

**Faculté des sciences économiques,
sociales, politiques et de communication**

Quelles sont les motivations des étudiants primo-arrivants à s'inscrire à l'Université Saint-Louis - Bruxelles ?

Auteure : Shokooh SADEGHZADEH DEHKHARGHANI

Promoteur : Nicolas MARQUIS

Lecteurs : Eric MANGEZ, Patricia VANDAMME

Année académique 2019-2020

Intitulé du master et de la finalité : Master [120] en politique économique et sociale, à finalité spécialisée (horaire décalé): analyse et évaluation des politiques

**Faculté des sciences économiques,
sociales, politiques et de communication**

Quelles sont les motivations des étudiants primo-arrivants à s'inscrire à l'Université Saint-Louis - Bruxelles ?

Auteure : Shokooh SADEGHZADEH DEHKHARGHANI

Promoteur : Nicolas MARQUIS

Lecteurs : Eric MANGEZ, Patricia VANDAMME

Année académique 2019-2020

Intitulé du master et de la finalité : Master [120] en politique économique et sociale, à finalité spécialisée (horaire décalé): analyse et évaluation des politiques

Remerciements

Je dois tout d'abord remercier une personne sans qui tout cela n'aurait pas eu lieu.

Merci de m'avoir encouragée dès le début de ce parcours et jusqu'au bout.

Merci de m'avoir soutenue quand j'étais découragée.

Naturellement, j'ai un merci tout particulier à adresser à la FOPES, à la Directrice, Madame la Professeure Patricia Vendramin, et à toute l'Équipe Administrative, ainsi qu'à Damien Bouchat, notre Conseiller en formation qui nous ont accompagnés dans notre parcours.

Mes remerciements les plus chaleureux et ma gratitude vont à mon promoteur de mémoire, Monsieur le Professeur Nicolas Marquis, qui a accepté de diriger ce travail de recherche avec ses conseils pointus.

Je remercie mon comité d'accompagnement de mémoire, Monsieur le Professeur Eric Mangez et Madame Patricia Vandamme, pour leur lecture attentive et pour leur soutien.

J'adresse également mes vifs remerciements à la Chercheuse Cynthia Dal dont la collaboration a été précieuse pour la partie empirique de ma recherche.

Toute ma reconnaissance s'adresse aussi à l'ensemble des Professeurs et Titulaires de cours pour nous avoir transmis leurs savoirs avec enthousiasme et générosité, et pour leur bienveillance.

Merci aussi à mes camarades de classe et ceux de mes sous-groupes pour leur coopération et bonne humeur, ainsi que mes covoitureurs qui m'ont grandement facilité les trajets pendant ces 3 années.

Last but not least, merci aux étudiants interviewés qui m'ont fourni le matériau de recherche riche et indispensable pour ce travail.

*À ma famille, mes parents, mes deux frères et ma sœur, qui me manque beaucoup
et qui me soutient dans toutes mes entreprises*

À ma grand-mère qui nous a quittés pendant le confinement

À Robert qui sera toujours dans mon cœur

Table des Matières

Préambule	1
- La genèse	1
- La recherche « Lutter contre l'échec, repenser la relation pédagogique »	2
1. INTRODUCTION GÉNÉRALE	3
1.1. Aperçu historique sur les raisons de la création d'un pôle universitaire à Bruxelles en 1858	5
1.2. Constat et comparaison entre les objectifs déclarés à la création de l'Université et ceux exposés actuellement	7
1.3. Pourquoi le projet LCE semble si important et reçoit toute l'attention et engagement de la part du Recteur ?	8
1.4. Domaine de la recherche et constitution du groupe de référence : enquête auprès des primo-arrivants	9
1.5. Mode de recherche du projet « Lutter contre l'échec »	12
1.6. Mode d'analyse inductive	13
2. CADRE THÉORIQUE DE RÉFÉRENCE	15
2.1. Introduction	15
2.2. La méthode d'analyse qualitative de la Théorie ancrée.....	16
2.3. Les classiques et les incontournables	20
2.4. Les limites des classiques selon Maud Van Campenhoutd	22
2.5. Recherche diachronique, synchronique, longitudinale	23
2.6. Facteurs influençant le choix des études et de l'établissement	25
2.7. Le concept de la motivation selon Jacques Mignon	27
2.8. L'utilité d'un nouveau centre de recherche au sein de l'Université 29	
3. PROBLÉMATIQUE	30
3.1. Originalité de la problématique	30
3.2. Identification du problème	30
4. MÉTHODOLOGIE	32
4.1. Introduction	32
4.2. Délimitation du champ de la recherche	32
4.3. Rattachement à une enquête plus ample : « Lutter contre l'échec » 33	
4.4. La constitution de l'échantillon et la prise de contact.....	34
4.5. Entretien compréhensif semi-directif.....	35
4.6. Grille d'entretien.....	35
4.7. Le matériel empirique	36
4.8. Grille de codage thématique.....	37

4.9. Modèle d'analyse	38
5. ANALYSE QUALITATIVE DES DONNÉES.....	40
5.1. Introduction	40
5.2. Profil et contexte familial des étudiants interviewés	41
5.2.1. Introduction.....	41
5.2.1.1 Entretien 1	41
5.2.1.2 Entretien 2	42
5.2.1.3 Entretien 3	42
5.2.1.4 Entretien 4	43
5.2.1.5 Entretien 5	43
5.2.2. Conclusion	44
5.3. Choix d'entreprendre des études	46
5.3.1. Introduction.....	46
5.3.2. L'analyse de l'influence du réseau « des proches significatifs » sur le processus du choix des études	48
5.3.2.1 Entretien 1	48
5.3.2.2 Entretien 2	49
5.3.2.3 Entretien 3	50
5.3.2.4 Entretien 4	51
5.3.2.5 Entretien 5	52
5.3.3. L'analyse du choix de filière ou du domaine d'étude	53
5.3.3.1 Entretien 1	54
5.3.3.2 Entretien 2	55
5.3.3.3 Entretien 3	56
5.3.3.4 Entretien 4	57
5.3.3.5 Entretien 5	57
5.3.4. Conclusion	58
5.4. Choix de l'Université Saint-Louis - Bruxelles	60
5.4.1. Introduction.....	60
5.4.1.1 Entretien 1	62
5.4.1.2 Entretien 2	63
5.4.1.3 Entretien 3	63
5.4.1.4 Entretien 4	63
5.4.1.5 Entretien 5	65
5.4.2. Conclusions.....	65
5.5. Analyse des profils motivationnels des étudiants	66
5.5.1. Introduction et cadres théorique.....	66

5.5.1.1	Entretien 1	69
5.5.1.2	Entretien 2	70
5.5.1.3	Entretien 3	72
5.5.1.4	Entretien 4	73
5.5.1.5	Entretien 5	74
5.5.2.	Conclusion	76
6.	CONCLUSIONS GÉNÉRALES	78
6.1.	Considérations finales.....	78
6.2.	Limites de notre recherche	82
6.3.	Recommandations.....	83
	Bibliographie.....	85
	Annexe 1	88
	Annexe 2	90
	Annexe 3	95
	Annexe 4	96

Préambule

- La genèse

Dès mes démarches en vue de mon inscription à la FOPES (Faculté ouverte de politique économique et sociale à l'UCLouvain sur le site de Louvain-la-Neuve) en juillet 2017, réaliser un mémoire de fin d'études en lien avec Saint-Louis, ou plus exactement l'Université Saint-Louis - Bruxelles (USL-B), me motivait beaucoup. Mon attachement à Saint-Louis, devenue un peu comme une seconde famille pour moi, remonte à l'été 2004 où j'étais acceptée pour y entamer des études en Langues et Littératures Françaises et Romanes. J'y ai lié des amitiés précieuses, durant la première année de baccalauréat, et je prends part à la vie administrative et collective depuis maintenant une dizaine d'année. « Saint-Louis c'est une famille », avait-on le plaisir d'entendre, mais c'est une entreprise familiale qui s'agrandit d'année en année. Le profil des étudiants, de même que celui du personnel change dans un paysage académique qui n'est pas en reste. Étudier cette évolution du profil des étudiants était ma toute première idée comme sujet de mémoire. Quelques entretiens exploratoires et le « week-end bourse mémoire » plus tard m'ont amenée à en parler avec Nicolas Marquis dont j'avais entendu parler et lu dans la Newsletter interne à l'Institution (*La Com chez Soi*), expliquant son nouveau Projet de 4 ans nommé « Lutter contre l'échec » (LCE). Sa proposition de me joindre en quelque sorte à ce projet de recherche ambitieux me boostait d'enthousiasme en même temps que cela me faisait peur. Mais, Nicolas Marquis, devenu mon promoteur entre-temps, en bon pédagogue, a tout de suite délimité les contours de cette participation et de ma collaboration. Ma question de recherche est devenue « Quelles sont les motivations des étudiants primo-arrivants à s'inscrire à l'Université Saint-Louis - Bruxelles ? ». En réalisant ce mémoire j'espère aussi répondre aux vœux du Recteur, Pierre Jadoul, qui lors de son allocution de la rentrée 2019-2020 invitait toute la communauté universitaire à « s'impliquer » dans la vie de l'Université.

Nous tenons à préciser que les termes utilisés dans ce document sont entendus dans leur sens épïcène, de sorte qu'ils visent indifféremment les hommes et les femmes, autrement dit, nous n'avons pas fait recours à l'écriture inclusive.

- La recherche « Lutter contre l'échec, repenser la relation pédagogique »

Pour permettre aux lecteurs du présent travail de mieux situer de quoi le projet de recherche « Lutter contre l'échec » traite, nous proposons à présent un bref descriptif accessible sur le site web de l'Université qui y a consacré une page.

« Le projet « Lutter contre l'échec, repenser la relation pédagogique » est un(e) diagnostic-recherche-action d'envergure de 4 ans sur les publics et parcours étudiants à l'USL-B né du souhait de prendre en compte et au sérieux les évolutions que connaissent les publics étudiants qui s'inscrivent à l'Université Saint-Louis - Bruxelles : Qui sont-ils ? Pourquoi viennent-ils à l'université ? Quelles sont leurs attentes ou leurs craintes ? Quelles sont les conséquences des changements législatifs (« décret paysage ») ou sociétaux sur les représentations et les comportements des étudiants ? Etc.

En particulier, au regard des taux de réussite en première année des universités francophones en Belgique qui restent particulièrement préoccupants, il s'agit de ne pas considérer l'échec ou la non-réussite comme des fatalités, et d'offrir au corps enseignant et aux étudiants des moyens de mieux cerner cette problématique pour agir sur celle-ci.

Le projet comporte des enquêtes quantitatives ou statistiques (questionnaires, récolte de données administratives, analyses longitudinales et multivariées) ainsi que qualitatives (entretiens, récits de vie, méthodes d'analyse en groupe). »¹

« Le premier but de cette recherche est donc de mieux connaître, de mieux comprendre les étudiants qui s'inscrivent aujourd'hui à l'université. Mais, le projet a surtout une visée pratique puisque en produisant des données et des analyses il fournira d'abord au corps enseignant et aux autorités de l'université un support pour repenser les pratiques pédagogiques, en particulier à l'aune de la situation actuelle d'enseignement et d'évaluation à distance et ses conséquences sur leur engagement dans leurs études. Ensuite il pourra être aussi une opportunité pour concevoir des dispositifs d'accompagnement des enseignants dans la construction de stratégies pédagogiques innovantes qui visent le développement de l'autonomie des étudiants et les soutiennent dans leurs parcours de réussite. Enfin, il offrira

¹ Qu'est-ce que le projet « Lutter contre l'échec, repenser la relation pédagogique » ?, <https://www.usaintlouis.be/sl/3422.html>, consulté en juin 2020.

une occasion d'affiner les dispositifs d'aide à la réussite tels que conçus actuellement, de les ajuster aux différents publics et d'interroger leur dynamique intégrative dans le parcours des étudiants. »², nous récapitule Karine Dejean, la codirectrice de la recherche « Lutter contre l'échec ».

1. Introduction générale

Notre terrain de recherche se situe à l'Université Saint-Louis - Bruxelles (USL-B) dont la création remonte à 1858. Cette institution francophone réputée de taille « humaine » est située en pleine centre-ville et est spécialisée dans les sciences humaines du 1^{er} cycle. Actuellement engagée dans un processus de fusion avec l'Université catholique de Louvain (UCLouvain) avec laquelle elle entretient déjà de nombreuses coopérations, l'Université Saint-Louis jouit d'une situation géographique au cœur de l'Europe tout en aspirant à l'international.

Voici ce que représente « Saint-Louis en quelques chiffres :

- 4 Facultés
- 1 Institut d'études européennes
- 2 Instituts de recherche et 1 réseau de recherche
- 18 Centres de recherche
- 3888 Étudiants
- 200 Académiques
- 203 scientifiques et chercheurs
- 60 Doctorants
- 104 administratifs et techniciens
- 38 programmes de 1er, 2e et 3e cycles et de formation continue, en horaire de jour ou en horaire décalé
- 47% des étudiants inscrits dans des programmes plurilingues
- 17% d'étudiants étrangers, plus de 70 nationalités représentées »³.

² « Lutter contre l'échec, repenser la relation pédagogique », *Dispositif et premières tendances*, <https://youtu.be/pi038ek29Mk>, consulté en juin 2020.

³ *Saint-Louis en chiffres*, <https://www.usaintlouis.be/sl/721.html>, consulté en septembre 2020.

Dans les sections qui vont suivre, nous allons d'abord faire un court saut en arrière, revenant sur l'histoire de la création de l'Université, pour mieux rebondir ensuite sur les enjeux actuels de cette Institution. Notre recherche étant tributaire du projet « Lutter contre l'échec » auquel nous avons déjà fait allusion dans le préambule afin de mettre en exergue son importance multiple, tant dans le processus de ce travail que dans l'Université, nous nous étendrons davantage sur sa genèse et sur la méthode d'enquête lancée voici déjà quelques mois.

Dans la partie traitant du cadre théorique, nous reviendrons naturellement sur les sources scientifiques qui nous ont servi d'ouvrages de références dans le cadre de notre mémoire, dont notamment 2 thèses de doctorats défendues tous deux en 2012, par Mme Maud Van Campenhoudt (UCLouvain) et M. Jacques Mignon (ULiège), respectivement sur *Les conditions sociales d'accès et d'affiliations à l'enseignement supérieur* et *Étude longitudinale de la motivation d'étudiants universitaires de première année*. Ces 2 recherches nous ont fourni énormément d'informations grâce aux enquêtes de grandes échelles qu'elles ont menées.

Dans la partie problématique, nous nous attarderons brièvement sur l'identification du problème, ainsi que sur la spécificité, l'originalité et la pertinence de notre question de recherche que nous déclinerons en un faisceau de sous-questions.

Dans la partie méthodologie, nous présenterons en détail les différentes étapes de notre démarche empirique et le mode de récolte des données par entretien semi-directif, ainsi que l'analyse qualitative descriptive à l'aide d'une grille de codage thématique des entretiens de nos 5 étudiants choisis par tirage au sort. Enfin, nous résumerons notre modèle d'analyse.

Dans la partie analyse, nous nous sommes appuyée sur le discours des interviewés pour construire nos interprétations. N'ayant pas réellement d'hypothèse de départ, mais uniquement une question « Quelles sont les motivations des étudiants « primo-arrivants » à s'inscrire à Saint-Louis ? », nous avons expérimenté la Grounded Theory ou la méthode de recherche ancrée de Strauss et Glaser en partant du terrain pour construire une réalité la plus représentative des discours recueillis.

Dans la partie conclusion, nous dresserons les enseignements de notre recherche, en relevant ses limites, et tenterons d'amener quelques recommandations.

1.1. Aperçu historique sur les raisons de la création d'un pôle universitaire à Bruxelles en 1858

A l'heure où l'Université Saint-Louis - Bruxelles met les projecteurs sur un projet de grande envergure intitulé « Lutter contre l'échec, repenser la relation pédagogique » et où l'Institution a débuté un processus d'auto-évaluation à l'aide de l'AEQES (Agence pour la Qualité de l'Enseignement Supérieur) et à la demande de la Fédération Wallonie-Bruxelles, définir « son identité en tant qu'entité d'enseignement dans le contexte qui est le sien » est au cœur de ses préoccupations.⁴ Mais au fil de l'histoire de Saint-Louis et surtout à ses origines, ces préoccupations étaient plutôt d'une autre nature. La lecture du livre de Gaston Braive⁵ nous révèle les motivations sous-jacentes à sa création. Nous avons estimé intéressant de revenir à ces débuts pour remarquer l'évolution historique de notre terrain d'étude qui est l'Université Saint-Louis - Bruxelles. Pour cette partie, nous nous sommes basée sur l'œuvre de Gaston Braive et de Françoise Mayeur⁶ qui constitue un recueil d'archives inestimable.

Le début de l'Université Saint Louis vient à se trouver au départ par une encyclique envoyée par le Pape Pie IX aux évêques belges le 15 septembre 1856, leur demandant de créer une école de philosophie catholique pour contrer un enseignement dispensé par d'autres universités du pays, considéré comme néfaste, voire même allant contre la foi catholique, comme celui imparté à ses étudiants par le pôle laïque et anticlérical de l'Université Libre de Bruxelles. Donc au départ, l'intention de créer un haut lieu de formation académique, était de propager une instruction religieuse, plus conforme à la doctrine philosophique voulue par le Vatican.

La solution immédiate et facile aurait été de créer une extension de l'enseignement philosophique existant à Leuven vers Bruxelles, mais le Cardinal de Malines

⁴ *Les démarches qualité à l'Université Saint-Louis*, <https://www.usaintlouis.be/sl/3308.html>, consulté en octobre 2020.

⁵ Gaston Braive, *Histoire des Facultés universitaires Saint-Louis : des origines à 1918*, Bruxelles, Publication des Facultés universitaires Saint-Louis, 1985.

⁶ Françoise Mayeur, Gaston Braive, *Histoire des Facultés universitaires Saint-Louis : des origines à 1918*, Bruxelles, Publication des Facultés universitaires Saint-Louis, 1985, In : *Histoire de l'éducation*, n°33, 1987, pp. 83-86, dans *Persée*.

Monseigneur Sterckx n'en voulait pas, pensant que d'une part, les étudiants prévoyant de s'inscrire à l'ULB étant tous de familles très libérales ne changeraient pas de « paroisse » et que d'autre part, les autres potentiels étudiants se seraient dirigés de toute façon vers d'autres instituts catholiques. De plus ce même Cardinal ne voulait pas créer une concurrence contre Louvain, ni créer une affaire problématique pour le Gouvernement.

Cependant, la pression de Rome le poussait à trouver une solution et c'est ainsi qu'il prit l'initiative de transférer l'Institut de Saint-Louis de Malines fondé en 1832, vers Bruxelles, venant à créer une annexe philosophique à ce qui était alors une école de commerce. Pour la partie financière de cette création, le Cardinal eut recours aux « personnes les plus riches » de la capitale, principalement les familles de la noblesse en tête de laquelle se faisait remarquer la contribution généreuse du Duc d'Arenberg, ainsi que celle de son fils le prince Antoine. Les terrains furent acquis en recourant aux fonds des fondations religieuses.

La première rentrée académique put ainsi se faire en octobre 1858, dans des bâtiments encore inachevés, avec dix étudiants, qui devinrent vingt en l'année 1862-1863, trouvant ainsi l'équilibre financier. Le nombre d'étudiants resta stable jusqu'en 1896 lorsque le nombre passa à 88, pour s'accroître à partir de 1906. Le programme de 1858 prévoyait deux années préparatoires, l'une pour l'examen de candidature en philosophie et lettres, préparatoire au droit, l'autre pour l'examen de candidature en sciences naturelles, préparatoire aux études de médecine mais qui ne fut jamais réalisé. L'ensemble des matières religieuses fut réuni étonnamment dans une heure de cours-année.

Si l'Institut avait été créé pour garder les étudiants catholiques dans le droit chemin et de la bonne foi catholique, aidé en cela par la création d'un internat où le contrôle était toutefois très présent et pesant, ce sont principalement les œuvres et le Cercle académique de 1863 qui assuraient un esprit de groupe et d'appartenance au monde catholique. En effet, le Cercle était un vrai lieu de débat, de confrontation intellectuelle et de vie participative, qui assurait donc la courroie entre l'enseignement et la vie active des étudiants qui la plupart ne continuaient pas leurs études à Louvain mais à l'ULB (avec une certaine déception des autorités catholiques), créant ainsi une vraie intelligentsia catholique jusqu'au début du XXe siècle lorsqu'une désaffection intervint.

1.2. Constat et comparaison entre les objectifs déclarés à la création de l'Université et ceux exposés actuellement

Nous avons donc vu que la création d'un pôle universitaire à Bruxelles n'était pas inspirée par une volonté de donner aux élèves sortant du secondaire, une opportunité de suivre un cursus académique universitaire, afin de se doter d'un enseignement apte à les préparer à la vie active, mais plutôt pour contrer l'enseignement de doctrines allant à l'encontre d'une philosophie chrétienne, d'un enseignement de la bonne foi catholique, voulue par les autorités religieuses comme devoir pastoral.

Ainsi, les motivations à l'origine étaient bien religieuses, pastorales et de diffusion de la bonne doctrine et de la foi chrétienne, alors qu'actuellement ce souci a complètement disparu et n'apparaît aucunement dans les objectifs indiqués par les autorités lors par exemple de l'ouverture de l'Année Académique 2019-2020 où précisément dans son discours, Monsieur le Recteur « souligne que toute la communauté universitaire se dévoue sans compter dans les domaines de l'enseignement, de la recherche, et du service à la société »⁷. Il n'a fait aucune mention de la « vie spirituelle » telle que préconisée et conçue lors de la création de ce pôle universitaire de Malines vers Bruxelles. Tout en n'ayant pas abordé volontairement la question de la dimension religieuse lors des entretiens avec nos interviewés, elle n'a pas été non plus soulevée par les étudiants eux-mêmes.

Les thèmes qui ont été mis en exergue par Monsieur le Recteur et qui apparaissent comme étant d'actualité pour l'Université toute entière qui sont mentionnés dans le discours sont :

- la fusion, « au mois de mai 2017, l'Assemblée générale de l'Université Saint-Louis - Bruxelles et le Conseil d'administration de l'UCLouvain ont voté massivement, à 90%, en faveur d'une proposition détaillée de fusion des deux universités » ;
- le financement d'un projet de recherche ambitieux « Lutter contre l'échec, repenser la relation pédagogique, dirigé par le Professeur Nicolas Marquis et la Professeure Karine Dejean. Ce projet est né du souhait de prendre en compte et au sérieux les évolutions que connaissent les publics étudiants qui s'inscrivent à l'Université Saint-Louis - Bruxelles » ;

⁷ Pierre Jadoul, *Allocution du Recteur « Rentrée académique (26.09.2019) »*, https://www2.usaintlouis.be/public/comcom/rentree_officielle_2019.pdf, p. 1-6, consulté en janvier 2020.

- le définancement, « le Conseil des Recteurs francophones (CRef) plaidait pour un étalement de la charge du nécessaire rattrapage sur les deux prochaines législatures afin de revenir, en une décennie, à un niveau de financement par étudiant comparable à celui de 1997. Dès lors, sur la législature 2019-2024, le CRef demandait un premier effort de refinancement de l'ordre de 150 millions d'euros en faveur des universités » ;
- l'implication comme projet de la politique de qualité portée par l'université durant l'année académique.⁸

Comme nous l'avions mentionné au début, les institutions évoluent, changent et s'adaptent à leur propre environnement. Nous constatons ainsi comme cette très honorable et ancienne Institution, créée pour contrer des courants de pensées considérés à l'époque comme néfastes, s'en soit complètement éloignée, adoptant la posture d'apparaître neutre, laïque, effaçant tout signe qui pourrait la faire apparaître comme confessionnelle. Le combat idéologique et spirituel semble ne plus être d'actualité. Ou du moins, peut-être que l'engagement doctrinal a pris d'autres formes et ne se joue plus directement dans un affrontement théologique direct, mais prends des voies traverses et se fait sur d'autres plans et par d'autres moyens.

En tous les cas, désormais l'Université Saint-Louis a même dépassé le souci d'attirer des inscriptions des étudiants à l'Université, mais se pose concrètement la question d'imaginer quel dispositif mettre en place pour assurer la réussite des étudiants qui s'y sont inscrits et qui suivent les cours. C'est tout le projet « Lutter contre l'échec, repenser la relation pédagogique » (LCE) dont le Recteur a parlé dans son discours d'ouverture de l'année académique 2019-2020.

1.3. Pourquoi le projet LCE semble si important et reçoit toute l'attention et engagement de la part du Recteur ?

Il apparaît selon les statistiques du CRef que le nombre d'échecs est allé en augmentant ces dernières années et de ce fait l'Université voulait agir pour contrecarrer cette tendance, non

⁸ Pierre Jadoul, *op. cit.*

seulement pour obtenir des meilleurs résultats de réussite, car chaque étudiant constitue un investissement de deniers publics, mais surtout pour que tous ceux qui s'inscrivent à l'Université n'abandonnent pas et réussissent le projet d'études qu'à la sortie du secondaire ils ont choisi d'entreprendre.

Ainsi, diminuer l'échec reviendrait donc non seulement à faire baisser les mauvaises statistiques d'abandon de l'Université, mais aussi à augmenter la satisfaction de l'administration publique et l'orgueil national. De ce fait, le taux de rendement des investissements publics s'améliorerait, mais surtout en améliorant l'inclusion des étudiants à l'Université et en faisant améliorer la relation enseignants-étudiants, on perfectionnerait le « jeu complexe d'attente et de revendications réciproques qu'elle engage ».⁹

Ainsi la recherche « Lutter contre l'échec, repenser la relation pédagogique » espère aboutir à une plus-value qui viendrait à :

- apporter des retombées scientifiques, en obtenant des données statistiques utilisables par d'autres universités, au travers aussi d'articles scientifiques ;
- des retombées pédagogiques en promouvant des parcours formatifs auprès aussi des enseignants et créant des initiatives pédagogiques ;
- des retombées institutionnelles en développant un modèle de recherche pédagogique « made in Saint-Louis », qui pourrait enorgueillir et rejaillir sur l'Institution tout entière et avoir une répercussion au niveau national voire international.¹⁰

1.4. Domaine de la recherche et constitution du groupe de référence : enquête auprès des primo-arrivants

Il apparaissait ainsi indispensable de lancer une enquête auprès des primo-arrivants tendant à déceler et analyser les raisons des échecs et les écueils amenant un pourcentage consistant d'étudiants à abandonner les études universitaires. En effet, c'est bien auprès des primo-arrivants qu'une éventuelle recherche des causes de l'échec devrait être menée.

⁹ Nicolas Marquis et al., Document cadre interne de "Lutter contre l'échec, repenser la relation pédagogique", consulté en hiver 2020.

¹⁰ Ibid.

Une fois passé l'écueil de la première année d'étude, on peut supposer que pour les suivantes un éventuel échec ne devrait pas relever de difficultés propres à la structure institutionnelle universitaire, mais plutôt relever d'une éventuelle distraction de la part de l'étudiant.

C'est ainsi qu'une recherche scientifique a été élaborée au sein de l'Université par une équipe « in house » pour étudier et analyser ce phénomène. L'instrument adopté est l'entretien personnel d'une durée d'environ une heure et demie avec un échantillon d'étudiants choisi par tirage au sort parmi les étudiants inscrits en premier bloc, toutes Facultés confondues. De cette façon on a établi un certain nombre de cas afin de pouvoir disposer d'un matériau suffisamment important que pour être en mesure, par la comparaison, de trouver des récurrences : des similitudes ou des différences. Cette interview est effectuée sur la base d'un guide d'entretien préétabli.

La confection de la grille d'entretien est une opération préalable extrêmement délicate et importante, car c'est par ce moyen que l'on parviendra à sonder, à déceler, à rentrer dans le secret du fort intérieur de chaque étudiant et à révéler la pensée profonde découlant de leur respective expérience et différente perception d'une même réalité, qui nous permettra par la suite, non seulement à obtenir un matériau riche et fécond, mais aussi aboutir à la « construction progressive de l'échantillon »¹¹ pour qu'une mise en rapport critique soit effectuée.

Devant présenter un mémoire de fin d'études, et en ayant discuté avec Professeur Nicolas Marquis de cette obligation, il nous a proposé de travailler en parallèle à cette grande et estimable recherche, en étudiant un aspect que nous aurions dû choisir.

En réfléchissant à un sujet qui aurait pu être utile et intéressant, dans l'économie générale de la recherche, nous avons pensé bien faire en choisissant d'analyser pourquoi les étudiants « primo-arrivants » ont préféré de s'inscrire à l'Université Saint-Louis plutôt que dans une autre université du pays, alors que le choix ne manque pas. En effet, à Bruxelles il y a l'ULB qui est une université complète puisque y sont présentes toutes les Facultés depuis celle

¹¹ Daniel Bertaux, *Les récits de vie*, Paris, Nathan Université, 1997, (Collection Sociologie 128), p. 22.

humanistes, comme à Saint-Louis qui n'a d'ailleurs que celles-là, jusqu'à celles scientifiques, comme physique, ingénierie, médecine.

En choisissant cette question nous n'avions aucun à priori ni aucune hypothèse préconçue. Cela d'ailleurs est le corrélat de la méthodologie que nous avons choisie pour aborder cet aspect de la recherche. Nous pouvions simplement et de façon grossière évaluer une certaine typologie d'étudiants d'origine immigrée, qui viennent se juxtaposer au groupe minoritaire et plutôt homogène ressemblant et comparable à celui plus traditionnel d'extraction principalement de la classe moyenne et de la bourgeoisie supérieure, toujours présente, depuis les origines de l'université, pour aboutir à des intuitions hâtives sur une nouvelle composition sociologique de l'USL-B. Cela bien entendu n'a rien de scientifique, mais c'est juste une impression « de visu » malgré tout frappante que l'on aperçoit lorsqu'on pénètre dans les prémisses de l'Université. Cela devrait donc être vérifié et confirmé par la recherche.

