairement, 13,3 % sont indépendant·es financièrement de leurs parents, ce qui ne signifie pas d'emblée qu'ils et elles sont tous·tes en difficulté financière ;
- 29,3 % des étudiant·es doivent travailler pour financer leurs études.

Ajoutons à cela trois autres informations marquantes (dont nous reparlerons dans la section suivante) :

- 21,6 % des étudiant·es ont déclaré bénéficier cette année d'une allocation d'études (bourse) ;
- dans notre échantillon, le pourcentage d'étudiant·es qui bénéficient d'une aide du CPAS est de 8 % ;
- le pourcentage des étudiant·es déclarant être aidé·es par les services sociaux de leurs établissements s'élève à 13,8 %.

Ces trois dernières données fournissent des informations importantes, mais ils restent des indicateurs indirects concernant la mesure de la situation financière, de surcroît pas toujours faciles à interpréter.

Le tableau ci-contre présente la situation des étudiant·es en matière de privations sociales et matérielles. Les pourcentages varient fortement selon les items. Ainsi, plus de 28 % déclarent ne pas pouvoir partir en vacances au moins une semaine par an, tandis que 5,4 % indiquent ne pas être en mesure de chauffer correctement leur logement. Par ailleurs, un·e étudiant·e sur cinq ne peut participer à des activités de loisirs comme aller au cinéma, et un·e sur dix n'a pas la possibilité d'acheter l'ensemble des ressources nécessaires à ses études.

Au total, 60,6 % des étudiant·es ayant répondu au questionnaire ne mentionnent aucune privation pour des raisons financières, contre près de 40 % qui en subissent au moins une. Un quart de l'échantillon (24,6 %) éprouvent au moins deux privations. Retenons en outre les éléments suivants :

- une très grande majorité (96,2 %) des étudiant·es révèlent disposer personnellement d'un ordinateur pour leurs études ;
- 15 % des étudiant·es ont dû reporter des soins de santé au cours de l'année académique passée pour des raisons financières ;
- 10,6 % des étudiant·es ont dû sauter au moins un repas au cours du mois écoulé. Dont 4,6 % entre une et quatre fois, 2,9 % entre cinq et dix fois, et 3,1 % plus de dix fois.

L'indicateur subjectif des difficultés financières (voir graphique ci-dessous) montre que 20 % des étudiant·es bouclent difficilement ou très difficilement leurs fins de mois.

Avec quel niveau de facilité, arrivez-vous à boucler les fins de mois ? | N = 7 409

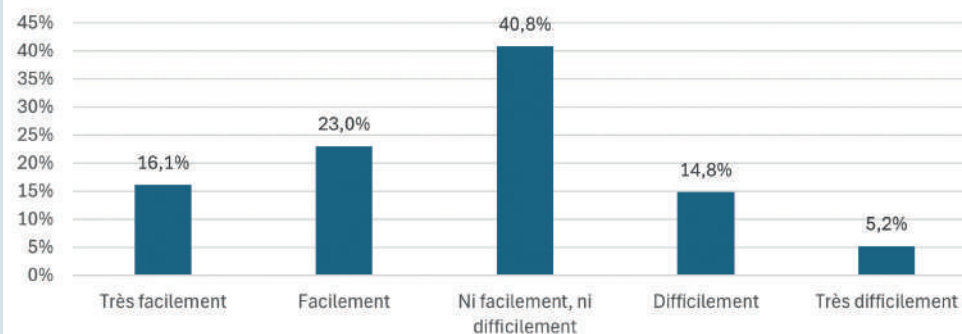


Figure 17

7.2. PUBLICS PLUS CONCERNÉS

Parvenir à boucler les fins de mois selon différentes variables

Genre $p < 0,01$ $N = 7\,409$		
16,5 % Hommes	22,7 % Femmes	
Nationalité $p = 0,00$ $N = 7\,409$		
41,8 % Étudiant·es hors UE		
Foyer familial $p < 0,01$ $N = 7\,409$		
15,1 % Cohabitant·e	28,5 % Décohabitant·e	
Capital culturel de la famille $p = 0,00$ $N = 6\,219$		
29,9 % Peu pourvu	18,8 % Moyennement pourvu	12,7 % Capital élevé
Région $p < 0,01$ $N = 6\,264$		
22,5 % Région bruxelloise	19,6 % Région wallonne	

Tableau 34

Analyse

L'étude met en évidence que les femmes sont plus souvent victimes de la précarité que les hommes. Ces derniers ne sont « que » 34,1 % à subir au moins une privation (au moins trois privations : 11,7 %) contre 43,3 % des femmes (au moins trois privations : 15,8 %).

Au niveau de l'appréciation subjective des difficultés financières, un peu moins d'un quart des femmes déclarent joindre (très) difficilement les fins de mois, contre 16,5 % des hommes. Toutes les études sur la précarité montrent un différentiel entre les hommes et les femmes (Secrétariat général – Direction de la Recherche, de la Coordination statistique et de l'Évaluation des Politiques publiques, 2024), et cela y compris dans l'enseignement supérieur ; l'étude de l'OVE de l'ULB fait en effet le même constat (Paume, 2024, p. 18).

Nous avançons l'hypothèse suivante pour éclairer ce constat : étant proportionnellement plus nombreuses que les hommes dans l'enseignement supérieur, les femmes proviennent donc plus souvent de milieux socioculturels modestes. C'est une tendance que confirment nos données : 21,4 % des femmes sont issues d'un milieu socioculturellement modeste, contre 16 % des hommes ($p < 0,01$).

Elles se retrouvent donc plus fréquemment confrontées à une situation financière moins favorable que leurs homologues masculins.

Les étudiant·es qui décohabitent présentent, tant selon les indicateurs objectifs que subjectifs, une situation en moyenne plus défavorable que celles et ceux qui résident encore au domicile familial.

Les tableaux montrent également une corrélation nette entre les ressources culturelles et les ressources financières des familles : les étudiant·es issu·es de milieux dotés d'un capital culturel élevé sont aussi ceux et celles qui bénéficient de la meilleure protection sur le plan matériel et financier.

L'indicateur objectif confirme que les étudiant·es domicilié·es à Bruxelles se trouvent dans une situation moins favorable que leurs homologues de la Région wallonne, mais cette différence ne ressort pas de l'indicateur subjectif.

Enfin, les étudiant·es qui se trouvent dans la situation la plus précaire sont – et de loin – celles et ceux provenant d'un pays extérieur à l'Union européenne.

Nombre de privations selon différentes variables

Genre | $p < 0,01$ | $N = 7\,409$

Au moins une privation		Au moins trois privations	
34,1 % Hommes	43,3 % Femmes	11,7 % Hommes	15,8 % Femmes

Nationalité | $p = 0,00$ | $N = 7\,409$

Au moins une privation		Au moins trois privations	
73 % Étudiant·es hors UE		41,3 % Étudiant·es hors UE	

Foyer familial | $p < 0,01$ | $N = 7\,409$

Au moins une privation		Au moins trois privations	
35,3 % Cohabitant·e	46,5 % Décohabitant·e	10,7 % Cohabitant·e	19,8 % Décohabitant·e

Capital culturel de la famille | $p = 0,00$ | $N = 6\,219$

Au moins une privation			Au moins trois privations		
53,7 % Peu pourvu	38,6 % Moyennement pourvu	26,5 % Capital élevé	22,8 % Peu pourvu	12,3 % Moyennement pourvu	7,3 % Capital élevé

Région | $p < 0,01$ | $N = 6\,264$

Au moins une privation		Au moins trois privations	
41,5 % Région bruxelloise	39,6 % Région wallonne	15,8 % Région bruxelloise	13,6 % Région wallonne

Tableau 35



© magnific



7.3. CONSÉQUENCES

7.3.1. La santé mentale

Troubles anxieux selon les conditions matérielles et financières | N = 7 409

Nombre de privations | $p < 0,01$

Trouble anxieux absent ou léger	Trouble anxieux modéré ou élevé
72,5 % Pas de privation	27,5 % Pas de privation
54,7 % Au moins une privation	45,3 % Au moins une privation
45,5 % Au moins trois privations	54,5 % Au moins trois privations

Boucler ses fins de mois | $p = 0,00$

Trouble anxieux absent ou léger	Trouble anxieux modéré ou élevé
48,6 % (Très) difficilement	51,4 % (Très) difficilement

Tableau 36

Troubles dépressif selon les conditions matérielles et financières | N = 7 409

Nombre de privations | $p < 0,01$

Trouble dépressif absent ou léger	Trouble dépressif modéré ou élevé
69,3 % Pas de privation	30,7 % Pas de privation
47,7 % Au moins une privation	52,3 % Au moins une privation
38,4 % Au moins trois privations	61,6 % Au moins trois privations

Boucler ses fins de mois | $p = 0,00$

Trouble dépressif absent ou léger	Trouble dépressif modéré ou élevé
40,9 % (Très) difficilement	59,1 % (Très) difficilement

Tableau 37

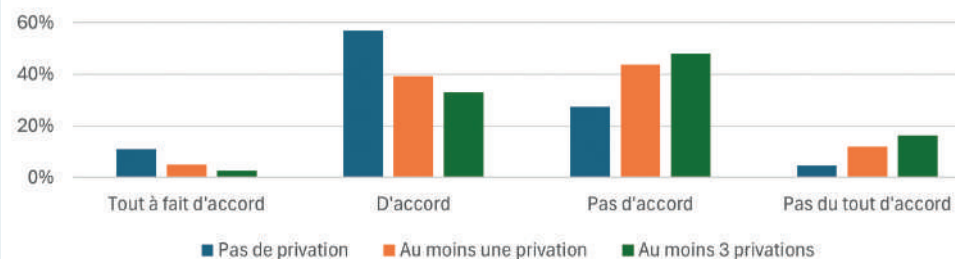
Analyse

Comme évoqué dans la section consacrée à la santé mentale, l'existence de liens, même statistiquement très significatifs entre différentes variables, ne signifie pas pour autant qu'il existe une relation de causalité univoque. On observe certes des relations évidentes entre les conditions matérielles et financières et la santé mentale, mais l'interprétation de ces liens doit rester prudente : d'autres facteurs interviennent probablement et forment des configurations complexes. Ce qui ressort néanmoins clairement, c'est le rôle déterminant que jouent les facteurs sociaux dans l'état de santé des individus.

Comme on peut le voir dans les tableaux, plus les individus subissent des privations, plus ils développent des symptômes modérés ou élevés d'anxiété et/ou de dépression.