Toutefois, ce thème du changement de la population estudiantine de l'Université Saint-Louis n'est pas central par rapport à celui de la recherche que nous nous proposons de faire dans le cadre de ce mémoire, mais pourrait utilement constituer un véritable champ d'enquête si les dossiers personnels des étudiants pouvaient être ouverts, consultés et classés avec une certaine rationalité et profil requis dès l'inscription, en vue d'avoir un matériel exploitable pour cette précise recherche en demandant non seulement l'adresse de résidence des parents, mais aussi leurs études, leurs parcours, leurs professions, leurs revenus, leur capital, la composition de la famille, les activités de tous les membres de la famille, etc...

Mais, avec les règles strictes de protection des données personnelles en vigueur, on perçoit tout de suite la grande difficulté de pouvoir mener une telle enquête.

Nous nous limitons donc à l'aire que nous avons choisie pour la recherche qui comporte une enquête auprès d'un groupe d'étudiants. L'étape successive consistait dans l'élaboration d'une grille d'entretien. En effet, nous ne pouvions pas utiliser la grille d'entretien établie par les opérateurs de la grande recherche « Lutter contre l'échec », car leurs finalités et buts étaient certes plus larges et différents des nôtres.

Ainsi, nous avons procédé à l'établissement de notre propre grille avec le but d'avoir un entretien narratif et spontané et qui fait recours à la mémoire, nous devions nécessairement prendre des précautions en donnant une certaine structure à l'entretien avec notre interlocuteur. Nous devions donc veiller à établir à l'avance une série de questions

structurées, en prévoyant aussi des questions de « relance », visant à approfondir un sujet bien chargé de significations et que dans le cas où l'interlocuteur aurait eu des réticences, nous puissions par des questions opportunes l'aider à les développer immédiatement ; des questions aussi visant à solliciter des descriptions de situations, d'ambiance, de conflits ; et enfin des questions visant à préciser une situation ou une action (grille d'entretien – Annexe 1).

Dès lors que la grille d'entretien avait été établie, il fallait trouver les interlocuteurs-étudiants.

1.5. Mode de recherche du projet « Lutter contre l'échec »

Comme nous l'avons précisé auparavant, notre recherche se fait en parallèle et en complément avec celle menée par le Professeur Nicolas Marquis et son équipe constituée de 5 chercheuses, parmi lesquelles Mme Cynthia Dal a été notre interlocutrice principale et avec qui nous avons eu quelques rares mais utiles et stimulantes entrevues. Cette recherche « Lutter contre l'échec » est un projet de l'Université Saint-Louis qui la finance entièrement. La recherche a été mise en œuvre en juillet 2019.

C'est donc l'équipe du Professeur Marquis qui par le moyen d'un logiciel informatique a choisi, de façon tout à fait aléatoire, un groupe d'étudiants devant constituer l'échantillon pour l'enquête qualitative. Cette enquête prévoyait la compilation de 5 questionnaires : le premier au mois d'août 2019 lors de l'inscription à l'Université, le deuxième en septembre 2019 lors de la rentrée académique, suivis au mois de novembre 2019 d'un entretien présentiel, qui a été poursuivi par un autre questionnaire au mois de janvier 2020 lors de la session d'examens. Deux autres vagues de questionnaires étaient prévues lors des sessions d'examens de juin et de septembre 2020 qui, compte tenu des circonstances particulières de Covid-19 n'ont peut-être pas pu être réalisées comme prévu.

Il en est ressorti que 1000 étudiants ont répondu au 1er questionnaire permettant ainsi d'établir une liste de « primo-arrivants » et plus précisément s'inscrivant en première année à Saint-Louis, pas nécessairement tous des étudiants de la première génération, à qui il fallait présenter l'objet et les finalités de la recherche que cette équipe avait l'intention de mener, en attirant leur attention sur la grande importance d'obtenir leur adhésion au projet.

Leur engagement ayant été obtenu, la recherche est allée de l'avant et bien 36 entretiens avec des étudiants d'horaire du jour ont pu être récoltés parmi lesquels nous en avons nous-même retranscrit 4, pouvant ainsi prendre connaissance du déroulé de cette phase.

Afin d'essayer d'avoir une diversification par rapport au profil des étudiants d'horaire du jour individualisés par la recherche « Lutter contre l'échec », nous avons procédé nous aussi à la recherche d'un échantillon auprès des étudiants du cycle d'études en horaire décalé. Nous leur avons ainsi écrit un mail leur soumettant notre projet et en leur demandant leur participation.

Ainsi, en plus de l'entretien que nous avons nous-même effectué avec l'étudiant en horaire-décalé, nous pouvions déjà disposer des entretiens établis par l'équipe de la recherche « Lutter contre l'échec » avec des étudiants d'horaire du jour, que nous avons retranscrits, nous imprégnant de ce fait de leur contenu. Nous avons pu ainsi disposer d'un nombre suffisant de matériau comme base d'étude.

Certes, la retranscription est un travail qui peut apparaître fastidieux et ingrat ; il faut en effet compter six heures pour retranscrire une heure d'entretien, mais l'avantage de cela est qu'en réécoutant nous pouvons apercevoir les nuances, les hésitations, les intonations de l'interlocuteur, les accents qu'il met sur un passage ou l'autre, ainsi que les silences qui peuvent être aussi parlants que la parole.

Ainsi, le récit qui nous est fourni n'est rien d'autre que la succession d'une histoire essentiellement spontanée telle que perçue par l'interlocuteur, nous renvoyant au schéma mental à partir duquel il nous relate et reproduit le récit, étant fait de souvenirs, de réflexions, et jugement moral constituant son bagage culturel et son idéologie.¹²

1.6. Mode d'analyse inductive

Les enregistrements obtenus sont donc à exploiter dans leurs contenus qui recèlent sûrement les significations pertinentes que nous recherchons. La science sociologique nous enseigne

¹² Daniel Bertaux, *op. cit.*, p. 68.

qu'il y a différentes méthodologies analytiques qui peuvent être utilisées pour décomposer et détricoter ce matériau.

Il nous est appris que plusieurs lectures sont nécessaires pour déceler ce qu'un texte peut nous apprendre, qu'une première lecture ne nous a pas révélé. Il va de soi que cette lecture dépendra aussi du point de vue de l'analyste, car un psychanalyste en décèlerait ce qui est propre à sa spécialisation alors qu'un sociologue aurait toute une autre interprétation qui lui serait propre, rapportant la lecture à des références sémantiques différentes.¹³

Donc les méthodes et démarches d'analyses peuvent être diverses. Toutefois la méthode que nous avons privilégiée est celle de la recherche qualitative et inductive, si bien qu'il n'est pas nécessaire de commencer l'œuvre en partant d'hypothèses de travail préconçues, autrement-dit de schémas préétablis et construits à l'avance pour en arriver à des catégories explicatives, mais plutôt en partant de l'analyse des interviews que constitue le matériau pour aller à la découverte d'un schéma explicatif intelligible.

Cette opération d'analyse qualitative des interviews consiste à trouver des « catégories », c'est-à-dire des classes pertinentes d'objets, d'actions, d'événements et d'en définir les propriétés spécifiques pour construire un ensemble de relations entre ces « catégories » et de reconstituer la signification par des acteurs en action.

C'est donc à partir des données tirées du matériau que les « catégories » et les relations pertinentes entre elles sont découvertes et construites inductivement à partir de la réalité observée. Cette méthodologie propre à l'interactionnisme symbolique anglo-saxon a été présentée par deux auteurs, Glaser et Strauss, sur laquelle nous reviendrons plus en détail dans la partie consacrée à la méthodologie d'analyse.

¹³ Daniel Bertaux, *op. cit.*, p. 82.

2. Cadre théorique de référence

2.1. Introduction

Après avoir choisi le sujet de notre mémoire et avoir procédé aux entretiens qui allaient constituer le matériau de base de notre analyse, nous avons passé en revue les différentes méthodologies d'analyse de contenu que nous aurions pu adopter pour les appliquer aux entretiens dont nous disposions. Il s'est avéré qu'un inventaire systématique global n'existait pas véritablement. Il fallait fouiller dans plusieurs manuels pour retrouver la présentation des différentes approches méthodologiques possibles. Il était en effet indispensable de passer en revue et d'étudier les différentes approches méthodologiques historiques car l'analyse de contenu présente beaucoup de difficultés interprétatives.

Comme nous pouvons le lire dans l'ouvrage *d'Analyse de contenu* de Laurence Bardin¹⁴, il faut une expérience et un savoir-faire qui découlent avant tout d'une pratique consolidée. D'autre part, il faut posséder un solide bagage théorique pour s'attaquer à une analyse de contenu qui soit à la fois scientifique, objective, sérieuse et académique. En effet, les écoles de pensée sociologique d'analyse de contenu sont nombreuses, en évolution constante et touchent non seulement la sociologie en tant que telle, mais tout aussi bien à la science de la communication, à la psychologie, à la linguistique comme à l'analyse de l'énonciation.

L'analyse de contenu cherche et doit réussir à déceler « le caché, le latent, le non-apparent, le potentiel, l'inédit et du non-dit, détenu dans tout message »¹⁵. Il est dès lors important que cet outil fonctionnel permette de confirmer les intuitions ou hypothèses de départ pour en faire des interprétations définitives, en écartant les intuitions faciles et hasardeuses. Ces différentes techniques d'analyses de contenu doivent permettre de déceler derrière le discours qui est sûrement polysémique, le message caché, dont il faut repérer le sens profond. Laurence Bardin donne des exemples tant intéressants qu'étonnants sur l'historique de cette matière, en partant des antécédents et en rappelant l'herméneutique qui interprétait les textes sacrés grâce à l'exégèse. Plus proche de nous une « systématisation de lecture de lettres, journaux et rapports officiels, pour étudier l'intégration d'immigrants polonais en Europe et

¹⁴ Laurence Bardin, *L'analyse de contenu*, Paris, PUF, 1989, (Le Psychologue).

¹⁵ Laurence Bardin, *op. cit.*, p. 13.

en Amérique » fut entreprise. En décrivant aussi les débuts et la systématisation des règles par H. Lasswell, qui fait les analyses de la presse et de la propagande pour arriver à la description des tendances du siècle passé, par l'analyse structurale de Greimas, du *Le cru et le cuit* de Lévi Strauss, ou les réflexions sur la mythologie de R. Barthes alors que d'autres tels que M. Pécheux tentent de rendre automatique l'analyse du discours, pour arriver dans les années 70 qui se concentraient sur les tentatives de transpositions informatiques du matériau à analyser.¹⁶

Laurence Bardin rappelle que l'analyse par catégories est non seulement la plus ancienne des techniques d'analyse de contenu, mais aussi la plus utilisée. Elle procède par découpage du texte en unités qui sont ensuite classées par analogie elles-mêmes en catégories qui sont regroupées par thèmes.¹⁷

2.2. La méthode d'analyse qualitative de la Théorie ancrée

Dans le cadre de notre travail, c'est la théorie de Glaser et Strauss qui a retenu toute notre attention et que nous avons essayé d'appliquer. En effet, pour l'analyse de nos entretiens nous avons retenu la méthode d'*Analyse qualitative de la Théorie ancrée* de Barney Glaser et Anselm Strauss¹⁸ et sur les enseignements d'autres lectures complémentaires telles que *l'Analyse qualitative d'entretiens* de Christian Maroy¹⁹ ; de *l'Entretien compréhensif* de Jean-Claude Kaufmann²⁰, du *Récits de vie* de Daniel Bertaux²¹ ; et du *Manuel d'analyse qualitative* de Christophe Lejeune²².

Les méthodologies citées ci-avant prônent l'approche indiquée par Nicolas Hennebo dans son « *Guide de la théorie ancrée* », à savoir :

¹⁶ Laurence Bardin, *op. cit.*, p. 13-29.

¹⁷ Idem, p. 207.

¹⁸ Barney G. Glaser, Anselm L. Strauss, *La découverte de la théorie ancrée, Stratégies pour la recherche qualitative*, (*The discovery of grounded theory*) trad. Marc-Henry Soulet, préface Barney G. Glaser, Anselm L. Strauss, 1967, 1995, Paris : Armand Colin, 2012.

¹⁹ Luc Albarello, Françoise Digneffe, Jean-Pierre Hiernaux, Christian Maroy., Danielle Ruquoy, Pierre de Saint-Georges, *Pratiques et méthodes de recherche en sciences sociales*, Paris : Armand Colin, 1995.

²⁰ Jean-Claude Kaufmann, *op. cit.*

²¹ Daniel Bertaux, *op. cit.*

²² Christophe Lejeune, *Manuel d'analyse qualitative*, LLN, De Boeck Supérieur, 2014, (Méthodes en sciences humaines).

« Contrairement aux classiques approches hypothéticodéductives, la GT [Grounded Théory] est une méthode principalement inductive. Il n'y a pas d'hypothèse à vérifier...

- Il s'agit d'une méthode inductive.
- Le sujet précis de la recherche ne peut être déterminé au préalable. Seul un champ de recherche est prédéfini.
- Il n'y a pas de revue de la littérature au préalable.
- Vous devez vous astreindre à suspendre vos acquis, votre connaissance.
- Les résultats sont ancrés dans les données.
- Il y a un aller-retour constant, un continuum entre la collecte et l'analyse des données.
- On ne peut définir au préalable le nombre d'entretiens qui seront menés. »²³

Ces indices énumérés par Nicolas Hennebo dans son guide correspondent bien à notre démarche. En effet, seule l'aire de notre recherche était bien délimitée, mais nous n'avions pas d'hypothèse préétablie. Par cette recherche-enquête nous voulons faire ressortir le sens que donnent les interviewés à leurs actions, afin d'en tirer certaines indications en comparant les entretiens recueillis. En outre, il n'existe aucune grille interprétative ou guide interprétatif préétablis. Voici ce que dit Marc-Henry Soulet à ce propos en citant Znaniecki : la méthode inductive est une logique de recherche qui consiste en une étude de cas intensive avant que quelques conclusions n'interviennent quant à l'ordre des phénomènes étudiés (...) elle requiert de la puissance, de la créativité mentale.²⁴

Par ailleurs, Cécile Vigour présente la méthode de comparaison continue de la Théorie ancrée dans son ouvrage et indique que « l'objet à comparer n'est pas fixé mais est à découvrir et que la comparaison porte autant sur les dissimilarités que sur les similarités »²⁵.

Ou encore, E. C. Hughes et al. dans son projet de recherche-formation pour mener « une réflexion explicite sur les spécificités épistémologiques et sur les problèmes méthodologiques du travail, du terrain », *Field Trainig Project*, indique les vertus de la comparaison comme clé interprétative : « s'approchant ainsi de la méthode de la comparaison continue de l'approche de la théorie ancrée. La comparaison est un formidable

²³ Nicolas Hennebo, « *Guide du bon usage de l'analyse par théorisation ancrée par les étudiants en médecine* », Univ. Lille 2, 2009, www.theorisationancree.fr, p. 11, consulté en août 2020.

²⁴ Barney G. Glaser, Anselm L. Strauss, *op. cit.*, p. 58.

²⁵ Cécile Vigour, *La comparaison dans les sciences sociales, pratiques et méthodes*, Paris, La Découverte, 2005, pp. 167-171 et 193-197.

levier tant au niveau macro que microsociologique... et ce travail relève en quelques sortes d'un montage largement artisanal, reposant sur l'intuition et le doigté du chercheur, bref un travail peu codifié et peu généralisable. Cette notion de comparaison, systématisée par Glaser (1965) sous le vocable de « méthode de la comparaison continue » (*constant comparative method of qualitative analysis*), deviendra centrale dans la démarche de théorie ancrée ».²⁶

De plus, Marc-Henry Soulet, dans son avant-propos, indique qu'« à la base du projet B. Glaser et A. Strauss proposait un autre regard sur le monde social et sur le statut du travail scientifique par l'entremise d'un raisonnement particulier permettant l'élaboration de catégories conceptuelles et la formulation de relation entre elles en partant des données du terrain, un terrain posé comme contrainte à priori et non comme cadre à postériori, de test de vérification. Les procédures soutenant ce pari peuvent être rassemblées (...) en 4 grandes opérations :

- 1- la suspension temporaire du recours à des cadres théoriques existants ;
- 2- une définition progressive de l'objet de recherche ;
- 3- l'interaction entre la collecte et l'analyse des données ;
- 4- des procédures d'analyses favorisant une ouverture à l'émergence de faits »²⁷.

Par ailleurs, nous avons utilisé une approche de sociologie compréhensive telle que celle proposée par Jean-Claude Kaufmann dans son manuel *L'entretien compréhensif*, qui par le truchement de l'entretien semi-directif explique : « la démarche compréhensive s'appuie sur la conviction que les hommes ne sont pas de simples agents porteurs de structures mais des producteurs actifs du social, donc des dépositaires d'un savoir important qu'il s'agit de saisir de l'intérieur, par le biais du système des valeurs des individus ; elle commence par l'intropathie. Le travail sociologique consiste pour le chercheur à être capable d'interpréter et d'expliquer à partir des données recueillies : la compréhension de la personne n'est qu'un instrument : le but du sociologique est l'explication compréhensive du social »²⁸.

²⁶ Barney G. Glaser, Anselm L. Strauss, *op. cit.*, pp. 48-50.

²⁷ Barney G. Glaser, Anselm L. Strauss, *op. cit.*, pp. 12-13.

²⁸ Jean-Claude Kaufmann, *op. cit.*, p. 23.

Dans notre travail, nous allons essayer de respecter les récits tels que nous pourrions les analyser et les reporter dans toute leur grande réalité, puisque dans la réalité sociale il y a une grande variété de positions, si bien que le monde social que nous souhaitons analyser est le résultat d'acteurs ayant « des positions différentes, des rôles différents, et des intérêts selon la position occupées »²⁹.

Ce qui amène Daniel Bertaux à affirmer que « ce phénomène de multiples perceptions (et de pratiques multiples) d'une même réalité est fondamental : la perception qu'un acteur élabore d'une situation donnée constitue pour lui *la* réalité de cette situation et c'est en fonction de cette perception, et non de la réalité objective telle que cherche à la connaître le sociologue, que l'acteur social, sera amené à agir. Même les perceptions les plus éloignées de la réalité sont « réelles dans leurs conséquences » »³⁰.

Au cours de l'analyse de la documentation constituée de l'ensemble des entretiens, et sur base des décodages que nous y apporterons, par le truchement d'une démarche inductive, ainsi que des relectures et observations attentives, nous pourrions formuler des interprétations fondées sur des récurrences, des représentations discursives nous permettant de dégager une vision cohérente. Ce qui nous permet de dire avec D. Bertaux que « les hypothèses construites de cette façon correspondent à des observations concrètes, elles portent déjà en elles une certaine garantie contre les spéculations gratuites (Kaufmann, 1996). D'autres auront au cours de l'enquête été formulées puis abandonnées au vu de l'exploitation ultérieure de l'analyse des données ; celles qui restent sont celles qui ont résisté. Elles « se sont vérifiées » cas par cas, elles ont résisté à la recherche de cas négatifs ; mais, pour être certain qu'il s'agit d'hypothèses « explicatives », il faudrait en toute rigueur avoir recours à la méthode expérimentale, ce qui en sciences sociales est bien sûr hors de question. On dira donc que le modèle ainsi construit a le statut d'une interprétation plausible plutôt que d'une explication au sens strict »³¹. Rappelons également que la « comparaison pourrait constituer un moyen puissant de consolider une interprétation et d'en augmenter la portée potentielle comme le démontre toute l'œuvre de Max Weber »³².

²⁹ Daniel Bertaux, *op. cit.*, p. 22.

³⁰ Daniel Bertaux, *op. cit.*, pp. 22-23.

³¹ Idem, pp. 26-27.

³² Ibidem, p. 27.

2.3. Les classiques et les incontournables

Nous considérons qu'entreprendre l'analyse qualitative des motivations des étudiants à choisir des études universitaires et à préférer l'Université Saint-Louis - Bruxelles, est un défi intéressant et espérons qu'il sera utile. Nous avons trouvé peu de recherches scientifiques qui traitent de la thématique sur la motivation d'entreprendre des études universitaires et encore moins à un niveau doctoral.

Par ailleurs, nous avons pu prendre connaissance de certaines théories sociologiques particulières, qui nous ont été utiles comme filigrane pour nos analyses, même si nous ne les avons pas appliqués *in toto*. Nous nous référons par exemple à quatre méthodes qui sont présentées pour faire l'objet d'une analyse comparative dans *Méthodes d'analyse de contenu et sociologie*, de Jean Remy et Danielle Ruquoy, à savoir : l'herméneutique collective ; la méthode d'analyse textuelle de Jules Gritti ; l'analyse de l'« ethos » ; l'analyse structurale.³³

Nous pensons qu'une hypothèse de départ, qui demandait bien entendu à être vérifiée, aurait pu être le postulat que des étudiants dont les parents avaient effectué des études universitaires, seraient portés naturellement aussi à s'inscrire à l'université. Et partant, la motivation de l'inscription à l'université et le choix de l'Université Saint-Louis - Bruxelles, auraient pu être corolaires. En effet, comme l'écrit Georges Liénard « nombre de recherches sociologiques ont mis l'accent sur l'influence déterminante que le milieu économique et socio-culturel exerce sur l'avenir des enfants »³⁴.

Pour vérifier la consistance et l'exactitude de cette affirmation, nous aurions dû nous lancer dans toute autre étude empirique, et examiner le profil familial de chaque étudiant, en recourant éventuellement à une recherche quantitative outre qu'à une analyse qualitative.

Pour ce faire, la théorie de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, présentée dans leur ouvrage *Les Héritiers*, aurait pu être pertinente, puisque dans cette étude, les auteurs démontrent, par une construction statistique appropriée, l'inégalité d'accès à l'enseignement

³³ Jean Remy, Danielle Ruquoy *Méthodes d'analyse de contenu et sociologie*, Bruxelles, Publications des Facultés universitaires Saint-Louis, 1990, pp. 12-13.

³⁴ Georges Liénard, Emile Servais, *Capital culturel et inégalités sociales*, Bruxelles, Ed. Vie ouvrière, 1978, p. 9.

supérieur en indiquant la très basse probabilité que des étudiants originaires de milieu défavorisé entrent dans le cycle universitaire, alors que des enfants de cadres supérieurs, de la même classe d'âge, ont une chance qui est bien plus élevée d'accéder à l'université.

Le pourcentage d'accès à l'enseignement supérieur va « de 5 % pour les enfants d'agriculteurs à plus de 70 % pour les enfants de cadres supérieurs ».³⁵

Bourdieu et Passeron expliquent ce phénomène de l'inégalité d'accès aux études supérieures par un déficit d'acquisition du capital culturel qu'ils définissent comme étant l'« *habitus* », autrement dit l'ensemble « de dispositions durables (des valeurs, des croyances, des habitudes, des goûts, etc...), plus ou moins inconscientes, acquises au sein du milieu social d'origine, qui vont guider les perceptions, les opinions et les actions des individus. L'influence des structures sociales, et notamment des classes sociales, se retrouve dans les *habitus* propres à chaque groupe social, si bien que chaque classe sociale se caractérise par un *habitus* de classe... Outre leur *habitus*, les classes sociales se caractérisent, chez Bourdieu, par le volume de capitaux économiques (richesses matérielles), culturels (capacités intellectuelles, diplômes) et sociaux (les relations sociales) qu'elles peuvent mobiliser dans leurs activités sociales »³⁶.

Or, il semble s'avérer que le choix des études soit influencé de façon déterminante par ce capital culturel, comme l'indique Maud Van Campenhoudt dans sa thèse de doctorat : « d'autres inégalités que celles concernant la réussite au sein du système scolaire sont relevées par l'analyse de Bourdieu et Passeron. Le capital culturel a, par exemple, également un certain impact au niveau des choix d'orientation des étudiants, des mauvaises informations reçues sur les filières, etc. En d'autres termes, l'influence de la culture d'origine ne se cantonne pas à la réussite scolaire des étudiants. Au contraire, « (...) *c'est tout au long de la scolarité, et particulièrement lors des grands tournants de la carrière scolaire, que s'exerce l'influence de l'origine sociale : la conscience que les études coûtent cher et qu'il est des professions où l'on ne peut s'engager sans un patrimoine, les inégalités de l'information sur les études et leurs débouchés, les modes culturels qui s'associent certaines professions et certains choix scolaires (le latin par exemple) à un milieu social, enfin la*

³⁵ Patrick Champagne, « « Les héritiers » de Bourdieu et Passeron : une analyse d'une grande actualité », *Silomag*, n° 8, hiver 2018, p. 3, URL : <https://silogora.org/les-heritiers-de-bourdieu-et-passeron/>, consulté en août 2020.

³⁶ Jean-Yves Capul, Olivier Garnier, *Dictionnaire SES*, Paris, Hatier, 2017, p. 457.

prédisposition, socialement conditionnée, à s'adapter aux modèles, aux règles et aux valeurs qui régissent l'École, tout cet ensemble de facteurs qui font que l'on se sent « à sa place » ou « déplacé » à l'École et que l'on y est perçu comme tel, déterminent, toutes aptitudes égales d'ailleurs, un taux de réussite scolaire inégal selon les classes sociales » (Bourdieu et Passeron, 1964, p. 25).³⁷

Tout en n'abordant pas dans le présent travail les aspects concernant la question de la réussite ou de l'échec dans les études supérieures, même si la grille d'entretien du projet « Lutter contre l'échec » a été conçue en vue de traiter particulièrement cette question, il nous semble néanmoins éclairant pour notre problématique, de rappeler combien cela apparaît déterminant, pour le choix des études supérieures, d'accéder à une information adéquate, fondée et appropriée afin d'effectuer le choix, pour éviter le handicap que l'appartenance à une classe défavorisée risque de causer l'asymétrie de l'information, l'inégalité d'accès aux études vient aussi du non-accès aux informations, entraînant pas directement l'échec, mais par exemple le mauvais choix de filière³⁸.

Dès lors, il nous semble pertinent d'évoquer la théorie de Bourdieu et Passeron qui analyse de façon détaillée cet aspect d'inégalité d'accès à l'enseignement supérieur.

Il serait par ailleurs nécessaire de vérifier, vu la grande démocratisation qui a transformé l'enseignement supérieur, que l'on critique comme une « massification », si les jeunes de milieux défavorisés, une fois entrés dans le circuit, parviennent à en sortir avec succès en obtenant un diplôme.

2.4. Les limites des classiques selon Maud Van Campenhoudt

La théorie « d'héritage, transmission et capital culturel » de Bourdieu et Passeron est à ce propos remise en question par Lahire qui « insiste sur le fait que le capital culturel ne se transmet pas de manière mécanique ou automatique », car « *les personnes ayant des*

³⁷ Maud Van Campenhoudt, *Les conditions sociales d'accès et d'affiliations à l'enseignement supérieur*, thèse de doctorat, Prom. : Maroy, Christian, Université Catholique de Louvain, mai 2012, <http://hdl.handle.net/2078.1/114964>, p. 11.

³⁸ Anne-Marie de Kerchove, Jean-Paul Lambert, « Choix des études supérieures et motivations des étudiants », CEREC Working Papers, DIAL 2001/5, pp. 5-8.

*dispositions culturelles susceptibles d'aider, ne parviennent pas toujours à construire les dispositifs familiaux qui permettraient de transmettre certains de leurs savoirs ou certaines de leurs dispositions scolaires rentables... ».*³⁹

Ainsi, les concepts de Bourdieu et Passeron doivent être revisités à la lumière des apports de Lahire dont « *la position épistémologique selon laquelle une théorie ou des concepts ne sont toujours que des points de vue particuliers sur la réalité puisque les résultats auxquels les chercheurs aboutissent dépendent toujours du contexte qu'ils étudient : « A chaque échelle de contexte correspond un ordre de complexité ainsi que des informations pertinentes spécifiques plus l'unité que l'on choisit est petite et plus on a de chances de se représenter le social comme un jeu d'intentionnalités, de volontés, de décisions individuelles, de calculs ».*⁴⁰

Un autre sociologue, Raymond Boudon, critique le paradigme de Bourdieu et Passeron, leur reprochant « de dépeindre les acteurs comme des individus incapables de développer des stratégies et des actions de résistance au sein du système scolaire » critiquant « la dimension déterministe de la théorie bourdieusienne des inégalités scolaires et insistera, quant à lui, davantage sur la rationalité des acteurs »⁴¹. En effet, l'individu vit différentes expériences sociales qui l'influencent et lui donnent une certaine autonomie par rapport à son origine sociale lui permettant ainsi d'échapper au déterminisme tel que théorisé par Bourdieu et Passeron.

2.5. Recherche diachronique, synchronique, longitudinale

Une autre ligne de partage très importante quant au facteur culturel dans les enquêtes sociologiques, consiste aussi dans les approches diachroniques dont la méthodologie est opposée à celles des approches synchroniques. Les premières se concentrent sur les phénomènes dans une perspective temporelle, alors que les secondes se focalisent sur les événements à un moment précis du temps : « *les enquêtes sociologiques de l'éducation sont fréquemment instantanées (...). Or, dans une observation synchronique, le facteur culturel*

³⁹ Maud Van Campenhoudt, *op. cit.*, pp. 26-27.

⁴⁰ Maud Van Campenhoudt, *op. cit.*, p. 28.

⁴¹ Idem, p. 29.

apparaît comme aussi important, voire plus important que l'influence de la position sociale. En revanche, à partir du moment où on passe à l'analyse diachronique, on observe que les effets du premier facteur se dissipent dans le temps, tandis que ceux du second s'intensifient de manière exponentielle (Boudon, 1973, p. 128) »⁴².

Dans le présent travail nous devons considérer que notre enquête n'est pas du type longitudinale, car nous n'avons vu les interviewés qu'une seule fois, lorsque nous avons recueilli leurs entretiens, sans pouvoir envisager de les revoir par la suite pour vérifier leurs affirmations. Il est pourtant discutable d'essayer de déterminer si notre travail s'inscrit dans une lecture du type synchronique ou diachronique. En effet, malgré des interviews assez poussées nous ne disposons pas d'assez d'éléments pour déterminer un profil familial qui définisse avec certitude et précision la classe sociale, nous permettant d'indiquer d'un côté, quelle est la part prépondérante entre l'héritage culturel par rapport à la position sociale et de l'autre côté, déterminer si notre enquête peut être définie comme s'inscrivant dans une perspective temporelle et par ailleurs elle ne peut être non plus définie comme s'inscrivant dans un moment très précis.

Cependant, bien que dans la lecture synchronique l'influence de la classe sociale semble s'estomper en faveur d'une plus grande considération de l'héritage culturel, il nous semble nécessaire de souligner ce que Maud Van Campenhoudt évoque à propos du choix de l'individu et de la classe sociale, en mentionnant les deux principes qui font que Boudon peut être considéré comme s'inscrivant dans le courant de l'individualisme méthodologique à savoir : *« L'individu est, en premier lieu, le niveau pertinent de l'analyse sociologique dans la mesure où seul ce dernier peut donner un sens à son action. (...) Second postulat : c'est la juxtaposition d'un ensemble de stratégies finalisées qui est productrice des faits sociaux (effets de composition) (Lallement, 1993, pp. 187-188) . Toutefois, même si Boudon perçoit l'individu comme étant un acteur stratégique et rationnel, il adopte une vision limitée de la rationalité : l'information dont disposent les individus n'étant jamais complète, les acteurs ne peuvent pas toujours opérer un choix rationnel (Lallement, 1993, p. 191). »⁴³*

⁴² Ibidem, p. 32.

⁴³ Ibidem, p. 33.

Et encore plus précisément, à propos de la poursuite et du choix des études : « l'inscription de Boudon au sein du paradigme de l'individualisme méthodologique et celle de Bourdieu au sein du structuralisme génétique est évidemment au cœur de leurs approches différenciées du système scolaire et de leurs critiques réciproques. De manière réductrice et simplificatrice, l'un va davantage expliquer les phénomènes sociaux et les régularités par l'agrégation des comportements d'individus rationnels, l'autre va davantage expliquer ceux-ci par le poids des structures sociales. Cependant, tous deux soulignent le lien entre origine socioculturelle et parcours scolaire (réussite, orientation, etc.). En outre, ils attirent tous les deux l'attention sur l'importance des stratégies et choix des familles en matière d'orientation scolaire et de poursuite des études (comparaison coût-avantage pour Boudon, investissement différencié de la famille par rapport à l'école pour Bourdieu).⁴⁴ »

Toutefois, il y a lieu de prendre en considération un fait indéniable analysé par Oberti : « *dans le choix de l'université, la proximité de l'établissement est fondamentale, elle vient au premier plan (...). Le fait de « proposer des études recherchées » et « d'être la meilleure » (...) viennent en second choix. Cet ordre de préférence est le même quelle que soit la catégorie sociale des parents* » (Oberti, 1995, p. 29). Autrement dit, les étudiants vont souvent préférer une université proche du domicile familial qu'une université qui propose des études en concordance avec leur intérêt. Cela peut dès lors avoir un certain impact sur leurs chances de réussite. (...) Cela est courant d'appeler cette influence « l'effet établissement ».⁴⁵

2.6. Facteurs influençant le choix des études et de l'établissement

La thèse de Maud Van Campenhoudt dans la 3^e partie du chapitre 1 « Vers une problématisation du choix d'avenir » nous a été particulièrement de grande inspiration en citant diverses études et recherches sociologiques sur la question centrale du présent mémoire, à savoir la question du choix des études, même si dans sa thèse elle développe des aspects dont nous ne nous sommes pas préoccupée d'analyser dans notre recherche, contrainte de mettre des limites à notre travail. En effet dans ses recherches

⁴⁴ Ibidem, p. 33.

⁴⁵ Ibidem, p. 40.

Maud Van Campenhoudt a analysé le choix en arguant qu'il n'est pas libre puisqu'il implique « *un type d'égalité formelle qui, en fait, (...) justifie et cache les effets de l'inégalité réelle* » (Bourdieu, 1997, p. 92 par Ball et al., 2001, p. 74) Lorsque nous utilisons ce terme, il faut donc garder à l'esprit que si les jeunes et les familles font des choix, les pratiques de choix restent cependant inégales ». Les éléments qui traduisent cette inégalité s'énumèrent en :

- *La classe sociale d'appartenance* (notamment définie par le **capital culturel**, **l'habitus** et le **capital économique** des familles). Selon van Zanten (2009a), « *les classes moyennes se distinguent globalement des classes populaires par une plus grande propension et facilité à choisir et par des choix plus réfléchis* ».
- *La région, le quartier du domicile*. En effet, selon van Zanten (2009a), choisir est davantage possible lorsque **l'offre d'établissement** dans la région ou le quartier d'habitation est diversifiée. A l'inverse dans certaines communes essentiellement fréquentées par des familles populaires, l'offre scolaire est peu nombreuse et variée, ce qui limite les choix de ces familles et les empêche souvent de s'extraire du contexte local (Oberti, 2004).
- *Le capital social ou le réseau des proches significatifs* (qui ne se limite pas au capital social). Cayouette (2009) explique qu'en fonction des réseaux sociaux fréquentés les familles obtiennent des **informations** (correctes ou non). (...) Quant à van Zanten (2009b), elle analyse surtout le rôle des « *comme soi* » dans les modalités de construction des choix : « *Ils constituent un « groupe de référence », servant d'étalon et de modèle en termes d'aspirations, de valeurs et de stratégies d'action, et sont utilisés comme des « dispositifs de jugements* » ».
- *Le comportement des professionnels*. Cayouette (2009) souligne, par exemple, le rôle de certains agents d'éducation qui par des encouragements adressés à la famille d'un jeune peuvent avoir des effets positifs. Ball et al. (2001) soulignent également l'influence de variables contextuelles telles que le capital social et le comportement des professionnelles sur le choix d'études supérieures ».
- Les pratiques de choix des familles sont également inégales du fait que les **critères d'appréciation** des écoles pris en compte pour choisir ne sont pas les mêmes selon

les familles. (...) Certaines sont d'avantage dans une logique « instrumentale » ou d'« efficacité scolaire » alors que pour d'autres familles, l'épanouissement du jeune prime ».⁴⁶

2.7. Le concept de la motivation selon Jacques Mignon

Une autre très intéressante recherche, qui nous a aussi guidée dans notre étude, est la thèse de doctorat menée par Jacques Mignon dédiée à l'« Étude longitudinale de la motivation des étudiants universitaires de 1^{ère} année »⁴⁷. Il y étudie en particulier les concepts et les théories de la motivation proposant une exploitation longitudinale de la motivation en faisant aussi des liens avec la motivation et les performances finales.

Jacques Mignon pose la question de savoir si le faible taux de réussite des étudiants dans les études universitaires ne pourrait pas être attribué à leur manque « de stratégie de maintien et de renforcement de « la » motivation qui constitue l'un des plus grands responsables du manque de travail et de procrastination. (...) En effet, il ne suffit pas d'être motivé. Il faut pouvoir utiliser cette motivation pour mettre en place les conditions réelles de réussite : le travail, l'effort, les privations, l'auto-évaluation, la remise en question, ... »⁴⁸.

Jacques Mignon, ainsi que d'autres auteurs⁴⁹⁵⁰ de la littérature scientifique mettent en exergue la motivation comme élément déterminant pour entreprendre et réussir des études universitaires. La notion de motivation constitue le thème central de notre mémoire. Il faut donc se poser la question du rapport qui existe entre le choix et la motivation et si le choix d'entreprendre des études est fortement corrélé à la motivation initiale qui pousse l'étudiant à aller à l'université ; ou si ces deux notions sont deux dénominations d'une même réalité,

⁴⁶ Ibidem, p. 44-47.

⁴⁷ Jacques Mignon, *Étude longitudinale de la motivation d'étudiants universitaires de première année*, thèse de doctorat, Université de Liège - Gembloux Agro-Bio Tech, 2012, <http://hdl.handle.net/2268/129242>.

⁴⁸ Jacques Mignon, *op. cit.*, p. 17.

⁴⁹ Sophie Morlaix, Marielle Lambert-Le Mener. « La motivation des étudiants à l'entrée à l'université : quels effets directs ou indirects sur la réussite ? ». Recherches en éducation, Université de Nantes, 2015, <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01160985/document>, consulté en août 2020.

⁵⁰ Cédric Yahyaoui, « La motivation chez les étudiants à l'université », Language Studies, 01/2018, <https://core.ac.uk/download/pdf/159270329.pdf>, consulté en été 2020.

ce que les auteurs Anne-Marie de Kerchove et Jean-Paul Lambert semblent effectivement confirmer.

En effet, nous nous référerons à leur étude sur le « Choix des études supérieures et motivation des étudiant.e.s » qui affirme que « le poids des diverses motivations sera différent d'un étudiant à l'autre en fonction de ses centres d'intérêt propres, de ses aspirations, de la maturation de son "projet de vie", de son bagage scolaire, de sa situation familiale (en ce compris les contraintes d'ordre financier), de son environnement socio-culturel, etc. »⁵¹.

Nous pouvons donc nous demander quels sont les éléments les plus importants qui déterminent les choix des étudiants. Encore Anne-Marie de Kerchove et Jean-Paul Lambert donnent des pistes de réflexions : « L'analyse, prenant également en considération l'origine socioculturelle des étudiants, permet de mettre en évidence certaines voies par lesquelles se manifeste l'inégalité sociale en matière de choix d'études supérieures : non seulement les étudiants réorientés proviennent-ils systématiquement de milieux socio-culturels plus modestes que leurs condisciples "non réorientés", mais encore la révision "à la baisse" des ambitions d'études est-elle très étroitement corrélée avec l'origine socio-culturelle. L'inégalité sociale se manifeste également au travers d'un autre processus, à savoir le processus d'auto-sélection dont font preuve les étudiants lors de leur choix d'études supérieures. L'analyse fait apparaître que ce processus concerne une proportion significative des étudiants qui, par suite d'une appréciation (subjective) négative quant à leurs propres capacités intellectuelles, ont opté d'emblée pour d'autres études que leur choix "idéal". Ici aussi, notre analyse met en évidence une étroite corrélation entre l'importance de ce processus d'auto-sélection et le milieu socio-culturel d'origine des étudiants concernés. »⁵²

L'importance motivationnelle est réaffirmée aussi par Jacques Mignon dans sa thèse : « l'épineux problème du taux d'échecs au niveau des études supérieures a débouché sur des études mettant en évidence l'importance des facteurs motivationnels »⁵³.

Pour analyser la motivation Jacques Mignon, après avoir mentionné les différentes théories psychologiques, « théorie psychanalytiques, théorie behavioriste, la démarche humaniste, la psychologie cognitive et la théorie de la motivation humaine », en indiquant par ailleurs

⁵¹ Anne-Marie de Kerchove, Jean-Paul Lambert, « *Choix des études supérieures et motivations des étudiant(e)s* », CEREC Working Papers, 2001/5, 2001, <http://hdl.handle.net/2078.3/6072>, p. 1, consulté en hiver 2020.

⁵² Anne-Marie de Kerchove, Jean-Paul Lambert, *op. cit.*, p. 11.

⁵³ Jacques Mignon, *op. cit.*, p. 17.

« l'intérêt d'une approche intégrant toutes les ressources des différentes théories », il se réfère particulièrement au « champ de la psychologie cognitive » dans le courant de laquelle s'inscrit la théorie de l'autodétermination qui distingue différents types de motivation : « la motivation intrinsèque, extrinsèque et l'amotivation »⁵⁴.

Ainsi, Jacques Mignon insiste spécialement sur l'importance de la motivation qui détermine en quelque sorte le choix, d'où notre intérêt notamment sur le concept de la motivation puisque « dans le cadre des premières années d'études universitaires, le manque de motivation (ou de compétences motivationnelles) est souvent invoqué, au même titre que le manque de prérequis disciplinaires, pour tenter d'expliquer une situation d'échec, d'abandon ou de procrastination. La définition d'objectifs axés sur le maintien et le développement de compétences motivationnelles semble donc primordiale au niveau universitaire »⁵⁵.

2.8. L'utilité d'un nouveau centre de recherche au sein de l'Université

Nous pensons que cela aurait été très intéressant de pouvoir comparer le matériau récolté et disponible dans le cadre de cette recherche, avec des documents semblables historiques, d'une précédente époque, pour essayer de faire ressortir les différences, les similitudes, les changements et les évolutions éventuelles tant du profil des étudiants, que des méthodes et moyens pédagogiques, du corps professoral, ou encore des ressources tant logistiques qu'humaines.

Certes, ce serait une comparaison délicate et risquée, mais néanmoins intéressante, que nous tenons à mentionner comme une piste possible dans le futur, lorsque les nécessaires documents auront pu être établis, assurés et ordonnés au sein de l'Institution, en prenant en considération, comme possible stratégie volontariste de constituer dans les archives de l'administration des documents exploitables pour la recherche.

⁵⁴ Jacques Mignon, *op. cit.*, p. 19.

⁵⁵ Idem, p. 20-21.

3. Problématique

3.1. Originalité de la problématique

Pourquoi le choix de ce thème ? Comme déjà indiqué, les raisons qui nous ont amenée à choisir ce thème consistent dans le fait que nous évoluons dans ce milieu universitaire et avons fait la même démarche auparavant lors de notre arrivée en Belgique. Partant, il nous intéresse professionnellement et personnellement de connaître les raisons tant objectives que subjectives qui suscitent l'intérêt chez les primo-arrivants pour une institution telle que l'Université-Saint-Louis - Bruxelles où entreprendre leurs études.

En outre, ce qui nous a particulièrement enthousiasmée à analyser cette question consiste dans le fait que cette problématique n'a jamais été abordée spécifiquement en tant que telle sur le terrain de l'USL-B, ce qui constitue le caractère original et unique de cette question.

Nous sommes convaincue qu'il est important d'éclairer ce problème afin de comprendre ce qui attire les étudiants à s'inscrire dans cette Université pour y débiter leurs études supérieures. De cette façon nous pourrions non seulement caractériser ce qui fait l'attrait discriminant, distinguant et différenciant de cette Institution, par rapport à d'autres institutions. De surcroît, dans un moment de négociation en vue de la fusion avec l'UCLouvain, cette caractéristique pourrait être un élément déterminant de négociation et d'identification, ainsi que de spécificités propres à sauvegarder et à garantir dans le futur.

Hormis l'aspect susmentionné, le fait de connaître les motivations des étudiants primo-arrivants permettrait de mieux cerner leurs besoins en termes d'enseignement ou de pédagogie, de les conseiller ou aiguiller si nécessaire, ou encore de prévoir un dispositif spécifique de soutien à la réussite afin d'optimiser et d'assurer le parcours des étudiants les moins outillés.

3.2. Identification du problème

Le thème central de notre question de recherche est « les motivations des étudiants primo-arrivants à s'inscrire à l'Université Saint-Louis - Bruxelles ». Autrement dit, nous avons choisi de réfléchir sur la question de savoir pourquoi les étudiants choisissent l'USL-B pour

entreprendre des études supérieures, alors qu'il existe d'autres choix possibles aussi bien de filières que d'institutions. On ne peut répondre à ce constat par une simple affirmation ou négation. Notre objet de recherche est bien délimitée, et par notre démarche nous tentons à découvrir les raisons objectives ou subjectives qui ont emmené les étudiants sortant des cycles secondaires à s'inscrire à cette Université en particulier et à y choisir leurs Facultés et leurs filières spécifiques. Il faut nécessairement expliciter leurs motifs objectifs et leurs motivations subjectives qui les ont conduits à faire ce choix.

Notre recherche est constituée par l'écart qui existe entre ce que nous savons et ce que nous voudrions savoir à propos de la question posée, ou l'hypothèse de départ, constituée par un faisceau de raisons – la centralité géographique de l'Institution, la qualité des professeurs, l'enseignement multilingue, la petite taille – qui sont en quelque sorte la réponse présumée et anticipée intuitivement au problème de recherche, à savoir pourquoi les étudiants viennent s'inscrire à l'USL-B, et de pouvoir sur base de l'analyse des données la confirmer ou l'infirmer. Autrement dit, notre démarche tend à repérer dans les discours des étudiants interviewés, les principaux motifs objectifs ou les motivations subjectives, manifestes ou moins apparents, qui ont conduit les étudiants à décider d'entreprendre des études à l'Université Saint-Louis - Bruxelles.

En formulant différemment le thème central de notre travail et dans l'objectif de problématiser notre sujet de recherche, nous viendrons à l'articuler conjointement par des questions complémentaires suivantes ; « Quel est le profil et le contexte familial de nos interviewés ? » ; « Pourquoi ils ont opté pour des études supérieures de types universitaires ? » ; « Quelle était l'influence de leurs proches dans ce choix ? » ; « Sur quelle base ont-ils choisi leur filière ou Faculté ? » et enfin « Pourquoi les étudiants ont choisi précisément l'Université Saint-Louis - Bruxelles ? ».

Nous chercherons à répondre à ces questionnements tant sur l'axe objectif, que sur l'axe plus subjectif où nous analyserons les « profils motivationnels » de nos enquêtés, en nous appuyant sur notre cadre théorique et en utilisant une méthode inductive pour analyser, aussi finement que possible, le matériau empirique qui est constitué par les entretiens des 5 interviewés retranscrits entièrement représentant un ensemble de plusieurs centaines de pages. Nous nous attarderons bien évidemment sur l'aspect méthodologique de notre recherche dans la prochaine section, ainsi que sur notre modèle d'analyse.

4. Méthodologie

4.1. Introduction

Comme nous l'avons indiqué auparavant, travaillant à l'Université Saint-Louis - Bruxelles, dès que nous avons dû réfléchir au choix d'un thème à analyser en vue de réaliser un mémoire, nous pensions toujours porter notre recherche sur le terrain de cette Université.

Après avoir mené des entretiens exploratoires avec certains professeurs en parallèle avec une réflexion personnelle, examinant les possibles divers sujets tels que « l'évolution de l'origine sociale des étudiants de USL-B à travers le temps » ou « le profil des étudiants Erasmus choisissant l'USL-B » ou « l'impact économique de l'implantation de l'USL-B dans le centre-ville » ou encore « l'étude des motivations des étudiants en horaire décalé à entreprendre des études », nous en avons évalué « la faisabilité »⁵⁶ de ces recherches. Nous nous sommes rapidement rendue compte que ces sujets auraient été ardues à traiter compte tenu précisément de la difficulté à obtenir la documentation nécessaire, si toutefois existante, sans par ailleurs un soutien officiel de la part des autorités de l'Université qui auraient peut-être manifesté une courtoise réticence à nous donner l'autorisation de consulter l'éventuelle documentation disponible.

4.2. Délimitation du champ de la recherche

Lors de notre première entrevue le Professeur Nicolas Marquis, lui ayant exposé notre projet de réaliser un mémoire ayant trait à une problématique liée à l'Université Saint-Louis - Bruxelles, nous a invitée à bien délimiter le sujet et nous a proposé par ailleurs de nous rattacher à la recherche-enquête que lui-même avait lancée au sein de l'USL-B.

Nous avons ainsi proposé d'analyser la question de savoir quels sont les facteurs déterminants qui régissent le choix des étudiants concernant leurs filières et leur institution pour leurs études universitaires, ce qui nous a amenée à formuler la question de la façon

⁵⁶ Luc Van Campenhoudt et al., *Manuel de recherche en sciences sociales*, Malakoff, Dunod, 2017, (Sociale), p. 46.

suivante : « Quelles sont les motivations des étudiants primo-arrivants à s'inscrire à l'Université Saint-Louis - Bruxelles ? »

Dans ce travail de fin d'études, nous nous sommes donc attelée à analyser le phénomène du choix des études universitaires et plus particulièrement du choix de l'Université Saint-Louis - Bruxelles. Ce travail se base sur l'analyse qualitative d'entretiens réalisés auprès de certains étudiants, sélectionnés dans le cadre de la grande recherche-enquête intitulée « Lutter contre l'échec » menée à l'USL-B sous la codirection du Professeur Nicolas Marquis.

4.3. Rattachement à une enquête plus ample : « Lutter contre l'échec »

C'est ainsi que la rencontre avec le Professeur Nicolas Marquis nous a délivrée de cette quête empressée, car après lui avoir exposé nos intentions, il nous a favorablement proposé de nous rattacher à la grande recherche-enquête « Lutter contre l'échec » de l'USL-B, qu'il avait lancée officiellement avec le soutien du Rectorat en 2019.

Cette recherche-action est de grande envergure puisqu'elle entend porter à terme une étude visant notamment à comprendre les circonstances, les raisons et les causes des abandons et des échecs de beaucoup d'étudiants. La recherche entend examiner les éventuelles contremesures à adopter en mettant en place une possible meilleure pédagogie, qui inclurait dans le processus non seulement les étudiants mais aussi les membres du personnel académique et administratif ; assurer un accompagnement plus soutenu des primo-arrivants avec des présentations sur ce que signifie entreprendre des études universitaires, sur les méthodes d'études, d'écritures, de recherche, des outils disponibles à utiliser tels que les bibliothèques, les centres de recherche, etc.. ; de mettre en place un attirail d'outils d'accompagnement des étudiants les plus fragiles ou d'autres mesures qui seront sûrement proposées à la fin de la recherche, afin de réduire drastiquement le taux d'échec en première année attestée à 60 %.

En effet, « en Belgique francophone, ce sont 64% des étudiants qui échouent leur première année à l'université en 2013. Les indicateurs de l'enseignement (ETNIC , 2015) résument cette idée en relevant un taux globalement stable ces 10 dernières années et avoisinant les 60% d'échec. Cette stabilité est également soulevée par d'autres auteurs belges (Neuville, Frenay, Noël & Wertz, 2013) argumentant que le taux de réussite à l'université n'aurait pas évolué au cours de ces 30 dernières années. Notons que ce taux est imprécis et peut amener à une compréhension erronée de la problématique de la réussite. En effet, parmi le taux

moyen de 60% sont rassemblés deux types d'étudiants (Droesbeke, Lecrenier, Tabutin & Vermandele, 2008) ; ceux qui échouent en fin d'année, mais décident de se réinscrire à l'université (35 % des étudiants) et ceux qui échouent et quittent l'université (25%)⁵⁷».

4.4. La constitution de l'échantillon et la prise de contact

Ayant été profitablement encadrée par le Professeur Nicolas Marquis, nous avons pu prendre contact avec la chercheuse du projet, Mme Cynthia Dal, et comme convenu avec le promoteur nous avons pu bénéficier des entretiens qu'elle avait menés auprès d'étudiants sélectionnés, par tirage au sort, parmi tous les étudiants primo-inscrits en 1^{ère} année de baccalauréat, toutes Facultés confondues, en horaire du jour et en horaire décalé, qui avaient répondu préalablement à un questionnaire qui leur avait été soumis lors de leur inscription en début d'année. Ainsi, le choix des étudiants à interviewer a été effectué dans le cadre de cette enquête-recherche.

En plus des entretiens menés par la chercheuse, Mme Cynthia Dal, plutôt avec des étudiants d'horaire du jour à ce stade de l'enquête, nous avons réalisé nous-même un entretien auprès d'un étudiant en Sciences Politiques en horaire décalé. Parallèlement, nous avons nous-même retranscrit l'ensemble des 5 entretiens, ce qui nous a permis de nous en approprier pleinement.

En effet, nous avons adressé un mail nominatif à quelques étudiants d'horaire décalé tiré au sort par Mme Cynthia Dal. Cette demande de participation à un entretien suivi d'un rappel une dizaine de jours après vers la fin du premier quadrimestre n'a pas rencontré un grand succès auprès des étudiants adultes en reprise d'études dont une s'est excusée pour cause d'emploi du temps très chargé. A la fin de la première session d'examens, nous avons réussi à organiser notre entretien d'une durée d'une heure environ (le plus court retranscrit) avec l'unique étudiant en horaire décalé qui a accepté de participer à notre enquête. Curieux et intéressé par notre démarche, notre étudiant en Sciences Politiques en horaire décalé s'est révélé sincère et direct et nous a livré un témoignage intéressant, nous permettant ainsi de pouvoir compter dans notre échantillon un représentant d'horaire décalé.

⁵⁷De Clercq, Mikaël. *L'étudiant face à la transition universitaire : approche multidimensionnelle et dynamique du processus de réussite universitaire*, thèse de doctorat, Prom : Frenay, Mariane ; Galand, Benoit, Université Catholique de Louvain, 2017, <http://hdl.handle.net/2078.1/185473>, p. 31.

La question de l'anonymat a été mise en exergue dans notre communication par mail dès le départ et a encore été rappelée au début de l'entretien qui a été enregistré à l'aide de notre smartphone, dans une salle de réunion à l'Université à la convenance de l'étudiant qui avait une fourchette disponible entre son travail et avant le début de son cours du soir.

En somme, notre échantillon est constitué des entretiens avec 3 étudiantes et 2 étudiants aux profils fort dissemblables entre eux, qui tous entreprennent leurs études avec des espoirs réaffirmés.

4.5. Entretien compréhensif semi-directif

Nos 5 entretiens ont été menés selon la méthode d'entretien compréhensif semi-directif. Cette technique consent au chercheur de diriger l'interview vers les sujets et domaines qui sont déterminés au préalable par le chercheur, en fonction de ce qu'il estime devoir prospecter⁵⁸.

L'application de cette méthode met en évidence l'importance de bien préparer à l'avance un questionnaire, sur base d'un guide d'entretien. C'est ainsi que nous avons inclus bien entendu des questions relatives au sujet de notre recherche, à savoir : les motifs et les motivations qui ont guidé les étudiants vers les études universitaires, vers le choix de filière, ainsi que le fait de choisir l'Université Saint-Louis - Bruxelles.

4.6. Grille d'entretien

L'établissement de la grille d'entretien nécessite un travail de recherche en amont pour se nourrir de la littérature scientifique à travers des lectures diversifiées en lien avec le thème de recherche. L'équipe du projet « Lutter contre l'échec » nous avait d'ailleurs mis à disposition une petite revue de la littérature composée de quelques thèses de doctorats, de même que d'articles scientifiques plutôt en lien avec la question de la réussite, mais traitant forcément des questions d'enseignement.

En ayant en permanence en tête notre question de recherche, nous étions concentrée tant sur les aspects objectifs que sur les aspects subjectifs du processus du choix des études à

⁵⁸ Jean-Claude Kaufmann, *L'entretien compréhensif*, Paris, Nathan Université, 1996, (Collection Sociologie 128), p. 30.

l'Université Saint-Louis. Autant l'importance de la situation socio-culturelle et le contexte familial de l'étudiant, en référence aux notions de capitaux de Bourdieu, nous paraissait couler de source, autant le cheminement propre de l'individu vers le choix d'une filière en particulier et les déterminants psycho-cognitifs conduisant au choix effectué, en référence aux travaux de Jacques Mignon, trouvait plus racine dans la psychologie que dans la sociologie.

La conduite des entretiens et leur retranscription ainsi que leur relecture et le fait d'avoir réécouté à plusieurs reprises les enregistrements des entretiens, nous ont permis, si cela était encore nécessaire, de nous réaffirmer l'importance de donner toute l'attention à la structure de la grille d'entretien, afin de poser des questions pertinentes pour la finalité de la recherche et le cas échéant de pouvoir relancer l'étudiant, lorsqu'une réponse ne nous satisfaisait pas, ou si nous avions le sentiment que la réponse exigeait un approfondissement, un développement plus étendu, une plus grande introspection.

Ainsi, nous avons pu réfléchir et établir profitablement nous-même une grille d'entretien (Annexe 1) sur base de ce que nous pensions qu'allait être notre finalité de recherche et la comparer, et l'améliorer par la suite, avec celle de la chercheuse, Mme Cynthia Dal (Annexe 2).

De ce fait, notre grille d'entretien comporte deux parties. La première partie reprend un tableau schématique des deux types de motivations extrinsèque et intrinsèque et leurs déclinaisons à avoir en tête. La deuxième partie comporte en revanche des questions ouvertes dont la toute première invite l'étudiant à *raconter comment cela se passe jusqu'à ce moment de l'année*.

4.7. Le matériel empirique

Nous avons récolté, entre le mien et ceux que Mme Cynthia Dal a pu nous proposer, au total 5 entretiens, d'une durée d'une heure trente à deux heures chacun, retranscrits fidèlement, en obtenant ainsi des documents d'environ 40 à 50 pages par entretien. Ce nombre d'entretiens pourrait à première vue paraître limité, mais a reçu l'approbation du promoteur

qui l'a estimé suffisant pour mener la recherche que nous nous sommes fixée. Par ailleurs, nous avons retrouvé cette orientation dans la littérature scientifique⁵⁹.

Les entretiens retranscrits constituent le matériel empirique de base *in extenso* que nous allons analyser le plus finement possible, afin d'en tirer le sens endogène qui nous permettra, nous espérons, à arriver à des conclusions intéressantes. Nous pensons que les textes obtenus à partir des interviews sont suffisamment riches et connotés pour parvenir à une analyse pour faire aboutir la recherche.

4.8. Grille de codage thématique

Dès lors que nous avons pu disposer de tout le matériau des entretiens menés qui ont été retranscrits le plus fidèlement possible, et qui constituent des centaines de pages, nous avons pu procéder à leur analyse, en commençant par un premier grand tri. Pour l'analyse de ces entretiens, nous nous sommes basée sur la méthode de l'analyse qualitative de la Théorie ancrée de Barney Glaser et Anselm Strauss et sur les enseignements d'autres lectures complémentaires.

Nous avons passé chacun des 5 entretiens au peigne fin avec l'objectif de repérer les passages pertinents, les plus caractérisés et indicatifs qui vont nous permettre de faire ressortir les quelques catégories que nous nous proposons d'extraire des interviews et mettre en exergue en vue de les analyser et ainsi tenter d'expliquer les raisons qui poussent ces étudiants primo-arrivants à choisir l'Université Saint-Louis - Bruxelles.

A la relecture de l'entretien n°1, nous avons commencé à noter littéralement passage par passage, en fonction du thème auquel cela se reportait, les extraits en lien avec un thème tel que le contexte familial ou bien les intérêts pour les études ou encore l'inscription à l'Université, etc. Nous avons ainsi dressé un tableau à 5 colonnes verticales, une pour chaque entretien, en réservant une colonne supplémentaire à gauche pour chaque thème rencontré.