7.3.2. La gestion du temps

Je parviens à gérer efficacement et harmonieusement les différentes tâches de ma vie d'étudiant.e | N = 7 409



$p < 0,01$

Figure 18



Analyse

Nous retrouvons ici une configuration similaire à celle observée dans la section consacrée à la santé mentale. Le volume d'activités contraintes est étroitement lié au degré de privation (voir tableaux page suivante) : plus les personnes sont exposées à la privation, plus elles doivent consacrer de temps à des activités telles que les études, les déplacements, le travail, l'aide à un proche ou les tâches domestiques. À l'inverse, moins elles subissent de privations, plus elles disposent de temps pour des activités libres, comme le sport ou d'autres loisirs. Gardons aussi en tête, si on veut affiner l'analyse, qu'il est probable que d'autres variables interviennent également, telles que le genre ou l'origine sociale.

Ce constat est corroboré par les réponses à la question portant sur le sentiment de gérer son temps de manière efficace et équilibrée. Le graphique ci-contre montre clairement que plus le niveau de privation augmente, plus le désaccord concernant cette capacité à bien organiser son temps se renforce.

Précision méthodologique

Comme indiqué dans la section consacrée à la gestion du temps, les moyennes présentées ici sont calculées sur l'ensemble de l'échantillon. Il convient donc d'interpréter certaines données avec prudence : la moyenne inclut à la fois les personnes qui consacrent du temps à l'activité et celles qui n'y consacrent aucun temps. Notons aussi les écarts-types importants concernant certaines activités.

Nombre d'heures d'activité selon le nombre de privations | N = 5 664

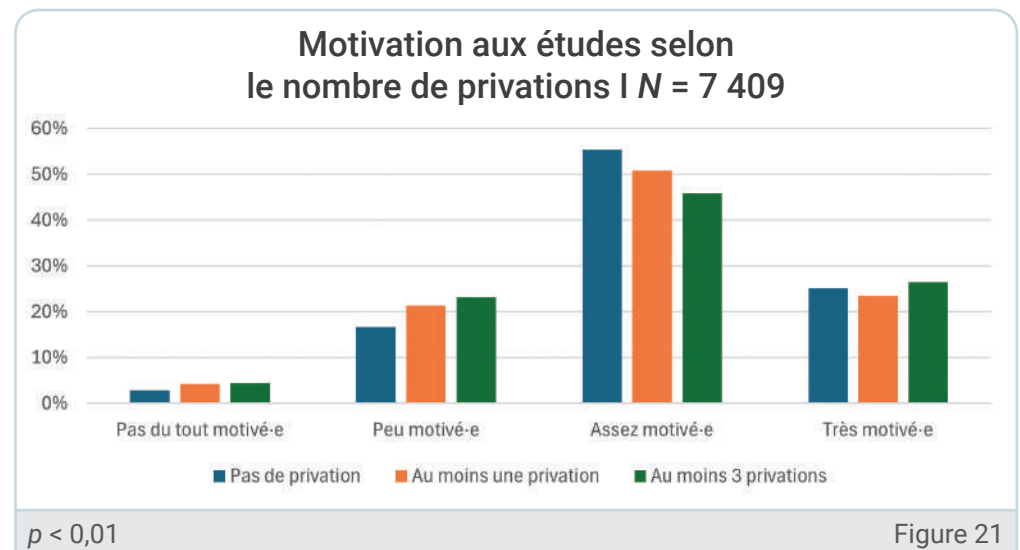
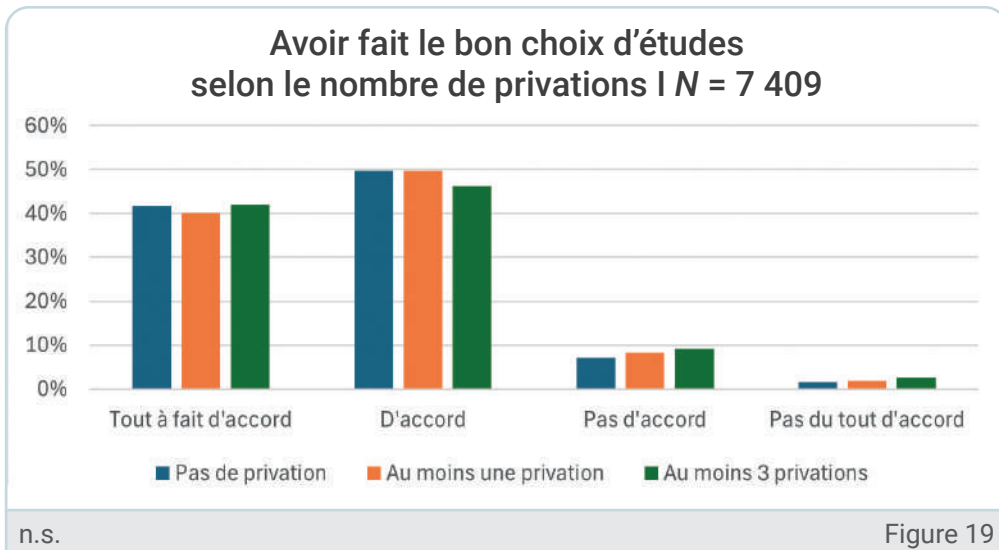
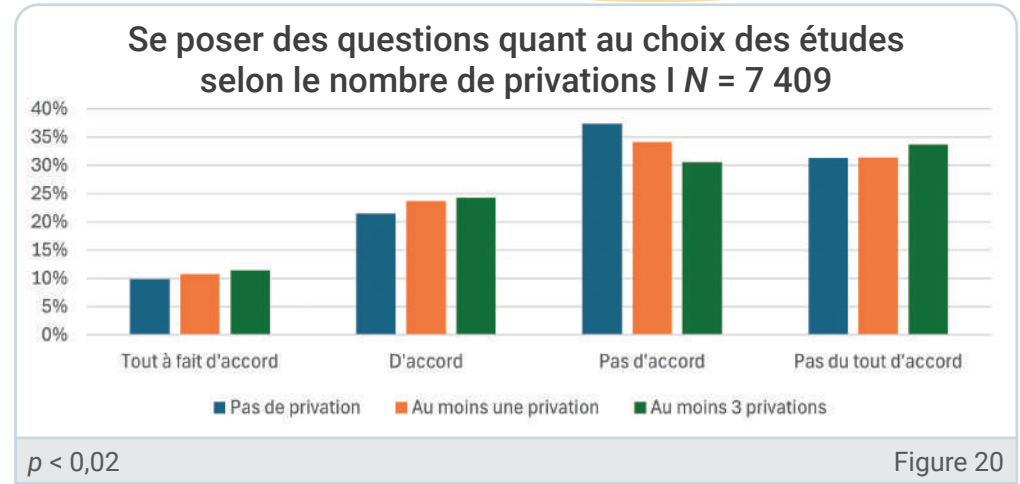
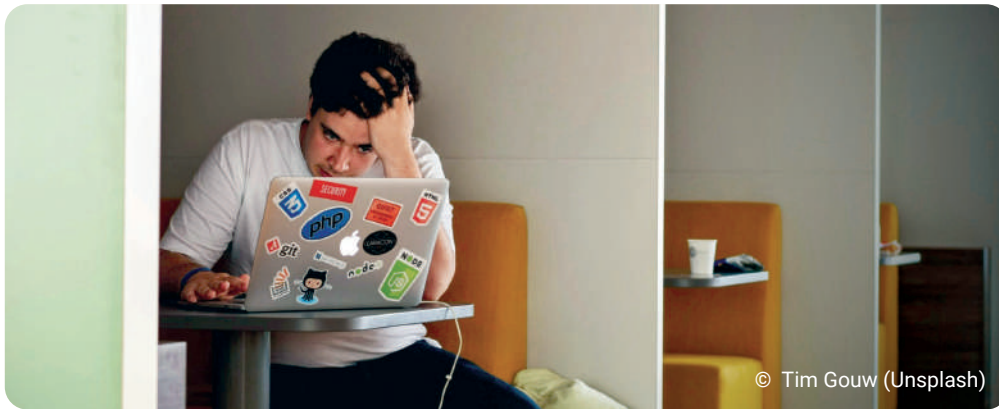
Moyenne	Ecart-type	Médiane	Moyenne	Ecart-type	Médiane	Moyenne	Ecart-type	Médiane
Travail académique $p = 0,05$								
Pas de privation			Au moins une privation			Au moins trois privations		
30,72	14,18	30	32,11	14,88	34	32,89	14,88	35
Se déplacer $p < 0,01$								
Pas de privation			Au moins une privation			Au moins trois privations		
7,05	4,34	6	7,79	4,78	7	8,08	5,10	7
Travailler $p < 0,01$								
Pas de privation			Au moins une privation			Au moins trois privations		
5,92	7,79	3	6,93	8,29	5	7,41	9,12	4
S'occuper des tâches ménagères et/ou d'un proche $p < 0,01$								
Pas de privation			Au moins une privation			Au moins trois privations		
5,11	6,65	3	8,52	10,15	5	10,18	11,68	6
Faire du sport ou autres loisirs $p < 0,01$								
Pas de privation			Au moins une privation			Au moins trois privations		
11,67	8,90	10	9,83	9,02	8	8,80	8,93	6,35

Tableau 38

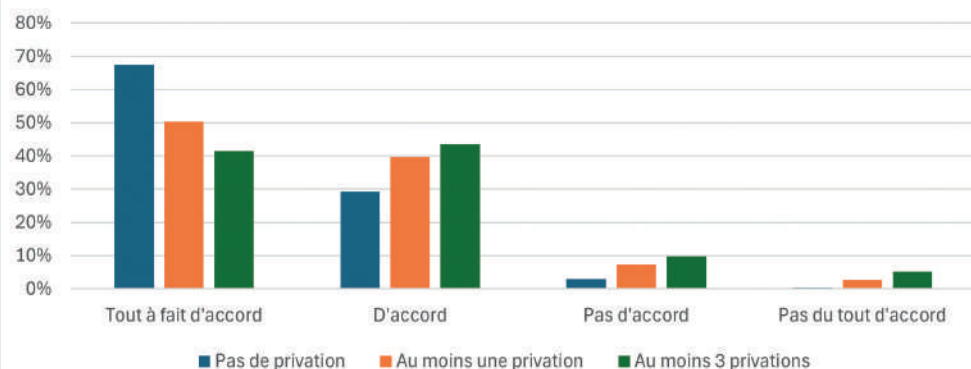


© Andres Siimon (Unsplash)

7.3.3. L'engagement dans les études



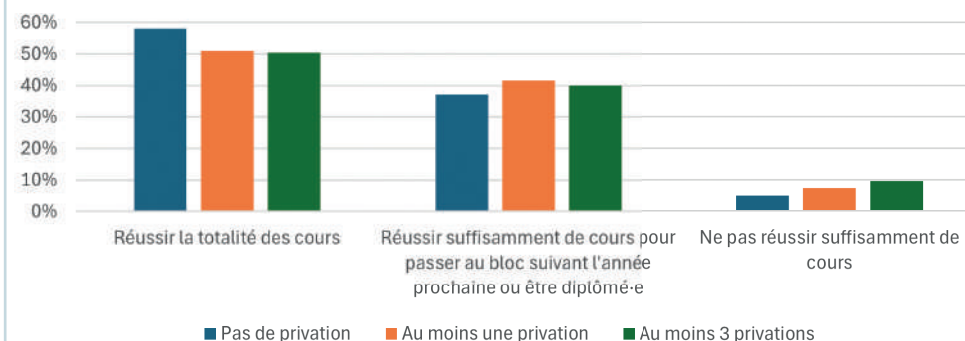
Mes proches me soutiennent dans le choix de mes études | N = 7 509



$p < 0,01$

Figure 22

Pronostic de réussite selon le nombre de privations | N = 7 409



$p < 0,01$

Figure 23

Analyse

En mobilisant les indicateurs qui permettent d'évaluer l'engagement des étudiant-es dans leurs études (voir section 4.2.), il est possible d'identifier les liens entre les conditions matérielles et financières et le degré d'engagement.