A la relecture des 4 autres entretiens restants, au fur et à mesure de l'avancement, nous avons alors placé les passages pertinents en vis-à-vis de chaque thème déjà soulevé, ou en l'ajoutant s'il s'agissait d'un nouveau thème. En bref, nous avons quasiment saucissonné le

⁵⁹ Daniel Bertaux, *Les récits de vie*, Paris, Nathan Université, 1997, (Collection Sociologie 128), p. 67.

matériel empirique de base en une quarantaine de sous-thèmes. Ce premier grand tri dans un tableau représentait une centaine de pages malgré la taille de police de caractère employée qui était de 8. A titre d'exemple, nous en présentons seulement un extrait non-exhaustif en Annexe 3 du présent mémoire.

Un regroupement de ces 40 sous-thèmes en 5 grandes catégories ou thèmes plus englobants était nécessaire pour parvenir à un effet d'entonnoir.

4.9. Modèle d'analyse

Après un premier dégrossissage du matériau à l'aide de la grille de codage, comme expliqué ci-dessus, nous avons procédé au regroupement des 40 thèmes initiaux rencontrés dans les entretiens en 5 grands thèmes (Annexe 4). De ces 5 grands thèmes ou catégories, nous avons réussi à aboutir à 3 principales catégories qui ont ensuite servi de fil rouge pour notre modèle d'analyse, notamment pour son volet objectif des motifs de choix de l'USL-B.

Pour analyser les catégories qui ont été ainsi obtenues, outre les notions relevées dans les lectures déjà mentionnées, nous appliquerons deux approches différentes.

D'une part, comme annoncé auparavant, ce seront les concepts de Bourdieu qui nous permettront de hiérarchiser les passages remarquables en fonction des différents types de capitaux présumés être possédés par les étudiants. Ce qui nous permettra de déceler les déterminants et caractéristiques sociaux qui expliquent les actions et choix des étudiants. Nous avons essayé ainsi d'appliquer ces notions pour l'établissement des agencements des extraits d'interviews.

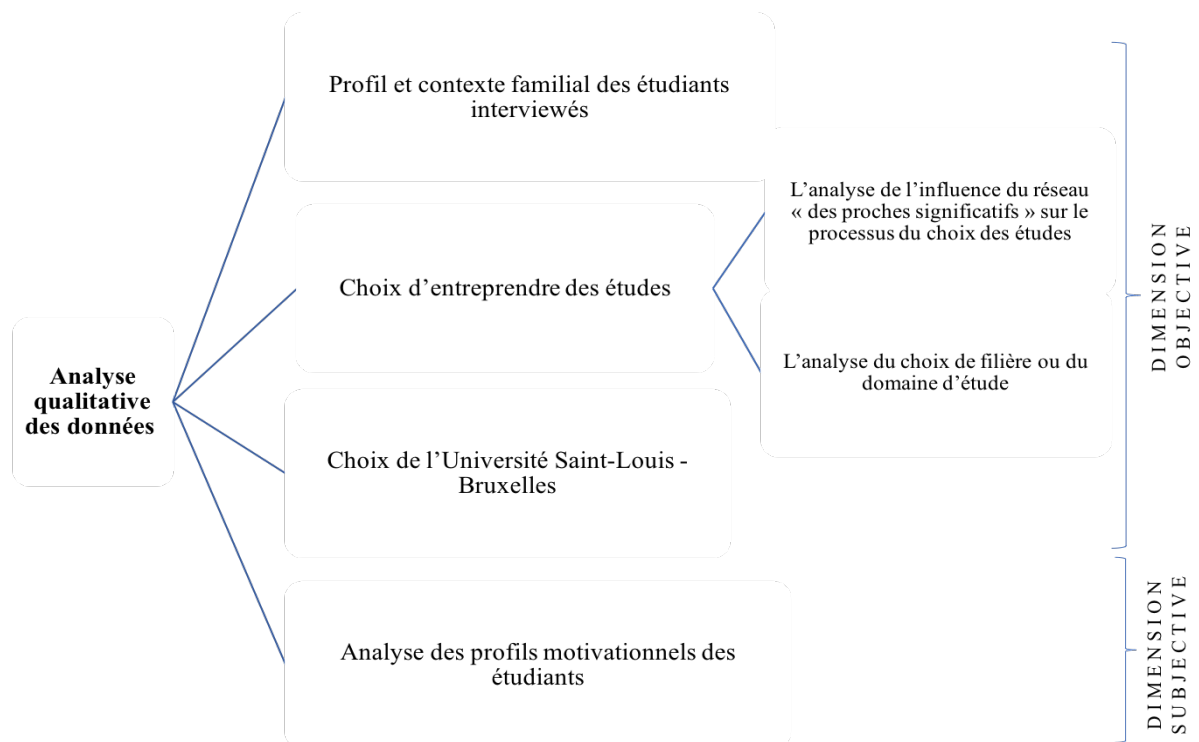
D'autre part, un autre point de vue sera appliqué dans notre analyse, ce seront les concepts et la théorie de l'autodétermination utilisés par Jacques Mignon dans sa thèse doctorale principalement pour ce qui concerne la motivation, que nous considérons une ressource et un ressort très importants.

Dans tout le processus de choix et poursuite des études de la part des étudiants, nous avons essayé d'appliquer l'approche utilisée par ce chercheur, à savoir la psychologie cognitive et « l'étude des phénomènes humains sur l'interaction qui existe entre les comportements d'une personne, ses caractéristiques individuelles et l'environnement dans lequel il évolue... les travaux récents sur la motivation suivent une approche sociocognitive, considérant dès

lors que le comportement humain est dirigé par des facteurs internes qui trouvent une origine dans l'environnement de l'individu »⁶⁰, comme nous l'explique Jacques Mignon.

En particulier, nous nous référerons à la théorie de l'autodétermination qui décrit différents types de motivation et « permet de décrire le comportement autodéterminé de l'individu comme résultante de mobiles affectifs et cognitifs qui le poussent à préserver un état positif de soi » permettant à l'individu de « se sentir compétent et d'être à l'origine de ses propres comportements. »⁶¹

Dans le tableau ci-dessous, nous résumons par un schéma notre modèle d'analyse à deux dimensions, objective et subjective :



⁶⁰ Jacques Mignon, *op. cit.*, p. 19.

⁶¹ Jacques Mignon, *op. cit.*, p. 33.

5. Analyse qualitative des données

5.1. Introduction

Nous nous sommes concentrée sur la méthode de recherche qualitative se basant sur les enseignements de Barney Glaser et Anselm Strauss. Nous avons essayé, comme dit Marc-Henry Soulet dans son avant-propos à la traduction française, de « faire émerger le sens, du mystère de la production empirique des données, celui de la sélection de la donnée significative »⁶² qui appelle l'analyste à une réflexion sur ses intuitions et son propre cheminement analytique et interprétatif.

Afin de procéder à l'analyse qualitative, aussi finement que possible, du matériau recueilli, nous avons procédé à l'analyse verticale, entretien par entretien, et ensuite horizontale, comparant les entretiens entre eux. A cet effet, nous avons commencé par plusieurs relectures attentives des transcriptions, pour trouver les mots très chargés de sens, qui pouvaient nous conduire à des thèmes intéressants et utiles en vue d'une première phase de catégorisation. En effet, face à des retranscriptions denses, nous avons abouti, par tamisages successifs des 5 entretiens, à une longue liste d'« unités sémantiques »⁶³ minimales, qui nous a permis d'établir des classifications par catégories successives adéquates à l'objectif que nous nous sommes donné. Cette ventilation d'unités sémantiques significatives nous a permis de faire un premier tri pour arriver aux thèmes qui constituent l'objet de notre analyse dans les sections qui suivent.

Nous avons appliqué la méthode décrite ci-dessus, car « la recherche en sociologie consiste à classer, ordonner, agencer différents éléments constituant le contenu de textes, mais il n'existe pas une manière standardisée de mener à bien de telles opérations, étant donnée l'ampleur de leur champ d'application et la diversité des sources d'inspiration théoriques de ces méthodes.⁶⁴»

⁶² Barney G. Glaser, Anselm L. Strauss, *op. cit.*, pp. 13-14.

⁶³ Laurence Bardin, *op. cit.*, p. 56.

⁶⁴ Jean Remy, Danielle Ruquoy, (sous la dir. de), *Méthode d'analyse de contenu et sociologie*, Bruxelles, Publications des Facultés universitaires Saint-Louis, 1990, (Sociologie), p. 11.

5.2. Profil et contexte familial des étudiants interviewés

5.2.1. Introduction

Avant de procéder à l'analyse qualitative verticale, entretien par entretien, nous souhaitons dresser le profil rapide de nos 5 interviewés, en tenant compte plus spécifiquement de leur lieu de domicile/trajet, les études/profession des parents, la composition familiale, l'activité sportive en dehors des cours/job étudiant.

A la fin de chaque profil, nous avons relevé une phrase prononcée par chaque étudiant que nous avons estimée représentative ou caractéristique de son état d'esprit. Nous l'avons appelée « la devise familiale » pour reprendre la même formule que notre 1^{ère} interviewée. Pour des questions évidentes du respect de la vie privée, nous avons décidé d'employer des prénoms fictifs/noms d'emprunt pour désigner nos interviewés.

Liste de nos étudiants avec des prénoms d'emprunt attribués en vis-à-vis :

N° d'entretien	Genre	Faculté	Prénom d'emprunt assigné au primo-arrivant interviewé
Entretien 1	Femme	Droit	<i>Léa</i>
Entretien 2	Homme	Droit	<i>Sofiane</i>
Entretien 3	Femme	Sciences Politiques	<i>Claire</i>
Entretien 4	Femme	Ingénieur de Gestion	<i>Romane</i>
Entretien 5	Homme	Sciences Politiques (Horaire décalé)	<i>Daniel</i>

5.2.1.1 Entretien 1

Léa est une étudiante en Droit unilingue. Elle a préféré rester chez ses parents à Profondsart où elle trouve plein d'avantages (habitation, nourriture, linge,...), et faire la navette en train pour se rendre aux cours. Sa maman est directrice d'école et sa petite sœur est encore en secondaire. Elle a également un demi-frère. Elle ne kote pas à Bruxelles, mais en contrepartie

elle dispose d'une voiture pour être autonome dans ses déplacements. Elle a déjà étudié une année d'Architecture à l'ULB avant de se réorienter. Son activité de cheffe scout est mise entre parenthèses cette année pour ne pas avoir d'obligations et pouvoir se concentrer sur ses études. « *Au Q2 si tout se passe bien je voudrais bien reprendre un sport* », nous dit-elle, mais elle continue de dessiner de temps à autre et de visiter des expos. Léa travaille certains soirs dans un salon de thé.

Devise familiale : « *Tu sais faire la fête, tu sais venir en cours, enfin nous, ça a toujours été la devise à la maison.* »

5.2.1.2 Entretien 2

Sofiane, l'étudiant en Droit bilingue est né à Barcelone de parents marocains et vit à Bruxelles depuis 9 ans. Il maîtrise l'espagnol et le français. Ses parents n'ont pas fait d'études. Sa maman est mère au foyer et son père ouvrier dans une société automobile en Espagne. Fils unique, il préfère passer le dimanche avec ses parents. Il se passionne pour le vélo et aussi pour un projet d'entrepreneuriat. « *C'est vrai aussi que les jeunes entreprennent de plus en plus, mais là je l'ai eu très récemment et j'en ai eu plein dans ma tête. Et là je l'ai eu avec un étudiant qui est mon meilleur ami... à Solvay et du coup voilà, on s'est associé pour ce projet-là qui concerne justement les étudiants aussi* », nous confie-t-il. Par ailleurs il est convaincu qu'il faut s'enrichir par le contact avec les autres dans le monde associatif et a « *toujours été investi à côté de l'école* ».

Devise familiale : « *Mes parents étaient là aussi pour me dire : fais ce que tu peux, mais n'abandonne jamais.* »

5.2.1.3 Entretien 3

Claire est une étudiante en Sciences Politiques originaire des environs de Namur et kote à 15 minutes à pied de l'Université pour éviter 3 heures de trajet journalier. Son grand frère est en Ingénieur Industriel à la haute école ECAM. Son petit frère est encore à l'école secondaire. Ses parents sont universitaires ; sa maman a étudié le droit. L'activité sportive a une place importante dans la vie de cette étudiante qui nous décrit : « *J'en fais encore mais avec ma famille et parfois avec des amis, on a un bateau. Donc, là, parfois le week-end on prend le bateau et on va faire de la voile. Outre ça, je fais du foot féminin. Je faisais du hockey l'année dernière mais ici c'était plus compliqué d'en faire* ». Elle pratique un job

étudiant certains weekends ou pendant les vacances avec le système cashless lors des événements.

Devise familiale : *« Ils [mes parents] nous ont toujours appris à rebondir quand ça ne va pas, à nous dire, à ne pas en faire une fatalité, ça n'a pas fonctionné, c'est pas grave, il y a d'autres choses, on peut en faire quelque chose, on peut aller plus loin, on peut continuer, on ne doit pas rester là et à s'abattre sur notre sort ».*

5.2.1.4 Entretien 4

Romane, étudiante en Ingénieur de Gestion est issue du Collège Saint-Michel. Son *« père a fait Bio-ingénieur et sa maman, Droit, à Louvain-la-Neuve tous les deux »*. Sa *« sœur était à Saint-Louis, a fait Langues Romanes, elle est en Master à Louvain-la-Neuve en 1ère année »*. Elles habitent chez leur parents près de Montgomery. Elle ne cherchera pas un job étudiant avant la fin de la session de janvier. Elle fait de la danse classique et contemporaine quatre fois par semaine depuis assez longtemps et elle sort souvent.

Devise familiale : *« Justement mon père a dit oui il faut faire attention la première année puisque moi [son père], je ne travaillais pas trop et du coup j'ai raté quoi, fin, il nous prévenait juste. »*

5.2.1.5 Entretien 5

Daniel est l'unique étudiant interviewé qui est inscrit en horaire décalé en Sciences Politiques. Ses *« enfants sont grands donc »* et leurs *« études, il y en a une qui est toujours en cours, mais il y en a une qui a déjà terminé. Donc, je les ai eues tôt »* nous précise-t-il. Il travaille à une distance de 15 minutes à pied de l'Université. Par ailleurs, *« cette formation est financée par son employeur »*. Son domicile se situe à une quarantaine de minutes. Daniel nous confie qu'il *« est clair que c'est plutôt sur ma vie sociale que ça a un impact. Puisque en suivant les cours il y a un pan de la vie sociale qui est à l'arrêt hein. »*

Devise familiale : *« de manière générale c'est apprécié. Le fait de dire voilà j'ai repris des cours du soir, (...) ça provoque un tout petit peu le respect. Parce que généralement c'est bien accueilli. » « Pouvoir suivre des cours en journée, c'est un sacré luxe, sacré luxe. »*

5.2.2. Conclusion

Sans vouloir arriver à des conclusions définitives et immuables, nous nous avançons à dire que cette catégorie du « contexte familial », avec le « profil des étudiants », constituent à notre sens les deux éléments qui interviennent de façon la plus déterminante dans l'élaboration mentale du choix final de l'étudiant.

Nous devons ici préciser la différence conceptuelle entre un positionnement objectif par rapport au positionnement subjectif du profil motivationnel. En effet, en ce qui concerne le « contexte familial » nous tenons à l'examiner au travers des notions de Bourdieu en procédant plus à des analyses de nature objective, par opposition à l'analyse subjective qui fera l'objet de la dernière catégorie, à savoir les profils motivationnels des interviewés examinés au point 5.5.

Ayant précisé cela, nous considérons que les pratiques quotidiennes des familles, les différents types de capitaux possédés, le capital économique, culturel, social et sa stratégie de transmission, forment et déterminent la représentation symbolique de l'étudiant qui évolue dans cette famille, en lui donnant une assurance et détermination qui influencent aussi sa motivation.

Léa, par son choix de rester loger chez ses parents, confirme bien l'importance du contexte familial, non seulement pour les facilités logistiques, mais aussi pour le soutien moral et la guidance symbolique. En effet, sa maman étant directrice d'école, a sûrement une pratique gestionnaire qui lui permet, par son exemple, de transmettre à Léa une assurance et une pratique sociale et relationnelle qui la confortent dans le traitement de tous les aspects liés à l'enseignement. Le fait d'avoir commencé une année d'Architecture à l'ULB et de n'avoir pas réussi semble ne pas l'affecter outre-mesure, alors que chez la plupart des étudiants l'échec reste une expérience très négative qui amène à l'abandon des études (pour rappel : 60% d'échecs dont 25% d'abandons définitifs et 35% de réorientation). Léa trouve les ressources nécessaires certainement grâce à la famille et notamment sa mère qui expérimente quotidiennement en tant que directrice d'école ce genre de réalités, qui lui permettent de se réorienter. Il est connu par ailleurs que la participation à des groupes scouts donne une force et une image de soi très positive, ce qui l'a sans doute aidée aussi à rebondir et parvient à

faire sienne et à intégrer dans son « habitus » la deuxième partie de la devise familiale opposant le divertissement au devoir.

Par ailleurs, la famille semble posséder un capital économique certain, puisqu'elle peut offrir une voiture à Léa, ce qui donne au noyau familial une sérénité face aux divers aléas économiques qui pourraient survenir et cette tranquillité est sûrement transmise à tous les membres de la famille.

Ainsi Claire, « dont les parents lui ont toujours appris à rebondir », se réassure utilement dans le milieu familial, confirmant l'utilité et l'importance que joue la famille et ses pratiques quotidiennes. Sans aucun doute, si nous pouvions avoir accès aux pratiques familiales, nous pourrions mieux vérifier les différents « types de capitaux », économique, culturel, social, symbolique que la famille de Claire possède, et mieux voir comment les parents les transmettent aux enfants et constater ainsi comment ces capitaux circulent au sein de la famille venant à consolider l'« habitus » qui les positionne fermement dans leur condition sociale, très certainement privilégiée.

Par ailleurs, Claire a une famille ayant des pratiques du milieu social supérieur, « ... on a un bateau, donc, là, parfois le week-end on prend le bateau et on va faire de la voile... », qui peut lui assurer les conseils utiles et nécessaires pour la guider dans son choix d'études. Le fait d'avoir deux parents universitaires et un frère aîné ingénieur industriel indique que la famille possède les références culturelles, économiques et symboliques qui peuvent lui donner une assurance certaine. Elle montre aussi une aisance et confiance personnelle propre de la classe privilégiée et sait se détacher de son but principal, les études, pour continuer à se consacrer à d'autres activités, telles que du sport, sans devoir uniquement étudier et sans que cela vienne perturber ou compromettre son cursus universitaire.

La même aisance et un contexte familial analogue sont constatés chez Romane et conséquemment nous pouvons faire les mêmes considérations que celles faites pour Claire et Léa. Romane montre un style de vie - « fait de la danse classique quatre fois par semaine et sort beaucoup » -, une désinvolture que certainement la famille lui a insufflée, propre d'une classe aisée. Le fait de pouvoir se réserver un temps de loisirs, ce détachement caractérisant les classes aisées, fait de Romane un exemple propre de cette classe sociale qui sait et peut diversifier ses activités, sans devoir se préoccuper uniquement et exclusivement

de son travail, contrairement à un ouvrier qui une fois rentré chez lui ne pense qu'à se reposer et retrouver sa « force travail ».

Les exemples précédents des 3 jeunes filles contrastent avec le cas de Sofiane. En effet, lui étant conscient que ses parents ne peuvent lui donner l'assurance et l'appui que les parents des étudiantes citées plus tôt leur assurent, a su très judicieusement se trouver une autre « famille », tout aussi qualifiée et savante, puisqu'il a choisi comme meilleurs amis un étudiant de la prestigieuse école de Solvay, ainsi qu'un avocat, et participe également au Talented Network Team où il a noué des contacts et s'est constitué un réseau qui peut lui donner les conseils avisés et l'aider dans sa prise de décision. De plus Sofiane se dit perfectionniste et travailleur et semble concentrer ses forces uniquement sur ses études et sur son projet d'entrepreneuriat. Il semble ne pas bénéficier de la même légèreté et aisance propre des familles aisées, puisqu'il est issu d'un milieu populaire qui se dédie entièrement au travail et laisse peu de place aux loisirs.

De façon conclusive nous pourrions ainsi souligner une fois encore la grande importance du contexte familial et du capital culturel pour soutenir d'une manière symbolique ou effective et guider le jeune dans son choix d'études qui constitue un choix d'avenir.

5.3. Choix d'entreprendre des études

5.3.1. Introduction

La décision d'entreprendre ou non des études supérieures fait désormais partie du projet de vie d'un grand pourcentage de jeunes qui arrivent au terme de leurs études secondaires supérieures, et revêt une importance capitale pour l'avenir intellectuel et professionnel d'un jeune individu. Le futur étudiant entame en général une série de démarches et réflexions personnelles, de sa propre initiative, ou proposées par son école secondaire. Il ou elle n'hésite pas à en parler autour de lui ou d'elle pour s'assurer d'être sur la bonne voie et ainsi se rassurer en quelque sorte. L'indécision peut parfois être persistante même à la fin d'une première année universitaire. Les parents proches, les amis, les copains, l'école, les enseignants, les connaissances et dans certains cas un organisme marchand, constituent autant de ressources qui viennent en aide, de par leur expérience ou la connaissance qu'ils

ont de l'élève et tentent de répondre aux hésitations nombreuses mais légitimes pour enrichir ce processus réflexif de choix d'orientation.

Les travaux de Saeed Paivandi reviennent sur la question épineuse qu'est l'orientation post-secondaire qu'il décrit comme un moment crucial pour les jeunes, car ils sont sur le point d'affirmer les goûts et de poser des choix, de jalonner l'avenir en lui donnant un sens. Ce faisant le jeune se constitue comme sujet et devient l'auteur de sa propre éducation. Il s'agit d'un ajustement entre ses désirs et la réalité, en pleine phase transitoire vers l'univers professionnel qui fait partie des « rites de passage » vers la vie adulte. Les enjeux de cette transition entre secondaire et supérieur sont d'ordre individuel, social et intellectuel.⁶⁵

« Les attentes institutionnelles et les finalités des études universitaires assignent aux nouveaux étudiants un rôle différent d'avec la période antérieure. Le choix des études n'est pas sans lien avec la quête identitaire, quête qui tend à occuper une place centrale en définissant le rapport à la société. L'entrée dans l'enseignement supérieur est, à cet égard, un moment privilégié où se développe l'identité de l'étudiant, et ce passage accompagne sa réflexion sur son choix de carrière. Ainsi, être étudiant, c'est se mouvoir dans un nouvel espace éducatif et traverser une expérience de quasi « conversion » pour se séparer de son identité « héritée » en tant que lycéen. Le passage effectif à l'université et l'acquisition du « métier d'étudiant » se réalisent sur plusieurs registres qui vont de la relation à l'apprentissage aux interactions sociales et interpersonnelles. Si on la compare à la période lycéenne, l'université tend à augmenter considérablement la marge d'autonomie des apprenants en imposant une nouvelle géométrie entre savoir, enseignant et apprenant. »⁶⁶

L'analyse qui suit porte sur deux volets, d'une part sur l'influence qu'exerce l'entourage du jeune sur le choix qui est déterminé par la présence ou l'absence du capital culturel et symbolique détenu par « des proches significatifs », qui peut être un adjuvant ou un frein, dans la construction de l'avenir de l'étudiant, et d'autre part sur comment le choix de filière

⁶⁵ Saeed Paivandi, « *L'orientation, le rapport aux études et le projet professionnel des étudiants* », conférence à l'occasion du 23^e Séminaire PPC « Construire et reconstruire sa vie professionnelle », Université Claude Bernard Lyon1, 23-24 juin 2016, <https://youtu.be/YTE6VeCRSmI>, consulté en juillet 2020.

⁶⁶ Saeed Paivandi, « La transition entre secondaire et supérieur », Apprendre à l'université, dans *Cairn* (<https://www.cairn.info/apprendre-a-l-universite--9782804194178-page-97.htm>), consulté en août 2020.

s'effectue et trouve racine dans différentes expériences vécues ou dans des aspirations futures.

5.3.2. L'analyse de l'influence du réseau « des proches significatifs »⁶⁷ sur le processus du choix des études

Le rôle de l'entourage direct de l'élève dans cette phase critique qu'est l'orientation des études est primordial et l'analyse de nos entretiens en atteste. Citons quelques exemples d'extraits d'entretiens pour illustrer le propos.

5.3.2.1 Entretien 1

- « *Je me suis inscrite fin août parce que je voulais encore en parler avec mes parents, en parler avec mon entourage voir s'ils me voyaient là-dedans* », nous dit Léa l'étudiante en Droit (Entretien 1).

L'étudiante ci-dessus a eu une précédente expérience en Architecture à l'ULB où elle s'était inscrite l'année passée et dont elle garde les *émotions et une meilleure connaissance d'elle-même* pour avoir acquis également une méthode et où, au final, elle a *été aidée pour se réorienter*. Pourtant, en fin de rhéto elle avait effectué un *stage dans un cabinet d'avocat* qui l'avait in fine décidée de se détourner du Droit dans lequel cependant *ses amis de rhéto la voyaient bien*. A l'issue de son stage, la *lecture de dossier et la participation aux audiences* ne lui paraissaient pas *palpitantes*, ce qu'elle regrette avec le recul. A côté de cela son goût pour l'art et son passage *en section Arts en 5^e secondaire* l'ont vue poussée par ses professeurs, vers *la BD et le graphisme*, un secteur que l'interviewée ne trouve *pas stable et qui de plus requiert selon elle une créativité constante*. La raison pour laquelle l'Architecture présentait un bon mélange *d'art et d'esprit cartésien* faisant appel aux *Mathématiques et à la Physique*.

Après cet échec, elle a réfléchi aux études en Psychologie et même en Logopédie. Mais même la déception de sa *maman, directrice d'école*, et elle-même en formation en Orthopédagogie, n'ont pas suffi à la garder sur cette voie. Tandis que son père ne semble pas avoir d'avis sur la question et ce qui lui importe, c'est de voir sa fille heureuse dans son

⁶⁷ Maud Van Campenhoudt, *op. cit.*, p. 46.

choix. Tout comme son copain, lui aussi en reconversion après sa première année d'Architecture.

5.3.2.2 *Entretien 2*

Nous retrouvons le même temps de réflexion longue et bien mûrie avant de décider, chez un autre étudiant :

- « *Ce choix était pensé pendant trois ans environ. C'est le résultat de trois ans de réflexion. Est-ce que le droit unilingue, bilingue, trilingue, eh bien c'est eff... c'est aussi à ce niveau-là le résultat d'un, choi... d'une réflexion poussée, de questions, que j'ai posées à des amis, à des connaissances qui sont passés par l'université. Pourquoi cette université aussi, ça résulte d'un, d'une réflexion et de questionnement permanent* », raconte Sofiane, étudiant en Droit (Entretien 2).

L'étudiant ci-dessus semble déterminé et dit *ne faire confiance en personne* et être *perfectionniste*. Ses *parents n'ayant pas fait d'études*, ils ne peuvent lui prodiguer des recommandations en matière de choix d'études, on peut l'imaginer. Effectivement, conscient sans doute de cette lacune dans son environnement familial, l'interviewé insiste à plusieurs reprises sur l'importance de se constituer *un réseau associatif* pour se faire *conseiller* et aider au besoin. Il dit avoir *toujours été investi à côté de l'école* et donne l'exemple du *Talented Network Team qui est une association de jeunesse avec des formations de base* qu'il a fréquentée pendant 3 ans, de même que le *Parlement Jeunesse* qu'il a expérimenté très jeune *en 5e secondaire*. Ces deux expériences lui ont apporté *énormément de choses et de rencontres et un réseau* de contacts dont par exemple *un avocat*, ancien étudiant à *Saint-Louis* auprès duquel l'interviewé n'hésite pas à prendre *conseil* pour ses études. Nous pouvons constater par quel moyen, réseau, amis, etc. cet étudiant, issu d'un contexte socio-économique moins favorable, réussit à mettre toutes les chances de son côté en se tissant des contacts utiles pour se faire conseiller et pour s'orienter.

De plus, cet étudiant dit avoir longuement réfléchi à son choix d'étude et de filière depuis 3 ans. Ce qui nous semble assez long. Cette mûre cogitation témoignerait d'une quête de la perfection d'une part, et d'autre part de ne pas s'accorder de droit à l'erreur. Ce dernier proviendrait *du poids de la responsabilité ressenti sur ses épaules du fait d'être l'enfant unique* et de surcroît des parents qui *ont lutté dur et qui prennent soin de leur fils* qui semble vouloir leur montrer son mérite en travaillant intensément lui-même pour ses cours.

5.3.2.3 Entretien 3

Dans le 3^e entretien nous remarquons à nouveau le même temps long et moult hésitations :

- « *Ma maman ayant fait le droit, j'ai beaucoup discuté avec elle, de comment étaient ses cours. (...) Pour eux [mes parents] ça a toujours été évident de se dire si jamais ça ne me convient pas, on a jusque, fin, on a autant de temps pour retrouver notre Faculté, pour essayer de trouver un endroit qui convient vraiment. Et au contraire au lieu de me dire mais ne te tracasse pas, ça va le faire, tu verras, c'était plutôt à me poser des questions et si ça, et si ça et si, et donc à faire vraiment avancer le débat, à faire avancer ma réflexion, et pour au final aboutir à quelque chose que j'aimais vraiment bien* », nous détaille Claire, étudiante en ScPo (Entretien 3) en ajoutant « *Au début j'ai eu, fin j'ai eu beaucoup de mal à faire mon choix d'études. J'étais très indécise car quelque chose que j'aimais bien quand j'étais à l'école secondaire c'était justement cette diversité de matières comme le fait qu'on touchait un petit peu à tout. Même si on approfondissait pas spécialement une matière. ...et donc en allant à certains salons comme le Siep par exemple où en me renseignant auprès de professionnels, je me suis rendue compte que ça touche énormément de choses et c'était ce que j'espérais. C'est ce que je voulais. Avoir une ouverture sur le monde, en apprendre sur ce monde dans le, fin sur le monde dans lequel on vit.* »

L'étudiante ci-dessus semble d'un côté savoir exactement ce qu'elle a envie de faire plus tard, à savoir *la diplomatie*, et de l'autre côté elle dit avoir beaucoup hésité avant d'opter pour son choix final qui est la Science Politique. Les *nombreuses discussions en famille* avec ses parents, universitaires également, et son frère aîné, quant à lui heureux de son choix d'études en haute-école, ont servi à avancer dans la réflexion et de bien saisir les attentes et franchir l'indécision de l'interviewée. Une de ses hésitations se situait au niveau du contenu du cursus. La crainte de l'étudiante était de *s'enfermer dans une matière*. Or, elle aspirait à *une ouverture* semblable à celle qu'elle avait connue *en secondaire*. Dans le but d'apprendre toujours plus sur différents *aspects du monde dans lequel on vit*.