Selon la manière dont est abordée la question du choix de la filière, les résultats varient : à l'affirmation « j'ai fait le bon choix d'études », aucun lien significatif n'apparaît. En revanche, les étudiant-es qui connaissent des difficultés financières se posent davantage de questions que les autres.

La situation financière influence également la motivation : parmi celles et ceux qui subissent au moins trois privations, 27,7 % se déclarent peu ou pas motivé-es, contre 19,5 % des étudiant-es ne rencontrant pas de problèmes financiers.

Un constat similaire émerge concernant le soutien des proches : même si celui-ci demeure majoritaire, les étudiant-es en situation de précarité financière sont plus fréquemment isolé-es.

Enfin, un lien se dessine entre les privations et le pronostic de réussite : les étudiant-es confronté-es à des privations se montrent moins optimistes quant à leurs chances de réussite.

8. LE RECOURS AUX AIDES PROPOSÉES DANS LES ÉTABLISSEMENTS

CONTEXTE

La Fédération Wallonie-Bruxelles, par l'intermédiaire de la Direction des Allocations d'études, peut sous certaines conditions accorder une aide financière aux étudiant-es disposant de faibles ressources et inscrit-es dans l'enseignement supérieur de plein exercice.

Par ailleurs, comme mentionné dans la section relative aux conditions matérielles et financières des étudiant-es, les CPAS peuvent également octroyer une aide financière (conditionnelle) via le PIIS⁽¹⁵⁾ étudiant.

Les Hautes Écoles disposent, elles aussi, de budgets. de budgets destinés à répondre aux besoins sociaux – individuels ou collectifs – de leur public étudiant. Historiquement, ce sont principalement des services sociaux qui ont été mis en place afin d'offrir un soutien social et/ou financier. Avec l'évolution des besoins et l'augmentation des moyens, d'autres services se sont progressivement développés : services inclusion pour les étudiant-es à besoins spécifiques ; dispositifs d'accompagnement, de soutien à la réussite, d'orientation ou de réorientation ; services de soutien psychologique, etc. Il convient de rappeler que les établissements disposent d'une autonomie relative dans la définition et la mise en œuvre de leurs politiques de soutien aux étudiant-es.

Pour la suite de l'analyse – concernant notamment la compréhension du non-recours – il est essentiel de distinguer, au sein des établissements, les services qui exercent un monopole administratif de ceux qui n'en ont pas. Le service social et le service Inclusion détiennent ce monopole. En effet, pour solliciter une aide financière auprès du Conseil social, le passage par le service social est obligatoire ; de même, toute demande d'aménagement raisonnable en raison d'un handicap doit impérativement être introduite via le service Inclusion.

À l'inverse, lorsqu'un-e étudiant-e souhaite bénéficier d'un accompagnement en matière d'orientation, il ou elle dispose d'un choix plus large : s'adresser au service orientation de son établissement ou se tourner vers tout autre service externe (PMS, SIEP, etc.). Il en va de même pour l'accès au service de soutien psychologique.



Comprendre le phénomène du non-recours

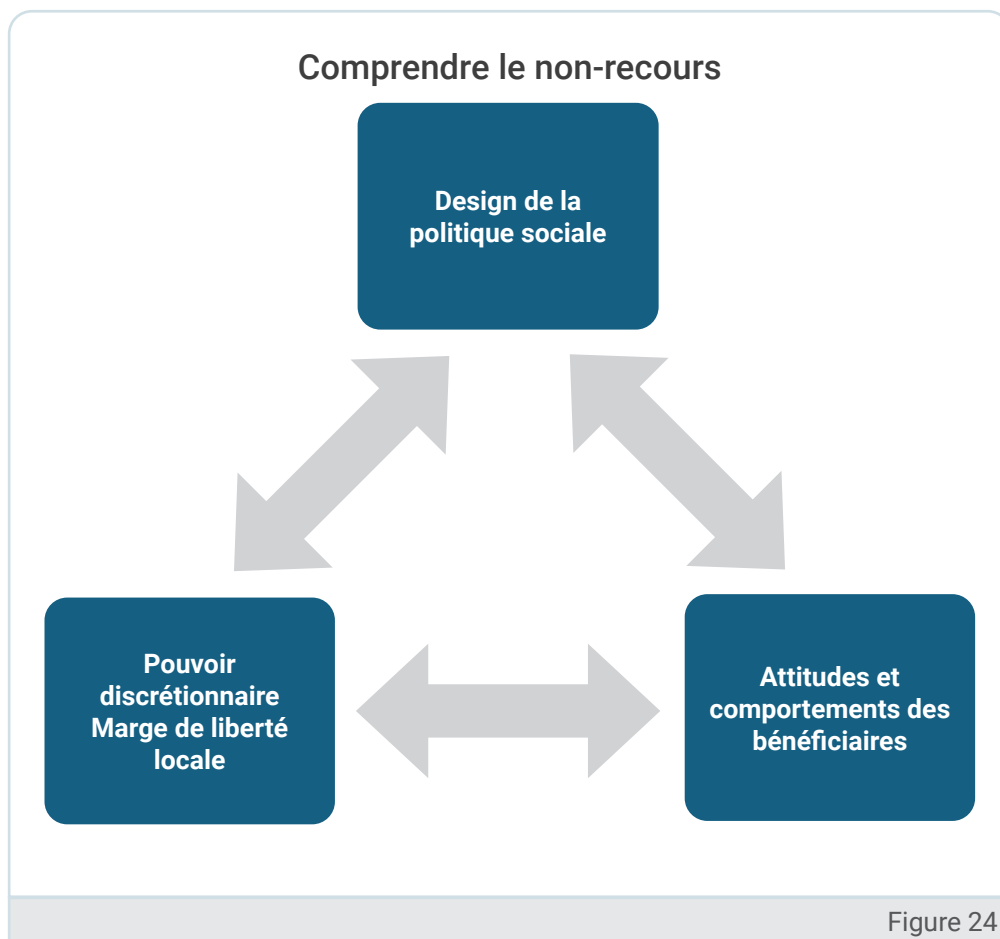
On parle de « non-recours » lorsqu'une personne ne perçoit pas tout ou partie d'une prestation sociale à laquelle elle a droit, et cela quelles qu'en soient les raisons (Lucas & Warin, 2022).

Pour comprendre les raisons du non-recours, trois facteurs peuvent être mis en évidence :

- la façon dont sont conçues les politiques sociales ;
- la façon dont localement les agents mettent en œuvre ces politiques ;
- la façon dont les bénéficiaires perçoivent les aides proposées et y réagissent.

L'analyse du non-recours se concentre très souvent sur les comportements des bénéficiaires potentiels. Or, ce cadre d'interprétation présente l'intérêt de mettre en lumière d'autres facteurs tout aussi déterminants.

(15) Projet individualisé d'intégration sociale.



La manière dont les politiques sociales sont conçues

La conception même des politiques sociales influence directement la manière dont elles sont perçues et utilisées. Le non-recours peut ainsi résulter d'une complexité réglementaire ou procédurale : multiplication des justificatifs à fournir, lourdeurs administratives obligeant parfois à répéter son histoire, ciblage inadéquat du public, etc. Dès lors, une manière d'évaluer une politique publique repose sur la capacité (ou la difficulté) de celle-ci à s'adapter aux caractéristiques et aux besoins de son public.

Le pouvoir discrétionnaire des intervenants

Le pouvoir discrétionnaire de l'administration désigne la marge de liberté dont elle dispose pour agir, s'abstenir ou décider. Les agents publics bénéficient ainsi, dans certaines limites, d'une capacité autonome à déterminer s'ils interviennent ou non (Giladi, 2021).

Cette latitude explique notamment les différences que l'on peut observer dans la mise en œuvre d'une même politique sociale. Par exemple, les pratiques en matière de PIIS étudiant (projet individualisé d'intégration sociale) varient sensiblement d'un CPAS à l'autre (Albertijn et al., 2021 ; Defeyt, 2024). Le cadre légal reste identique, mais son application dépend de caractéristiques locales et de choix organisationnels.

Dans le cas étudié, la mise en œuvre de l'aide individuelle par les Conseils sociaux diffère également selon les établissements, en raison de l'autonomie relative que leur confère la législation relative à la gouvernance des Hautes Écoles. Un rapport d'évaluation récent commandité par la tutelle politique souligne la nécessité de préserver cette autonomie, tout en rappelant qu'elle complique l'appréciation de l'impact global du dispositif (Deloitte, 2024).

La manière dont les agents interprètent et appliquent les politiques publiques joue donc un rôle majeur dans la production du non-recours.

Les bénéficiaires

L'attitude des bénéficiaires face au non-recours dépend étroitement de la situation qu'ils vivent et de leurs dispositions individuelles.

Selon une typologie (SFP Sécurité sociale, 2022, p. 7), trois catégories de « coûts » – entendus au sens large, c'est-à-dire comme les effets négatifs associés à une action ou à une situation et non comme de simples coûts financiers – peuvent influencer la décision de demander ou non un droit :

- les coûts d'accès à l'information, qui renvoient au temps et à l'effort nécessaires (ou perçus comme tels) pour comprendre les prestations disponibles, leurs critères d'éligibilité et les démarches à effectuer ;
- les coûts de processus, qui concernent le temps, l'énergie et les dépenses anticipées pour accomplir la procédure (délais, déplacements, obstacles administratifs) ;
- les coûts psychologiques et sociaux, liés à la stigmatisation potentielle provenant du regard des pairs, des professionnels, des décideurs politiques ou de l'opinion publique.