Au travers de ces passages nous pouvons percevoir que les étudiants saisissent parfaitement l'importance de faire un bon choix, car il sera déterminant pour la suite, pour leur choix de vie, pour la tournure que prendra leur futur tant professionnel que personnel.

5.3.2.4 Entretien 4

L'étudiante ci-dessous a pu bénéficier de plusieurs sources d'information avant d'effectuer son choix :

- « J'avais quand-même une bonne image puisque justement, elle [ma sœur] me disait qu'elle avait trop trop aimé Saint-Louis et je savais que c'était quand-même petit et c'est ce que j'aimais bien », « Beh je sais que fin, moi, ma sœur m'avait beaucoup parlé de l'Erasmus de Saint-Louis. », « J'hésitais aussi avec l'ICHEC, l'ICHEC. Mais là, je sais que là, c'était fort tourné vers les langues et je sais que j'aurais quand-même eu du mal parce que genre à chaque fois que je parle avec quelqu'un qui avait été ou quoi, genre ils disaient ouais les langues c'est hyper difficile là-bas et tout », « Et aussi quand j'avais fait beh, la conseillère d'orientation c'était Économie, mais tournée vers le Marketing quoi. Du coup voilà », il y avait aussi des formations [soirées d'information] à mon école Saint-Michel. Et du coup, j'avais été voir aussi en Ingénieur de Gestion, puis après Architecte, parce qu'en fait, ils faisaient des présentations sur chaque étude. Du coup, j'avais été voir, je m'étais rendue compte quand-même que l'Architecture, sais pas, ça m'intéressait moins en fait, je sais qu'il faut aussi être fortement motivé pour fin, pour faire ces études, parce que ça demande quand-même beaucoup de travail, je sais que j'étais pas assez motivée pour me lancer dans les études d'Architecture. », « Mais mon papa il préférerait quand-même plus, fin il le disait pas, mais je m'en rendais compte quand-même qu'il préférerait plus que je fasse, par exemple, entre Science Eco et Ingénieur, c'était lui qui me poussait, allez, je sais bien que tu es capable de faire ingénieur, et tu peux essayer et puis après, tu peux aller en Sciences Eco après et tout », précise Romane, étudiante en INGE (Entretien 4) qui ajoute encore plus loin « avec le test que j'avais fait chez la conseillère d'orientation et puis j'avais été voir les cours ouverts que j'aimais bien et c'était des matières que j'aime bien et c'est pour ça que j'ai choisi cette, fin, ce, ce, ce domaine... ».

Nous pouvons voir dans les extraits ci-dessus comment la trajectoire académique antérieure d'un membre de la famille, en l'occurrence la sœur de notre interviewée, influence sa prise de décision pour le choix de l'institution d'études supérieures. En effet, le fait que la sœur aînée aie étudié à l'Université Saint-Louis, et qu'elle soit satisfaite de son parcours, renforce la bonne image que l'interviewée perçoit de cette Université et la rassure dans sa sélection.

De ce fait, l'interviewée est plus encline à opter pour des études à l'Université Saint-Louis dont la réputation est attestée par une proche, mais ce n'est pas pour autant qu'elle ne se renseigne pas sur d'autres possibilités d'études, en Architecture par exemple, qu'elle écarte assez rapidement en raison de la charge de travail et la quasi-vocation que sous-entendent des études en Architecture. A cela vient appuyer le test d'orientation effectué par l'interviewée auprès de la conseillère en orientation - on présume du lycée - qui préconise des études en Économie et plus spécifiquement en Marketing. Mais, l'interviewée affirme un peu plus loin que n'ayant jamais fait de Marketing, elle préfère commencer par des études plus globales avant de se spécialiser plus tard en Master. Elle pense que la conseillère en orientation s'est plutôt basée sur l'expérience de mini-entreprise à l'occasion de laquelle sa fonction dans le département marketing et commercial lui avait beaucoup plu.

En outre, son père, ayant lui-même fait des études en Ingénieur - nous apprend l'interviewée - la poussait manifestement vers des études en Économie et plus exactement en Ingénieur de gestion, essayant de rassurer l'interviewée qui en cas de difficulté en Ingénieur pourrait se tourner vers l'Économie supposée être un peu plus facile, selon les dires de l'interviewée plus loin dans l'entretien. Cela en fait déjà 2 membres de la famille, lui servant de flambeau, à savoir le père et la sœur aînée, en qui l'étudiante a une confiance totale, qui la persuadent d'entreprendre des études supérieures, l'un en Ingénieur, et l'autre à l'Université Saint-Louis – Bruxelles. D'autre part, l'étudiante y a déjà assisté à des cours ouverts, en Économie sans doute, qu'elle a trouvés bien. Cette étudiante semble s'être donné tous les atouts pour opérer son choix.

5.3.2.5 Entretien 5

Dans le 5^e entretien les circonstances changent complètement, puisque c'est un adulte qui parle ayant déjà fait une entrée dans la vie professionnelle, et nous donne ainsi une toute autre perspective. Nous verrons que les études qu'il entreprend relèvent du capital symbolique, servant en quelque sorte comme un correctif de son parcours éducatif plus qu'un choix professionnel, et constituent probablement un exemple pour ses enfants.

- « Je dirais que c'est une décision tardive, dans le sens où je me suis décidé fin octobre. Et mon dossier a quand-même pu être reçu. (...) on déménageait au mois de septembre. J'étais pas avec ça. C'était pas du tout la priorité, donc, c'est une

question d'événements. C'est resté au frigo jusque au moment où je me suis dit, tiens ! Et voilà », nous résume l'étudiant en HD POLS Daniel (Entretien 5).

L'étudiant adulte ci-dessus ne détaille pas trop son processus de prise de décision qu'il semble cependant avoir mûrie depuis un certain temps. Même si l'acte de l'inscription s'est fait à la dernière minute *en octobre*, en raison des *circonstances familiales (déménagement, séparation ?)*.

En effet, au vu des sacrifices qu'une reprise d'études demande à un âge plus avancé, en parallèle avec une vie professionnelle et familiale, nous pouvons aisément imaginer qu'il ne s'agit pas d'un coup de tête, mais d'une ferme volonté de se frotter au monde universitaire et surtout de se doter d'une formation de niveau supérieur pour améliorer probablement son image sociale et l'estime de soi.

5.3.3. L'analyse du choix de filière ou du domaine d'étude

Depuis tout petit, on nous demande fréquemment ce qu'on veut devenir plus tard, autrement dit le métier ou la profession qu'on aimerait exercer quand on serait adulte. Nos aspirations trouvent leur racine dans nos représentations du monde. Nos visions du monde sont influencées par notre sensibilité, et partant le choix et l'orientation des études. Une bonne connaissance de soi et de ses capacités aide à faire le tri parmi la palette des formations. Même si cette auto-sélection à l'entrée ne serait pas démocratique ni égalitaire⁶⁸.

Une meilleure information éviterait bien des déceptions ou même des échecs plus tard. Comme le soulignent Anne-Marie de Kerchove et Jean-Paul Lambert qui ont mis en évidence « les indices d'un processus de décision insuffisamment informé et réfléchi pour une bonne partie des étudiants ayant effectué un premier choix d'études « malheureux ». Quelle pourrait-être de ce point de vue, l'incidence du milieu socio-culturel dont est issu l'étudiant ? On songe évidemment à l'avantage considérable dont peut bénéficier le futur étudiant issu d'un milieu socio-culturel privilégié au sein duquel il peut aisément trouver des interlocuteurs qui, ayant déjà mené à bien des études supérieures, sont à même de l'informer sur les exigences de divers types d'études, leurs contenus, les débouchés prévisibles ». ⁶⁹

⁶⁸ Anne-Marie de Kerchove, Jean-Paul Lambert, *op. cit.*, p. 11.

⁶⁹ Anne-Marie de Kerchove, Jean-Paul Lambert, *op. cit.*, p. 6.

Par ailleurs, souvent une certaine pression, directe ou indirecte, de la part de l'entourage s'exerce. Citons à ce propos quelques exemples d'extraits d'entretiens pour illustrer cela.

5.3.3.1 *Entretien 1*

- « *En sortant de rhéto, mes profs m'ont poussée à aller vers la BD en fait et le graphisme, j'avais pas envie de trouver quelque chose qui soit totalement dans l'art, parce que je trouve que c'est pas stable, que je m'étais dit est-ce que mon esprit va rester créatif ?* », nous raconte Léa l'étudiante en Droit (Entretien 1) avant de poursuivre « *j'étais cheffe scout l'année passée, et c'est surtout mon expérience pendant le camp qui m'a permis de me décider, bizarrement, et en fait j'ai eu énormément de mes scouts qui se sont confiés à moi, et en fait je me suis dit, wow, je veux trop faire de la psychologie, et je m'étais dit oui je vais faire ça, ça va trop m'aller et tout, et bien en fait je me suis rendue compte que j'avais pas du tout les épaules pour porter des histoires aussi lourdes que celles, enfin, leurs petites histoires étaient, en fait j'étais là pour eux, et c'était déjà pas facile, je me suis dit s'il y a une histoire plus grosse, je suis quelqu'un de beaucoup trop sensible, ça va me détruire des des, un métier dans cet aspect-là, c'est pas pour moi, alors je ré, je suis revenue sur le droit, je me suis dit il y a quand-même un aspect psychologique dans le sens où on est avec des gens mais on est là pour les aider d'une certaine façon etc, et puis il y avait le côté très théorique on va dire pas cartésien donc dans les maths, mais très ah voilà c'est comme ça* ».

Pour l'étudiante ci-dessus, une expérience personnelle récente a déclenché chez elle une introspection qui lui a permis *in fine* de s'orienter vers les études du Droit qu'elle a choisi après son échec en Architecture. Une filière à laquelle elle avait pourtant déjà songée puisqu'elle avait opté pour un stage en milieu juridique en fin de secondaires. Toutefois, c'est à travers la Psychologie qu'elle aboutit au Droit. Il semble en effet que lors du camp de scouts de l'été, des jeunes scouts l'ont approchée pour se confier à elle. Ce qui lui a plu et qui a provoqué un début de vocation pour la Psychologie. Mais cet enthousiasme est vite retombé. Car, s'estimant une personne trop sensible et en quelque sorte incapable de tenir sous le poids des confidences et d'histoires familiales et personnelles trop lourdes, elle a simplement écarté la Psychologie en tant que filière. N'empêche qu'elle se dit *super contente d'avoir pris le séminaire de Psychologie au 2nd quadrimestre*. Selon elle, en comprenant

mieux les interactions, *on devient plus humain et c'est ce que les études en Droit* lui offrent en définitive.

5.3.3.2 *Entretien 2*

Nous pouvons constater que c'est au travers d'une expérience vécue et directe d'un stage ou d'un choix initial fait antérieurement, même lors du secondaire, qu'en définitive le choix déterminant s'opère par exclusion, et une réorientation vers d'autres études intervient. C'est ce qui est advenu pour l'interviewée précédente et nous allons voir qu'il en va de même pour l'interviewé ci-dessous qui affirme que :

- « *Je voulais devenir policier (...) Mais, je me suis dit que je vais quand-même rester dans l'application de la loi, ce qui peut être très intéressant. Et alors là je me suis dirigé vers le Droit. Maintenant j'ai fait une, une, j'ai fait une option généraliste avec latin-science, ce qui me permettait éventuellement d'envisager d'autres Facultés également. J'ai aussi hésité avec les Sciences économiques, le Droit, en l'occurrence, et la Bio-ingénierie parce que je me disais j'ai 8 heures de science par semaine. Il faudrait vraiment penser à un choix. Il faudrait vraiment penser, et en tout cas poser un choix qui soit judicieux. (...) je me suis dit que si j'étudiais le Droit environnemental eh bien je pourrais éventuellement avoir une influence à mon échelle individuelle.* », nous décline Sofiane, étudiant en Droit (Entretien 2).

L'étudiant ci-dessus avait effectué *un stage en 5^e secondaires parmi la Police* bruxelloise. Mais son stage ne lui a pas plu comme il a expliqué au cours de l'entretien, et bien qu'il ait auparavant songé à *devenir policier*, il a finalement opté pour la filière du Droit. Ainsi il allait *quand-même rester dans l'application de la loi* selon lui. En plus, les études en *Droit fiscal* en l'occurrence réuniraient les 2 autres centres d'intérêt de l'étudiant, à savoir l'économie de l'*environnement* et la *fiscalité* d'une part et la *technologie de la bio-ingénierie*, d'autre part, pour son aspect innovant et de pointe.

L'interviewé suivait *une option généraliste* en secondaire, pour se garantir un éventail de choix de filières plus tard. Une stratégie accompagnée de *3 années de réflexion pour poser un choix* qu'il qualifie de *judicieux* quant aux études, au lieu, à la filière et aux options, ainsi qu'aux possibilités de spécialisation ultérieures. En procédant de la sorte, cet étudiant entend

vouloir allier tous les domaines qui l'intéressent et qui lui semblent porteurs d'un avenir assuré. En outre, il dit ne pas aimer des études qui ne seraient pas *complexes*, car il aurait le *ressenti de ne pas faire quelque chose*. Il assimile la *complexité* de la matière enseignée à un apprentissage approfondi lui permettant une meilleure *compréhension comme s'il voulait toujours s'imposer des épreuves*. Il aspire en outre à *avoir une influence à son échelle individuelle* dans les domaines qui lui tiennent à cœur. D'où son choix de *Droit fiscal qui a d'office une influence sur l'environnement notamment au niveau des régulations de chaque entreprise*.

5.3.3.3 *Entretien 3*

Le milieu proche, et pas uniquement le noyau familial, est celui à qui le jeune étudiant se plaît à se confier et où il cherche des approbations, et qui vient ainsi jouer un rôle déterminant et opère une grande influence sur la prise de décision du jeune.

- « *Et puis d'autant plus je suis une personne qui suis beaucoup plus littéraire que mathématique et donc j'allais naturellement plus me pencher vers des études littéraires, et donc j'avais discuté avec ma maman et j'avais discuté avec une autre personne qui avait fait des études de sciences politiques et en mettant les deux en comparaison et en corrélation je me rendais compte que j'étais plus attirée par ce qui était la Science Politique que le Droit en tant que tel.* », nous décrit Claire, étudiante en ScPo (Entretien 3) avant de poursuivre « *A nouveau, j'aimais beaucoup les sciences aussi parce que c'était une autre façon d'apprendre le monde, de le découvrir de le comprendre et donc je me disais que si je faisais la physique je pouvais en comprendre le sens, la biologie aussi, la chimie ça ne m'a jamais réellement attirée, mais la biologie et la physique étaient deux Facultés que j'appréciais beaucoup, fin que j'aurais apprécié faire aussi. Et puis, vraiment en en [parlant] avec les personnes, en me laissant moi me rendre compte qu'est-ce que j'appréciais réellement, qu'est-ce que je voulais réellement faire plus tard, la Science Politique était au final ce qui me convenait le mieux par rapport aux trois autres Facultés.* »

L'étudiante ci-dessus aspire à l'ouverture sur le monde. A plusieurs reprises elle *dit avoir eu peur de s'enfermer dans une seule discipline*. A en conclure que c'est un critère primordial

pour elle. Ce qu'elle *appréciait dans ses études secondaires* c'était justement *l'aspect généraliste des cours*. Au travers de ses multiples discussions avec sa famille, mais aussi avec le milieu proche, elle a saisi que *les Sciences Politiques* présentaient cette *grande ouverture et cette culture générale* pour mieux *comprendre le monde*, davantage *que le Droit* qui a plus *de barrières* et qui lui semble plus *renfermé* ou à tout le moins *plus orienté et plus carré*.

De l'autre côté l'option des sciences telles que la *Physique* ou la *Biologie* avait retenu l'attention de l'interviewée en ce qu'elles permettent d'une autre façon de mieux *découvrir et appréhender le monde dans lequel on vit*. Mais à nouveau leur manque d'ouverture semble avoir freiné l'interviewée.

5.3.3.4 Entretien 4

Au travers des deux entretiens suivants, nous constatons que le choix semble avoir été fait au premier abord par un intérêt personnel et intellectuel. Or, la jeune étudiante a réévalué son premier choix, craignant de devoir faire face à un surcroît de travail. Tandis que l'étudiant adulte, qui est déjà bien établi dans un itinéraire professionnel, mais qui vraisemblablement ne le satisfait pas, ni du point de vue intellectuel, ni du point de vue de la carrière, se lance avec détermination et un intérêt intellectuel certain dans des études qui certes correspondent à ses centres d'intérêts, tout en recherchant manifestement que ses efforts soient sanctionnés par un diplôme universitaire.

- « *Euhm... ça, je sais pas (si l'Architecture demandait plus de travail), mais je veux dire, par exemple, les, je sais que ils doivent faire beaucoup de travaux pratiques, maquettes et tout. Et je ne sais pas si j'aurais bien aimé faire ça. Du coup, c'est aussi pour ça, et puis j'ai regardé un peu les cours qui avaient et ce que j'aimais dans l'Architecture, c'était le dessin, alors que c'était pas ce qui était fin, il y avait aussi d'autres cours à côté quoi donc voilà.* », nous renseigne Romane, étudiante en INGE (Entretien 4).

5.3.3.5 Entretien 5

- « *La motivation c'est vraiment dans, pour l'obtention d'un diplôme dans un domaine qui pour moi est à découvrir. Qui est assez large, forcément intéressant, en*

ce qui me concerne, c'est surtout la Politique et la Sociologie où se portent mes centres d'intérêts. Et c'est aussi l'occasion de reprendre des études et de changer complètement d'environnement, professionnellement, on a des activités où il faut, il faut analyser, trouver des solutions, être performant. Ici, je crois que outre l'apprentissage d'une matière il y a aussi la recherche qui va avec et donc ouvrir ses pavillons quoi, vraiment me baigner dans un environnement universitaire, c'est ça le, la motivation, bien sûr avoir un diplôme à la clé. », nous résume Daniel, étudiant en HD POLS (Entretien 5).

5.3.4. Conclusion

Dans cette partie d'analyse du « choix d'entreprendre des études », examinée sous deux aspects, à savoir « l'analyse de l'influence du réseau « des proches significatifs » sur le processus du choix de l'université » et « l'analyse du choix de filière ou du domaine d'étude », nous avons pu mesurer le rôle déterminant et décisif qu'a eu l'entourage de l'étudiant, que ce soit la famille, les professeurs ou encore les connaissances, dans le choix final. Nous en rappelons ci-dessous quelques brefs extraits saillants :

Entretien 1 : *« mes profs m'ont poussée à aller vers la BD en fait et le graphisme... ».*

Entretien 2 : *« ..et là je l'ai eu avec un étudiant qui est mon meilleur ami à Solvay et du coup voilà on s'est associé pour ce projet-là... ».*

Entretien 3 : *« ma maman ayant fait le droit, j'ai beaucoup discuté avec elle... ».*

Entretien 4 : *« ma sœur m'avait beaucoup parlé ; ...à chaque fois que je parle avec quelqu'un qui avait été ; ...mais mon papa il préférerais quand même plus (...) que je fasse entre Sciences Eco et Ingénieur, c'était lui qui me poussait ».*

Nous pouvons donc souligner avec Bourdieu et Passeron, en référence au point 2.3. de notre cadre théorique, que le capital culturel de l'entourage proche de l'étudiant influence son processus du choix et de l'orientation de ses études, de même que l'environnement dans lequel il évolue. Ainsi, nous pourrions penser que les attentes parentales sont différentes selon leurs milieux d'appartenance et leurs niveaux de formation et ils seront tentés d'encourager leurs enfants vers une orientation dans le supérieur sur base d'une tradition familiale.

Par ailleurs, nous avons pu constater que le poids de divers facteurs, à savoir, la classe sociale d'appartenance, le réseau des proches significatifs, le rôle des professionnels, l'effet

d'établissement, et les critères d'appréciation, est différent d'un étudiant à l'autre, en référence aux recherches de van Zanten, reprises au point 2.6. de notre cadre théorique.

Ceci confirme la nécessité pour l'étudiant qui doit faire un choix, d'avoir une structure sociale et culturelle certaine, qui lui donne la possibilité d'agir à bon escient, à savoir discriminer les choix qui se présentent à lui, en sachant ainsi anticiper l'avenir, ce qui est la caractéristique d'une classe aisée exerçant un « art d'estimer les vérisimilitudes, c'est à dire en un art d'anticiper l'avenir objectif de classe » qui contribue à rendre facile et heureux ce qui est inévitable, à refuser subjectivement ce qui est refusé objectivement, ou à aimer librement ce qui était imposé objectivement ; bref détermine - ce que Bourdieu appelle ailleurs le « sens des réalités » - les conditions raisonnables ou déraisonnables (les « folies » comme on dit) pour tout agent soumis à ces régularités tout en lui donnant à croire qu'il s'est déterminé selon ses goûts »⁷⁰.

Ces étudiants sont conscients que le choix qu'ils vont faire sera déterminant pour leur futur, car ils ne choisissent pas seulement de faire des études supérieures et de choisir une filière porteuse, mais en ce faisant ils choisissent une future profession, et ils se garantissent un positionnement dans le marché de travail qui sera ou pas rémunérateur en termes économiques, symboliques et aussi du point de vue social.

Conséquemment, le choix est difficile mais capital et les passages d'entretiens que nous avons mis en exergue le démontrent bien, puisque les étudiants investissent beaucoup de temps et font de nombreuses recherches avant de choisir : le bon choix des études amène, on ose l'espérer, à obtenir une activité qui leur permettra de gravir l'échelle sociale par rapport à celle de départ, ou au pire à le maintenir, en réaffirmant celle équivalente à celle de leur milieu de départ. Ainsi nous pouvons souligner avec Bourdieu combien le choix de faire des études supérieures est déterminant : « Il est donc inscrit dans la définition tacite du titre scolaire garantissant formellement une compétence spécifique (comme un titre d'ingénieur) qu'il garantit réellement la possession d'une « culture générale » d'autant plus large et plus étendue qu'il est plus prestigieux »⁷¹.

⁷⁰ Georges Liénard, Emile Servais, *Capital culturel et inégalités sociales*, Bruxelles, Ed. Vie ouvrière, 1978, p. 18.

⁷¹ Pierre Bourdieu, *La distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1979, (le sens commun), p. 24.

5.4. Choix de l'Université Saint-Louis - Bruxelles

5.4.1. Introduction

Une fois le choix de filière effectué, il reste à trouver l'institut qui offre la formation que le futur étudiant aimerait suivre pendant les 3 ou 5 années à venir. Pour faire ce choix, à nouveau le jeune procède à des mini-enquêtes autour de lui. Les salons de l'étudiant tels que le SIEP constituent un lieu où sont rassemblés les instituts dont les représentants se tiennent à disposition pour répondre aux interrogations des élèves - qui s'y rendent parfois en compagnie d'un proche, mais souvent aussi en classe organisée par leur établissement scolaire. Ces questionnements se portent sur le contenu des programmes et leur déroulement, ainsi que le nombre d'étudiants par classe, l'existence de séances d'exercices ou de travaux pratiques, les langues dans lesquelles les enseignements sont dispensés, la disponibilité de syllabus, la possibilité d'effectuer un stage ou de bénéficier d'un séjour Erasmus, l'octroi d'aides financières ou encore les débouchés à l'issue de la formation. Autant d'échanges d'informations qui vont permettre au futur étudiant de se décider.

Notre recherche est justement partie d'un grand questionnaire à savoir connaître les motivations des étudiants primo-arrivants à s'inscrire à l'Université Saint-Louis – Bruxelles. Non pas que nous ne soyons pas consciente des atouts dont bénéficie cette Université, par exemple sa situation géographique au cœur de la capitale européenne ou encore sa petite taille qui permet de ne pas se sentir anonyme dans une grande masse. D'ailleurs, ces atouts ont été déclinés récemment par l'Université à l'occasion de la tenue des salons virtuels en ligne qui ont dû être mis en place à défaut des salons de l'étudiant annulés pour cause de pandémie de Corona virus qui a frappé la Belgique et le monde entier au 2^e quadrimestre de l'année académique 2019-2020. Sans parler du site web de l'Université qui est tenu à jour et qui regorge d'informations institutionnelles et académiques. Ainsi, les élèves ont pu continuer leur travail de recherche des informations et au besoin entrer en contact avec les responsables de chaque département. Citons aussi les vidéos de témoignages d'anciens étudiants enregistrées à cette occasion et qui viennent en appui aux arguments mis en avant par l'Université.

Un atout majeur pour la carrière professionnelle ultérieure des étudiants, selon le Recteur Pierre Jadoul, se trouve dans le dialogue interdisciplinaire permanent entre les différentes

Facultés dont se compose l'Université Saint-Louis, spécialisée dans le 1^{er} cycle en Sciences humaines, à savoir : Philosophie, Lettres et Sciences Humaines ; Droit ; Sciences Économiques, Sociales, Politiques et de la Communication ; Traduction et Interprétation et l'Institut d'Étude Européenne. Dans sa courte présentation, ce dernier mentionne l'existence d'un dispositif de qualité d'aide à la réussite qui a pour but de maximiser l'accomplissement heureux de l'année académique, avant de revenir sur un des enjeux essentiels qui tient à cœur à l'Université, à savoir la maîtrise des langues, ô combien importante pour l'avenir professionnel des étudiants, qui a vu démarrer il y a près de 20 ans des programmes bilingues (Français-Anglais / Français-Néerlandais) voire trilingues (Français-Anglais-Néerlandais) qui font la renommée de l'Université Saint-Louis - Bruxelles. La qualité des relations humaines qui s'y nouent entre les étudiants et le corps enseignant ainsi que le personnel administratif constitue un autre atout mis en exergue qui tire son origine dans le fait d'être une Université à taille humaine (500 membres du personnel pour 4000 étudiants). Le Recteur s'enorgueillit par ailleurs de la qualité des formations dispensées qui se vérifie à travers l'épanouissement académique et professionnel des diplômés que l'Université suit par son réseau *Alumni*.⁷²

Le Vice-Recteur à l'Enseignement revient à cette occasion en détaillant dans une autre vidéo les deux aspects que revêt l'apprentissage des langues à l'Université Saint-Louis, d'une part l'aspect formel au travers des enseignements bilingues/trilingues et d'autre part l'aspect informel lors des activités autres que les cours, et cela d'une manière plus conviviale.⁷³

La convivialité, la solidarité, l'accueil, le caractère familial, la situation géographique, la disponibilité, l'ouverture, les débouchés, l'interdisciplinarité, la possibilité de choix d'options en mineurs, l'encadrement et l'accompagnement, les monitorats, la taille des groupes, l'ambiance et les rencontres sont autant de qualificatifs mis en avant spontanément par les étudiants en dernière année de Droit lors de ces salons virtuels de l'étudiant, à l'occasion de l'édition printemps 2020.⁷⁴

Notre recherche confirme bel et bien une majeure partie de ces arguments mis en avant tant par l'Université que par les étudiants en fin de parcours. En effet, nos étudiants interviewés

⁷² Pierre Jadoul, « Le mot d'accueil du Recteur », Matinée d'information virtuelle du 20 juin 2020, <https://youtu.be/uiCBWxpHts>, (consulté en juin 2020).

⁷³ « L'apprentissage des langues à Saint-Louis », <https://youtu.be/T7mBgj94eT0>, consulté en juillet 2020.

⁷⁴ « Le droit à l'USL-B • La parole aux étudiant·e·s », <https://youtu.be/BtftYO3wDSw>, consulté en juin 2020.

ont à plusieurs reprises cité la plupart de ces atouts comme argument en faveur de leur choix de l'Université Saint-Louis, avec une réserve en ce qui concerne les langues sur lequel nous reviendrons.

A travers les extraits qui suivent, nous pouvons constater que sont énumérés par les uns et par les autres, les qualités qui rendent Saint-Louis très attractive, à savoir : la dimension familiale (Entretien 1) ; la qualité du corps professoral (Entretien 2) ; l'enseignement des langues (Entretien 3) ; la possibilité d'effectuer un semestre à l'étranger et un large choix d'universités partenaires (Entretien 4) ; ainsi que la proximité de l'USL-B située véritablement au cœur de la cité (Entretien 5), somme toute des qualités que l'Université Saint-Louis - Bruxelles met d'ailleurs en avant à travers ses campagnes et canaux « publicitaires ». Nous pouvons par conséquent affirmer que nos interviewés déclinent les atouts qui caractérisent et font de cette Institution un lieu privilégié pour y accomplir des études, du premier cycle à tout le moins.

Citons quelques exemples d'extraits d'entretiens pour illustrer le point.