Il importe également de distinguer la non-demande intentionnelle de la non-demande subie, cette dernière résultant d'un manque d'information, de compétences (connaissances, savoir-faire) ou de soutien (Warin, 2018).

Les non-demandes intentionnelles, souvent peu documentées, peuvent prendre plusieurs formes :

- non-demande par calcul du rapport entre coûts et avantages : lorsque l'individu estime que l'obtention d'un droit risque d'entraîner des pertes supérieures aux gains (par exemple, la perte d'un autre droit) ;
- non-demande par désaccord avec la proposition : souvent liée à la stigmatisation associée au dispositif. Par exemple, le non-recours à la distribution de colis alimentaires peut atteindre 80 % (Warin, 2018). On retrouve également ce phénomène dans le refus pour certains sans-abri d'entrer dans des dispositifs d'hébergement ;
- non-demande par préférence pour des alternatives : lorsque l'offre institutionnelle est jugée inadéquate ou de faible qualité (refus du système scolaire, préférence pour des squats plutôt que des centres d'hébergement, par exemple) ;
- non-demande par civisme : lorsque la personne préfère laisser la priorité à d'autres ou estime ne pas avoir réellement besoin d'un droit auquel elle pourrait pourtant accéder.

La littérature montre également que le rapport à la demande varie selon l'âge ou le genre, les hommes sous-utilisant plus fréquemment les services que les femmes (Tremblay & Deslauriers, 2014).

Enfin, il faut considérer que les interactions entre les trois dimensions du non-recours – le design des politiques sociales, le pouvoir discrétionnaire des agents et les comportements des usagers – sont de nature systémique. Ainsi, pour renforcer l'efficacité des dispositifs, les concepteurs de politiques doivent intégrer les situations et dispositions des bénéficiaires et mobiliser de manière positive le pouvoir discrétionnaire des agents.

8.1. LE RECOURS AUX AIDES FINANCIÈRES

Pourcentage d'étudiant·es déclarant bénéficier d'un (ou de plusieurs) dispositif(s) d'aide financière | N = 7 409

21,6 % Allocation d'études (bourses)	8,0 % Aide du CPAS	13,8 % Aide du service social de l'établissement
---	------------------------------	---

Tableau 39

Analyse

Au sein de notre échantillon, 21,6 % des répondant·es indiquent bénéficier d'une bourse d'études, 8 % recevoir une aide du CPAS, et 13,8 % une aide financière octroyée par le service social de leur établissement. Au total cela fait, en cumulant les aides, 28 % des répondant·es qui sont aidé·es financièrement.



© magnific

Le cumul du recours aux aides financières en pourcentage | N = 2 079

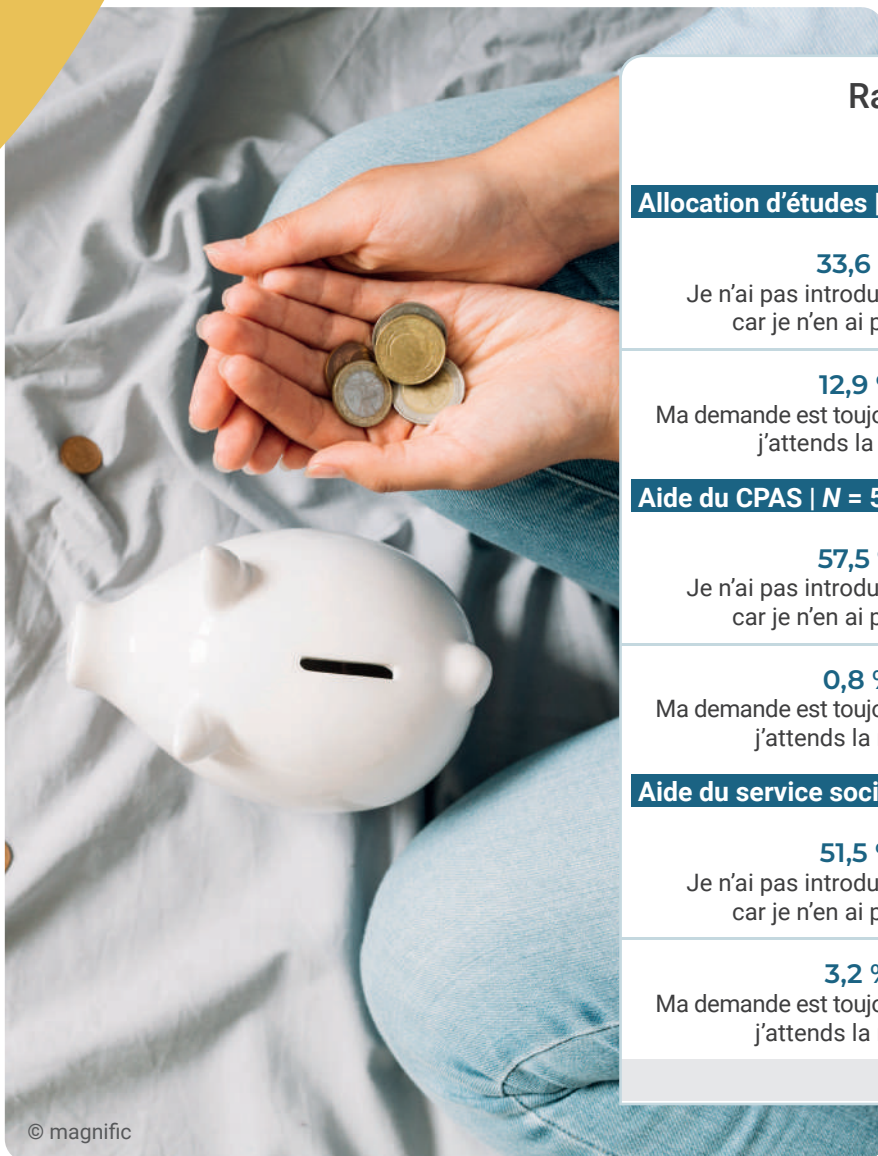
Allocation d'études	Aide du CPAS	Aide du service social de l'établissement	Pourcentage
X			34,8 %
		X	25,6 %
X		X	14,6 %
X	X		9,8 %
	X		6,1 %
X	X	X	5,8 %
	X	X	3,1 %

Tableau 40

L'analyse des cumuls montre que parmi les étudiant·es bénéficiant d'une aide financière :

- près des deux tiers (65 %) reçoivent, en tout ou en partie, une bourse d'études ;
- un peu plus d'un tiers (34,8 %) sont aidé·es exclusivement par une bourse ;
- un quart (24,8 %) bénéficient, totalement ou partiellement, d'une aide du CPAS ;
- près de la moitié (49,2 %) perçoivent une aide du service social de leur établissement ;
- un quart (25,6 %) sont aidé·es exclusivement par ce dernier.

Dès lors, l'aide octroyée par le service social des Hautes Écoles peut être considérée comme résiduaire pour environ un quart des étudiant·es aidé·es. Il est utile de rappeler ici que les établissements bénéficient d'une autonomie dans la détermination des critères d'attribution des aides financières.



Raisons du non-recours aux allocations d'études, aide du CPAS et du service social de l'établissement

Allocation d'études | N = 4 802

33,6 % Je n'ai pas introduit de demande car je n'en ai pas besoin	20,4 % Je n'ai pas introduit de dossier car je ne remplissais pas les conditions	20,8 % Ma demande a été refusée
12,9 % Ma demande est toujours en traitement, j'attends la réponse	7,9 % Je ne connais pas cette aide, ou je n'ai pas assez d'information à ce sujet	4,4 % J'ai été découragé-e par la complexité qu'implique cette demande

Aide du CPAS | N = 5 807

57,5 % Je n'ai pas introduit de demande car je n'en ai pas besoin	15,8 % Je n'ai pas introduit de dossier car je ne remplissais pas les conditions	4,5 % Ma demande a été refusée
0,8 % Ma demande est toujours en traitement, j'attends la réponse	17,9 % Je ne connais pas cette aide, ou je n'ai pas assez d'information à ce sujet	3,7 % J'ai été découragé-e par la complexité qu'implique cette demande

Aide du service social | N = 3 784

51,5 % Je n'ai pas introduit de demande car je n'en ai pas besoin	9,1 % Je n'ai pas introduit de dossier car je ne remplissais pas les conditions	2,9 % Ma demande a été refusée
3,2 % Ma demande est toujours en traitement, j'attends la réponse	27,2 % Je ne connais pas cette aide, ou je n'ai pas assez d'information à ce sujet	6 % J'ai été découragé-e par la complexité qu'implique cette demande

Tableau 41

Concernant les allocations d'études, 54 % des répondant-es qui déclarent ne pas avoir reçu cette bourse indiquent ne pas y recourir parce qu'ils et elles estiment ne pas en avoir besoin ou ne pas remplir les conditions d'accès à cette aide. Une proportion importante signale également que leur demande a été refusée. À ce propos, rappelons que le taux d'octroi – soit la part des demandes acceptées parmi l'ensemble des dossiers introduits – s'élève à 68,53 % (Direction des Allocations d'études, s. d., p. 3). Par ailleurs, 7,9 % des répondant-es mentionnent des coûts liés à l'accès à l'information, tandis que 4,4 % évoquent des coûts liés au processus de demande.

Rappelons que 8 % des étudiant-es bénéficient d'une aide du CPAS, alors qu'ils ou elles sont 12,1 % à l'avoir demandée, ce qui fait un taux d'octroi de 66,5 %⁽¹⁶⁾. Parmi celles et ceux qui n'y ont pas recours, trois quarts estiment ne pas en avoir besoin ou ne pas répondre aux conditions d'accès. Il est

toutefois important de noter que 17,9 % déclarent ne pas connaître cette possibilité d'aide.

Concernant l'aide fournie par le service social des établissements, notons que le taux d'octroi, calculé sur base des déclarations des étudiant-es, est de 81,6 %⁽¹⁷⁾, un taux supérieur aux dispositifs d'allocations d'études et des CPAS. Un peu plus de 60 % des étudiant-es qui n'en ont pas bénéficié avancent également qu'ils ou elles n'en avaient pas besoin ou n'étaient pas éligibles à cela. Plus d'un quart des répondant-es indiquent ne pas connaître cette aide ou manquer d'informations à son sujet. Les coûts d'accès à l'information semblent, dans ce cas précis, particulièrement élevés en comparaison avec les deux autres aides analysées dans cette section. On peut faire la même remarque à propos du coût de processus : 6 % déclarent avoir été découragé-es par la complexité du dossier. Les raisons de ces coûts perçus demanderaient sans doute à être approfondies au sein des établissements.

(16) 895 demandes, dont 259 refus et 44 en attente, soit un taux de 66,5 %.

(17) 1 255 demandes, dont 110 refus et 121 en attente, soit un taux de 81,6 %.

Précisions méthodologiques

- Le dispositif d'aide financière qui prévoit une réduction des frais d'études pour les « étudiant-es de condition modeste » (c'est à dire dont les revenus familiaux dépassent le seuil d'accès à la bourse mais restent en dessous d'un second plafond) n'a volontairement pas été intégré à cette étude. Le nombre limité d'étudiant-es concerné-es ne permettait pas un traitement statistique robuste ni des conclusions généralisables.
- Dans un des établissements participants, la formulation de la question relative à la demande d'aide financière auprès du service social a été modifiée : l'« aide financière » mentionnée dans la version initiale est devenue « aide sociale et/ou financière ». Cette modification introduit un biais dans les réponses. Nous avons néanmoins choisi de conserver ces données.
- Pour cette même question, un des établissements présente un taux de non-réponses important, ce qui constitue également une source de biais dans l'interprétation des résultats.



© magnific

8.2. LE SERVICE INCLUSION

Raisons évoquées par celles et ceux n'ayant pas introduit de dossier auprès du service inclusion N = 2 459		
<p>55,2 % Vous ne souhaitez pas introduire de demande</p>	<p>14,5 % Vous ne connaissez pas ce service</p>	<p>11,6 % Vous ne souhaitez pas que les enseignants et/ou les étudiants sachent que vous êtes concerné par une maladie, un trouble ou une déficience</p>
<p>10,7 % Les démarches administratives à entreprendre vous paraissent trop compliquées</p>	<p>7,1 % Vous ne savez pas comment faire les démarches</p>	<p>0,8 % Vous avez déjà introduit un dossier précédemment et vous avez obtenu une réponse négative</p>
Tableau 42		

Comme indiqué dans la section dédiée aux étudiant·es en situation de handicap (section 6.2), les établissements d'enseignement supérieur ont l'obligation de mettre en place un dispositif de soutien pour ces étudiant·es, conformément au décret du 30 janvier 2014.

Parmi les étudiant·es ayant déclaré au moins une déficience, une maladie chronique ou un trouble (N = 3208), nous avons interrogé celles et ceux qui avaient introduit une demande d'aménagements auprès du service inclusion : 17,8 % ont effectué cette démarche (soit 7,7 % de l'échantillon total).

Sur les 570 dossiers déposés, 89 % ont été acceptés (ce qui représente 6,8 % de l'échantillon). Au moment de l'enquête (février 2026), 9,3 % des dossiers étaient

encore en cours de traitement. Le taux de refus est très faible, à savoir 1,7 %.

Parmi les 2 459 étudiant·es qui n'ont pas introduit de demande d'aménagements, la principale raison évoquée relève d'un choix délibéré (non-demande intentionnelle) : deux tiers de ces étudiant·es ne souhaitent pas effectuer cette démarche, notamment car elles et ils préfèrent que leur trouble, maladie chronique ou déficience ne soit pas connu au sein de l'établissement. Viennent ensuite, pour 21,6 % des répondant·es, des difficultés liées à l'accès à l'information (méconnaissance du service ou des procédures). Enfin, environ 10 % mentionnent des obstacles liés au processus lui-même, jugeant les démarches trop complexes.

8.3. L'AIDE À L'ORIENTATION

Trois établissements participant à l'enquête sur les six disposent d'un service d'accompagnement à l'orientation ou à la réorientation, ce qui concerne au total 4 818 répondant·es. Relevons à cet égard deux informations :

- près des deux tiers (65 %) des étudiant·es déclarent connaître l'existence de ce service au sein de leur établissement ;
- parmi celles et ceux qui en connaissent l'existence ($N = 3\,132$), 18,7 % ont déjà pris contact avec ce service (7,9 % de l'ensemble des étudiant·es concerné·es).



© Joachim Schnurle (Unsplash)

8.4. LE SOUTIEN PSYCHOLOGIQUE

L'ensemble des établissements participant à l'enquête offre, sous une forme ou une autre, un soutien psychologique. Celui-ci peut soit être assuré par un service spécifiquement dédié, soit être intégré dans un service plus généraliste qui répond à une diversité de besoins (ex. : besoins sociaux).

Il est important de souligner d'abord que plus d'un·e étudiant·e sur deux (50,5 %) a déjà eu recours dans sa vie à un service d'aide psychologique (psychologue, psychiatre, psychothérapeute, centre de santé mentale, etc.). Ce résultat indique que le recours à un accompagnement psychologique se normalise progressivement et tend à être perçu comme une démarche légitime et courante, plutôt que comme une pratique superflue ou « réservée aux fous ».

Le service de soutien psychologique est connu par 44,8 % de la population répondante, et par 50,6 % du public concerné – c'est-à-dire les étudiant·es qui ont manifesté un besoin de soutien psychologique (ils et elles ont ressenti qu'ils/elles auraient besoin d'aide pour surmonter une situation difficile en lien avec leur santé mentale ou émotionnelle [$N = 1\,304$]).

15 % de celles et ceux qui connaissent ce service ($N = 3\,320$) déclarent avoir déjà pris rendez-vous avec lui (6,7 % de l'ensemble de l'échantillon).

La question des raisons du non-recours a été posée uniquement aux étudiant·es qui déclarent connaître l'existence de ce service, mais ne pas avoir pris de rendez-vous tout en ayant ressenti le besoin d'une telle aide ($N = 1\,304$).

Les raisons du non-recours invoquées (plusieurs réponses possibles) relèvent principalement de coûts d'ordre psychologiques et sociaux : 42,4 % des étudiant·es expriment des réticences à consulter au sein de l'établissement. Une autre part importante des motifs renvoie au non-recours intentionnel, certain·es disposant déjà d'un soutien extérieur (44,6 %).

Enfin, dans une moindre mesure, les raisons évoquées concernent les coûts de processus perçus : 9,2 % estiment que « les rendez vous sont trop compliqués à prendre ».



SYNTHÈSE

1. LES THÉMATIQUES MAJEURES

Six Hautes Écoles⁽¹⁸⁾ ont conjointement mené, en février 2026, une enquête auprès de leurs étudiant·es, tant en Région bruxelloise qu'en Région wallonne. Cette collecte de données, réalisée au moyen d'un questionnaire, a permis de recueillir 7 409 réponses exploitables. Cette démarche s'inscrit dans la continuité d'une première initiative conduite en février 2025 par la Haute École Louvain en Hainaut (Lodewick, 2025).

L'objectif était de mieux connaître les conditions de vie de ces étudiant·es. La méthodologie consistait en un questionnaire autoadministré. Les données qui suivent se basent donc sur leurs déclarations.

Une majorité d'entre ces étudiant·es vivent encore chez leurs parents (ou un parent). À peu près un tiers sont ce que l'on appelle des décohabitants·es, c'est-à-dire résidant en dehors du foyer familial le temps des études. Un peu plus de 12 % sont des décohabitants·es « accomplis·es », en ce sens qu'ils et elles sont indépendants·es financièrement de leurs parents. Au moins 4 % sont des adultes en reprise d'études. Les établissements concernés offrent essentiellement un enseignement de type court, ce qui se reflète dans l'échantillon : la grande majorité des étudiant·es est inscrite dans un bachelier (de transition ou, plus souvent, professionnalisant).

La majorité des étudiant·es ayant répondu au questionnaire sont bien engagés·es dans leurs études et sont globalement motivés·es, convaincu·es du choix de leurs études et de pouvoir réussir.

(18) La Haute École Vinci, la Haute École Louvain en Hainaut (HELHa), la Haute École Galilée, la Haute École Libre Mosane (HELMo), la Haute École Namur-Liège-Luxembourg (Hénallux) et la Haute École EPHEC.

1.1. LA SANTÉ

L'enquête comportait un volet important consacré à la santé. Une large majorité des étudiant·es déclarent être en bonne santé. Toutefois, on peut estimer qu'environ 8,8 % d'entre elles et eux sont en situation de handicap, c'est à dire présentent une déficience, un trouble ou une maladie invalidante qui, en interaction avec leur environnement, entrave la poursuite de leurs études.

Depuis la crise du Covid-19, la santé mentale des étudiant·es est devenue un sujet de préoccupation majeur. Les résultats de l'enquête révèlent des niveaux élevés d'anxiété et de dépression : 34,6 % font part de symptômes anxieux modérés ou sévères, et 39,2 % des symptômes dépressifs modérés ou sévères. Près de la moitié des répondant·es déclarent avoir ressenti le besoin d'être aidé·es face à des difficultés psychologiques ou émotionnelles. Ces constats rejoignent les conclusions d'autres études nationales et internationales. Il apparaît d'ailleurs que ces difficultés ne concernent pas uniquement les étudiant·es, mais plus largement les jeunes, qui présentent aujourd'hui davantage de problèmes de santé mentale que la population adulte en général.

Pour les étudiant·es concerné·es, ces fragilités psychologiques ont des répercussions sur leur engagement académique : ils et elles remettent plus souvent en question leur choix d'études, leur motivation et leurs chances de réussite. Les étudiant·es en situation de vulnérabilité psychologique

rencontrent également plus de difficultés dans la gestion du temps et doivent composer plus fréquemment avec des obligations contraignantes, comme les tâches ménagères, les responsabilités familiales ou un emploi salarié financièrement nécessaire. Enfin, ils et elles consacrent plus de temps aux études que les autres, qui accordent davantage de temps au sport ou à d'autres loisirs.

Concernant les assuétudes, l'enquête met en évidence des consommations plus basses que ce que le sens commun pourrait attendre. Différentes études montrent une diminution globale au sein de la population (y compris chez les jeunes) de la consommation de tabac, d'alcool et d'autres produits.



1.2. LE TRAVAIL

Il est désormais bien reconnu que le travail salarié occupe une place importante dans la vie de nombreux étudiant-es. Cela concerne, selon les données, entre 44 et 60 % d'entre elles et eux (Defeyt, 2024 ; Fusulier et *al.*, 2026 ; Paume, 2024), 55,8 % dans notre enquête. Les données de l'ONSS montrent une augmentation continue du nombre de contrats étudiants ainsi que du volume d'heures prestées chaque année⁽¹⁹⁾.

Les motivations qui poussent les étudiant-es à travailler relèvent de trois grands types, souvent liés entre eux :

- première motivation, la nécessité financière : près de la moitié des étudiant-es qui travaillent le font pour contribuer au financement de leurs études ;
- deuxième motivation : une injonction culturelle à l'autonomie et à la responsabilité. Les étudiant-es sont encouragé-es à accumuler des expériences, à montrer leur dynamisme et à enrichir leur CV ;
- troisième motivation : l'évolution du marché du travail, marqué par une demande accrue de flexibilité de la part des employeurs. À ce titre, il est utile de rappeler que le plafond annuel d'heures autorisées dans le cadre d'un contrat étudiant a été porté en 2025 à 650 heures.