5.4.1.1 Entretien 1

- « *Moi j'aime bien qu'on ne fasse pas que droit droit droit droit et c'est aussi pour ça que j'ai choisi Saint-Louis parce que justement il y avait cette idée de on aborde enfin (toutes les science humaines) (...) je trouve ça hyper sympa parce que ça te permet de enfin il y a plein de choses qui te permettent même de devenir plus humain enfin j'ai envie de dire enfin de mieux comprendre là où on vit* », nous dit Léa l'étudiante en Droit (Entretien 1) avant de revenir sur son choix de l'Université « *Saint-Louis c'était pour plein de raisons au fait pour des raisons personnelles et pour des raisons moins personnelles. (...) je suis juste à côté de LLN [, mais] je voulais entre guillemets fuir les gens de LLN parce que je les connais et je voulais honnêtement un nouveau départ (...) je me suis dit j'ai pas envie d'aller à LLN et de croiser toutes les personnes que que je connais déjà. Je ne vais pas savoir affronter ça c'est trop dur. J'ai déjà vécu un échec, donc ça se jouait surtout entre l'ULB et Saint-Louis et Saint-Louis en fait c'était sais pas c'était mieux, enfin en lisant le programme la répartition des crédits etc. mais Louvain-la-Neuve et Saint-Louis se rejoignaient très fort sur leur programme et dans sur leur leur. Leurs crédits là pour Louvain-la-Neuve et Saint Louis ça c'est vraiment joué juste. (...) L'ULB la*

répartition des crédits c'est genre 5 crédits 5 crédits 5 crédits 5 crédits 10 10 10. Je n'avais pas du tout envie alors qu'ici t'est plus dans le mode d'un cours à 7 un cours à 4 et je trouve que ça me permettait mieux de voir un peu et il y avait des cours qui étaient différents et les cours à Saint-Louis me tentaient quand même mieux enfin ça a été quand même un choix assez assez évident c'était genre quand j'ai vu je me suis dit OK ce sera Saint-Louis. (...) et entre Louvain-la-Neuve et Saint-Louis (...) parce que je voulais aller en bilingue. Je me suis dit Saint-Louis et puis après je me suis dit que j'allais m'enterrer moi-même parce que j'allais en bilingue que je ne parlais pas assez bien anglais (...) j'avais déjà essuyé un échec je n'avais pas envie d'en essayer un deuxième. » « j'ai changé tout le temps [d'école,] au fait j'aime trop le changement c'est aussi pour ça que j'ai choisi Saint-Louis parce que je savais qu'après trois ans il va falloir que je bouge. » « c'est aussi qu'on m'a expliqué qu'à Saint Louis ils se basaient beaucoup plus sur la compréhension de la matière comment tu avais compris etc... et qu'il ne fallait pas étudier par cœur, par cœur, par cœur et moi je suis vraiment nulle en par cœur. »

5.4.1.2 Entretien 2

- « c'est aussi l'une des raisons pour lesquelles je me suis inscrit à Saint-Louis. C'est pour la qualité des professeurs et la disponibilité également. », nous apprend Sofiane, étudiant en Droit (Entretien 2).

5.4.1.3 Entretien 3

- « Quand j'ai eu l'opportunité de choisir mes études avec mes parents on a toujours été d'accord pour trouver des études que je puisse faire en anglais, français et néerlandais. Et c'est entre autres pour laquelle, fin, la raison pour laquelle je suis venue ici à Saint-Louis parce que c'est une des seules, si pas la seule unif francophone qui offre les Sciences Politiques en trilingue. (...) Pour le côté trilingue, principalement. », précise Claire, étudiante en ScPo (Entretien 3)

5.4.1.4 Entretien 4

- « j'avais quand-même une bonne image puisque justement, [ma sœur] elle me disait qu'elle avait trop trop aimé Saint-Louis et je savais que c'était quand-même petit et

c'est ce que j'aimais bien, chez Saint-Louis, surtout que c'était pas trop loin de chez moi aussi. Et, après, j'ai hésité avec Solvay, mais je savais que Solvay, c'est fin au niveau mathématique et scientifique, genre on m'a beaucoup dit que c'était plus lourd quand-même. Alors que justement, Saint-Louis, tu as aussi d'autres cours que genre juste les sciences et les maths, donc, ça aussi j'ai bien aimé. Parce que, par exemple, je sais qu'en deuxième année, on peut choisir une mineure parmi Sciences Po, etc., je pense. Et ça aussi j'ai bien aimé, alors que Solvay c'est beaucoup plus tourné seulement sur les sciences et maths. », nous confie Romane, étudiante en INGE (Entretien 4) en ajoutant « Ah oui, oui, images, beh, du coup oui, par rapport à Solvay, c'est pour ça que j'ai choisi Saint-Louis, et du coup, j'avais quand-même une bonne image de Saint-Louis, j'avais quand-même pas tellement le choix, parce que j'ai aussi d'autres amis qui sont à Solvay et qui me disent, fin elles disent, fin sais pas, par exemple, elles commencent tout le temps à 8h30, elles ont plein d'heures, fin, par exemple, elle m'avait dit que, sais plus, elle m'avait dit que, oui, leurs cours de physique, c'était 12 crédits, alors que nous, c'est beaucoup mieux réparti genre, fin sais pas. Moi, en tout cas, je préfère beaucoup plus Saint-Louis par rapport au... », en ajoutant « Et c'est aussi pour ça que j'ai choisi Saint-Louis, pour les Erasmus. Du coup voilà. Beh je sais que fin, moi, ma sœur m'avait beaucoup parlé de l'Erasmus de Saint-Louis. Je sais que je regardais genre les destinations pour Ingénieur de Gestion et genre il y avait plein de destinations qui m'intéressaient. Donc fin, c'est aussi ça qui m'a aussi poussée vers Saint-Louis, alors que je pense que y, dans les, j'ai pas trop regardé à, le Solvay, mais je pense qu'il y a aussi des Erasmus, mais suis pas sûre, oui, beh du coup voilà. Mais vu que je voyais que ça me convenait ici à Saint-Louis, ça m'a convaincue de choisir Saint-Louis. » avant de continuer avec une explication contradictoire concernant l'offre des cours de langues : « c'est un truc qui m'a un peu déçue, parce que je pensais qu'à Saint-Louis beh, c'était quand-même tourné assez fort vers les langues, mais en soi, moi suis en unilingue, mais je veux dire que, fin par exemple là, en anglais, beh on parle presque pas, parce que genre on n'a pas assez de temps en fait », en se plaignant d'un côté de la quantité d'heure insuffisante consacré à la pratique linguistique, et de l'autre de ne pas avoir opté pour une formation offrant davantage de cours de langues (en haute école), pour cause d'effort que cela supposerait à fournir par l'étudiante : « si j'étais dans haute-école ou quoi, je veux dire c'était aussi bien parce que j'hésitais aussi avec l'ICHEC, l'ICHEC. Mais là, je sais que là, c'était fort tourné vers les langues et je sais que

j'aurais quand-même eu du mal parce que genre à chaque fois que je parle avec quelqu'un qui avait été ou quoi, genre ils disaient ouais les langues c'est hyper difficile là-bas et tout, même si c'est vrai que je pense que j'aurais quand-même fait plus d'efforts que, en tout cas ici, mais j'aurais quand-même eu du mal quoi, assez... mais. »

5.4.1.5 Entretien 5

- « Beh, pour le, essentiellement, je vais dire il fallait des cours en horaire décalé. C'est comme ça que je voyais la chose et aussi pour la proximité. Donc, l'aspect, il y a un aspect pratique qui joue et je dirais que l'offre n'était pas non plus très grande donc pour faire un choix c'était assez, assez facile. (...) c'est pas loin, donc on va dire que c'est un quart d'heure. C'est-ce qui m'a, c'est ce qui m'a, ça fait partie de mes choix. Parce que sinon... », nous livre Daniel, l'étudiant en HD POLS.

5.4.2. Conclusions

Comme nous avons pu le voir dans l'analyse des interviews, il n'y a pas une raison unique qui pousse les étudiants à choisir l'Université Saint-Louis, mais un faisceau de raisonnements qui reprennent chacun des éléments distinctifs reconnus de cette Institution, qui en font un lieu d'excellence et qui s'est maintenu à travers le temps depuis sa création.

Ces caractéristiques sont d'ailleurs ressorties quand est apparue la proposition de fusion avec la beaucoup plus grande Université Catholique de Louvain. En effet, quand le rectorat a lancé le projet de fusion, il y a eu de grands débats et une bonne partie du corps professoral et administratif a craint que les spécificités de l'USL-B, à savoir sa taille humaine et familiale, offrant la possibilité de rencontrer facilement les professeurs et pouvoir interagir avec eux, ainsi qu'une gestion administrative plus agile, ne viennent à disparaître en étant absorbée dans l'anonymat de la grande structure de Louvain-la-Neuve, perdant ainsi son caractère familial entre autres, que bien nombre d'élèves ou d'*Alumni* ont mis en exergue dans leurs vidéos et apprécient et qui est d'ailleurs repris par notre premier interviewée Léa.

Nous avons constaté à travers les entretiens que nos étudiants interviewés évoluent dans une classe sociale assez aisée ou sinon ils tendent à y aboutir (comme Sofiane). Nous pourrions

dire qu'ils incorporent inconsciemment, à travers les pratiques quotidiennes, - c'est-à-dire la récapitulation et l'intériorisation de leur apprentissage sociaux, famille, milieu social, système éducatif, etc - par « l'inculcation et l'appropriation pour que les produits de l'histoire familiale parviennent à se reproduire sous la forme de dispositions durables, au travers de la médiation de leur habitus, orientées vers la satisfaction d'intérêts matériels et symboliques »⁷⁵, qui viennent à conditionner leurs choix fondamentaux.

Un choix fondamental pour un jeune est celui de poursuivre ses études supérieures, et le choix de l'Université Saint-Louis offre des avantages que nous avons retrouvés dans les 5 interviews menés, à savoir : la dimension familiale et donc conviviale, la qualité du corps professoral et la possibilité d'interagir avec celui-ci, la possibilité de suivre un enseignement en 3 langues, la possibilité de bénéficier du programme Erasmus dans plusieurs destinations à travers le monde, et l'emplacement de l'USL-B dans le centre de la ville.

5.5. Analyse des profils motivationnels des étudiants

5.5.1. Introduction et cadres théorique

Dans cette partie, nous tentons d'identifier les types de motivations plutôt subjectives qui amènent nos interviewés à l'Université Saint-Louis pour y entamer des études supérieures. A cette fin, nous nous basons sur les concepts tels que présentés par Jacques Mignon, notamment dans le chapitre 2 de sa thèse de doctorat.

La motivation est une notion centrale lorsque nous parlons de choix d'études. Cependant c'est une notion difficile à définir. Elle sous-tend des aspects psychologiques importants. Cette notion est apparue en 1845 tandis que le verbe « motiver date déjà de 1721 (TLF,2012). Certains chercheurs lorsqu'ils parlent de la motivation préfèrent en parler au pluriel, car il existe bien plusieurs « motivations ». Mais, il y a un relatif consensus sur le fait que la motivation dirige le comportement. Ainsi par exemple Vallerand et Thill (1993) indiquent que « le concept de motivation représente le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la

⁷⁵ Georges Liénard, Emile Servais, *Capital culturel et inégalités sociales*, Bruxelles, Ed. Vie ouvrière, 1978, p. 17.

persistance du comportement ». Ce qui signifie que la motivation explique la raison ou le sens d'un comportement.⁷⁶

« Cette vision de la motivation s'inscrit pleinement dans le cadre de la théorie de l'autodétermination. »⁷⁷ Certes, la motivation est indispensable pour guider le choix des étudiants, comme d'ailleurs plusieurs auteurs le démontrent explicitement, tel que Jacques Mignon l'affirme : « le manque de motivation (ou de compétences motivationnelles) dans le cadre des premières années d'études universitaires est souvent invoqué, au même titre que le manque de prérequis disciplinaires, pour tenter d'expliquer une situation d'échec, d'abandon ou de procrastination. »⁷⁸

Mais quels sont les déterminants ou les indicateurs de motivation ? « Les travaux récents sur la motivation suivent tous une approche sociocognitive, considérant dès lors que le comportement humain est dirigé par des facteurs internes trouvant une origine dans l'environnement de l'individu. »⁷⁹

« La théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (1985, 1991) a été utilisée avec succès lors de nombreuses études motivationnelles effectuées dans des domaines diversifiés tels que les loisirs ou l'éducation. (...) Le concept d'autodétermination permet de décrire le comportement autodéterminé de l'individu comme la résultante de mobiles affectifs et cognitifs qui le poussent à préserver un état positif de soi (Deci & Ryan, 1985). Cet état positif se traduit par une perception de soi comme étant compétent et efficace. Ainsi, l'hypothèse structurante de la théorie de l'autodétermination est de considérer que le comportement individuel est motivé par le besoin de se sentir compétent et d'être à l'origine de ses propres comportements.

Selon la théorie de l'autodétermination (Deci & Ryan, 1985, 1991), il y aurait différents types de motivation qui se distingueraient par le degré d'autodétermination qui sous-tend le comportement. Ces types de motivation peuvent être divisés en 3 grandes classes agencées le long d'un continuum d'autodétermination : la motivation intrinsèque, la motivation extrinsèque et l'amotivation. »⁸⁰

⁷⁶ Jacques Mignon, *op. cit.*, p. 28.

⁷⁷ Jacques Mignon, *op. cit.*, p. 51.

⁷⁸ Jacques Mignon, *op. cit.*, p. 20.

⁷⁹ Jacques Mignon, *op. cit.*, p. 19.

⁸⁰ Idem, p.33.

« A) La motivation intrinsèque (MI) est définie comme la tendance à s'engager dans une activité pour le plaisir, le contentement et la satisfaction qui sont inhérents à la pratique de cette activité (Deci, 1975; Deci & Ryan, 1985).

Vallerand et Blais (1987) distingue 3 types de motivation intrinsèque selon le besoin qui se voit comblé ; à savoir, (1) avoir l'impression de décider de ses propres comportements sans être contrôlé (c'est le besoin d'autodétermination) et (2) ressentir un sentiment de compétence :

i) La motivation intrinsèque à la connaissance (MICO):

Lorsqu'une personne pratique une activité essentiellement pour le plaisir et la satisfaction qu'elle ressent lorsqu'elle est en train d'apprendre ou de faire quelque chose de nouveau.

ii) La motivation intrinsèque à l'accomplissement (MIAC):

Lorsqu'on entreprend une activité pour le plaisir et la satisfaction de créer quelque chose ou encore de se sentir efficace et compétent.

iii) La motivation intrinsèque à la stimulation (MIST):

Lorsqu'un individu fait une activité dans le but de ressentir le plaisir (et autres sensations) que lui procure son implication au sein de l'activité.

B) La motivation extrinsèque (ME) est définie comme la tendance à réaliser une activité sans être essentiellement intéressé par celle-ci. L'activité est alors effectuée dans le but d'engendrer des conséquences agréables ou d'éviter des conséquences désagréables (Deci, 1975). Vallerand et *al.* (1989) distingue 3 types de motivation extrinsèque sur base du degré d'intériorisation des raisons qui poussent le sujet à accomplir une activité ;

a) La motivation extrinsèque à régulation identifiée (MEID):

Le contrôle du comportement s'effectue par des motifs externes suffisamment intériorisés que pour provoquer une identification à l'activité. L'individu s'y engage alors par choix. Lorsque, par exemple, l'étudiant considère que ses résultats académiques sont importants pour l'obtention d'un diplôme.

b) La motivation extrinsèque à régulation introjectée (MEIN):

Le contrôle du comportement s'effectue par le biais de contraintes externes intériorisées. Il est régi par la pression interne que l'individu s'impose. Lorsque, par exemple, l'apprenant étudie pour éviter la culpabilité suite à de mauvais résultats aux examens.

c) La motivation extrinsèque à régulation externe (MERE):

Le comportement est régi par des sources de contrôle se situant à l'extérieur de l'individu. Lorsque, par exemple, un étudiant fait son travail pour obtenir une récompense de ses parents ou parce que ces derniers l'y obligent.

C) L'amotivation (AMOT) est l'état qui caractérise un individu incapable de prévoir et d'expliquer les conséquences de son comportement, incapable donc de percevoir les motifs de son comportement (Pelletier, Vallerand, Green-Demers, Brière & Blais, 1995). »⁸¹

En s'appuyant sur les différents types de motivations décrits ci-avant, nous allons tenter de dresser le profil motivationnel de nos 5 interviewés. Tout en reconnaissant qu'il s'agit d'un exercice risqué dans la mesure où il y a bien sûr les témoignages, les dires des interviewés que nous avons recueillis et qui constituent notre matériau, mais il ne faut pas oublier les non-dits. Ne pas dire quelque chose ne veut pas forcément dire dissimuler, mais faire le choix de ne pas dire ou de passer sous silence un aspect d'une réalité, que ce soit d'une manière consciente ou inconsciente, autrement dit volontairement ou involontairement, peut également traduire ou signifier une réalité implicite dans le discours. Nous allons ainsi procéder à l'analyse des motivations des étudiants en essayant d'appliquer les concepts sociocognitifs passés en revus.

5.5.1.1 Entretien 1

Commençons par notre 1^{er} entretien. Léa l'étudiante en Droit nous avoue ne pas supporter l'injustice depuis toujours. Elle va jusqu'à nous citer quelques exemples d'injustice dont elle a été témoin dans son propre entourage ou en tant que citoyenne. Elle aspire à pouvoir changer le monde à sa petite échelle et rétablir la justice qui « *est mal faite en Belgique* ». Elle affirme par ailleurs qu'« *en général les gens trouvent que la justice n'est pas toujours bien faite* ». Elle est sévère d'abord avec elle-même, en disant que le changement qu'on aimerait voir s'instaurer doit d'abord venir du soi-même, en citant l'exemple de la préservation de l'environnement. Son expérience en tant que cheffe scout avait pourtant suscité une nouvelle vocation en elle, à savoir la psychologie. Mais bien que Léa se voyait bien dans le rôle de psychologue-confidente, elle ne se sentait déjà pas avoir les épaules solides pour porter le poids des confidences que les jeunes scouts lui faisaient. Elle s'est

⁸¹ Ibidem, p. 33-34

donc contentée de suivre plutôt un séminaire en Psychologie au 2^e quadrimestre du 1^{er} bloc en Droit. En outre, elle trouve que dans les études de Droit « *il y a plein de choses de ce genre qui permettent de devenir plus humain* » par le biais de la meilleure compréhension du monde environnant que ces études offrent. Elle trouve qu'« *il y a quand-même un aspect psychologique dans le sens où on est avec des gens mais on est là pour les aider d'une certaine façon* ».

Par conséquent Léa semble allier deux types de motivation : une motivation intrinsèque à la stimulation et une motivation extrinsèque à régulation identifiée. En effet, Léa est stimulée par l'apprentissage et la découverte des nouvelles matières, parmi lesquelles la psychologie, qui lui garantiront une meilleure connaissance des individus et de leur environnement. Cette vision nous fait relier sa motivation au type intrinsèque à la stimulation.

D'un autre côté, Léa a intégré la notion de la justice en elle et veut restaurer la justice et elle estime que les études en Droit l'outilleront pour aboutir à ses fins. Ce qui nous fait relier sa motivation au type extrinsèque à régulation identifiée. A l'issue de son parcours, Léa pourra très probablement accéder à un travail dans un domaine qui lui plaît et qu'elle mettra au service des autres.

5.5.1.2 Entretien 2

Passons maintenant à l'analyse des motivations de Sofiane, étudiant en Droit (Entretien 2). Cet étudiant au « *profil perfectionniste* » semble exigeant avec lui-même. C'est un travailleur avant tout qui préfère « *ne compter sur personne d'autre* ». Il avoue avoir plus de plaisir si la matière est difficile et qu'elle demande beaucoup d'effort de compréhension. Si la matière est facile à digérer, il a l'impression de ne rien apprendre. Il affirme que ce qui compte n'est pas d'obtenir « *60 crédits, point barre* » à la fin de l'année, mais que *sa réussite serait 60 crédits de connaissance* ».

Cet étudiant dit par ailleurs, avec beaucoup de modestie, avoir tout bien réussi en secondaire et regrette même la mauvaise qualité des cours d'anglais au lycée. Il a cependant choisi la filière bilingue français-anglais et malgré les petites difficultés à suivre les premières séances d'un cours dispensé en anglais en particulier, il persiste dans son choix et arrive actuellement à suivre le cours sans problème. Il a intégré la devise de ses parents qui l'encouragent à ne jamais abandonner quelque chose qu'il a entrepris. Ses parents sont d'origine plus que modeste et n'ont pas fait d'études. L'étudiant est enfant unique et de ce fait il sent une

certaine responsabilité sur ses épaules. Il travaille des heures durant et ceci tous les jours après les cours et s'accorde peu de loisirs. Il a longuement mûri son choix en multipliant les contacts pour être sûr d'entreprendre des études qui correspondent à ses centres d'intérêt, à savoir l'environnement et les lois, autrement dit le droit. Lui qui rêvait un jour de devenir policier, a opté pour des études de Droit qu'il assimile au métier du garant de l'ordre public. Il compte à priori se spécialiser ensuite dans la fiscalité de l'environnement, projet qu'il semble qualifier d'« *hyper ambitieux* ». Cela relève soit de sa modestie, soit peut-être qu'il se compare avec ses parents qui n'ont pas fait d'études et qu'il appréhende cette émancipation intellectuelle et mobilité sociale qui lui font craindre un possible écart et une éventuelle incompréhension vis-à-vis de ses parents. L'attitude qui, d'ailleurs, correspondrait à ce que Jean-Paul Lambert et Anne-Marie de Kerchove indiquent dans leur papier à propos des classes défavorisées qui investissent à la baisse, car « à l'évidence, la confiance de l'étudiant en ses « capacités d'apprenant » est influencée par son milieu socio-culturel d'origine. (...) On mesure aisément l'ampleur des difficultés que doivent surmonter les jeunes issus de milieux socio-culturels plus modestes »⁸².

D'un autre côté il a déjà un projet d'entrepreneuriat sur lequel il a commencé à travailler avec un ami qui étudie lui à Solvay. Donc le monde professionnel n'est pas vraiment loin de ses pensées. Il est même convaincu que « *le diplôme seul ne suffit pas et il faut s'enrichir dans le monde extérieur* ». « *Les études ne doivent pas uniquement servir à réaliser un métier, bien sûr un métier, mais il faut aussi s'accomplir* », précise l'étudiant.

Par conséquent Sofiane semble allier deux types de motivation : une motivation intrinsèque à l'accomplissement et une motivation extrinsèque à régulation identifiée. En effet, pour cet étudiant perfectionniste la satisfaction n'est pas complète s'il ne ressent pas la complexité de la matière qu'il doit apprendre. Le sentiment d'accomplissement inhérent à l'apprentissage semble procurer du plaisir à cet étudiant. Les études en filière bilingue en Droit semblent lui garantir son contentement. Ce qui se rapporte à la motivation intrinsèque à l'accomplissement.

D'un autre côté, l'aspect avenir professionnel est effectivement présent à l'esprit de cet étudiant qui songe déjà à son projet d'entrepreneuriat et qui se projette dans ses études de

⁸² Anne-Marie de Kerchove, Jean-Paul Lambert, *op. cit.*, p. 10.

second cycle qui engloberont ses centres d'intérêts à savoir le droit et l'environnement. Ce qui nous fait relier sa motivation au type extrinsèque à régulation identifiée.

5.5.1.3 *Entretien 3*

A présent, nous allons nous pencher sur les motivations de Claire, étudiante en ScPo (Entretien 3) qui se décrit « *plutôt littéraire* » et qui a « *eu beaucoup de mal à faire son choix d'études* ». Une chose qu'elle voulait assurément, c'était d'« *avoir une ouverture sur le monde, en apprendre sur (...) le monde dans lequel on vit* » et de « *continuer à avoir cette culture générale* » touchant à « *plusieurs domaines, comme à l'école secondaire* ». Ce qui lui « *faisait peur aussi* » par rapport « *à l'université, c'était de devoir choisir une matière ou une certaine Faculté et qu'on allait s'investir que là-dans* ». En se renseignant par différents moyens, elle s'est « *rendue compte qu'avec Sciences Politiques en l'occurrence c'était une Faculté qui offrait énormément de connaissances générales, culture générale, qui avait une grande ouverture sur le monde* ».

Par ailleurs, cette étudiante affirme qu'a fortiori « *avec la Science Politique c'était une Faculté qui pourrait l'aider à atteindre, à avoir un certain job qui pourrait l'aider à modifier certaines choses qui ne sont pas très respectables* » dans le monde. En effet, elle dit avoir été « *dans l'optique de faire la diplomatie* », et donc là, elle pouvait « *faire soit Droit soit Sciences Politiques* ». Finalement après plusieurs discussions avec son entourage, elle a préféré les Sciences Politiques qu'elle trouve moins orientées vers un but précis que le Droit et plus ouvertes de ce fait. Ceci étant, les futurs débouchés professionnels ne semblent pas l'inquiéter pour le moment, puisqu'elle avoue que « *c'est une question qu'* » elle ne s'est « *jamais réellement posée* » avant de continuer que ce qu'elle a « *toujours voulu faire (...) en finissant ses études, c'est de se retrouver à l'OTAN ou à l'ONU qui sont des organisations auxquelles elle aimerait vraiment bien prendre part* » et où « *elle aimerait bien s'investir et s'y trouver* ». D'où sans doute son intérêt pour l'apprentissage des langues et son choix de la filière trilingue ainsi que cette Université particulièrement réputée pour ses baccalauréats en bilingue ou en trilingue.

Par conséquent, au vu de ces éléments, nous pouvons conclure que cette étudiante en ScPO allie deux types de motivation : une motivation intrinsèque à la connaissance et une motivation extrinsèque à régulation identifiée. En effet, cette étudiante donne une

importance particulière à l'ouverture et la généralité de la matière qu'en l'occurrence lui offrent les Sciences Politiques. Elle a la soif d'apprendre mais surtout de comprendre le monde, déchiffrer l'actualité politique et certains phénomènes qui d'ailleurs l'inquiètent. Ce qui se rapporte à la motivation intrinsèque à la connaissance.

D'un autre côté, l'aspect professionnel de cette filière n'est jamais loin dans ses pensées. Sans s'y précipiter, elle y songe depuis longtemps et elle se donne visiblement les moyens pour y arriver. Ce qui nous fait relier sa motivation au type extrinsèque à régulation identifiée.

5.5.1.4 Entretien 4

Romane, étudiante en INGE (Entretien 4), n'a pas le profil d'une étudiante studieuse qui fait systématiquement des synthèses ou qui étudie régulièrement. Elle continue par ailleurs ses cours de danse quatre fois par semaine et dit sortir assez souvent avec ses amis. A la fin du secondaire, elle avait « *au tout début hésité avec Architecture* » avant de se rendre compte « *qu'il faut aussi être fortement motivé, pour faire ces études, parce que ça demande quand-même beaucoup de travail pratique, maquettes et tout* » et elle ne sait pas si elle aurait « *bien aimé faire ça* ». En réalité, *ce qu'elle aimait « dans l'Architecture, c'était le dessin, alors qu'en regardant le programme, c'était pas ce qui était, il y avait aussi d'autres cours à côté* ». La charge du travail semble avoir fait détourner définitivement cette étudiante des études d'Architecture.

Ensuite elle a essentiellement hésité entre les études en Économie ou en Ingénieur de Gestion. En effet, le conseiller en orientation lui avait plutôt suggéré des études en Économie, ou en Marketing qui l'attirait également, pour y avoir goûté lors de « *la mini-entreprise* », mais qu'elle garde plutôt comme une option de spécialisation pour plus tard en Master. Elle avait aussi hésité « *avec l'ICHEC* » que sa maman aurait aimé qu'elle choisisse, « *mais là* » elle savait et avait entendu que « *c'était fort tourné vers les langues* » et qu'elle aurait « *quand-même eu du mal* ». D'autre part, son père, lui-même bio-ingénieur, la « *poussait* » en lui disant « *allez, je sais bien que tu es capable de faire Ingénieur, et tu peux essayer, et puis après, en cas de difficulté, tu peux aller en Sciences Eco* ». Le raisonnement qu'elle semble avoir intériorisé, à entendre le nombre de fois qu'elle le répète. En outre « *le diplôme en Ingénieur* » et les débouchés qu'il garantit l'« *intéresse* », même si elle dit ne pas apprécier « *les blagues de certains de ses amis qui disent qu'elle fait ce choix « pour l'argent » parce « que c'est un métier qui rapporte beaucoup d'argent* ».

Une fois le choix de filière fixé, il fallait choisir l'endroit où elle était programmée. Cette étudiante dit avoir « *hésité entre Solvay et Saint-Louis* ». Même s'il y avait des gens qui disaient que « *Solvay c'est mieux si tu veux faire Ingénieur de Gestion* », elle savait par ailleurs aussi « *que Solvay c'est beaucoup plus tourné seulement sur les sciences et maths, et c'est pas ce* » qu'elle préfère. Elle avait entendu aussi des amies dire que les cours « *commencent tout le temps à 8h30* » et que « *leurs cours de physique, c'était 12 crédits* » et que la taille des auditoriums « *c'est complètement différent* ». Des arguments qui ont manifestement convaincu l'étudiante à préférer Saint-Louis dont elle avait « *une bonne image* » puisque sa sœur y a étudié juste avant elle, en Romanes et « *elle avait trop aimé Saint-Louis* ». En outre sa sœur lui « *avait beaucoup parlé de l'Erasmus de Saint-Louis* » et « *c'est aussi ça qui* » l'a « *poussée vers Saint-Louis* », car « *les destinations Erasmus en Ingénieur de Gestion* » l'intéressaient énormément.

Par conséquent au vu de ces éléments, nous pouvons conclure que cette étudiante en INGE allie deux types de motivation extrinsèque : une motivation extrinsèque à régulation introjectée et une motivation extrinsèque à régulation externe. En effet, cette étudiante consciente de ses faiblesses du point de vue des langues, ainsi que de la charge de travail qu'elle se sent en mesure de supporter a finalement opté pour les études d'Ingénieur de Gestion à l'Université Saint-Louis. En effectuant ce choix, cette étudiante nous paraît vouloir se prouver qu'elle est capable de mener des études réputées plus difficiles comparativement à celles d'Économie et plus prestigieuses comparées à la Haute École ICHEC, bien qu'elle dise ne pas dénigrer ni l'une ni l'autre. Ce qui se rapporte à la motivation extrinsèque à régulation introjectée.

D'autre part, dans son choix, cette étudiante est fort influencée par des facteurs externes tels que l'avis de son père ou l'image positive renvoyée par sa sœur, ou encore les potentielles destinations Erasmus ou le diplôme et les débouchés plus rémunérateurs de cette filière. Ce qui nous fait relier sa motivation au type extrinsèque à régulation externe.

5.5.1.5 Entretien 5

Daniel, étudiant adulte en HD POLS (Entretien 5) travaille depuis de nombreuses années dans le domaine de la gestion qu'il trouve « *fermé et assez cadré* » dans ses différentes composantes, de l'économie à la comptabilité en passant par la fiscalité où « *il y a une certaine logique et il n'y en a pas, il y en a pas plusieurs* ». Il croit avoir « *fait le tour* » de

la question de *gestion d'une entreprise* et aspire à « *reprendre des études et de changer complètement d'environnement, professionnellement* », d'« *ouvrir ses pavillons* » et de se « *baigner dans un environnement universitaire* » avant d'ajouter que « *la motivation, bien sûr* » est aussi d'« *avoir un diplôme à la clé* ». En effet, il affiche d'emblée que *sa motivation c'est vraiment dans l'obtention d'un diplôme dans un domaine qui pour lui est à découvrir* » à savoir la politique et la sociologie. De plus, il rappelle qu'en sociologie, « *on s'intéresse aux acteurs dans son environnement, l'humain en société, ce qui est très différent* » et c'est ce qui l'« *anime* » véritablement. De nouveaux *apprentissages*, ainsi que *la recherche* semblent l'enthousiasmer tout en soulignant qu'« *en étant diplômé, ça va aussi ouvrir pleins d'horizons notamment dans le secteur publique, voire même à l'université* ». Lui qui n'avait « *pas fini* » auparavant son « *parcours en Commerce* », espère réussir ce nouveau défi.

D'autre part, étant donné son emploi du temps professionnel, Daniel cherchait « *essentiellement des cours en horaire décalé* » et il fallait privilégier « *aussi la proximité* ». Donc « *il y a un aspect pratique qui joue* ». Par ailleurs, « *l'offre n'était pas non plus très grande, donc pour faire un choix c'était assez facile* ». L'Université Saint-Louis – Bruxelles remplissait ces 3 critères, à savoir son emplacement en centre-ville, à 15 minutes à pied du travail de Daniel et l'offre de programme à horaire décalé et en Sciences Politiques. Pour Daniel le choix était assez vite fait, malgré son inscription tardive due à l'organisation de sa vie privée.

Par conséquent au vu de ces éléments, nous pouvons conclure que cet étudiant en HD POLS allie deux types de motivation extrinsèque : une motivation extrinsèque à régulation identifiée et une motivation extrinsèque à régulation externe. En effet, Daniel aimerait se réorienter du point de vue professionnel. C'est ce qu'il espère réaliser à l'issue de ses études universitaires en Sciences Politiques, dans un domaine qui semble l'animer. Ce qui se rapporte à la motivation extrinsèque à régulation identifiée.

D'autre part, il déclare clairement sa forte motivation d'obtenir un diplôme universitaire qui va lui permettre certes de découvrir un nouveau domaine, mais surtout de concrétiser son projet professionnel. Ce qui relève de la motivation extrinsèque à régulation externe.

5.5.2. Conclusion

Nous venons d'analyser les motivations académiques des étudiants d'un point de vue sociocognitif en nous basant sur la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (1985, 1991) et selon les 7 types de motivation distingués par Vallerand et Blais (1987), à savoir :

- motivation intrinsèque à la connaissance MICO
- motivation intrinsèque à l'accomplissement MIAC
- motivation intrinsèque à la stimulation MIST
- motivation extrinsèque par régulation identifiée MEID
- motivation extrinsèque par régulation introjectée MEIN
- motivation extrinsèque par régulation externe MERE
- amotivation AMOT

Nous avons pu essentiellement repérer 2 types de motivation saillants pour chaque interviewé dont nous présentons un récapitulatif dans le tableau ci-dessous. En effet, nous pouvons remarquer que nos étudiants mélangent assez souvent une motivation intrinsèque à une motivation extrinsèque. Mais ceci n'est pas le cas de tous, puisqu'il ressort que 2 des 5 étudiants allient 2 types de motivation extrinsèque. Voici le tableau récapitulatif des types de motivations observés à travers les discours de nos 5 interviewés :

Primo-arrivant	Faculté	Type de motivation	
		Motivation intrinsèque	Motivation extrinsèque
<i>Léa</i> Entretien 1	Droit	intrinsèque à la stimulation	extrinsèque à régulation identifiée
<i>Sofiane</i> Entretien 2	Droit	intrinsèque à l'accomplissement	extrinsèque à régulation identifiée
<i>Claire</i> Entretien 3	Sciences Politiques	intrinsèque à la connaissance	extrinsèque à régulation identifiée
<i>Romane</i> Entretien 4	Ingénieur de Gestion	extrinsèque à régulation introjectée	extrinsèque à régulation externe
<i>Daniel</i> Entretien 5	Sciences Politiques (HD)	extrinsèque à régulation identifiée	extrinsèque à régulation externe

Dans l'ensemble, à travers notre analyse basée sur notre cadre théorique, nous avons identifié 3 types de motivation intrinsèque et 3 types de motivation extrinsèque. En outre, l'amotivation n'a pas été observée chez aucun de nos étudiants.

L'étudiant n'est pas uniquement tributaire de son capital intellectuel acquis pendant sa trajectoire scolaire, mais devient un sujet actif et s'approprie continuellement de son apprentissage, s'émancipant ainsi au déterminisme Bourdieusien, comme défendu par Lahire et Boudon, que nous avons exposé dans notre cadre théorique sous le point 2.4. La réussite académique dépend de divers facteurs dont principalement la motivation de l'étudiant qui devrait être soutenue tout au long de son parcours par des actions individuelles et collectives.

Or, la motivation intrinsèque a certainement un effet très positif dans l'apprentissage et les performances de l'étudiant, en parallèle avec l'autodétermination et le degré d'engagement et de son implication. Cette motivation tout en précédant l'entrée à l'université, devrait, comme nous le suggérons, être appuyée, cultivée et renforcée tout au long du cursus universitaire.

Déceler et connaître les différents types de motivations des étudiants permettraient de pouvoir intervenir dans leur guidance, de soutenir ceux caractérisés par des motivations de type intrinsèque, et de mieux orienter ceux caractérisés plutôt par des motivations de type extrinsèque.

Il semblerait par ailleurs, d'après les études, que pour les étudiants ayant une motivation extrinsèque, donc évoluant dans un contexte d'obligation externe, la pédagogie des professeurs devrait être plus stimulante, car elle joue un rôle plus important que pour les étudiants ayant une motivation intrinsèque.

6. Conclusions générales

6.1. Considérations finales

Comme nous l'avons présenté, le concept de la motivation, qui constitue le thème central de notre sujet de recherche, est assez difficile à définir et à quantifier et recouvre différentes acceptions. La question de la motivation a été abordée par de nombreuses théories psychologiques. Par ailleurs, il existe, selon certains auteurs, « des » motivations plutôt que « la » motivation qui pourrait se décliner en plusieurs types. Par conséquent, identifier plutôt les différentes composantes de la motivation permettrait de constituer un cadre opérationnel et *in fine* d'intervenir sur celles-ci. Différents modèles d'analyse et d'échelle de mesures sont conçus. Mais la motivation n'est pas figée, elle est plutôt dynamique et évolue au fil du temps, influencée par les circonstances. La théorie de l'autodétermination postule que le niveau de l'autodétermination à la base du comportement de l'individu définit le type de sa motivation répartie en 3 grandes classes selon Deci & Ryan (1985).

Notre recherche ambitionnait d'identifier la motivation de l'étudiant primo-arrivant à s'inscrire à l'Université Saint-Louis - Bruxelles. Cette recherche a tenté d'examiner les motifs objectifs et les motivations subjectives qui amènent l'étudiant à entreprendre des études dans cette Université ; autrement dit les raisons de choisir une certaine filière et d'opter pour une certaine université, en l'occurrence l'Université Saint-Louis - Bruxelles. Il s'agit certes de l'analyse de la motivation qui précède le début de la première année académique et de l'acte d'inscription, mais cette motivation ne disparaît pas pour autant du jour au lendemain à l'amorce des cours. Au contraire, il est à espérer que la ou les motivations quant au choix de la filière et celui de l'Institution perdurent et se renforcent au fil des études et qu'elles raffermissent l'engagement de l'étudiant et sa détermination à poursuivre le projet intellectuel qu'il s'est fixé. Car, comme nous l'avons vu, la motivation au fil des études est une condition indispensable pour la réussite académique.

Cependant, l'étude de l'évolution de ces motivations initiales au cours des études ne fait pas l'objet de notre travail, puisque nous ne comptons pas entreprendre une étude longitudinale. Notre recherche reste très limitée dans les résultats obtenus, mais traite d'un aspect, la motivation, non encore étudié, à l'échelle de l'Université Saint-Louis à tout le moins, d'où

elle tire son originalité. A une plus vaste échelle, au niveau de toute la cohorte de la première année, toutes Facultés confondues, ce genre d'études privilégieront des enquêtes quantitatives, plus systématiques et plus aisées à traiter, mais à combiner à des entretiens qualitatifs, afin de mettre en relation plusieurs variables pour une analyse multivariée plus étayées des déterminants motivationnels, ce qui permettrait un meilleur ciblage aussi bien des interventions que des ressources à allouer pour des actions à mettre en place en fonction des résultats.

Car, on le sait, le degré de la motivation exerce une influence sur le niveau d'implication et d'engagement de l'étudiant dans ses études. Pouvoir renforcer les composantes de la motivation aurait un impact favorable sur la réussite de l'étudiant. A l'heure où les universités enregistrent un taux d'échec et d'abandon élevé surtout en première année des études supérieures, l'étude des dynamiques motivationnelles des primo-arrivants nous semble offrir une piste à creuser en parallèle avec d'autres efforts que les autorités de l'Université mettent déjà en œuvre.

Les témoignages de nos interviewés passés au crible fin par de nombreuses écoutes et relectures, ainsi que l'analyse que nous avons tenté de mener pour cerner les motifs objectifs du choix de l'Université Saint-Louis, en nous inspirant des concepts de capitaux de Bourdieu, nous ont confirmé l'importance et le poids du contexte familial dont l'étudiant est issu dans le processus du choix des études et le cheminement du jeune individu ainsi que sa détermination à l'entame de son choix d'avenir.

Nos 5 interviewés étaient au final tous satisfaits de leurs choix d'étude et d'Institution. Mais ce qui différait c'était de voir réellement la manière dont le processus du choix prenait forme et où la motivation trouvait sa source. Nous avons pu mesurer l'influence des proches sur ce processus. En effet, à part l'étudiant adulte en horaire décalé, les 4 jeunes individus ont expérimenté un assez long temps de réflexion avant de poser leur choix final qui a donc fait l'objet de moult discussions, avec aussi bien l'entourage immédiat, qu'avec les conseillers en orientation ou encore avec des amis.

Par ailleurs, la plupart des étudiants de notre échantillon proviennent vraisemblablement, et selon les éléments dont nous disposons, des familles aisées bénéficiant d'un capital culturel élevé, puisqu'ils ont en général 2 parents universitaires. Notre recherche a mis en évidence

que les parents ayant eux-mêmes expérimenté des études supérieures, sont plus à même de guider leurs enfants. Ceci est d'autant plus attesté à contrario dans le cas de l'interviewé dont les parents n'ont pas fait d'études. Celui-ci a en effet recouru à son réseau d'amis et de connaissances pour palier à ce manque de soutien intellectuel dans le domaine de ses études. En outre, ce processus du choix de filière et de l'université lui a pris plus de temps comparativement aux autres interviewés qui semblent par ailleurs un peu plus confiants et assurés par rapport à leur décision.

L'expérience d'un stage effectué en secondaire et son influence - en faveur ou non - sur le choix de filière est un autre élément sur lequel la plupart des interviewés se sont assez bien attardés. Ce qui nous confirme l'importance de ces activités pour une meilleure connaissance du soi et par conséquent un choix plus mûrement réfléchi de la part du jeune.

Au terme de ce travail d'analyse, par lequel nous nous proposons de répondre à la question « Quelles sont les motivations des primo-arrivants à s'inscrire à l'Université-Saint-Louis – Bruxelles ? », nous pensons avoir réussi à identifier les raisons qui amènent les étudiants à choisir l'USL-B. Nous avons pu identifier les motifs objectifs suivants invoqués par nos étudiants interviewés.

Ainsi nous tenons à les présenter sans ordre d'importance puisque aucune pondération n'a été établie ni de la part des interviewés ni par l'enquête. Nous exposons ci-après ces résultats empiriques qui nécessiteraient très certainement un plus large approfondissement tant quantitatif que qualitatif.

Parmi les raisons du choix de l'Université Saint-Louis, nous avons repéré, la petite taille de l'Université qui permet à l'étudiant de ne pas se sentir anonyme dans une grande masse et qui facilite et favorise la connaissance avec ses pairs et permet ainsi de créer des liens qui perdureront au-delà de la période formative. Cette petite taille favorise par ailleurs une transition plus accommodante pour l'étudiant entre l'enseignement secondaire et des études supérieures qui vont être entamées avec plus de confiance.

La taille humaine de l'Université facilite en outre la proximité avec le corps professoral ainsi qu'avec le personnel qui, ne devant pas faire face à une masse énorme d'étudiants se montrent davantage disponibles à leurs sollicitations.

Parmi d'autres raisons du choix de l'Université, la multidisciplinarité des enseignements a été mise en avant de par l'ouverture et la connaissance d'autres domaines qu'elle garantit et qui répond à une réelle et certaine curiosité que nos interviewés ont témoigné au travers de leurs entretiens.

La situation géographique centrale dont bénéficie l'USL-B près d'une artère névralgique de la capitale a également été soulignée puisqu'elle assure l'accessibilité de n'importe où que l'on vienne.

La qualité des enseignements et la bonne image de Saint-Louis relayées par des membres de la famille des étudiants interviewés, leurs servant de flambeau, ont à coup sûr influencé le choix final de l'étudiant, comme nous avons pu le constater.

De même que la palette des possibilités multiples des échanges Erasmus constituant également un aspect attrayant pour le choix de cette Université.

Sans oublier les programmes en horaire décalé qui répondent à une demande d'un public adulte déjà engagé dans la vie professionnelle ou en reprise d'études.

L'offre de cours en bilingues ou en trilingues constitue un autre attrait indéniable que notre analyse nous a permis de déceler au travers des entretiens recueillis. Dans un monde globalisé, l'apprentissage des langues est capital et les étudiants apprécient d'autant plus cette offre unique dans le paysage académique francophone, conscients des avantages que le multilinguisme offre sur le plan professionnel et pour l'ouverture vers le monde.

Après ce repérage des motifs et raisons du choix de l'USL-B, nous avons voulu creuser davantage l'analyse motivationnelle du point de vue sociocognitif en nous appuyant sur la théorie de l'autodétermination employée par Jacques Mignon pour aborder cette fois un pan de motivation subjective.

Notre analyse des profils motivationnels des étudiants, nous a permis de déceler globalement une combinaison de 2 types de motivations intrinsèque et extrinsèque dans les discours de chacun de nos 5 interviewés. Sans revenir sur le tableau récapitulatif reprenant les différents types de motivations avec leurs définitions, nous aimerions souligner que l'importance d'obtenir un diplôme a été clairement mentionnée une fois, tandis que l'intérêt professionnel

futur a été sous-entendu et non clairement avoué. Or, ces deux motivations constituent un type de motivation extrinsèque, respectivement, à régulation externe et à régulation identifiée, tous deux repérés de façon récurrente dans nos interviews. Pour rappel, la motivation extrinsèque se dit d'un sujet qui agit dans l'intention d'obtenir une conséquence qui se trouve en dehors de l'activité même, par exemple étudier pour faire plaisir à ses parents.

De plus, chez 2 autres interviewés nous avons constaté une certaine pression familiale (du père) sur le choix de filière ou alors un goût pour les débouchées offertes. Ce qui relève de la motivation extrinsèque.

Du côté des motivations intrinsèques à la connaissance, à la stimulation, ou encore à l'accomplissement, nous avons pu en repérer un de chaque type chez nos 3 premiers interviewés. Nous pouvons en déduire que l'intérêt pour les études et notamment pour la matière enseignée est bien présente, ainsi que le plaisir d'apprendre et de découvrir, en même temps que la volonté de se rendre utile après les études. A titre de rappel, la motivation intrinsèque définit les comportements qui sont uniquement motivés en vertu de l'intérêt et du plaisir que le sujet trouve dans la pratique de l'activité, sans attendre de récompense externe à l'activité.

A travers de la présente recherche, nous espérons avoir suscité un débat scientifique en matière d'analyse du choix de l'Université Saint-Louis - Bruxelles où la problématique de la motivation et ses différentes composantes n'ont jamais encore été abordées et mériteraient une réflexion et une analyse poussée afin d'affirmer d'une part sa spécificité, et d'autre part de mieux appréhender les attentes de la population estudiantine en évolution (toujours en hausse, cfr. statistiques CRef), pour agir en sa faveur, comme entend le faire le projet « Lutter contre l'échec ».

6.2. Limites de notre recherche

Notre recherche souffre de plusieurs limites. Une des limites est le nombre restreint d'entretiens qualitatifs effectués. Bien que nous n'avions pas en tête, et ce dès le départ, le principe de saturation comme objectif dans le cadre de notre recherche. Pour cette raison, nous restons prudente avec les enseignements que nous tirons de ce travail.

Une autre limite pourrait être le fait que nous n'avons interviewé que les étudiants inscrits à Saint-Louis forcément, pas ceux qui ont fait le choix de ne pas s'inscrire à Saint-Louis et aller chez le concurrent ou s'inscrire en haute-école par exemple. Ce qui pourrait être intéressant de comparer les arguments des uns et des autres pour aboutir à une meilleure connaissance des spécificités propres des différentes institutions.

Une autre limite à notre travail se trouve dans l'absence des données statistiques sur l'Institution d'un côté, et des données portant sur le contexte socio-économique des étudiants interviewés de l'autre. Car, cela aurait été difficile et délicat d'obtenir ces informations confidentielles de la part des autorités de l'Université et de la part des primo-arrivants. Ainsi, nous avons dû faire l'impasse sur ces pans d'informations et nous concentrer sur les discours que les étudiants nous ont généreusement livrés lors des entretiens compréhensifs.

6.3. Recommandations

Nous aimerions terminer cette partie avec quelques recommandations. Ainsi, une proposition pour pouvoir mieux définir le profil des étudiants qui s'inscrivent à l'USL-B, non seulement pour des actions mieux ciblées sur base d'une connaissance approfondie, mais aussi pour une recherche longitudinale, serait de demander aux étudiants de fournir de façon la plus détaillée possible, le profile familial, le niveau de formation des deux parents, des frères et sœurs, les langues parlées à la maison, en somme toutes les données sociologiques qui pourraient être utilisées, avec le sceau de la confidentialité, pour faciliter ultérieurement une recherche qui pourrait être lancée sur la population de l'Université.

Par ailleurs, au vu de la persistance du taux élevé d'échecs, en premier Bloc, à l'origine du lancement de projet « Lutter contre l'échec », il nous apparaît que deux actions devraient être entreprises en faveur des étudiants. D'une part, à chaque début de quadrimestre, et ce pour les primo-inscrits de toutes les Facultés, dédier une journée pour parler de l'exigence universitaire et du métier d'étudiant : comment étudier ou réviser et gérer son emploi du temps, se préparer aux cours et aux examens, faire des présentations, ainsi qu'aborder brièvement la méthode de la recherche scientifique. Nous l'avons constaté lors de nos entretiens que, trop souvent les étudiants se trouvent désemparés ne sachant pas comment s'y prendre.

D'autre part, il serait profitable de cultiver et d'entretenir la motivation des étudiants à s'engager dans l'étude, ce qui représenterait un atout et une spécificité de l'Université et serait sûrement appréciée par les étudiants. Nous avons vu combien il est essentiel que l'étudiant garde tout au long de ses études une grande et continue dynamique motivationnelle. Cette dynamique peut être soutenue, surtout pour ceux qui ne sont pas autodéterminés dès le départ, en organisant des actions pédagogiques participatives au travers desquelles ils se forment et apprennent à maintenir un fort niveau de motivation pendant toute la durée de leurs études. C'est par une action volontariste qu'il faudrait préconiser auprès de tous les organes de l'Université. Ce serait de plus une action de bonne gestion et d'optimisation des dépenses publiques que de mettre en œuvre cette orientation pédagogique proactive en faveur des primo-arrivants à l'Université, puisqu'elle favoriserait une forte motivation qui est indispensable pour donner une chance supplémentaire à la réussite des étudiants. En outre, cette action devrait être accompagnée en parallèle par des aides à l'orientation ou à l'insertion dans la vie active, éventuellement accompagnée par des stages professionnalisant.

Bibliographie

Albarello, Luc. et al., *Pratiques et méthodes de recherche en sciences sociales*, Paris : Armand Colin, 1995.

Bardin, Laurence. *L'analyse de contenu*, Paris : PUF, 1989, (Le Psychologue).

Bertaux, Daniel. *Les récits de vie*, Paris : Nathan Université, 1997, (Collection Sociologie 128).

Bourdieu, Pierre. *La distinction. Critique sociale du jugement*, Paris : Les Éditions de Minuit, 1979, (le sens commun).

Braive, Gaston. *Histoire des Facultés universitaires Saint-Louis : des origines à 1918*, Bruxelles : Publication des Facultés universitaires Saint-Louis, 1985.

Capul, Jean-Yves. Garnier, Olivier. *Dictionnaire SES*, Paris : Hatier, 2017.

Champagne, Patrick. « « Les héritiers » de Bourdieu et Passeron : une analyse d'une grande actualité », *Silomag*, n° 8, hiver 2018. URL : <https://silogora.org/les-heritiers-de-bourdieu-et-passeron/>, (consulté en août 2020).

De Clercq, Mikaël. *L'étudiant face à la transition universitaire : approche multidimensionnelle et dynamique du processus de réussite universitaire*, thèse de doctorat, Prom : Frenay, Mariane ; Galand, Benoit, Université Catholique de Louvain, 2017, <http://hdl.handle.net/2078.1/185473>.

de Kerchove, Anne-Marie. Lambert, Jean-Paul. « Choix des études supérieures et motivations des étudiants », CEREC Working Papers, DIAL 2001/5, <http://hdl.handle.net/2078.3/6072>, (consulté en hiver 2020).

Glaser, Barney G. Strauss, Anselm L. *La découverte de la théorie ancrée, Stratégies pour la recherche qualitative*, (*The discovery of grounded theory*) trad. Marc-Henry Soulet, préface Barney G. Glaser, Anselm L. Strauss, 1967, 1995, Paris : Armand Colin, 2012.

Hennebo, Nicolas. « *Guide du bon usage de l'analyse par théorisation ancrée par les étudiants en médecine* », Univ. Lille 2, 2009, www.theorisationancree.fr, (consulté en août 2020).

Kaufmann, Jean-Claude. *L'entretien compréhensif*, Paris : Nathan Université, 1996, (Collection Sociologie 128).

Lejeune, Christophe. *Manuel d'analyse qualitative*, LLN : De Boeck Supérieur, 2014, (Méthodes en sciences humaines).

Liénard, Georges. Servais, Emile. *Capital culturel et inégalités sociales*, Bruxelles : Ed. Vie ouvrière, 1978.

Mayeur, Françoise. Gaston Braive, *Histoire des Facultés universitaires Saint-Louis : des origines à 1918*, Bruxelles, Publication des Facultés universitaires Saint-Louis, 1985, In : Histoire de l'éducation, n°33, 1987, pp. 83-86, dans *Persée*.

Mignon, Jacques. *Étude longitudinale de la motivation d'étudiants universitaires de première année*, thèse de doctorat, Université de Liège - Gembloux Agro-Bio Tech, 2012, <http://hdl.handle.net/2268/129242>.

Morlaix, Sophie. Lambert-Le Mener, Marielle. « La motivation des étudiants à l'entrée à l'université : quels effets directs ou indirects sur la réussite ? ». Recherches en éducation, Université de Nantes, 2015, <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01160985/document>, (consulté en août 2020).

Paivandi, Saeed. « La transition entre secondaire et supérieur », Apprendre à l'université, dans *Cairn* (<https://www.cairn.info/apprendre-a-l-universite--9782804194178-page-97.htm>), (consulté en août 2020).

Paivandi, Saeed. « *L'orientation, le rapport aux études et le projet professionnel des étudiants* », conférence à l'occasion du 23^e Séminaire PPC « Construire et reconstruire sa vie professionnelle », Université Claude Bernard Lyon1, 23-24 juin 2016, <https://youtu.be/YTE6VeCRSmI>, (consulté en juillet 2020).

Remy, Jean. Ruquoy, Danielle. *Méthodes d'analyse de contenu et sociologie*, Bruxelles : Publications des Facultés universitaires Saint-Louis, 1990.

USL-B, Jadoul, Pierre. *Allocution du Recteur « Rentrée académique (26.09.2019) »*, https://www2.usaintlouis.be/public/comcom/rentree_officielle_2019.pdf, (consulté en janvier 2020).

USL-B, « L'apprentissage des langues à Saint-Louis », <https://youtu.be/T7mBgj94eT0>, (consulté en juillet 2020).

USL-B, « Le droit à l'USL-B • La parole aux étudiant·e·s », <https://youtu.be/BtftYO3wDSw>, (consulté en juin 2020).

USL-B, Jadoul, Pierre. « Le mot d'accueil du Recteur », Matinée d'information virtuelle du 20 juin 2020, <https://youtu.be/uiCBWxpHhts>, (consulté en juin 2020).

USL-B, *Les démarches qualité à l'Université Saint-Louis*, <https://www.usaintlouis.be/sl/3308.html>, (consulté en octobre 2020).

USL-B, « Lutter contre l'échec, repenser la relation pédagogique », Dispositif et premières tendances, <https://youtu.be/pi038ek29Mk>, (consulté en juin 2020).

USL-B, Marquis, Nicolas. et al., Document cadre interne de "Lutter contre l'échec, repenser la relation pédagogique", (consulté en hiver 2020).

USL-B, Qu'est-ce que le projet « Lutter contre l'échec, repenser la relation pédagogique » ?, <https://www.usaintlouis.be/sl/3422.html>, (consulté en juin 2020).

USL-B, Saint-Louis en chiffres, <https://www.usaintlouis.be/sl/721.html>, (consulté en septembre 2020).

Van Campenhoudt, Luc. et al., *Manuel de recherche en sciences sociales*, Malakoff : Dunod, 2017, (Sociale).

Van Campenhoudt, Maud. *Les conditions sociales d'accès et d'affiliations à l'enseignement supérieur*, thèse de doctorat, Prom. : Maroy, Christian, Christian, Université Catholique de Louvain, mai 2012, <http://hdl.handle.net/2078.1/114964>.

Vigour, Cécile. *La comparaison dans les sciences sociales, pratiques et méthodes*, Paris : La Découverte, 2005.

Yahyaoui, Cédric. « La motivation chez les étudiants à l'université », *Language Studies*, 01/2018, <https://core.ac.uk/download/pdf/159270329.pdf>, (consulté en été 2020).

Annexe 1

Grille d'entretien mémoire Fopes – Uclouvain / Sh. Sadeghzadeh / nov.19

Inspirée des slides/PowerPoint de Gil Verongen, « *Les facteurs de succès pour des adultes en formation* », SITU, 04/10/2012.

Quelles sont les motivations des primo-arrivants à s'inscrire à l'USL-B ?

Motivations extrinsèques	Pour apprendre	- Opérateur professionnel	- carrière - motif financier
		- Opérateur personnel	- estime de soi / image de soi - suivre des copains
	Pour participer	- Dérivatif	- prestige filière
		- Économique	- retombées financières - coûts études ; logements, investissement
- Prescrit		- recommandations entourage (proches, école)	
		- Identitaire - vocationnel	- se prouver - la vocation
Motivations intrinsèques	Pour apprendre	- Épistémique	- soif d'apprendre
	Pour participer	- Hédonique	- par plaisir
		- Socio-affectif	- par affinité

- Rappel des 4 grands motifs (slide 6/9)
 - Épistémique (*plaisir d'apprendre*)
 - Identitaire (*se prouver/prouver aux autres que l'on peut réussir une formation universitaire*)
 - Vocationnel (*réorientation*)
 - Développement opératoire professionnel (*acquisition de compétences utiles à son travail*)

- Questions / Guide d'entretien :

- Comment cela se passe jusqu'ici de l'année ? Raconte !
- Comment tu te sens en général ? Quelles sont tes impressions ?
- As-tu rencontré tes attentes ?
- Est-ce que cela correspond à tes aspirations ?
- Depuis la rentrée académique de septembre 2019, quels sont tes déceptions ?
- Qui t'a donné l'idée de poursuivre les études en allant à l'université ?

- Avec qui as-tu parlé pour approfondir la question d'entreprendre des études universitaires (tes parents, ta famille élargie, tes amis, tes professeurs de secondaires, ou autres ?)
- Quels étaient tes ressentis, tes impressions, tes échos avant de t'inscrire ?
- A quelle date tu t'es inscrit réellement ?
- Qu'est-ce que tu espères obtenir en accomplissant des études universitaires ?
- Comment as-tu choisi le lieu de tes études universitaires ?
- Comment et à quel moment as-tu choisi la faculté dans laquelle tu t'es inscrit ?
- T'es-tu inscrit en suivant des amis ou en solo ?
- Quel était ton projet initial ? intellectuel ? ou formatif en vue de l'obtention d'un travail ?
- Quelle image avais-tu de l'USL-B et de la Faculté que tu as choisie ?
- Est-ce que tu considères avoir bien été informé auparavant sur le fonctionnement de l'université ? sur les difficultés, les échéances à respecter, l'étude, les échéances des examens ?
- Est-ce que tu considères avoir été bien encadré par l'Institution jusqu'ici ?
- Est-ce que tu considères avoir été soutenu par ta famille ou par ton entourage, par tes amis, par tes camarades ?
- Entre ton inscription et le début des cours, as-tu participé à des cours préparatoires ?

- Données Factuelles :

- Nom,
- Prénom
- Genre
- Age
- Faculté
- Adresse
- Commune
- Lieu d'études accomplies
- Faiblesses et points forts aux études précédentes
- Activité des parents
- Etudes accomplies par les parents

Annexe 2

« Lutter Contre l'Échec » (USL-B)
GUIDE D'ENTRETIEN / 1^{ère} vague
(Chercheuse Cynthia Dal, oct.20)

Thème 1 : Transition universitaire	Question d'ouverture : Pourriez-vous me raconter votre entrée à l'université ? Relances / précisions : - Qu'est-ce qui vous a le plus surpris·e à votre arrivée à l'université ? Positivement (enthousiasme) et négativement (déception) - Qu'est-ce qui vous a semblé particulièrement nouveau ? - Quelles différences faites-vous entre votre vie d'élève du secondaire et votre vie d'étudiant·e à l'université ? - Quelles différences vous semblent facilement surmontables VS plus difficilement surmontables ? (<i>charge de travail, intégration, vie autonome (kot), équilibre études-loisirs-autres activités, repères, canaux d'information, cours, etc.</i>) - Dans quel état d'esprit (<i>enthousiasme, stress, etc.</i>) êtes-vous arrivé.e à l'université ? Quid aujourd'hui ? - Vous sentez-vous bien à l'USL-B ? A votre place ? En dehors des heures de cours, restez-vous à l'USL-B ? Que faites-vous ? Avec qui ? - Quels sont les objectifs que vous vous êtes fixés cette année ? (<i>définition réussite, connaissance décret paysage, système crédits, etc.</i>) - Comment aviez-vous imaginé l'université avant votre arrivée (images, idées, attentes) ? Quelles étaient vos éventuelles craintes, appréhensions ? Qu'est-ce qui vous enthousiasmait ? Quid depuis votre arrivée ? (<i>éloignement famille-amis, vie autonome en kot, intégration, difficulté des cours, charge de travail, équilibre études-autres activités, etc.</i>) - Comment aviez-vous imaginé votre programme d'études (image, idées, attentes) ? Quid depuis votre arrivée ?
Sous-thématique : Enseignement / cours	- Comment décririez-vous vos cours en deux ou trois mots ? - Pourriez-vous me raconter comment se passent vos cours ? - Correspondent-ils à vos attentes ? Pourquoi ? Quelles étaient-elles ? - Dans quelle mesure trouvez-vous les cours intéressants ? Utiles ? (par rapport à quoi ?) - Avez-vous le sentiment que ce vous apprenez vous sert dans votre vie de tous les jours ? (VS Bulle) - Comment décririez-vous votre façon d'être pendant les cours et en amont ? (<i>préparation, prise de notes, distraction, etc.</i>) - Arrivez-vous à suivre le contenu ? A prendre note ? - Certains cours vous posent-ils plus de difficultés que d'autres ? A quels niveaux (contenu VS forme) ? Pourquoi ? - Percevez-vous l'intérêt et le sens des cours de méthodes ? (ex. / faculté → compréhension de ce que sont les exigences universitaires)

	- Pourriez-vous me parler de vos professeurs ? Pour vous qu'est-ce qu'un bon/mauvais enseignement/enseignant ? (autonomie) - Dans quelle mesure vous sentez-vous compris par les enseignants ? Sur quels aspects ? (Exemple concret ?) De manière plus générale (hiatus entre professeurs et étudiants) - Quels conseils donneriez-vous aux enseignants ? - Qu'est-ce qui vous plaît/déplaît par rapport à l'enseignement secondaire ? - Dans quelle mesure assistez-vous aux cours ? TP, séminaires, monitorats ? - Pourquoi trouvez-vous ça important / pas important ?
Sous-thématique : Méthodes de travail et organisation	- Comment travaillez-vous pour vos cours depuis votre arrivée à l'USL-B ? (<i>temporalité, activités réalisées, seul-e ou en groupe, etc.</i>) - En quoi ces méthodes de travail sont différentes ou similaires par rapport à celles que vous aviez en secondaire ? - Comment évaluez-vous la charge de travail ? Quantité ? Difficulté ? - Avez-vous le sentiment de gérer votre temps ? Pourquoi ? - Comment envisagez-vous la période de blocus et d'examens de janvier ? - Avez-vous déjà utilisé ou pensez-vous mobiliser des ressources proposées par l'USL-B ? Avec quelles attentes ? Qu'en pensez-vous ? (<i>blocus assisté, entretiens, ateliers méthode, etc.</i>)
Sous-thématique : Sociabilité	- Comment se passent vos relations avec les autres étudiant·e·s de votre auditoire ? - Avez-vous retrouvé des connaissances que vous aviez rencontrées en dehors de l'USL-B ? - Avez-vous créé des liens avec d'autres étudiant·e·s depuis votre arrivée ? - Dans quelles circonstances ? - Les considérez-vous comme des amis ? - Que faites-vous ensemble ? (<i>activités liées aux études ou autres loisirs, lieux, temps, etc.</i>) - De quoi parlez-vous ? (<i>cours / vie d'étudiant-e / autre</i>) - Dans quelle mesure vous considérez que ces connaissances/amis sont pour vous des soutiens (ou non) dans votre parcours ? - Savez-vous comment ces connaissances vivent leur arrivée à l'université ? Comment s'en sortent-elles par rapport à vous ? (<i>plus facile / difficile</i>) - Estimez-vous qu'il est facile ou difficile de nouer de nouveaux contacts ? Vous sentez-vous intégré·e ? Aimerez-vous être plus intégré·e ? - Quelles sont les ressources sur lesquelles vous pouvez déjà compter dans votre parcours à l'université (ex : notes de cours, informations, explications, soutien, groupe numérique, etc.) ? - Savez-vous si des étudiants de votre auditoire ont abandonné leur cursus depuis la rentrée ? Raisons ? Quel est votre sentiment par rapport à ça ?

Sous-thématique : Modèle d'étudiant·e	- Quelles sont pour vous les qualités d'un bon étudiant en [programme X] à l'USL-B ? - Dans quelle mesure vous rapprochez-vous ou non de cette figure du « bon étudiant » ? - Qu'est-ce qui selon vous, qu'est-ce qui explique les taux d'échecs importants à l'université ? L'absentéisme ? - Selon vous, qu'est-ce qui est difficile pour un étudiant aujourd'hui arrivant à l'USL-B ?
<u>Thème 2 :</u> Processus du choix d'études (avant arrivée) & rapport au monde	- Pouvez-vous m'expliquer quand et comment vous avez choisi votre filière d'études ? Était-ce votre première idée ? - Quelles sont les démarches que vous avez entreprises pour faire votre choix ? Quelles informations ? Avez-vous le sentiment d'avoir été suffisamment informé·e ? - Quelles étaient vos motivations pour entamer ce programme ? - Avez-vous un projet professionnel déjà défini ? Lequel ? - Avez-vous hésité avec un ou plusieurs autre(s) programme(s) ? Une autre voie ? Si oui, quels étaient vos autres projets ? Comment avez-vous fait votre choix final ? - Avec qui avez-vous discuté de votre choix ? Qui vous a aidé·e ? - Est-ce important pour vous d'obtenir un diplôme universitaire ? Pourquoi ? - Quels sont les avantages/désavantages que vous associez au fait de faire des études universitaires ? - Que signifie pour vous le fait d'entamer des études universitaires dans le monde actuel ? - Y a-t-il des événements (monde, actualité) qui vous ont poussé·e à entreprendre vos études ? (engagement) - Qu'est-ce qui vous inquiète / enthousiasme dans le monde actuel ? - Quelle(s) différence(s) faites-vous entre l'enseignement universitaire et l'enseignement supérieur non-universitaire ? - Pensez-vous trouver rapidement du travail en sortant de vos études ? - Comment avez-vous fait le choix de vous inscrire à l'USL-B ? Quels critères ont été déterminants ? - Aviez-vous des appréhensions ? Lesquelles ? - Avez-vous hésité avec une ou plusieurs autres institutions ? Pourquoi ? - Avez-vous hésité entre un programme unilingue et bilingue / trilingue ? Pourquoi ?
<u>Thème 2 Bis :</u> Choix d'études (à l'entrée)	- Après quelques semaines passées à l'USL-B, êtes-vous toujours certain·e d'avoir fait le bon choix ? Pourquoi ? - Avez-vous des regrets / des bonnes surprises ? Lesquels ? - Si vous deviez vous réorienter l'année prochaine, est-ce que vous savez vers quelle filière vous vous tourneriez ?

<u>Thème 3 :</u> Transition secondaire – USL-B	- Avant de vous inscrire à l'USL-B qu'avez-vous fait ? - Si secondaire : Avant d'entamer votre parcours, aviez-vous pensé faire autre chose ? Pourquoi ? - Si autre(s) activité(s) : contenu – motivations – lien avec parcours USL-B
<u>Thème 4 :</u> Etudes secondaires	- Comment est-ce que vous décririez votre parcours dans l'enseignement secondaire ? Et plus particulièrement votre dernière année d'études ? - Dans quelle école étiez-vous ? Comment la qualifieriez-vous ? Dans quelle filière ? Quelles options ? Immersion ? - Qu'est-ce qui vous plaisait/déplaisait dans l'enseignement secondaire ? - Quel genre d'élève étiez-vous ? (du point de vue scolaire) Comment vous définiriez-vous par rapport aux autres élèves de votre classe ? - Avez-vous rencontré des difficultés dans votre parcours ? (redoublement, réorientation, changement d'école, d'options, absence, etc.) - Aviez-vous des facilités dans certains cours ? Lesquel(le)s ? - Aviez-vous des difficultés dans certains cours ? Lesquel(le)s ? - Selon vous, comment est-ce que vos professeurs du secondaire vous décriraient ? Vous ont-ils encouragé·e/aidé·e ou plutôt découragé·e dans votre parcours en secondaire ? Dans votre choix d'études supérieures ? Quid du rôle de votre école ? - Quel a été le rôle de votre famille dans votre parcours en secondaire ? - Avez-vous le sentiment que votre parcours dans le secondaire vous a bien préparé·e à vos études universitaires ? Sur quels plans ? Pourquoi ? - Quelle est la part des élèves de votre classe/école qui a également fait le choix d'entamer des études universitaires ? Etudes supérieures non-universitaires ? Travail ? - Avez-vous encore des contacts avec eux ? Comment ça se passe pour eux ? - Si vous aviez la possibilité de remonter le temps, y a-t-il quelque chose que vous changeriez dans votre parcours secondaire ?
<u>Thème 5 :</u> Entourage	- Avez-vous été soutenu·e/ influencé·e dans votre parcours / choix d'études par votre famille ? Comment ? - Avez-vous été soutenu·e/influencé·e dans votre parcours / choix d'études par vos amis ? Comment ? - Comment se passent vos relations avec vos parents (famille ou entourage plus large) depuis votre arrivée ? Aide ? Conseils ? Soutien ? Discussion ? - Y a-t-il une/ des personne(s) dans votre entourage qui a (ont) fréquenté (ou fréquente(nt)) l'université ? Qui ? Vous a-t-elle (ont-elles) parlé de leur expérience ? En quels termes ?

<u>Thème 6 :</u> Activités en dehors de l'USL-B / structuration du temps	- Passez-vous du temps sur le site universitaire en dehors des heures de cours ? Pour quoi faire ? Avec qui ? - Pourriez-vous me décrire une journée « type » depuis votre arrivée à l'USL-B (semaine de cours VS week-end) - Faites-vous des activités avec des étudiants de l'USL-B en dehors des cours ? Lesquelles ? - Aviez-vous des activités l'année dernière (<i>mouvement de jeunesse, musique, sport, etc.</i>) ? Les avez-vous toujours ? Conciliation avec études ? - Avez-vous un emploi rémunéré ? Conciliation avec études ? - Qu'aimez-vous faire durant votre temps libre ? - Quelle est la place qu'occupent les écrans (technologie numérique) et internet dans votre temps libre ? Soutien / obstacle études ?
<u>Thème 7 :</u> Conditions de vie	- Où vivez-vous cette année ? (<i>si non-abordé dans transition</i>) - Y a-t-il des éléments dans votre vie qui selon vous pourraient entraver votre réussite ? (<i>travail, famille, finances, éloignement, etc.</i>) - Disposez-vous d'une bourse d'études ou d'une autre aide ? Et dans quelle mesure vous estimez que cette aide est suffisante ou non ? - Qui supporte les frais liés à votre cursus à l'USL-B ?
<u>Thème 8 :</u> Avenir	- Où vous imaginez-vous l'année prochaine ? Poursuite des études à l'USL-B ? Hésitations/doutes ? Pourquoi ?

Annexe 3

Tableau comparatif du 1^{er} grand tri des entretiens retranscrits, classé par ordre chronologique des thèmes rencontrés - Extrait non complet ni exhaustif fourni à titre d'exemple du travail de codage manuel :

Thème général	Entretien 1 Droit	Entretien 2 Droit	Entretien 3 ScPO	Entretien 4 ECGE	Entretien 5 HD POIS
Situation familiale ?	- p.10 "moi j'habite à Profondsart" p.10 - p.10 "Je vis chez mes parents et en fait, les kots à Bruxelles ne sont pas bon marché du tout - il faut se le dire - et du coup bah c'était le kot ou la voiture, et on a opté pour la voiture. M'enfin, je ne viens pas en voiture, puisque Bruxelles c'est beaucoup plus facile en train, mais au final c'est chossée d'avoir une voiture quand je rentre des cours, bah, je peux bouger etc. à ma guise le weekend aussi, alors que le kot, je serais restée sur Bruxelles... et c'est plus facile d'être en train,..." Etc.	"mes parents n'ont pas fait d'études. Ah, c'est à dire que mon père a été, a travaillé dans une société automobile. Avant l'habitus à Barcelone je suis né là-bas, j'ai fait dix ans là-bas." C. : Ah, oui, et vous parlez parfaitement espagnol aussi. MS : Oui. Et là, je vis à Bruxelles depuis 8 ans maintenant, 9 ans ce novembre, et du coup voilà il travaille donc là-bas, mais il travaille de temps en temps ici, mais en tant qu'ouvrier, mais il n'a pas fait d'études. Il travaillait dans une société automobile en Espagne sans avoir fait des études... Etc.	- p.3 "de, la province de Namur. A une vingtaine de kilomètres de Namur quelque chose comme ça." p.3 - p.6 "mon grand frère il est en ingénieur industriel à l'ECAM. Donc absolument pas la même chose. C'est ça qui est chossée aussi c'est qu'on a tous les deux deux expériences différentes par nos facultés, et en même temps c'est pas le même endroit non plus. Et donc on a deux vies quand-même différentes, bien que on nous voit très souvent et qu'on partage énormément de choses en commun..." p.6 - p.16 "Mon grand frère a toujours été (00:40:58) plus... Etc.	- p.1 "J'avais ma sœur qui était à Saint-Louis..." p.1 + - p.3 "Elle a fait Langues Romanes, donc, Beh, c'est juste qu'elle est à Saint-Louis..." p.3 - p.4 "(elle est en Master) à Louvain-la-Neuve + en 1^{ère} année" p.4 - p.8 "Mon père il fait bio-ingénieur et ma maman elle a fait droit. Du coup voilà + à Louvain-la-Neuve, les deux..." p.8 - p.9-10 "Beh... ouais, parfois, ils nous en parlent (de leur vœu, ils disent que, fin, je sais que mon papa il n'a pas réussi du..." Etc.	- p.1 "professionnellement, on a des activités où il faut, il faut analyser, trouver des solutions, être performant..." p.1 - p.3 "Oui, oui, cette formation est prise, est financée (par mon employeur), oui..." p.3 - p.3 "Non, ça n'a pas été abordable (coup-éducation). Donc, surtout que c'est en horaire décalé, donc je ne sais pas très bien dans quelle mesure. J'ai pas, en fait, j'ai pas fait attention à cet aspect-là. Je suis centré tête-baissée dans le cursus..." p.3 - p.3 "Eh (suis) francophone..." p.3... Etc.
Trajets domicile - unif. ?	- p.9 "J'ai en tout on va dire, le train, les trajet, l'attente, j'ai +/- une heure de route tous les jours, enfin, l'h aller, l'h retour" p.9 - p.10 "Quand j'ai la force, je travaille..." Etc.		- p.3 "(vit en kot) à 15 minutes à pied, même pas..." p.3 - p.3 "Avec mes parents ça a toujours été très clair par rapport à ça. Si on voulait étudier autre part qu'à... Etc.	- p.24 "(00:50:07) D'ici, oui, ça va, fin l'habitus à, près de Montgomery + Oui, chez mes parents..." p.24 - p.24 "Euhm... j'aurais bien voulu avoir mon kot..." Etc.	- p.5 "Ca va, c'est pas loin, donc ça va, fin l'habitus à, près de Montgomery + Oui, chez mes parents..." p.5 - p.5 "Ca va, c'est pas loin, donc ça va, fin l'habitus à, près de Montgomery + Oui, chez mes parents..." p.5
Motivation filière ?	- p.11-12 "...euh, non, justement, c'était plutôt dans le droit, mais quand je suis arrivée, enfin, j'ai chuté en 5^e secondaire. (21:21) Je suis née en section arts, parce que j'adore l'art, et en fait quand je suis sortie d'art, mes parents me poussaient vraiment, m'enfin, en rhéto quand j'en ai parlé, j'ai été faire mon st... on devait faire un stage, mais pas de TFE, en fin de rhéto on devait faire un stage dans un milieu professionnel et faire un rapport de stage etc et j'avais été dans un cabinet d'avocats justement, mais en sortant de rhéto, après ce stage, déjà ce stage avait été un peu compliqué, parce que beh n'étant pas du tout formée au droit, j'étais arrivée là et j'avais pas pu faire grand chose. m'enfin, j'avais suivi les avocats du cabinet dans les affaires dans lesquelles je pouvais aller voir plaider au tribunal, mais après ça, j'avais la lecture de dossiers, et ça... Etc.	- p.1 "dans le cadre d'un stage civique en cinquième secondaire pour les villes de Bru... pour les écoles de la Ville de Bruxelles j'ai fait un stage parmi eux, ce qui m'a pas finalement plu..." p.1 "je me suis dit que si j'étais le droit, environnemental eh bien je pourrais certainement avoir une influence à mon échelle individuelle..." p.2 - p.7 "ce côté intense me plaît aussi, beaucoup. C'est à dire que si je me retrouve dans une faculté où il faut où il faut vraiment fournir le minimum de travail et puis ça y est, ça ne me plairait pas parce que je ressentirais que je ne fais pas quelque chose et je ressentirais que ce n'est pas assez complexe. Donc voilà je préfère quand c'est complexe. Pour mieux comprendre et du coup mah ces études m'apprennent vraiment une vision de plus en plus distinguée, euhm, sur la..." Etc.	- p.10 "une de mes appréhensions en venant à l'université c'était de me dire j'ai choisi cette faculté parce que je pense que c'est celle que j'aime bien c'est ce que j'ai envie de faire plus tard et de me dire qu'au final ça n'est pas ça parce que c'est trop fermé sur telle ou telle chose et qu'au final on n'apprend pas autant que ce que je désirais ou que je ne découvre pas assez. Que je reste donc à nouveau fermée dans un espace, dans une connaissance très restreinte. Et au final c'est pas du tout le cas. Tout ce que j'apprends en tout cas est très ouvert. Et j'ai enrichissant. Et donc ça, j'aime beaucoup..." p.10 - p.15 "(00:37:15) Alors, cette envie. Au début j'ai eu, fin j'ai eu beaucoup de mal à faire mon choix d'études. J'étais très indécise car quelque chose que j'aimais bien quand j'étais à l'école secondaire c'était justement cette diversité de matières comme le fait qu'on..." Etc.	- p.6 "Euhm... Ben, en fait j'hésitais, j'ai fortement hésité entre Sciences Eco et Ingénieur de Gestion. Mais après je me suis dit que c'était mieux d'essayer d'abord Ingénieur de Gestion, puisque en soi les maths, c'est pas que j'aime pas fin, j'aime bien, mais ça dépend quel chapitre quoi, et les Sciences c'est un peu la même chose, et du coup, je me suis dit que j'allais faire Ingénieur de Gestion. Puis après, si je vois que j'aime pas, fin, que j'aime pas trop, beh alors j'ai en Sciences Eco. Et du coup, c'est comme ça que j'ai choisi..." p.6 - p.6 "Euhm, beh... En fait c'est aussi parce que fin, je me suis dit que avec Ingénieur l'as, on a aussi le diplôme d'ingénieur. Donc je me suis dit que c'était quand-même bien même si Sciences Eco ça m'intéressait fortement. Mais je me suis dit va que ça un peu, c'est un peu plus difficile quand même que..." Etc.	- p.1 "la motivation c'est vraiment dans, pour l'obtention d'un diplôme dans un domaine qui pour moi est à découvrir. Qui est assez large, forcément intéressant, en ce qui me concerne, c'est surtout la Politique et la Sociologie où se portent mes centres d'intérêt..." p.1 - p.2 "C'est pire dans le sens où, où les motivations sont moins prévisibles, elles sont totalement politisées... je dirais que c'est plus au niveau organisationnel et de gestion qui sont des choses à apprendre ou à améliorer, plus que budgétairement. Et c'est dans ce contexte-là que je suis occupé. M'enfin, ça nous éloigne probablement des questionnaires..." p.2 - p.6 "Oui, j'avais une idée puisque le contenu des cours est explicitement référencé sur, sur l'internet. Donc, je pouvais le faire à distance. (16:51)" p.6... Etc.
Job ?	- p.52-53 "Ah oui, j'ai, ça par contre j'ai quand même, c'est un job. En fait, avant je travaillais dans un salon de thé et dans un magasin de..."		- p.32 "Oui (j'ai un job étudiant)" p.32 - p.33 "Oui quand-même. Mais ici là pour le moment..."	- p.34 "Eh, non, j'ai seulement ça. Mais en fait de base je voulais essayer de me trouver un job, mais après, je m'étais dit..."	- p.2 "Donc moi-même j'ai travaillé comme consultant en entreprise, j'ai eu ma propre affaire aussi, d'une part dans la consultation..."
Choix Saint-Louis ?	- p.16 "En fait, du coup j'ai eu cette idée au camp début juillet. Mais si je me trompe pas je me suis inscrite fin août parce que je voulais encore en parler avec mes parents, en parler avec mon entourage voir s'ils me voyaient là dedans etc. Et puis aussi prendre justement les différentes universités, voir dans laquelle je me sentirais le mieux etc. Et du coup du coup je me suis inscrite fin août c'est fin août que je me suis dit Ok c'est ça que je vais faire. Et cette fois ci je suis sûre de moi..." p.16 - p.23 "moi j'aime bien qu'on ne fasse pas que droit droit droit et c'est aussi pour ça que j'ai choisi Saint-Louis parce que justement il y avait cette idée de on aborde enfin (toutes les sciences humaines) Oui oui bien avec un truc moi je trouve ça va par exemple bon je sais qu'on a psychologie..." Etc.	- p.1 "J'ai aussi hésité avec les sciences économiques, le droit, en l'occurrence, et la bio-ingénierie parce que je me disais j'ai 8 heures de science par semaine..." p.1 "ce choix était pensé pendant trois ans environ. C'est le résultat de trois ans de réflexion puisque effectivement je suis passée par tout un chemin avant de conclure que j'irais à Saint-Louis et pour j'étudier effectivement le droit. Est-ce que le droit unilingue, bilingue, trilingue, eh bien c'est etc... c'est aussi à ce niveau-là le résultat d'un, choix, d'une réflexion poussée, de questions, que j'ai posées à des amis, à des connaissances qui sont passés par l'université. Pourquoi cette université aussi, ça résulte d'un, d'une réflexion et de questionnement permanent..." p.1 + p.1 "Je voulais devenir..." Etc.	- p.19 "ici quand j'ai eu l'opportunité de choisir mes études avec mes parents on a toujours été d'accord pour trouver des études que je puisse faire en anglais, français et néerlandais. Et c'est entre autres pour laquelle, fin, la raison pour laquelle je suis venue ici à Saint-Louis parce que c'est une des seules, si pas la seule unif francophone qui offre les sciences politiques en trilingue..." p.19 - p.33 "Pour le côté trilingue, principalement..." p.33 Etc.	- p.4 "Beh, j'avais quand-même une bonne image puisque justement, elle me disait qu'elle avait trop trop aimé Saint-Louis et je savais que c'était quand-même petit et c'est ce que j'aimais bien, chez Saint-Louis, surtout que c'était pas trop loin de chez moi aussi. Et, après, j'ai hésité avec Solvay, mais je savais que Solvay, c'est fin au niveau mathématique et scientifique, genre on m'a beaucoup dit que c'était plus lourd quand-même. Alors que justement, Saint-Louis, tu as aussi d'autres cours que genre juste les sciences et les maths, donc, ça aussi j'ai bien aimé. Parce que, par exemple, je sais qu'on deuxième année, on peut choisir une mineure parmi Sciences Po, etc., je pense. Et ça aussi j'ai bien aimé, alors que Solvay c'est beaucoup plus tourné seulement sur les sciences et maths, c'est pas ce que je préfère, fin, là les cours de..." Etc.	- p.1 "Je dirais que c'est une décision tardive, dans le sens où je me suis décidé fin octobre. Et non dossier a quand-même pu être reçu..." p.1 - p.3 "Beh, pour le, essentiellement, je vais dire il fallait des cours en horaire décalé. C'est comme ça que je voyais la chose et aussi pour la proximité. Donc, l'aspect, il y a un aspect pratique qui joue et je dirais que l'offre n'était pas non plus très grande donc pour faire un choix c'était assez, assez facile. (10:20)" p.3 - p.4 "Mais l'ULB, j'ai pas vu par exemple de cours de baccalauréat, donc... Eh mais j'ignore (si l'ICHEC). Je crois pas qu'il y a Sciences Po... Je ne pense pas, non. Je considère l'ICHEC plutôt comme une école de commerce Etc.
Importance d'avoir un diplôme universitaire ?	- p.46 "...c'est important d'avoir un diplôme universitaire ? Z : Non, en vrai, du moment que j'ai quelque chose qui me convient pour la suite c'est bon. Ça aurait pu être en haute école, ou en contrat d'apprentissage. Je m'en fiche un peu. Honnêtement. D'ailleurs, je suis triste qu'on mette autant de, autant de... Etc.	- p.9 "(00:24:23) Un diplôme ne suffit jamais il faut s'enrichir dans la vie extérieure. Il faut s'enrichir par le contact avec les autres dans le monde associatif. Il faut s'enrichir euhm, c'est clair qu'à l'issue d'une volonté de s'impliquer dans la société que ce soit avec des projets que ce soit par des conférences je ne sais pas. Ne serait-ce que de..." Etc.	- p.22 "(l'avenir professionnel) (00:55:07) C'est une question que je me suis jamais réellement posée. Autant je pense que quand on est médecin on a plus de soucis à se faire, que quand on est en médecine, autant ici en sciences politiques je ne me fais pas vraiment de soucis par rapport aux jobs que je risque ou non de trouver plus tard..." p.22... Etc.	- p.30 "(01:02:24) Euhm... Pas trop, c'est plus que, beh genre avec le test que j'avais fait chez la conseillère d'orientation et puis j'avais été voir les cours ouverts que j'aimais bien et se faire, que quand on est en médecine, autant ici en sciences politiques je ne me fais pas vraiment de soucis par rapport aux jobs que je risque ou non de trouver plus tard..." p.30 - p.38 "Euhm... Beh... Fin pas spécialement..." Etc.	- p.1 "Euhm... parce que je voulais également, la motivation c'est vraiment dans, pour l'obtention d'un diplôme dans un domaine qui pour moi est à découvrir. Qui est assez large, forcément intéressant, en ce qui me concerne, c'est surtout la Politique et la Sociologie où se portent mes centres d'intérêt. Et c'est aussi l'occasion de reprendre des études et..." Etc.
Etc.					
Etc.					

Annexe 4

Tableau de classement chronologique des thèmes relevés dans les entretiens ordonnés ensuite par des grands thèmes avec leurs sous-thèmes aboutissant en 3^e colonne en catégories à analyser :

Thèmes généraux repérés par ordre chronologique de leur occurrence	Classification des thèmes dans 5 grandes catégories	> Catégories d'analyse
Situation familiale ? 1er jour la rentrée ? Relation avec les profs ? Rythme à suivre ? Qualifier les cours ? Avis sur les cours ? Un bon enseignant ? Séminaires, petites classes ? Réseaux sociaux ? écrans Différence avec secondaire ? Études secondaires (vous ont bien préparé) ? Difficultés à surmonter ? Camarades, copains ? Trajets domicile – unif. ? Études précédentes ? Expérience passée ? Motivation filière ? En bilingue ? Conseils proches orientation ? Activités en dehors des cours ? Idéaux, avis sur le monde ? État d'esprit à l'entrée à l'unif ? Méthode de travail ? Leçons du passé ? Syllabus ou slides ? Blocus Noël ? Objectif fin d'année ? Choix Saint-Louis ? Intérêt études en général ? Représentations ? Attentes, pédagogique, soutien, suggestions ? Qu'est-ce expliquerait le taux élevé d'échec en 1ère ? Importance d'avoir un diplôme universitaire ? Certain.e maintenant d'avoir fait le bon choix ? Cours ouverts ? Engagement ? / L'adhésion au projet ? SOAR ? Assiduité, présences aux cours ? Etc./Divers ?	1) Situation de la famille Situation familiale ? Trajets domicile – unif. ? Expérience passée ? Activités en dehors des cours ?	> Profil et contexte familial
	2) Choix des études Motivation filière ? En bilingue ? Conseils proches orientation ? Idéaux, avis sur le monde ? (extrait) Intérêt études en général ? Représentations ? Cours ouverts ?	> Choix d'entreprendre des études - L'analyse de l'influence du réseau « des proches significatifs » sur le processus du choix de l'université - L'analyse du choix de filière ou du domaine d'étude
	3) Choix de Saint-Louis 1er jour la rentrée ? État d'esprit à l'entrée à l'unif ? Choix Saint-Louis ? (extrait) Attentes, pédagogique, soutien, suggestions ? Certain.e maintenant d'avoir fait le bon choix ?	> Choix de l'Université Saint-Louis
	4) Méthodes de travail Relation avec les profs ? Rythme à suivre ? Qualifier les cours ? Avis sur les cours ? Un bon enseignant ? Séminaires, petites classes ? Réseaux sociaux ? écrans Différence avec secondaire ? Études secondaires (vous ont bien préparé) ? Difficultés à surmonter ? (extrait) Camarades, copains ? Études précédentes ? Méthode de travail ? Leçons du passé ? Syllabus ou slides ? Blocus Noël ? Objectif fin d'année ? Qu'est-ce expliquerait le taux élevé d'échec en 1ère ? Engagement ? / L'adhésion au projet ? SOAR ? Assiduité, présences aux cours ?	
	5) Comment envisager le futur Importance d'avoir un diplôme universitaire ?	