Cette intensification du travail étudiant n'est pas sans effets. Sur le plan de la santé d'abord : celles et ceux qui travaillent par obligation ou qui prestent un grand nombre d'heures rapportent davantage de symptômes anxieux et dépressifs. Les conséquences se font également sentir sur la vie académique : un job étudiant « intense » réduit le temps disponible pour les études et affecte l'engagement, notamment la motivation et la perception des chances de réussite.



© Berna (Pexels)

(19) Source : <https://www.onss.be/stats/donnees-annuelles-des-etudiants>

1.3. LA SITUATION MATÉRIELLE ET FINANCIÈRE

La dernière grande thématique abordée dans cette étude concerne la situation financière d'une partie des étudiant-es, un sujet actuellement au cœur de nombreux débats. En témoignent les résultats : environ 30 % des répondant-es déclarent exercer un emploi rémunéré par nécessité financière.

En s'inspirant de la méthodologie utilisée dans les enquêtes européennes sur les conditions de vie, fondée sur l'analyse des privations matérielles et sociales, plusieurs constats émergent :

- à partir d'une liste de six biens et services considérés comme essentiels à la vie étudiante⁽²⁰⁾, près de 25 % des étudiant-es se voient privés d'au moins deux d'entre eux ;
- 15 % ont dû reporter des soins de santé au cours de l'année académique écoulée, faute de moyens financiers ;
- environ 10 % déclarent avoir dû sauter un repas au cours du mois précédent ;
- 20 % indiquent rencontrer des difficultés, voire de grandes difficultés pour boucler leurs fins de mois.

Ces chiffres sont importants. Toutefois, nous disposons encore de trop peu de données pour mesurer une évolution ou pour confirmer une hausse des situations de précarité. Il serait nécessaire de répéter ce type de mesure dans le temps afin de pouvoir dégager des tendances fiables dans ce domaine.

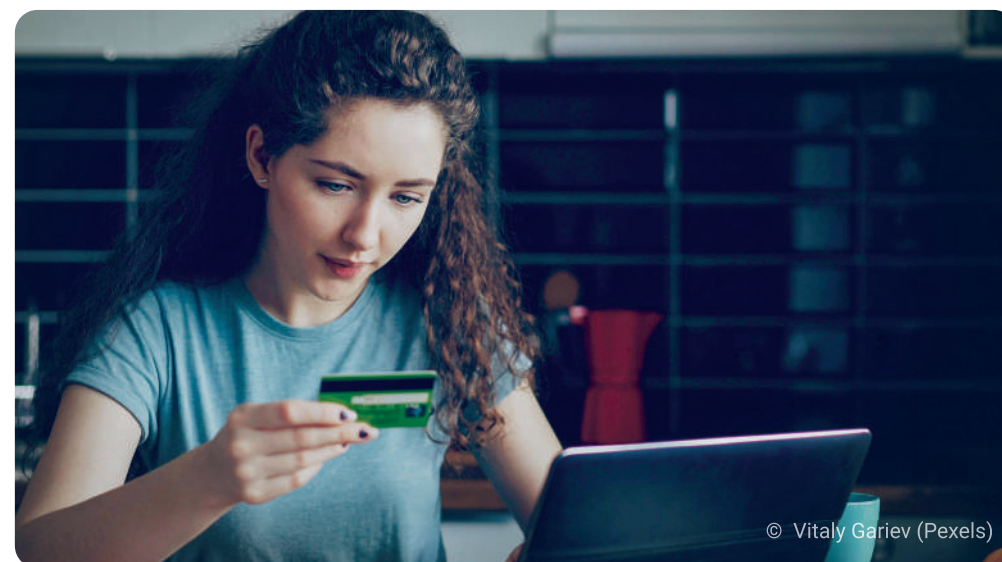
On peut également dresser ici un ensemble de conséquences liées aux difficultés financières. Un lien net apparaît entre précarité et santé mentale : les étudiant-es confronté-es à des privations présentent plus fréquemment des symptômes anxieux et/ou dépressifs que les autres.

Le niveau de privation est aussi associé à une charge plus importante d'activités contraintes. Les étudiant-es en difficulté financière doivent consacrer davantage de temps

aux études, aux déplacements, aux tâches ménagères ou au soutien à un-e proche, tout en disposant de moins de temps pour des activités libres comme le sport ou les loisirs.

Enfin, ces privations ont un impact direct sur l'engagement académique : elles se traduisent par une moindre motivation, une confiance réduite dans les chances de réussite et un questionnement plus fréquent quant au choix des études.

(20) Se retrouver avec des amis ou de la famille pour dîner ou boire un verre une fois par mois ; participer régulièrement à des activités de loisirs (sport, cinéma, concert, etc.) ; dépenser une petite somme d'argent pour vos besoins personnels ou votre propre plaisir ; partir au moins une semaine en vacances par an hors de votre domicile ; chauffer votre logement suffisamment ; acheter toutes les ressources nécessaires pour vos études (syllabi, livres, etc.).



© Vitaly Gariev (Pexels)

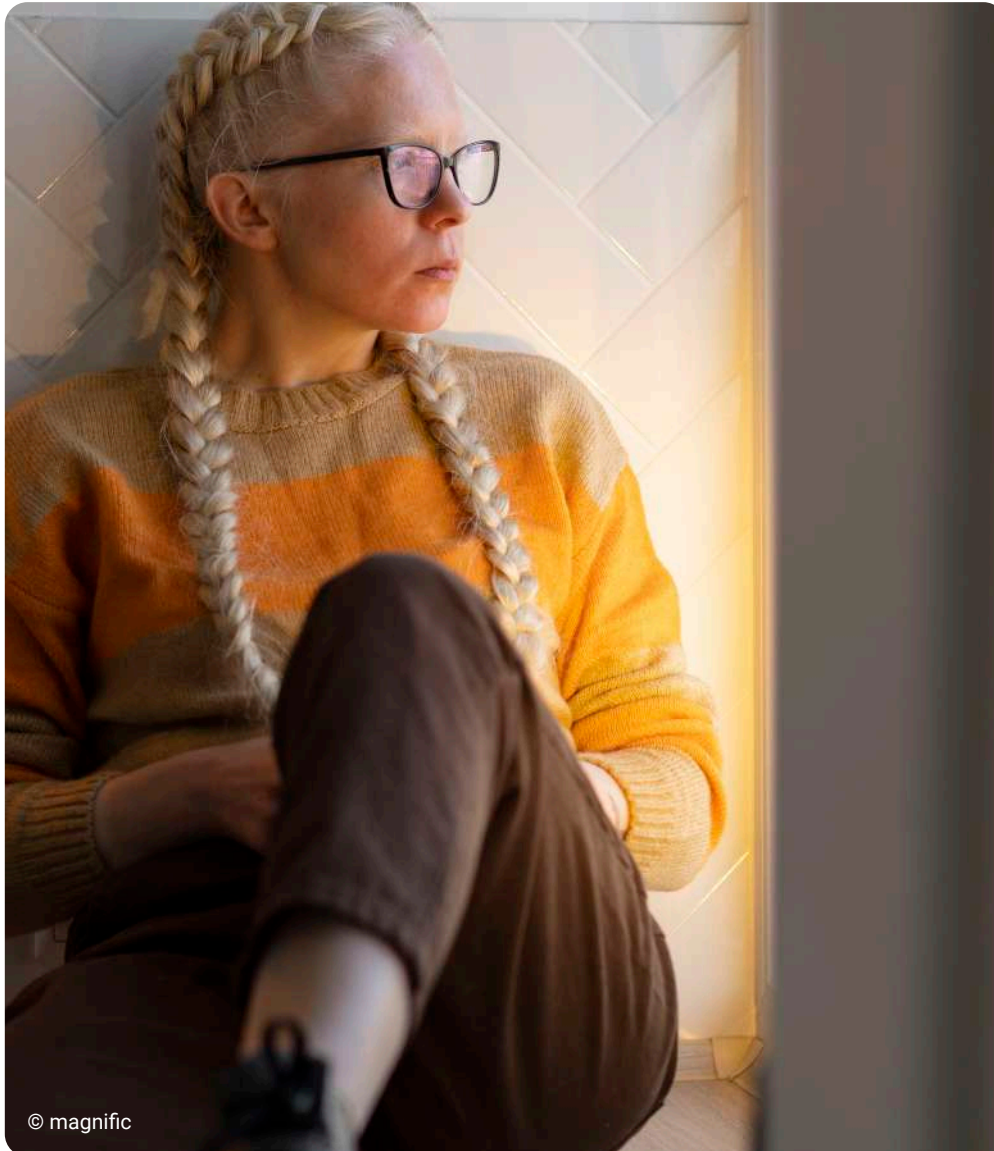
1.4. AUTRES THÉMATIQUES

L'enquête abordait aussi d'autres thématiques, telles que la mobilité et le logement, qui figurent aussi au cœur des préoccupations des étudiant-es. Beaucoup de temps est consacré à la mobilité : en moyenne quarante minutes pour un aller simple depuis le lieu de résidence vers le lieu de formation. Néanmoins, ils et elles se déclarent satisfait-es du ou des moyens de transport dont ils et elles ont l'usage, mais moins cependant en ce qui concerne les transports en commun, pourtant beaucoup utilisés. En ce qui concerne le logement, la très grande majorité (90 % environ) disposent d'une pièce dans laquelle les étudiant-es peuvent s'isoler pour étudier ; nous avons aussi pu déterminer le coût moyen d'un « kot ».

Il faut noter que les questions liées aux déplacements et au logement dépendent fortement des caractéristiques du territoire dans lequel on se situe. Ainsi, les données recueillies sur ces deux dimensions doivent être analysées à l'échelle locale par chaque établissement, en tenant compte de leurs différentes implantations réparties sur l'ensemble du territoire bruxellois et wallon. C'est à cette condition qu'elles pourront produire des enseignements réellement pertinents.



2. DES CATÉGORIES VULNÉRABLES



© magnific

2.1. LE GENRE

La question du genre traverse toute cette étude. L'enquête met en évidence que les femmes sont plus souvent en situation de vulnérabilité que les hommes. Elles ont davantage de difficultés à gérer le temps et les multiples activités liées au métier d'étudiant·e, tout simplement parce qu'elles ont plus de tâches, notamment domestiques, à accomplir. Elles sont plus nombreuses aussi à travailler, y compris par obligation financière. Les femmes subissent plus souvent des troubles anxieux ou dépressifs, et souffrent davantage de précarité que les hommes. Par contre, elles sont moins soumises aux addictions, exception faite pour les calmants et les somnifères. Toutefois, ces vulnérabilités n'empêchent pas, globalement, les femmes d'investir davantageusement les études supérieures. Selon la dernière enquête EFT de Statbel⁽²¹⁾, en 2024, 56,9 % des femmes âgées de 25 à 34 ans sont titulaires d'un diplôme de l'enseignement supérieur, contre 44,4 % des hommes. Cet écart de niveau de diplôme entre les sexes continue par ailleurs de se creuser au fil du temps.

2.2. LES DÉCOHABITANT·ES

Il s'agit d'une catégorie difficile à analyser, car elle regroupe en réalité deux profils très différents. D'un côté, on trouve les étudiant·es « koteurs », qui restent dépendant·es et financièrement soutenu·es par leurs parents. De l'autre, il y a les étudiant·es qui n'ont plus de lien de dépendance avec eux, y compris sur le plan financier.

Dans ce contexte, les étudiant·es qui vivent encore chez leurs parents sont proportionnellement plus nombreux·euses à exercer une activité rémunérée que celles et ceux qui ont quitté le domicile familial. Cependant, les étudiant·es décohabitant·es travaillent plus souvent par nécessité financière. Ils et elles sont aussi davantage exposé·es à des difficultés économiques et matérielles.

Pour ce qui est des assuétudes, les décohabitant·es sont plus consommateurs·trices d'alcool, de tabac, et de calmants ou somnifères.

(21) <https://statbel.fgov.be/fr/themes/emploi-formation/formation-et-enseignement/niveau-dinstruction#news>

2.4. LES ÉTUDIANTS HORS UE

Les conditions de vie des étudiant·es originaires de pays situés hors de l'Union européenne – principalement d'Afrique – s'avèrent particulièrement difficiles. Leur situation matérielle et financière est très précaire ; ils et elles subissent le niveau de privation le plus élevé et sont souvent contraint·es de supporter une charge de travail intense, dépassant en moyenne treize heures par semaine.

2.5. RÉGION BRUXELLOISE VERSUS RÉGION WALLONNE

L'étude montre que même si les étudiant·es wallon·nes travaillent proportionnellement davantage que les bruxellois·es, ces dernier·ères exercent plus souvent une activité rémunérée par nécessité financière, et sont aussi légèrement plus nombreux·euses à faire face à des conditions financières difficiles.

2.3. L'ORIGINE SOCIOCULTURELLE

L'étude révèle également des écarts significatifs selon l'origine sociale des étudiant·es. Trois groupes ont été établis en fonction du diplôme le plus élevé obtenu par l'un des parents⁽²²⁾. Il apparaît que capital culturel et capital économique se recoupent : les étudiant·es issu·es de familles disposant d'un faible capital culturel connaissent davantage de situations de privation. Ils et elles sont aussi plus nombreux·euses à exercer une activité rémunérée, plus souvent par nécessité. Enfin, ce même public se trouve davantage exposé à une fragilité psychologique accrue, en particulier à l'anxiété et à la dépression.

(22) Ces catégories ont été établies uniquement sur la base des informations données par les étudiants belges.



© magnific

3. LES AIDES PROPOSÉES

Plusieurs dispositifs sont mis à la disposition des étudiant·es afin de les aider dans leur parcours de formation : 21,6 % des étudiant·es de l'échantillon ont obtenu une allocation d'études, et 8 % une aide financière du CPAS.

Au sein des établissements faisant l'objet de cette enquête, la répartition des aides selon les déclarations des répondant·es, est la suivante :

- 13,4 % des personnes interrogées ont reçu une aide financière de la part du service social ;
- 6,8 % ont obtenu des aménagements en fonction de leur situation de handicap ;
- 6,7 % des étudiant·es ont déjà pris un rendez-vous avec le service de soutien psychologique ;
- 7,9 % des répondant·es ont déjà eu un contact avec le service d'orientation ou de réorientation, là où cela existe (soit dans trois établissements sur les six).

Notons aussi qu'un quart des étudiant·es aidé·es financièrement le sont exclusivement par le service de l'établissement (ils·elles ne disposent ni d'une bourse, ni d'une aide du CPAS). Les services sociaux internes fournissent donc une aide résiduaire à un·e étudiant·e soutenu·e sur quatre.

Le taux d'octroi d'une aide financière de la part des services sociaux des établissements s'élève à plus de 80 %, ce qui est supérieur aux taux d'octroi des allocations d'études (68,53 % selon le rapport d'activité) et des aides des CPAS (66,5 % selon nos calculs). Le taux d'acceptation des dossiers de la part du service Inclusion est également important : 89 % des demandes introduites sont acceptées.

Quant aux raisons du non-recours, elles sont multiples et peuvent être liées au degré de connaissance des services disponibles :


- 27,2 % des étudiant·es sont en manque d'information à propos de l'aide des services sociaux ;
- il en va de même pour 14,8 % des étudiant·es concerné·es (porteur·euses d'une déficience, d'un trouble, d'une maladie chronique) à propos du service inclusion ;
- idem pour 50,6 % des étudiant·es concerné·es (c.à.d. qui ont manifesté un besoin d'aide) à propos du service de soutien psychologique ;
- Enfin, deux étudiant·es sur trois déclarent connaître le service d'orientation, lorsqu'il existe.

Les raisons du non-recours peuvent aussi être liées à la perception de la complexité des démarches :

- pour 9,2 % des répondant·es en ce qui concerne les rendez-vous avec le service de soutien psychologique ;
- pour 7,9 % à propos de l'introduction des dossiers auprès du service Inclusion ;
- pour 6 % concernant les demandes adressées auprès du service social.

Enfin, notons un taux de non-recours intentionnels important à l'égard d'une démarche auprès du service inclusion : nombre des étudiant·es concerné·es ne veulent pas révéler être porteur·euses d'un handicap. C'est également vrai pour le service de soutien psychologique : les un·es préfèrent utiliser leurs propres ressources (ex. : réseaux sociaux), les autres éprouvent des réticences à consulter au sein de l'établissement.


Les taux d'acceptation élevés observés témoignent de l'efficacité de ces services lorsqu'ils sont mobilisés, mais les niveaux importants de non-recours soulignent la nécessité d'améliorer leur visibilité, de simplifier les démarches et de lutter contre les freins symboliques, tels que la crainte de stigmatisation.



Les résultats de cette enquête dressent un tableau contrasté des conditions de vie des étudiant·es ; c'est une population globalement engagée et motivée, mais traversée par des vulnérabilités importantes, notamment en matière de santé mentale, de précarité financière et de conciliation entre études, travail et autres contraintes de vie. Ces constats invitent à dépasser une lecture strictement académique du parcours étudiant pour considérer l'ensemble des conditions matérielles, sociales et psychologiques qui sous-tendent la réussite dans l'enseignement supérieur.

Cette enquête met également en évidence le rôle croissant du travail salarié dans la vie étudiante, et ses effets ambivalents. Si le travail peut constituer un levier d'autonomie et d'insertion professionnelle, son intensification, lorsqu'elle relève d'une contrainte financière, fragilise tant la santé des étudiant·es que leur parcours académique. Ces résultats interrogent les cadres actuels du travail étudiant et plaident pour une réflexion collective sur ses conditions, ses limites et ses alternatives.

En définitive, cette enquête montre que soutenir la réussite étudiante implique d'agir simultanément sur les plans académique, matériel, social et psychologique, et de considérer les étudiant·es non comme un groupe homogène mais comme une population diverse, aux besoins différenciés. Elle ouvre ainsi des perspectives importantes tant pour l'amélioration des pratiques institutionnelles que pour l'élaboration de politiques publiques plus attentives aux réalités vécues par les étudiant·es.



RECOMMANDATIONS ADRESSÉES AUX AUTORITÉS POLITIQUES



PRÉAMBULE

Les recommandations reprises ici sont celles adressées aux autorités politiques. Cependant des mesures susceptibles d'être mises en œuvre au niveau des établissements sont également réfléchies. Elles s'inscrivent nécessairement dans un cadre d'actions plus large, tel que celui défini par les recommandations formulées ci-après. En effet, si les établissements sont amenés à agir au plus près des réalités de terrain, là où se manifestent concrètement les difficultés rencontrées par certain.es étudiant.es, leur implication ne saurait pour autant conduire à un désengagement des autres niveaux de responsabilité. Par ailleurs, bien que les établissements développent et continueront à développer des actions en la matière, il importe de rappeler que celles-ci s'exercent en complément de leur mission première, laquelle demeure fondamentalement académique et scientifique.

RECOMMANDATIONS EN SEPT PRIORITÉS AUTOUR D'UN PLAN GLOBAL

La principale recommandation adressée aux autorités politiques consiste à appeler, au départ d'une vision partagée, à **l'élaboration d'un plan global et coordonné par les différents niveaux de pouvoir et de responsabilité** (FWB, RW, RBxl, CPAS, AVIQ, ...). Cette vision doit prendre en compte les évolutions profondes des publics de l'enseignement supérieur ainsi que leur diversité et leurs besoins spécifiques avec une attention particulière portée aux réalités propres aux Hautes Écoles.

Dans le cadre de ce plan global, plusieurs priorités sont identifiées :

Priorité 1 – Rapport aux études

Analyser et **interroger l'évolution du rapport aux études** chez une part croissante des étudiant·es, dont beaucoup ne considèrent plus les études comme une activité exercée à temps plein, que ce soit par contrainte économique ou par choix personnel, et en mesurer les impacts sur les parcours, la réussite et l'égalité des chances.

Priorité 2 – Santé mentale étudiante

Inscrire la santé mentale des étudiant·es dans une **politique globale de promotion de la santé des jeunes**, en dépassant une approche strictement curative, et en mobilisant de manière préventive et coordonnée l'ensemble des parties prenantes (enseignement supérieur, santé, aide sociale, jeunesse).

Priorité 3 – Travail étudiant

Examiner les cadres actuels du travail étudiant : ses conditions d'exercice, ses limites, ses effets sur les parcours académiques, ainsi que les alternatives possibles, afin d'**assurer un équilibre adéquat** entre le recours au travail étudiant, les exigences de la formation et la préservation des conditions d'études et de bien être des étudiant·es.

Priorité 4 – Autonomie et gouvernance

Privilégier un pilotage en autonomie fondé sur le principe de confiance et responsabilité intégrant l'analyse des **résultats et des impacts** dans le processus d'évaluation continue de la qualité.

Dans ce cadre, garantir aux établissements et leurs Conseils sociaux les **moyens humains, financiers et organisationnels indispensables**, ainsi que de l'**autonomie nécessaire**, afin de leur permettre d'agir efficacement dans le périmètre de leurs compétences et de s'adapter aux nouvelles réalités étudiantes en tenant compte des caractéristiques spécifiques de leur public.

Priorité 5 – Rôle de l'ARES

Confier à l'ARES un rôle explicite de **facilitateur et de coordination** dans la mise en œuvre du plan global, notamment en assurant la remontée structurée des propositions, constats et interpellations des établissements vers les autorités politiques.

Priorité 6 – Observatoire de la vie étudiante

Envisager la **création d'un Observatoire de la vie étudiante**, en dotant l'ARES des moyens nécessaires pour assurer cette mission, afin de disposer d'une analyse objectivée, continue et partagée des conditions de vie et d'étude des étudiant·es. Pour ce faire, définir des indicateurs communs relatifs à la situation matérielle, sociale et financière des étudiant·es, en harmonisant les outils de collecte, d'analyse et de suivi des données, dans une logique de comparabilité et de pilotage stratégique.

Priorité 7 – Simplification administrative

Garantir la mise en œuvre effective de la **simplification administrative annoncée**, et étudier la mise en place d'une **politique de guichet unique**, afin de faciliter l'accès des étudiant·es à leurs droits et dispositifs d'aide.

BIBLIOGRAPHIE

- Airagnes, G. (2025). État des lieux des addictions en France. *Cahiers français*, (448), 30-43.
- Albertijn, M., Van Doorslae, E., & Janssens, S. (2021). *Étude sur la mise en œuvre de la réforme du PIIS*. Tempera & BSM.
- Béduwé, C., & Giret, J.-F. (2008). Travailler en cours d'études. *Revue Projet*, 305(4), 25-31. <https://doi.org/10.3917/pro.305.0025>
- Beffy, M., Fougère, D., & Maurel, A. (2009). L'impact du travail salarié des étudiants sur la réussite et la poursuite des études universitaires. *Economie et Statistique*, (422), 31-50.
- Berete, F., Braekman, E., Bruggeman, H., Charafeddine, R., Demarest, S., Gisle, L., & Hermans, L. (2022). *Dixième enquête de santé COVID-19. Résultats préliminaires*. Sciensano. <https://doi.org/10.25608A/MVE9-BK51>
- Body, K., Bonnal, L., & Giret, J.-F. (2017). Mesurer l'effet du travail salarié sur la réussite : Une analyse statistique sur les étudiants d'une université française. *Mesure et évaluation en éducation*, 40(3), 69-103. <https://doi.org/10.7202/1048911ar>
- Body, K. M.-D. (2014). *Étude micro-économétrique de l'impact du travail salarié étudiant sur la réussite à l'université* [These de doctorat, Poitiers]. <https://theses.fr/2014POIT4004>
- Bonneau, C., & Grobon, S. (2022). *Unequal Access to Higher Education Based on Parental Income : Evidence From France* (Working Paper 2022/01). World Inequality Lab.
- Borella, A., Breslin, T., Carcas, E., Esmann, M., Gillet, C., Hart, K., & Tison, M. (2025). *Student Mental Health in Europe : Learning the lessons*. Nightline Europe.
- Chevalier, T. (2024, octobre 1). Les niveaux de précarité étudiante sont bien plus bas dans les pays où les aides ne dépendent plus des ressources parentales. *Le Monde*.
- Commission Vie Etudiante Démocratisation Affaires Sociales. (2016). *Enquête sur les demandes d'aide auprès des services sociaux des établissements d'enseignement supérieur*. ARES.
- Daelemans, T., & Van Den Abeele, K. (2022). *Enquête tabac 2022. Un rapport pour la Fondation contre le Cancer*. IPSOS.
- Damian, H. (2023). *La consommation de drogues en Belgique. Les principaux résultats de Drug Vibes. Edition 2023*. Sciensano.

- Defeyt, P. (2024). *Deux indicateurs associés à la précarité des jeunes aux études : Le nombre de bénéficiaires d'un PIISE et le nombre de jobistes*. Collectif InES.
- Defeyt, P. (2025). *L'importance des heures de travail des étudiants et des flexi-jobeurs*. Note statistique.
- Deloitte. (2024). *Marché de services portant sur l'examen des dépenses liées à la politique de subsides sociaux octroyés aux établissements d'enseignement supérieur, en vue d'améliorer l'efficacité de cette politique en faveur des étudiants*. Rapport final. Direction Générale de l'Enseignement Supérieur.
- Digit StudentLife & Stadim. (2025). *Kotkompas. Update van de huurprijzen in de Belgische markt van studentenhuisvesting*.
- Direction des Allocations d'Etudes. (s. d.-a). *Rapport d'activités 2024-2025*.
- Direction générale de l'éducation, de la jeunesse, du sport et de la culture. (2025). *Rapport de suivi de l'éducation et de la formation 2025 : Belgique*. Commission européenne.
- Duru-Bellat, M. (2004). *L'école des filles : Quelle formation pour quels rôles sociaux ?* L'Harmattan.
- Fusulier, B., & Lodewick, P. (2026). *Vivre, étudier, travailler : Les (dés)équilibres de la vie étudiante*. *Les Politiques Sociales*, (1 & 2), 5-9.
- Fusulier, B., Wirard, I., & Dedonder, J. (2026). *Etudier et travailler : Entre normalisation, nécessité économique et risques pour la réussite académique*. *Les Politiques Sociales*, (1 & 2), 67-90.
- Giladi, M. (2021). *Travail social et pratiques discrétionnaires*. Introduction. *Les Politiques Sociales*, 34(3), 4-14. <https://doi.org/10.3917/lps.213.0004>
- Girès, J. (2024). *Inégalités sociales de réussite à l'Université. La performance académique au prisme des conditions de vie étudiante*. *Brussels Studies*. <https://doi.org/10.4000/12aez>
- Gisle, L. (2018a). *Consommation d'alcool*. *Enquête de santé 2018*. Sciensano.
- Gisle, L. (2018b). *Consommation de tabac*. *Enquête de santé 2018*. Sciensano.
- Gisle, L. (2018c). *Usage des drogues*. *Enquête de santé 2018*. Sciensano.

- Gisle, L., Duveau, C., & Hermans, L. (2025). *Enquête de santé 2023-2024 : Santé mentale* (D/2025.14.440/103). Sciensano.
- Glorieux, I., & Vantienoven, T.-P. (2016). *Genre et emploi du temps. (Non-)évolution des stéréotypes de genre 1999, 2005 et 2013*. Institut pour l'égalité des femmes et des hommes.
- Glowacz, F., Fallon, C., Babic, A., Thiry, A., Goblet, M., Dardenne, B., Hüynen, R., & Simon, J. (2024). *Rapport de recherche Behaves Bien-être, Harcèlement et Violences dans l'enseignement supérieur en FWB*. <https://orbi.uliege.be/handle/2268/326509>
- Indicateurs de l'éducation à la loupe. (2012). *Quelles aides les pays apportent-ils aux étudiants de l'enseignement supérieur dans le monde ?* OCDE.
- Lardinoit, M. (2025). *L'absentéisme sur les bancs d'auditoires*. Centre de Ressources pour le Social, HELHa.
- Lodewick, P. (2025). *Les conditions de vie des étudiant-es de la HELHa*. Haute Ecole Louvain en Hainaut.
- Lucas, B., & Warin, P. (2022). 14. Le non-recours aux prestations : Éléments d'une analyse critique des politiques sociales. In *Politiques sociales : L'état des savoirs* (p. 239-253). La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.girau.2022.01.0239>
- Muja, A., Menz, C., Danaii, D., Hauschildt, K., van Mensvoort, C., & Cuppen, J. (2024). *Student Well-Being : The role of socio-demographic background, contextual conditions, and study demands and resources on the well-being of students in the European Higher Education Area*. Eurostudent.eu.
- Observatoires de la Vie Etudiante de l'UCLouvain et de l'ULB. (2023). *La santé mentale et le bien-être des étudiant.es de l'UCLouvain et de l'ULB en 2021*. UCLouvain et ULB.
- Paume, J. (2024). *Enquête sur les ressources économiques des étudiant.es. Edition 2023-2024*. ULB, Observatoire de la Vie Etudiante.
- Paume, J., & Sourdin, C. (2023). *Enquête sur les assuétudes*. Observatoire de la Vie étudiante de l'ULB.
- Schetagne, J.-P. (1991). Le travail étudiant rémunéré. *Pédagogie collégiale*, 5(2), 28-31.
- Secrétariat général – Direction de la Recherche, de la Coordination statistique et de l'Évaluation des Politiques publiques. (2024). *Indicateurs de pauvreté en Fédération Wallonie-Bruxelles : État des lieux*. Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles.
- SFP Sécurité sociale. (2022). *Le non-recours à l'aide sociale en Belgique : Propositions politiques. Rapport final du projet BELMOD*.

- Stabel. (2025, janvier). *Près d'un belge sur dix est en situation de privation matérielle et sociale*. <https://statbel.fgov.be/fr/themes/menages/pauvrete-et-conditions-de-vie/privation-materielle-et-sociale#news>
- Tremblay, G., & Deslauriers, J.-M. (2014). La sous-utilisation des services sociaux et de santé par la population masculine, un enjeu de société méconnu. *Les Politiques Sociales*, 34(2), 58-69. <https://doi.org/10.3917/lps.143.0058>
- Vallée, A., Artus, F., Delbecq, J., Roberti, V., & Demeuse, M. (2010). Adultes en reprise d'études universitaires : Profils personnel et d'engagement selon le choix de la 'filiale-horaire'. *22e Colloque international de l'Association pour le Développement des Méthodologies d'Evaluation en Education (ADMEE-Europe)*, 74-88.
- Van Cutsem, M., Gavrois, M., Martin, O., Hesse, C., & Delmon, M. (2019). Etude sur les conditions de vie des étudiants de l'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles : Rapport final. *Cabinet du Ministre de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et des Médias*.
- Warin, P. (2014). Le non-recours : Éléments de définition et de présentation des enjeux. *Les Politiques Sociales*, 34(2), 108-121. <https://doi.org/10.3917/lps.143.0108>
- Warin, P. (2018). Ce que demande la non-demande. *La Vie des idées*. <https://laviedesidees.fr/Ce-que-demande-la-non-demande>
- Zilloniz, S. (2017). L'activité rémunérée des étudiants et ses liens avec la réussite des études : Les enseignements des enquêtes Emploi 2013-2015. *Travail et emploi*, 152(4), 89-117. <https://doi.org/10.4000/travailemloi.7776>



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE
SECRETARIAT GÉNÉRAL
DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR