

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

L'affiliation à l'université des primo-inscrits issus des filières de qualification

**Comment (c'est-à-dire à travers quels processus ou mécanismes)
les primo-inscrits qui proviennent des filières de qualification
s'affilient-ils (ou non) une fois inscrits à l'université ?**

Auteure : Rooda AXMED IBRAHIM

Promotrice : Marie VERHOEVEN

Lectrices : Chloé DELTOUR – Praticia VANDAMME

Année académique : 2023-2024

Master en Politique, Economique et Sociale à finalité spécialisée

Remerciements

Je souhaite, tout d'abord remercier chaleureusement ma promotrice de mémoire, Madame Marie Verhoeven, pour son soutien, ses suggestions, ses conseils constructifs et sa disponibilité tout au long de mon parcours.

Je tiens à exprimer toute ma gratitude à Madame Chloé Deltour et Madame Praticia Vandamme, pour avoir accepté de rejoindre ma commission.

Je tiens à remercier tous les étudiants qui ont participé à cette recherche. Leur témoignage et leur temps dédié à répondre à mon questionnaire m'ont beaucoup aidée. Sans eux, il m'aurait été impossible de rédiger ce mémoire. Leur courage et pour la plupart leur persévérance pour poursuivre des études universitaires me rendent admirative.

La réalisation d'un mémoire de maîtrise ne peut avoir lieu sans l'aide de nombreuse autre personne. Je tiens à remercier ma famille, chez moi, en Afrique et en Belgique, pour leur soutien sans fin et leurs encouragements constants. Leur patience et leur compréhension m'ont beaucoup aidée dans cette aventure universitaire.

Mes remerciements s'étendent à mes camarades de promotion, Salima, Mylco, Yves, Souleiman, Françoise, Honoré ainsi que tous ceux qui ont partagé cette expérience inouïe avec moi au cours de ces trois dernières années. Vos échanges et vos encouragements ont été essentiels pour moi.

Enfin, je remercie tous les autres qui, de près ou de loin, ont contribué à ce mémoire.

Leurs contributions, qu'elles soient directes ou indirectes, ont été précieuses pour le succès de mon mémoire.

Table des matières

Remerciements	3
Introduction	5
PARTIE THEORIQUE	10
Chapitre 1 : Contexte de l'étude : le décret paysage et ses conséquences sur l'orientation vers l'enseignement supérieur	10
1.1. Le décret paysage.....	10
1.2. Conséquences sur l'orientation des étudiants vers /au sein des études supérieures.....	12
1.3. Quelques données sur les facteurs de réussite et de persévérance dans les études supérieures.....	13
Chapitre 2 : Outils conceptuels	16
2.1 La socialisation.....	16
2.2 L'affiliation	24
2.3 La construction sociale des aspirations	30
2.4 Le décrochage / l'accrochage	32
PARTIE EMPIRIQUE	37
Chapitre 3 : Dispositif méthodologique	37
3.1 L'orientation méthodologique de la recherche : récit biographique	37
3.2 Population de référence de l'enquête et procédure d'échantillonnage	39
3.3 Guide d'entretien.....	40
3.4 Traitement des données	43
Chapitre 4 : Présentation des résultats	44
4.1 Profil et contexte familial des étudiants interviewés	44
4.2. Etapes du traitement des données qualitatives	44
4.3. Analyse verticale.....	46
4.4Analyse transversale des récits de vie.....	51
Conclusion	67
Bibliographie	70

Introduction

Après douze ans d'expérience dans le secteur privé, j'ai choisi de me tourner vers l'enseignement pour transmettre mes connaissances et aider les jeunes à acquérir les compétences nécessaires à leur réussite professionnelle. Depuis une dizaine d'années, j'encadre des élèves de 5e et 6e années en option comptabilité dans une école secondaire, en les préparant à entrer dans le monde du travail ou à poursuivre des études supérieures.

Notre école, qui fait partie des établissements à discrimination positive, offre un soutien particulier aux élèves issus de milieux défavorisés, tels que le soutien scolaire et l'accompagnement par des spécialistes, etc.... Cependant, ces élèves font face à de nombreux défis, notamment des difficultés économiques et linguistiques, qui peuvent entraver leur parcours scolaire. Les données disponibles concernant ces filières montrent en effet que les élèves qui les fréquentent (dans le contexte belge francophone en tout cas) tendent à provenir de milieux dotés de capitaux socioéconomiques et culturels plus faibles que ceux inscrits dans le général, à avoir accumulé davantage de retard scolaire et à être plus souvent issus de familles migrantes. Ces caractéristiques sont par ailleurs négativement associées à la poursuite d'études supérieures ¹

Cette expérience professionnelle m'a conduite à m'interroger sur le parcours d'études supérieures auquel certains des élèves de ces filières qualifications décident parfois de se frotter, à « rebours » des tendances statistiques et sociologiques majoritaires.

Dès lors, qu'advient-il de ces rares étudiants issus des filières de qualification qui tentent leur chance à l'université ? Notre recherche se concentrera sur l'enseignement supérieur de longue durée, à savoir l'université, en mettant en lumière l'expérience de ceux qu'on appelle les « primo-inscrits », à savoir les étudiants qui débutent leur parcours d'études supérieures.

Ce mémoire visera dès lors à analyser l'expérience des étudiants et étudiantes issu.e.s des filières de qualification qui décident de se lancer dans des études universitaires, en me focalisant sur les « primo-inscrits ».

Précisons le profil de notre population d'étude. Les primo-inscrits sont donc les étudiants qui commencent leur première année de baccalauréat, connue sous le nom de Bloc 1, dans différentes facultés universitaires. Parmi ces étudiants, certains suivent un parcours « *traditionnel* » en

¹ Fédération Wallonie-Bruxelles. (2023). *Rapport annuel de l'enseignement 2023*. Enseignement.be. Consulté le 20 juillet 2024, à l'adresse <http://www.enseignement.be>

assistant aux cours durant la journée. D'autres choisissent un horaire adapté, prenant des cours en soirée et/ou le week-end. Tous ces étudiants ont pris la décision de poursuivre des études universitaires, chacun ayant opté pour un parcours qui correspond à ses besoins et contraintes personnelles. Cette étude vise à explorer les défis et les expériences uniques de ces primo-inscrits, qu'ils viennent de filières techniques et/ou professionnelles.

Notre mémoire va s'intéresser spécifiquement à l'expérience de ces jeunes qui sont en première année à l'université après un parcours secondaire dans les des filières de qualification. Dans le contexte bruxellois, ces étudiants fréquentent plus souvent une école à indice socioéconomique faible (entre 0 et 1), et bénéficiant dès lors de mesures d'encadrement différencié. Ces étudiants proviennent aussi majoritairement de familles défavorisées où les parents n'ont jamais été scolarisés et donc sont sans diplômes.

Dans ce contexte, il semble pertinent de tenter de comprendre les facteurs qui influencent la décision de ces étudiants de poursuivre ou non des études supérieures ainsi que leur expérience spécifique, sociologiquement « atypique » puisqu'ils constituent des écarts aux moyennes statistiques.

Nous souhaitons dès lors comprendre comment des étudiants présentant un tel parcours scolaire et un tel profil vivent leur expérience dans l'enseignement supérieur universitaire : « s'affilient-ils » à l'université, ou pas ? Comment vivent-ils le fait d'être plongé dans un milieu et une expérience éloignée de leurs repères sociaux et culturels proches, de leur socialisation « primaire » ? Qui parmi eux, en termes de profil et de parcours, sera en décrochage ou au contraire s'accrochera à ce type d'études supérieures ?

Dès lors, notre question de recherche centrale sera de comprendre quels facteurs influent sur la capacité des nouveaux inscrits à l'université à persévérer ou à s'impliquer en s'affiliant dans leur parcours académique. Autrement dit, quels sont les éléments déterminants qui façonnent le chemin des étudiants, les orientant soit vers l'accrochage et l'affiliation (concepts que nous nous emploierons plus loin à définir), soit au contraire vers l'interruption prématurée de leurs études ? S'agit-il du parcours antérieur, des aspirations aux études, de la carrière/ métier envisagé, d'un choix personnel et/ou familial, d'un effet de dispositif d'accompagnement, de la pédagogie universitaire ou de la socialisation ? Nous nous demanderons également si le soutien supplémentaire fourni par les écoles autrefois dites « à discriminations positives » (bénéficiant de mesures d'encadrement différencié), joue un rôle important en leur offrant des ressources humaines et financières accrues, ainsi que des services spécialisés. Enfin, nous nous intéresserons

également à leur ressenti vis-à-vis de la culture universitaire et leur sentiment d'intégration ou d'exclusion par rapport à ce monde social.

En résumé, notre question de recherche centrale peut être formulée de la manière suivante : **comment (c'est-à-dire à travers quels processus ou mécanismes) les primo-inscrits qui proviennent des filières de qualification s'affilient-ils (ou non) une fois inscrits à l'université ?** Pour y répondre, nous explorerons les liens existants entre l'expérience de socialisation, d'affiliation et du décrochage et/ou accrochage dans l'enseignement supérieur de ces étudiants nouvellement inscrits.

Pour construire notre réflexion et notre analyse, nous avons choisi de développer les concepts de *socialisation*, d'*affiliation*, d'*aspirations*, et enfin le double concept de décrochage/*accrochage*. Nous les définirons dans le chapitre théorique de ce mémoire.

Signalons déjà ici que le concept de la *socialisation* joue un rôle crucial dans l'intégration et la réussite académique des étudiants dans l'enseignement supérieur. Cet intérêt repose sur l'hypothèse que l'intégration sociale, mesurée par les interactions avec les pairs et les professeurs, influence le sentiment d'appartenance des étudiants à la communauté universitaire. Ce sentiment d'appartenance est, à son tour, lié positivement à l'engagement et à la performance académique de ces étudiants.

Nous nous intéresserons à la façon dont les étudiants s'intègrent à la vie universitaire (ce que la sociologie désigne comme *l'affiliation*), et comment cela impacte leur réussite académique. En d'autres termes, le sentiment d'appartenance à la communauté universitaire, ces étudiants sont-ils acceptés et/ou connecté avec les autres étudiants et/ou les professeurs, cela influence t'il leur motivation à continuer leurs études ou à décrocher. Par exemple, des relations positives avec les pairs et le soutien des professeurs peuvent encourager les étudiants à persévérer, tandis que des difficultés à s'affilier socialement peuvent les rendre plus enclins à abandonner. Nous chercherons à comprendre en quoi consiste exactement cette *affiliation* à l'université pour ces primo-inscrits, comment elle se déroule et quel impact elle a sur la réussite ou l'abandon des étudiants. En fin de compte, nous espérons contribuer à une réflexion utile à la création d'un environnement universitaire plus favorable et inclusif qui soutiendrait la réussite de tous les étudiants.

Le concept d'*aspirations* sera également exploré. Il permettra de comprendre comment le choix d'une orientation d'étude se construit sociologiquement, en quoi il est influencé par divers facteurs, notamment la socialisation antérieure, les compétences et les aspirations personnelles.

Dans la première partie du mémoire, nous nous attèlerons dès lors à définir les concepts clés d'affiliation, de socialisation, d'aspirations et d'accrochage et de décrochage, appliqués à l'enseignement supérieur.

Pour tenter d'apporter des éléments de réponse à notre problématique, notre mémoire s'articulera autour de deux grandes parties :

La partie théorique présentera un état des lieux des travaux existants sur ce sujet, s'appuyant sur des théories et travaux d'auteurs portant sur ces grandes notions liées à ma problématique, ce qui permettra de mieux comprendre le double mécanisme du décrochage ou de l'affiliation dans l'enseignement supérieur universitaire.

La partie empirique sera d'abord consacrée à la présentation et la justification de la méthode choisie ainsi que la présentation de l'enquête mise en place pour répondre à ma problématique.

À la suite de cette présentation méthodologique, j'exposerai les résultats obtenus par l'enquête et j'apporterai une analyse des données recueillies et traitées.

Avant de nous lancer dans ces chapitres (théorique et méthodologique) qui constituent le cœur de notre étude, nous débuterons notre mémoire par un chapitre présentant le contexte institutionnel dans lequel il s'inscrit. Nous présenterons essentiellement le « **décret Paysage** », une réforme importante de l'enseignement supérieur en Belgique francophone adoptée en 2013. Ce décret vise à lutter entre autres contre le décrochage scolaire en introduisant diverses mesures pour aider les étudiants à réussir leur parcours universitaire. Ce texte propose dès le début du parcours universitaire de l'étudiant des dispositifs d'accompagnements spécifiques pour les étudiants en difficulté et encourage à la collaboration avec les acteurs de l'enseignement supérieur universitaire.

Le décret « paysage » a modernisé le système d'enseignement supérieur francophone en Belgique. Ce décret nous est utile pour comprendre les processus d'affiliation ou de décrochage dans l'enseignement supérieur, puisqu'il entend favoriser l'aide à la réussite de nos étudiants, par exemple à travers la validation des crédits en maximum deux ans pour passer en classe supérieure (afin d'éviter un report de crédits qui alourdissent les parcours). En outre, le décret a pour objectif de mener les étudiants vers la réussite et d'une façon plus rapide. Le décret est donc un élément essentiel pour comprendre le contexte dans lequel se déroule notre recherche empirique.

En somme, le "décret Paysage" n'est pas juste un ensemble de règles, il est utile dans la compréhension et l'analyse des défis, des opportunités que pourraient rencontrer les nouveaux étudiants issus des filières de qualification dans leur transition vers l'enseignement supérieur.

Après en avoir éclairci le thème, notre étude se portera sur les facteurs présentant un risque de décrochage pour aboutir à une typologie d'étudiants qui ont décroché et/ou abandonné.

Nous examinerons comment ces nouveaux étudiants issus des filières de qualification s'impliquent dans la vie universitaire et comment cela pourrait impacter leur intégration sociale au sein des institutions. De plus, nous analyserons les raisons de leur affiliation et/ou à intégration à l'université et en quoi cela affecte leur réussite et persévérance académique.

Nous analyserons également les aspects comme les barrières financières, les difficultés scolaires et le sentiment d'intégration au sein de la communauté universitaire, nous chercherons à saisir leur passage à l'université et leur succès académique, ainsi que les éléments qui pourraient potentiellement les pousser à abandonner ou non leurs études.

PARTIE THEORIQUE

Chapitre 1 : Contexte de l'étude : le décret paysage et ses conséquences sur l'orientation vers l'enseignement supérieur

1.1. Le décret paysage

Dans cette partie, nous aborderons le contexte dans lequel le décret Paysage a été élaboré, ainsi que les objectifs et ses conséquences qu'il vise à atteindre en mettant en évidence les enjeux associés. La compréhension de ces évolutions s'avère essentielle pour mesurer l'impact du décret auprès des nouveaux étudiants choisissant d'entreprendre des études dans l'enseignement supérieur en Belgique francophone.

Ce cadre réglementaire constitue un point de départ crucial pour tous les étudiants, notamment ceux qui commencent leur parcours universitaire, en définissant les mécanismes éducatifs et les pratiques institutionnelles.

L'objectif principal du décret Paysage est de favoriser l'intégration et la réussite des étudiants à travers des outils comme les programmes d'études, les crédits et le soutien académique.

Le « décret « Paysage » ou décret Marcourt² » est une réforme de l'enseignement supérieur en Belgique francophone (Charlier, Molitor 2015). Il concerne tant « *les universités que les institutions non universitaires, telles que les hautes écoles, les écoles supérieures des arts, les instituts supérieurs d'architecture et les établissements d'enseignement supérieur de promotion sociale* » (page 6).

Adoptée en 2013³ et votée le 6 novembre 2013 après une longue négociation, cette réforme vise à moderniser et simplifier l'organisation de l'enseignement supérieur. Le décret définit un cadre général de l'enseignement supérieur appelé « paysage », et crée l'ARES⁴ pour la concertation commune. Il redéfinit les diplômes de l'enseignement supérieur et crée des passerelles entre les niveaux d'enseignement (bachelier, master, doctorat). Le décret se distingue d'un système basé sur la réussite d'années d'études (dit de « Bologne ») et d'un système d'accumulation de crédits (dit « paysage »).

² Ministre de l'Enseignement supérieur de la Communauté française, Jean-Claude Marcourt (PS) en 2009

³ Décret du 7 novembre 2013 définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études, Moniteur belge, 18 décembre 2013

⁴ L'Académie de Recherche et d'Enseignement Supérieur

Le décret accorde également davantage d'autonomie aux institutions d'enseignement supérieur, leur offrant la possibilité de définir leurs programmes et de gérer leurs ressources de manière plus indépendante. Par ailleurs, il favorise une collaboration renforcée entre les universités et les entreprises, tout en soutenant la création de centres de recherche interuniversitaires pour mener ensemble certaines formations et recherches avancées.

Le décret paysage adopté en 2013 en Belgique francophone avait également pour objectif de lutter contre le décrochage scolaire, c'est-à-dire l'abandon prématuré des études avant d'avoir obtenu un diplôme d'enseignement supérieur. Selon le ministre de l'Enseignement supérieur de la Communauté française, M. Marcourt : « *pour la première fois dans l'histoire de la Communauté française, un régime unique est instauré et permet entre autres la mobilité étudiante, des réorientations dans le parcours de l'étudiant et des accompagnements de l'étudiant sur un modèle unique. Tous les conseils consultatifs précédents sont désormais rassemblés dans trois chambres thématiques* ».

1.2. Conséquences sur l'orientation des étudiants vers /au sein des études supérieures

Pour atteindre cet objectif, le décret paysage a introduit plusieurs mesures visant à améliorer l'orientation des étudiants dès l'entrée dans le supérieur.

Les nouveaux étudiants doivent faire le choix d'orientation mais ils peuvent toutefois se réorienter en cours d'année pour réajuster leur parcours. Pour ceux qui ont des difficultés (par exemple : étudiants à besoins spécifiques) les institutions d'enseignement supérieur mettent en place des aménagements avec des programmes spécifiques afin de les aider à surmonter leurs obstacles. De plus, les universités proposent également des programmes de soutien à la réussite par des séances de rattrapages ou remédiations dispensés par d'anciens étudiants ou par la voie des vidéos explicatives et des exercices pratiques etc... Toutes ces ressources sont mises à disposition de ces nouveaux étudiants nouvellement inscrits afin de mieux assimiler la matière et améliorer leurs résultats.

Les institutions peuvent offrir un programme personnalisé d'orientation et d'intégration pour les primo-inscrits, incluant des sessions d'intégration sociale et des suivis personnels réguliers par des conseillers pédagogiques ou des mentors.

Dans la vie professionnelle et universitaire, posséder des compétences non techniques telles que la prise de décision, la gestion du stress, la résolution de problèmes, la pensée critique et la communication est crucial pour le succès. En plus des connaissances traditionnelles, un soutien au développement de ces compétences est nécessaire pour assurer la réussite des étudiants.

En pratique, certains établissements d'enseignement supérieur proposent désormais des dispositifs d'aide à la réussite incluant des suivis personnels réguliers, où des conseillers pédagogiques ou des mentors aident les étudiants à définir leurs objectifs, à planifier leur parcours académique et à surmonter les obstacles rencontrés. Des séminaires et des formations peuvent être organisés pour renforcer les compétences spécifiques requises pour réussir dans l'enseignement supérieur, telles que la prise de notes, les stratégies de mémoire, les méthodes de recherche, et la rédaction académique.

Le soutien à la réussite vise à créer un environnement d'apprentissage favorable, soutenant le développement scolaire et personnel des étudiants et augmentant leurs chances de réussite.

Le décret Paysage a également introduit des modalités d'évaluation plus diversifiées et adaptées aux besoins des étudiants, en tenant compte de leur expérience et de leurs compétences, plutôt que de se baser uniquement sur des examens finaux.

Enfin, le décret Paysage a encouragé la collaboration entre les différents acteurs de l'enseignement supérieur (établissements, enseignants, étudiants, employeurs, etc.) afin de mieux comprendre les causes du décrochage scolaire et de mettre en place des solutions adaptées pour aider les étudiants à réussir leur parcours universitaire.

1.3. Quelques données sur les facteurs de réussite et de persévérance dans les études supérieures

Il faut en effet rappeler qu'en Belgique francophone, les études supérieures et universitaires sont ouvertes à tous les diplômés de l'enseignement secondaire supérieur (CESS⁵). Cela est valable indépendamment de la filière d'études suivie au secondaire, sauf pour les études en médecine, en sciences dentaires, en ingénierie civile et certaines disciplines dans les Écoles supérieures des arts (Van Campenhoudt, Dell'Aquila & Dupriez, 2008), pour lesquelles un examen d'admission est requis.

De plus, cette étude menée par l'Observatoire de l'Enseignement Supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles en 2019, intitulée "L'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles : chiffres-clés 2018-2019", montre que le taux de participation à l'enseignement supérieur en Belgique francophone est en constante augmentation depuis plusieurs années. En 2018-2019, il était de 57,5% pour les 18-23 ans, contre 43,8% en 2008-2009.

Malgré cette ouverture officielle des études supérieures, plusieurs études ont mis en évidence les facteurs sociaux qui influençaient la réussite et la persévérance des étudiants à ce niveau. Par exemple, plusieurs études ont montré que l'origine sociale et la filière suivie en secondaire sont des prédicteurs de réussite et d'affiliation à l'université d'après une étude menée par l'Université de Liège en 2014, intitulée «*Les déterminants sociaux de l'accès à l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique* » et d'après « l'étude exploratoire des obstacles à la transition universitaire ... de De Clercq et M et Perret C. (2020) », « *ainsi, plusieurs facteurs tels que le passé scolaire, le niveau socioéconomique, la motivation et les stratégies d'apprentissage ont été identifiés comme des prédicteurs de la réussite et de la persévérance de l'étudiant* » (Richardson, Abraham et Bond, 2012).

⁵ Certificat d'enseignement secondaire supérieur (le décret « Missions » du 24 septembre 1997 qui a été mis à jour le 9 octobre 2018)

Dans la même ligne, Richardson, Abraham et Bond (2012) ont mené cette étude approfondie pour identifier les facteurs qui influencent la réussite et la persévérance des étudiants à l'université. D'après les résultats de cette étude, de nombreux facteurs influent sur la performance académique des étudiants. Premièrement, l'un des indicateurs phares est le cheminement scolaire antérieur. En effet, les étudiants qui ont des résultats positifs au secondaire réussissent généralement mieux à l'université. Deuxièmement, le statut socioéconomique est un facteur significatif car les étudiants qui ont eu la chance de grandir dans un environnement plus favorable disposent souvent de plus de ressources et de supports qui leur permettent souvent de réussir.

Toujours selon cette étude la motivation des étudiants est également un facteur déterminant pour leur réussite. Ceux qui sont intrinsèquement motivés c'est-à-dire qui perçoivent l'apprentissage comme une fin en soi sont plus susceptibles de faire preuve de résilience face aux défis académiques. De plus, les stratégies d'apprentissage adoptées par les étudiants influencent fortement leurs performances. Ceux qui emploient des méthodes d'étude efficaces, telles que la planification et l'organisation, tendent à obtenir de meilleurs résultats. Finalement, les chiffres montrent que peu d'étudiants provenant des filières de qualification accèdent à une trajectoire universitaire. Selon les statistiques, seulement 6% des garçons et 6% des filles provenant de ces filières techniques accèdent à l'enseignement supérieur, tandis que ce chiffre tombe à 2% pour les garçons et 1% pour les filles en provenance de la filière de qualification⁶.

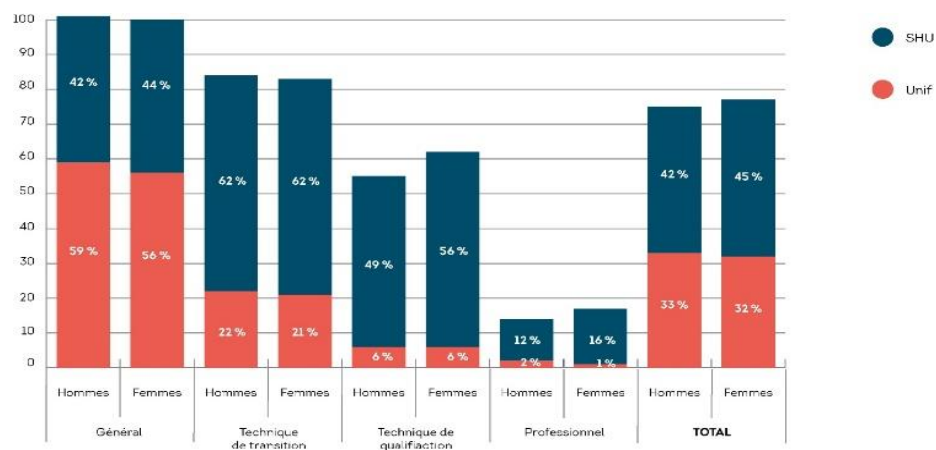


Figure 1 : Taux d'accès à l'enseignement supérieur des détenteurs d'un CESS de l'enseignement secondaire de plein exercice (ARES 2012)

⁶ Taux d'accès à l'enseignement supérieur des détenteurs d'un CESS de l'enseignement secondaire de plein exercice délivré en 2012

Nous constatons ainsi que dans les universités, les étudiants de l'enseignement général sont très majoritaires, tandis que dans les hautes écoles les étudiants de la filière de qualification sont en plus grand nombre que ceux venant du général.⁷

Malgré ces obstacles, beaucoup choisissent de s'inscrire à l'université pour diverses raisons, telles que l'amélioration des perspectives professionnelles et l'accès à des carrières spécifiques offertes par les programmes universitaires. Pour beaucoup de ces étudiants, on peut penser que l'université représente une opportunité de mobilité sociale, leur permettant de transcender les contraintes socio-économiques de leur milieu d'origine.

Enfin, selon les travaux classiques de Bourdieu, les aspirations et les projets d'études des étudiants sont influencés par leur environnement social, économique et culturel (Bourdieu et Passeron, 1970, Boudon, 1973). Selon cette approche, les étudiants issus de filières de qualification peuvent être confrontés à des obstacles liés à leur origine sociale et à leur parcours antérieur, tels que des attentes familiales limitées en matière d'éducation supérieure, une faible confiance en soi ou des difficultés financières, qui vont limiter leurs « ambitions ».

Conclusion

Le décret Paysage éclaire les défis auxquels ces étudiants sont confrontés et fournit des pistes pour les soutenir dans leur transition vers l'enseignement supérieur. Cela met en évidence l'importance d'un aspect clé : la socialisation des nouveaux inscrits dans un environnement qui leur est souvent inconnu. Le concept de la socialisation sera exploré et développé dans la partie du cadre théorique. Toutefois, les recherches montrent que, malgré les dispositifs légaux existant en Belgique francophone, et permettant un accès très ouvert à l'enseignement supérieur, les recherches montrent que des facteurs comme l'origine sociale, le parcours scolaire antérieur, et une motivation persistante restent des éléments déterminants. Cela pourrait contribuer à expliquer la faible représentation des étudiants issus de filières de qualification dans les parcours universitaires.

⁷ Dans le rapport "L'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique - Données clés 2020-2021" publié par l'ARES.

Chapitre 2 : Outils conceptuels

L'objectif de ce chapitre est de développer les outils conceptuels principaux qui nous permettront d'analyser notre objet d'étude sur : la socialisation, l'affiliation, les aspirations et le décrochage et accrochage. Chaque concept sera défini et exploré en profondeur pour en tirer des enseignements clés et quelques questions de recherche plus spécifiques, plus directement liées à notre problématique. Cela nous permettra ensuite d'opérationnaliser dans notre étude sur le terrain et d'essayer ainsi de relier la théorie à la pratique. En articulant ces concepts, nous chercherons à comprendre comment ils interagissent pour influencer ou non le parcours académique de ces nouveaux étudiants issus des filières de qualification, en mettant en lumière les défis et les opportunités qu'ils rencontrent dans l'enseignement supérieur universitaire.

2.1 La socialisation

Pour commencer, nous nous penchons ici sur le concept de socialisation, un concept qui décrit le processus par lequel les acteurs sociaux « apprennent » des normes et codes sociaux.

Ce paragraphe vise donc à explorer un premier concept, la socialisation, et à en fournir un état des lieux susceptible d'éclairer le parcours des nouveaux étudiants qui s'engagent dans une trajectoire universitaire, la manière dont ils vont ou non s'adapter à ce nouvel environnement à travers de nouvelles interactions et expériences.

Pour ce faire, nous nous appuyons notamment sur les recherches de l'auteure Muriel Darmon. Son livre sur « la socialisation » (Darmon, 2016) constitue une source clé pour comprendre les mécanismes de ce processus fondamental pour l'adaptation des étudiants à leur nouvel environnement académique et social.

L'objectif est de présenter la vision de Muriel Darmon et de ses collègues concernant la socialisation, en explorant leurs perspectives théoriques sur ce processus essentiel de construction de l'identité individuelle, leur intégration et des comportements sociaux des étudiants de la filière de qualification qui choisissent une trajectoire universitaire.

Muriel Darmon met en avant l'importance du soutien institutionnel dans le processus de socialisation. Les groupes de soutien aux étudiants, les programmes de mentorat et d'autres ressources institutionnelles peuvent aider les étudiants à surmonter les obstacles et à faciliter leur intégration sociale.

Les étudiants qui bénéficient d'un tel soutien sont souvent plus résilients et moins enclins à abandonner leurs études.

Un fort sentiment d'appartenance, selon Darmon, est souvent associé à une meilleure motivation et à une performance académique accrue.

La socialisation est définie comme le processus par lequel un individu apprend et intériorise les normes, les valeurs, les croyances et les comportements de la société dans laquelle il vit : « c'est la façon dont la société forme et transforme les individus » (Darmon, 2016).

On distingue habituellement plusieurs étapes à ce processus long et complexe de socialisation : la socialisation dite « primaire », la socialisation « secondaire » et la socialisation professionnelle. Détaillons-les.

2.1.1 La socialisation primaire⁸

« La force de la socialisation primaire s'explique ainsi parce que l'enfant serait un être particulièrement influençable sur lequel les premières expériences ont une forte prise (Emile Durkheim, Norbert Elias), parce qu'il aurait véritablement besoin, à ce moment-là, de l'influence des personnes qui l'entourent pour ne pas ou ne plus être un animal (Norbert Elias), parce que, à cet âge de la vie, les influences socialisatrices sont de fait imposées à l'enfant, qui ne choisit ni ses parents ni l'action qu'ils vont avoir sur lui, mais également parce que cette contrainte particulière qui pèse sur l'enfance s'accompagne d'un contexte affectif qui donne sa tonalité particulière, et partant son efficacité, à la socialisation primaire (Peter Berger et Thomas Luckmann) ou enfin, parce que ces premières expériences vont constituer les filtres par lesquels l'individu va ultérieurement percevoir le monde extérieur, et sélectionner dans ce qui lui arrive les événements, les personnes ou les perceptions qui ne remettent pas en cause la manière dont ses premières expériences l'ont construit (Pierre Bourdieu) » (Darmon, 2016, p.11).

Les sociologues se réfèrent à l'importance de la socialisation primaire, car, selon eux, l'enfant est fortement influencé dès les premiers moments de la vie, et les premières interactions ont un impact durable. En outre, la socialisation primaire est au cœur de la vie d'un individu, car elle implique le processus de domestication de l'enfant. Cela signifie que l'influence des gens doit être appliquée pour que l'enfant arrête d'être en proie à ses « instincts animaux » et adopte des types de comportement socialement acceptables.

⁸ L'essentiel de cette section s'inspire de Darmon (2016)

Enfin, ces auteurs soulignent que, dans ces premières formes de socialisation, l'enfant est soumis à une socialisation imposée. En d'autres termes, le jeune n'était pas en mesure de choisir lui-même, ses parents oui et l'impact qu'ils exerçaient sur lui. En plus de ce facteur contraignant spécifique à l'enfance, il y a aussi le contexte des relations affectives qui donnent une certaine tonalité à la socialisation primaire, renforçant son efficacité. Pour sa part, Pierre Bourdieu met en évidence le rôle des premières expériences dans la construction de la perception du monde extérieur par l'individu. Ainsi, pour ce sociologue, ces premières expériences jouent le rôle de filtres à travers lesquels l'individu sera perçu et interprété plus tard les événements, les personnes et les idées. En d'autres termes, l'expérience de socialisation primaire permet à l'individu de ne prendre en compte sciemment que les informations qui ne remettent pas en cause la structure construite par ces premières expériences.

Darmon (2016) explique également dans son livre sur « la socialisation » que cette socialisation primaire commence par la famille qui est la première institution à laquelle, dès son plus jeune âge (à l'enfance et à l'adolescence) l'individu est confronté, ce qui peut affecter sa perception de lui-même et son comportement dans la vie quotidienne. Elle se déroule principalement durant l'enfance et est influencée par divers agents de socialisation tels que la famille, les pairs et d'autres membres de son entourage.

Dans la perspective de la construction de la réalité sociale et de l'apprentissage social, les enfants apprennent les comportements sociaux par l'observation et l'imitation des modèles qui les entourent. En observant les membres de leur famille, en particulier leurs parents, frères et sœurs, les enfants acquièrent des compétences et des comportements sociaux en les imitant (Darmon, 2016). Par exemple, ils apprennent comment se comporter en société, à communiquer efficacement et à se conformer aux normes culturelles.

Dans l'ensemble, ces différentes perspectives théoriques mettent en évidence le processus interactif et complexe de la socialisation primaire. Les enfants apprennent les normes, les valeurs et les comportements sociaux à travers l'observation, l'interaction et l'internalisation des significations culturelles. La famille joue un rôle central en tant qu'agent de socialisation, mais d'autres agents tels que les pairs et la communauté exercent également une influence significative sur le processus de socialisation primaire.

« Or de même que la socialisation primaire n'est pas exclusivement familiale, la socialisation n'est pas exclusivement primaire et tout ne se joue pas dans l'enfance » (Darmon, 2016, p.49).

Si la socialisation primaire a pour effet de construire l'individu, la socialisation secondaire vient « après » et dans un « second temps », elle se déroule tout au long de sa vie.

2.1.2 La socialisation secondaire

La socialisation continue à l'âge adulte en s'étoffant, l'étudiant intègre des « ajouts » par différents contextes sociaux tels que les études, son groupe d'amis, ses activités extrascolaires, dans son milieu professionnel etc... : « c'est une socialisation secondaire ».

Cette socialisation secondaire se réfère au processus par lequel les « jeunes » étudiants acquièrent des compétences sociales, des rôles et des comportements spécifiques à certains contextes sociaux en dehors de la famille nucléaire.

« La socialisation secondaire consiste en tout processus postérieur qui permet d'incorporer un individu déjà socialisé dans des nouveaux secteurs du monde objectif de sa société » (Darmon, 2016, p.74).

D'après Muriel Darmon, « la socialisation secondaire ne se « crée » ni ne se « produit » [...] une socialisation secondaire est donc nécessairement une re-construction » (p.71), dans la perspective de l'apprentissage social, la socialisation secondaire se produit par l'observation et l'imitation des modèles sociaux dans des contextes spécifiques.

La théorie de l'interaction sociale souligne également l'importance des interactions dans la socialisation secondaire. Les étudiants nouvellement inscrits développent leur identité sociale et apprennent les rôles sociaux spécifiques à travers les interactions avec les autres membres de ces contextes sociaux.

Par exemple, au travail, les « individus » apprennent les comportements professionnels, les normes organisationnelles et les relations hiérarchiques par le biais des interactions avec leurs collègues et leurs supérieurs hiérarchiques.

Sur la base de la construction de la réalité sociale, la socialisation secondaire concerne l'internalisation de significations spécifiques au contexte social.

Si l'on revient à présent à l'objet de notre étude l'expérience des primo-inscrits à l'université, issus de filières qualifiantes, quelques réflexions peuvent être retenues de ces développements.

Les primo-inscrits apprennent les normes, les valeurs et les pratiques spécifiques à partir de l'interaction avec d'autres membres de ces contextes. Ils intègrent ces significations dans leur

identité et les utilisent pour être en mesure de bien fonctionner dans ces cadres sociaux. De plus, la théorie du développement social peut également s'appliquer à la socialisation secondaire. Les jeunes nouveaux étudiants passent par des phases de développement et acquièrent des compétences sociales et professionnelles qui leur sont propres lorsque leur formation et leur travail progressent. Par exemple, les étudiants bénéficient de stades de développement académique et de diverses compétences en résolution de problèmes, autonomie et coopération. Globalement, la socialisation secondaire concerne l'apprentissage de compétences et de rôles précis pour certains contextes sociaux en dehors du cercle familial.

Ces jeunes étudiants apprennent ces compétences par l'observation, l'interaction et l'internalisation des significations propres à chaque contexte social. Le processus de socialisation secondaire est fortement influencé par les agents de socialisation tels que l'école, le travail et les groupes sociaux.

Beaucoup de futurs étudiants, peu importe leurs orientations, s'inspirent principalement de leur famille, de leurs parcours et de leurs « représentations sociales » pour aboutir et/ou renforcer leurs choix. Ainsi, les inégalités se reproduisent d'une génération à l'autre en grande partie à travers les mécanismes de socialisation, tels que « la transmission du capital culturel » et la formation de l'habitus (Passeron & Bourdieu, 1964).

« Toutefois, l'entrée à l'université, le sens du jeu n'est pas inné, contrairement à ce que laisse supposer la théorie de l'habitus, qui fait peu de place à l'improvisation, même si la transgression des règles, ou tout au moins l'aisance désinvolte qu'on leur témoigne, est la marque caractéristique de la « distinction » de ceux qui la manifestent » (Coulon, 1993, p.183).

Les primo-inscrits peuvent donc avoir acquis un « *habitus favorable* » à l'accès universitaire grâce à leur socialisation antérieure, par exemple s'ils ont été élevés dans des milieux où la valeur de l'éducation était fortement encouragée. Pour ces étudiants, le sens du jeu peut sembler plus naturel et ils peuvent être mieux préparés à naviguer dans le système universitaire.

Cependant, de nombreux étudiants, en particulier ceux issus de milieux sociaux moins favorisés sur le plan économique et/ou culturel, peuvent rencontrer des difficultés lors de leur entrée à l'université. Ils peuvent se sentir dépassés par les attentes académiques, avoir du mal à s'intégrer socialement ou manquer de ressources et de soutien pour réussir. Pour ces étudiants, le sens du jeu peut ne pas être « assimilé », et ils peuvent avoir besoin d'un accompagnement supplémentaire pour s'adapter et réussir dans cet environnement (Tinto, 1975).

Dupont et al. (2015) ont approfondi dans leur étude, le concept abordé par Tinto en 1975 en avançant que les caractéristiques d'entrée des étudiants, telles que leur milieu culturel et socioéconomique, leurs expériences passées à l'école, leur personnalité et leurs compétences intellectuelles, jouent un rôle crucial dans leur parcours universitaire.

Leurs recherches indiquent que plusieurs facteurs ont un impact considérable sur la capacité d'adaptation de ces jeunes étudiants durant leur trajectoire académique. Ces facteurs peuvent également affecter leurs résultats académiques. En outre, l'étude suggère de tenir compte des caractéristiques permettant de mieux comprendre le passé scolaire de l'élève pour le soutenir dans son évolution durant ces études supérieures. Le « bagage » des nouveaux étudiants, constitué de leurs expériences passées réussies ou ratées au secondaire, peut influencer leur approche face aux nouveaux obstacles de leur parcours universitaire.

La socialisation primaire, acquise principalement dans la famille, installe les bases des valeurs, normes et comportements des individus. Selon Pierre Bourdieu, elle est un habitus, des dispositions durables et intériorisées qui déterminent la perception et l'action des individus dans divers champs, y compris l'éducation. Ces étudiants nouvellement inscrits issus de familles qui valorisent l'éducation sont souvent mieux préparés pour les défis universitaires.

La socialisation secondaire, se déroulant dans des contextes institutionnels comme l'école et l'université, permet aux individus d'acquérir des compétences spécifiques nécessaires pour naviguer dans ces environnements complexes. Selon Tinto et d'autres chercheurs montrent que l'intégration à l'université dépend des interactions avec les pairs et de l'adoption des normes institutionnelles. La socialisation secondaire complète la primaire avec des dispositions acquises, facilitant l'adaptation et la réussite dans de nouveaux contextes académiques et sociaux. Les primo-inscrits ont donc en théorie l'occasion d'apprendre les comportements et les compétences sociales en observant et en reproduisant les actions des membres de ces contextes sociaux particuliers. Ces nouveaux étudiants pourront suivre et imiter, à l'université, leurs camarades en cours ou des méthodes d'apprentissage de leurs enseignants ou suivre le tutorat des anciens étudiants pour s'adapter aux attentes et aux normes de l'environnement institutionnel. Mais est-ce toujours le cas ? Nous explorerons ce processus dans la partie empirique du mémoire.

2.1.3 La socialisation professionnelle

Dans cette dernière section concernant la socialisation, nous définissons et explorons le processus de la socialisation professionnelle pour les jeunes étudiants. L'université est une opportunité pour chaque étudiant à intégrer avec succès dans des carrières diverses et exigeantes. Cela constitue une étape importante pour acquérir des nouvelles compétences et s'assurer un avenir professionnel pour ces jeunes étudiants.

D'après Peter Berger et Thomas Luckmann « *indique que la socialisation secondaire est assimilée à la socialisation professionnelle, celle-ci se traduit comme une « formation » faisant intervenir l'école au même titre que le monde du travail* », (Darmon, 2016, p.74).

Dans leurs recherches, Peter Berger et Thomas Luckman soutiennent que la socialisation secondaire, qui se produit principalement dans les écoles, ne diffère pas de la socialisation professionnelle. En d'autres termes, il s'agit de la raison pour laquelle la socialisation professionnelle est assimilée comme une « forme de formation ». Ce qui veut dire que l'école joue un rôle prépondérant dans la préparation des étudiants à un emploi future en leur enseignant les compétences et les connaissances et les normes nécessaires.

L'idée principale de Berger et Luckman est que les institutions peuvent non seulement encourager et à contribuer à la socialisation des jeunes étudiants mais les préparer également à des rôles professionnels en plus de leur fournir des connaissances académiques.

L'école aide les élèves à développer les compétences nécessaires pour réussir dans leur future carrière, que ce soient des compétences techniques spécifiques, des compétences de résolution de problèmes ou des compétences sociales. De plus, l'école transmet les normes et les valeurs qui sont importantes dans le monde du travail, comme la ponctualité, la discipline et la collaboration.

Il est important de noter que d'autres auteurs ont également abordé cette idée de la socialisation secondaire et de son lien avec la socialisation professionnelle. Emile Durkheim souligne également l'importance de l'éducation dans la formation des étudiants en tant que membres de la société et en tant que futurs travailleurs. Il a souligné que l'école joue un rôle crucial dans l'enseignement des valeurs, des normes et des compétences nécessaires pour s'intégrer dans le monde du travail.

Conclusion

La socialisation décrit ici la manière dont nous percevons, apprenons et intériorisons les normes sociales de notre société. Cela nous a permis de mieux comprendre l'importance de la socialisation primaire, qui se produit dès le plus jeune âge, façonne notre identité et nos premiers comportements sociaux.

De plus, la socialisation secondaire qui se produit tout au long de notre vie, nous permet de nous adapter aux divers environnements sociaux. Cela nous montre le rôle important que jouent les interactions et l'internalisation propres à chaque environnement dans ce processus.

Enfin, nous avons exploré la socialisation professionnelle et comment l'école prépare les étudiants à leur futur emploi en leur enseignant les compétences et les normes nécessaires pour réussir professionnellement.

En comprenant ces différentes dimensions de la socialisation, nous sommes mieux équipés pour saisir notre rôle dans la société, notre évolution en tant qu'individus et notre intégration réussie dans le monde du travail. La socialisation est donc un concept essentiel pour comprendre la manière dont les étudiants construisent leur rapport à leur parcours universitaire et anticipent par là leur place dans la société.

La compréhension de ces différents processus et étapes de la socialisation nous permettra d'étudier comment interagissent ces primo-inscrits dès lors qu'ils sont exposés à un nouvel environnement, caractérisé par de nouvelles normes et par de nouvelles relations avec une nouvelle communauté (des camarades d'études et des enseignants). De plus, ces outils théoriques nous aideront à comment ces étudiants tentent de s'adapter aux exigences de l'enseignement supérieur et d'intégrer les attentes sociales qui y sont associées.

2.2 L'affiliation

Le second concept que nous allons explorer ici est celui de l'affiliation, tel qu'il a été développé par Alain Coulon, particulièrement pertinent dans le cadre de la première année des étudiants à l'université. L'affiliation se réfère à un processus par lequel les étudiants se lient à un groupe ou à une organisation, établissant ainsi des relations sociales et interpersonnelles qui facilitent leur intégration sociale et l'adoption de l'identité collective du groupe (Becker, 1963).

Selon A. Coulon (1993), l'affiliation peut avoir des effets positifs sur l'individu, notamment en offrant un soutien social, en augmentant l'estime de soi, en réduisant l'isolement social, et en renforçant la cohésion sociale au niveau de la société. L'auteur souligne que l'affiliation peut jouer un rôle crucial dans la cohésion sociale, le changement social et la construction de l'ordre social (Coulon, 1993, p.193).

Coulon (1993) développe ce concept spécifiquement dans le contexte de l'entrée à l'université. Il montre que l'affiliation correspond à la période où les étudiants s'intègrent, se sentent à leur place dans la communauté universitaire, et en assimilent les codes et valeurs. C'est aussi une période où l'étudiant commence à envisager son avenir en intégrant progressivement les habitudes, les normes et les valeurs propres à la communauté universitaire. En même temps, cette phase lui permet de se reconnaître pleinement comme membre à part entière de cette communauté, se différenciant ainsi des autres groupes sociaux, tout en renforçant son sentiment de légitimité en tant qu'étudiant au sein de cette institution.

Coulon (1993) souligne également que l'affiliation peut avoir une dimension critique. En d'autres termes, les membres du groupe peuvent utiliser leur appartenance pour remettre en question les normes et pratiques du groupe ou de la société dans son ensemble. En se regroupant et en partageant leurs idées et expériences, ils peuvent défier les pratiques sociales établies et contribuer à des changements positifs.

Dans le cadre de notre étude, le concept d'affiliation permet d'examiner comment les étudiants nouvellement inscrits s'adaptent aux normes sociales en vigueur dans le milieu universitaire et modifient leurs dispositions sociales antérieures pour les ajuster aux comportements attendus dans ce contexte. L'affiliation favorise également l'établissement de nouveaux liens sociaux dans le cadre de leur parcours éducatif, ce qui facilite leur intégration sociale et leur adoption de l'identité collective du groupe (Becker, 1963), facteur essentiel de réussite académique.

2.2.1 Affiliation et étiquetage : La théorie du « labeling »

Alain Coulon, dans son livre "Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire", examine en profondeur les difficultés rencontrées par les étudiants lorsqu'ils rejoignent l'université, en particulier ceux qui sont sociologiquement éloignés des communautés universitaires établies, comme les autres étudiants, les enseignants et l'équipe éducative. Il se penche sur la question de l'affiliation des étudiants à ces communautés. Il décrit ce processus d'affiliation comme l'incorporation des pratiques et des fonctionnements universitaires pour devenir un membre compétent de la communauté. Cela implique d'adopter des routines et des comportements tacites, souvent sans instruction explicite, pour se sentir moins étranger dans cet environnement nouveau (Coulon, 1997, p.80). L'auteur met en lumière le fait que ces étudiants peuvent être stigmatisés par les membres de la communauté universitaire. Cette stigmatisation se manifeste par la perception de ces étudiants comme étant différents ou incompetents. Ces perceptions peuvent être basées sur des préjugés et des jugements de valeur.

Pour expliquer ce phénomène, Coulon utilise la théorie de l'étiquetage, ou "labeling theory". Cette théorie soutient que les individus sont souvent jugés et catégorisés en fonction de certaines caractéristiques ou comportements perçus. Dans le contexte universitaire, cela signifie que les nouveaux étudiants peuvent être étiquetés de manière négative, ce qui peut les empêcher de s'intégrer pleinement et de réussir académiquement.

Coulon souligne également l'importance des "marqueurs d'affiliation", des codes cachés que les étudiants doivent comprendre et intégrer pour réussir. Ces marqueurs ne sont pas toujours explicitement enseignés mais sont essentiels pour naviguer dans le système universitaire (Coulon, 1997, pp. 199-201).

En fin de compte, Coulon met en avant les défis complexes que ces étudiants doivent surmonter pour s'affilier et réussir dans leur nouvel environnement universitaire. En effet, ce processus d'étiquetage ou de stigmatisation peut entraîner des conséquences significatives sur l'expérience universitaire des étudiants. Être perçu comme différent ou incompetent peut rendre plus difficile leur intégration et affecter leur réussite académique.

Pour bien appréhender ce processus d'étiquetage, Coulon adopte un point de vue interactionniste inspiré des travaux du sociologue américain H. Becker. Il rappelle que la déviance doit se comprendre comme « un résultat de l'interaction entre les individus et la société » : c'est lorsqu'un individu commet un acte qui est perçu comme déviant au regard des normes sociales dominantes, qu'il est étiqueté comme déviant. Cette étiquette sociale va affecter la manière dont l'individu se

perçoit lui-même et est perçu par les autres. Elle peut également influencer ses opportunités sociales et son comportement futur (Coulon, 1993, p.106).

Coulon souligne ainsi que « le fait central de la déviance est qu'elle est créée par la société » [...] de ce point de vue, la déviance n'est pas la qualité de l'acte commis par quelqu'un, mais plutôt la conséquence de l'application, par d'autres, de règles et de sanctions à un "offenseur" ». L'étiquetage d'une personne comme déviante est la conséquence de l'application de ces normes et de sanctions par d'autres personnes membres de la société ici l'université, (Coulon, 1993, p.106).

Becker soutient en outre que l'affiliation peut avoir des effets positifs ou négatifs sur la vie de l'individu, en fonction de la nature du groupe ou de l'organisation et de la mesure dans laquelle l'individu s'identifie avec elle, « le déviant est celui qui est pris, défini, isolé, désigné, et stigmatisé (Coulon, 1993, p.107). Par exemple, l'affiliation à un groupe qui soutient des valeurs positives et constructives peut fournir un sentiment d'appartenance et de soutien social, renforcer l'estime de soi et encourager des comportements positifs. En revanche, l'affiliation à un groupe qui soutient des valeurs négatives ou destructrices peut entraîner des conséquences négatives, telles que la stigmatisation sociale, la pression pour se conformer à des comportements négatifs ou des conséquences juridiques.

De manière complémentaire, en s'inspirant toujours des travaux d'Howard Becker, Coulon soutient qu'un étiquetage positif, en tant que membre compétent d'un groupe ou d'une communauté, accompagne une affiliation positive à ce groupe (par exemple aux membres de la communauté universitaire). En effet, « *l'étudiant compétent est celui qui étiqueté comme tel, c'est-à-dire qui a toutes les caractéristiques d'un membre, et naître, notamment par les enseignants, sa qualité d'étudiant compétent* » (Coulon, 1993, p.189). Ainsi, les étudiants qui ont des liens forts avec ces différents acteurs de la communauté éducative peuvent être plus susceptibles de se sentir impliqués dans leur apprentissage et de surmonter les obstacles rencontrés. A l'inverse, Coulon souligne également que les étudiants peuvent être exclus ou marginalisés en raison de leur appartenance à certains groupes sociaux, ce qui peut entraîner des conséquences négatives sur leur réussite.

Les étudiants issus de minorités ethniques ou de groupes sociaux défavorisés peuvent être confrontés à des obstacles à l'affiliation en raison de la discrimination, du racisme ou de la stigmatisation. De même, les étudiants qui ne sont pas en mesure de s'adapter aux normes sociales de la communauté éducative peuvent être exclus ou marginalisés, par le groupe et/ou par eux-

mêmes. En conséquence, « l'affiliation peut avoir des implications importantes pour la réussite éducative des étudiants, car elle peut influencer leur engagement, leur motivation, leur bien-être et leur sentiment d'appartenance à la communauté éducative. Les étudiants qui ont des liens forts avec les pairs, les enseignants ou d'autres membres de la communauté éducative peuvent être plus susceptibles de participer activement à l'apprentissage, de persévérer face aux difficultés et de se sentir soutenus dans leur parcours éducatif », (Coulon, 1993). Autrement dit, les liens que ces étudiants pourront développer avec les pairs, avec l'équipe éducative (camarades, enseignants, associations étudiantes...) renforceront la participation active, leur persévérance et le soutien mutuel ce qui contribuera à créer un environnement d'apprentissage positif et enrichissant pour tous les étudiants affiliés.

2.2.2 Les trois « temps » de l'affiliation

Pour Alain Coulon, le passage du secondaire vers le monde universitaire se déroule en trois étapes qu'il nomme « l'étrangeté, l'apprentissage et l'affiliation ⁹ » ; pour lui, le passage par ces trois phases se réalise « dans une temporalité qui représente une période d'adaptation progressive des étudiants à l'enseignement supérieur » (Coulon, 1997).

« Le temps de l'étrangeté » se caractérise par **les premiers pas** où l'étudiant découvre l'université, réalisant la prise de conscience de l'écart entre son « bagage » antérieur et ses nouveaux repères qui doit s'approprier. Les premiers contacts avec l'université, lors de l'inscription ou au début des cours, se révèlent souvent un « véritable parcours du combattant ». Les étudiants se sentent souvent perdus ou déconcertés par cet environnement encore étranger.

En outre, ils doivent s'adapter à un nouveau lieu et donc à une plus grande autonomie et à des nouvelles compétences et exigences totalement différentes qu'ils devront maîtriser totalement différentes de celles du secondaire. Le sentiment « d'isolement et d'anonymat » est une réalité pour de nombreux étudiants lors de leur transition vers l'université, en raison de la taille et de la structure souvent plus vastes comparées à celles de leur établissement scolaire dans le secondaire.

A l'université, les étudiants se retrouvent souvent dans des cours magistraux ou des groupes très larges, où il peut être difficile de poser des questions ou de participer activement aux échanges. Certains étudiants se sentent intimidés ou hésitent à s'exprimer, ce qui renforce ce sentiment

⁹ L'essentiel de cette section s'inspire de Coulon (1997), « le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire

« d'anonymat ». Il faut beaucoup de temps pour tisser de nouveaux liens sociaux et se faire des « amis proches », ce qui peut intensifier le sentiment « d'isolement » au début.

Enfin, les exigences académiques supérieures à l'université peuvent entraîner une charge de travail importante et un stress accru. Les étudiants peuvent se concentrer sur leurs études et se sentir isolés, car ils ont moins de temps pour les activités sociales ou les rencontres informelles.

La seconde étape est « le temps de l'apprentissage ». Elle correspond à l'acquisition des normes et des codes de l'université, et va de pair avec l'assimilation des compétences nécessaires à l'université. L'étudiant apprend à maîtriser les compétences académiques, les règles de conduite et de comportement propres à l'université. Autrement dit, il s'agit d'un temps de socialisation au monde universitaire, « la période d'apprentissage proprement dit constitue « une phase de familiarisation progressive aux institutions, une conformisation envers les codes locaux et le commencement du travail intellectuel » (p. 105).

La troisième étape, que Coulon nomme « le temps de l'affiliation », correspond à l'intégration pleine de l'étudiant dans la communauté universitaire, à travers la création de liens avec le corps professoral et les autres étudiants ainsi les personnels de l'université.

La différence entre ces deux étapes réside dans l'objectif principal et la nature des interactions. Le temps de l'apprentissage est axé sur l'acquisition de compétences et l'intégration des normes universitaires, tandis que le temps de l'affiliation se concentre sur l'intégration sociale complète et la création de liens interpersonnels solides au sein de la communauté universitaire. La seconde étape prépare l'étudiant en lui fournissant les bases nécessaires à la vie universitaire, tandis que la troisième étape permet de consolider son appartenance et son engagement au sein de cette communauté.

Si le concept d'affiliation sociale a une portée plus générale, les travaux de Coulon ont permis de mettre en avant l'importance de la socialisation à l'université et de l'intégration de l'étudiant dans diverses facettes de la communauté universitaire pour favoriser la réussite universitaire.

Conclusion

Le concept d'affiliation, tel que défini par Alain Coulon, est particulièrement pertinent pour les étudiants de première année à l'université. Cette période cruciale est marquée par des défis d'adaptation et d'intégration, où il est essentiel pour les étudiants de nouer des nouveaux liens sociaux et des relations interpersonnelles afin de se sentir à l'aise dans leur nouvel environnement académique. Appartenir à un groupe joue un rôle clé en créant un sentiment d'appartenance à la communauté universitaire, ce qui renforce l'engagement, la motivation et la réussite des nouveaux étudiants. L'affiliation permet aux étudiants de première année de mieux appréhender les défis et obstacles qu'ils rencontrent. Elle souligne également l'importance des relations entre étudiants, enseignants et personnel universitaire pour favoriser leur succès éducatif.

En outre, les interactions sociales jouent énormément un rôle essentiel dans le développement de chaque étudiant avec son identité individuelle et collective. Nous en dégageons des questions qui vont guider ma recherche :

- 1- Quels sont les éléments qui influencent la façon dont les étudiants s'intègrent et/ou s'affilient leur première année universitaire ?
- 2- Quels moyens peut-on mettre en place pour améliorer l'affiliation et réduire la stigmatisation ?
- 3- Quels sont les "marqueurs d'affiliation" que décrit Alain Coulon et comment les étudiants peuvent-ils les apprendre et les adopter pour mieux réussir dans leur parcours universitaire ?
- 4- Comment les universités peuvent-elles mettre en place des pratiques et des politiques pour faciliter l'affiliation des étudiants de première année et réduire les effets de la stigmatisation en s'appuyant sur la théorie de l'étiquetage ?

2.3 La construction sociale des aspirations

Pour compléter notre cadre théorique, abordons un troisième concept qui nous semble essentiel pour nos jeunes étudiants arrivant dans ce nouvel environnement méconnu qui est l'université : celui des « *aspirations d'études* » et de leur « *construction sociale* ». Il est nécessaire de comprendre comment ces aspirations peuvent influencer la motivation de chaque étudiant pour atteindre leurs objectifs académiques.

Ces aspirations peuvent aider ou entraver l'intégration académique en fonction du degré d'adhésion aux attentes institutionnelles. Lorsque ces primo-inscrits choisissent le collège pour la première fois, les étudiants naissants sont probablement fortement influencés par leur environnement immédiat, y compris leur famille, leurs pairs et leurs amis.

Le lien entre l'affiliation des nouveaux étudiants à l'université et leurs aspirations est indéniablement fort. Ces deux concepts interagissent pour façonner profondément leur expérience éducative globale. Ainsi, il convient de se demander comment ces interactions impactent positivement ou négativement sur la réussite académique.

Ce processus est pertinent à étudier dans le cadre de notre étude. En effet, les étudiants issus des filières techniques qui se lancent dans les études universitaires rencontrent certains obstacles relatifs à leur origine sociale ou à leur parcours scolaire antérieur, qui peuvent impacter négativement leurs ressources matérielles ou pédagogiques mais aussi leur motivation, aspirations, confiance en soi. Dans le même temps, chaque étudiant suit un parcours unique et que certains affichent de grandes ambitions et une forte motivation pour poursuivre des études supérieures en fonction de leurs avenir professionnelles et de leurs priorités.

Cependant, comme l'a souligné Hugues Draelants (2013), les aspirations éducatives des étudiants sont façonnées par leur environnement familial et leurs expériences scolaires. Ces aspirations varient considérablement et sont le résultat de multiples interactions familiales et scolaire. Certains étudiants peuvent avoir des aspirations élevées en raison du soutien et des attentes de leurs familles, ainsi que des opportunités offertes par leur parcours antérieur. D'autres trouvent leur motivation dans des expériences positives à l'école ou grâce à des enseignants inspirants.

Pour favoriser la réussite de ces étudiants, il est essentiel de comprendre leurs aspirations et motivations individuelles, ainsi que de considérer les obstacles spécifiques qu'ils rencontrent. Cette approche est en accord avec l'idée de l'égalité des chances dans les études, visant à garantir que tous les étudiants ont un accès égal aux opportunités d'apprentissage et de réussite,

indépendamment de leur origine sociale ou de leur parcours scolaire antérieur (Dubet et Martuccelli, 1996).

Les étudiants ayant réussi avec succès leur rhéto peuvent avoir des attentes élevées concernant leurs capacités à réussir dans l'enseignement supérieur universitaire.

Ces attentes sont souvent influencées par l'orientation et les divers programmes offerts par chaque institution. Cela dit, les étudiants issus de la filière technique réussissent en rhéto mais peinent à reproduire les mêmes résultats une fois dans le supérieur.

Ces étudiants choisissent une orientation par défaut en se basant sur leurs parcours, leurs aspirations (familiales, sociales, des pairs...) et ils se demandent peu de temps après s'ils ont fait le bon choix d'orientation au départ parce qu'ils s'attendaient et ce qu'ils découvrent n'étaient pas nécessairement attendu ou hésitent encore sur leurs choix, une fois inscrits entre plusieurs autres options (Duru-Bellat & Kieffer 2008, Noble & Davies 2009).

Cette remise en question peut être exacerbée lors des périodes d'évaluations, d'examens et de blocus durant le premier quadrimestre, où les échecs potentiels peuvent remettre en cause leur engagement académique, les exposant ainsi au risque de décrochage (Dozot, Piret, & Romainville, 2009).

D'autres étudiants, eux se disent que leurs choix ne leur conviennent vraiment pas et souhaitent être réorientés vers d'autres filières. Et puis, il y a les périodes davantage marquées par les évaluations, les sessions d'examens et les blocus liés au premier quadrimestre où un échec ou plusieurs peuvent éventuellement les remettre en question et peuvent les conduire au décrochage (Dozot, Piret, & Romainville 2009).

Les étudiants sont confrontés également un décalage dans les études supérieures dans les domaines de l'apprentissage (au niveau des syllabus) des cours et dans les débouchés futurs.

Conclusion

Les aspirations éducatives des étudiants issus des filières techniques sont diverses et variées. Certains peuvent rencontrer des difficultés à s'adapter à l'enseignement supérieur après avoir réussi leur rhéto, tandis que d'autres remettent en question leurs choix d'orientation et cherchent à se réorienter. Les évaluations et les examens du premier quadrimestre peuvent également être des moments décisifs, pouvant conduire certains étudiants à décrocher. Pour favoriser leur réussite, il est essentiel de comprendre leurs aspirations individuelles, leurs motivations et leurs inquiétudes.

2.4 Le décrochage / l'accrochage

La quatrième dimension de notre cadre théorique porte sur le concept de décrochage (et sur son « pendant », l'accrochage). C'est là en effet une de nos préoccupations centrales – les liens entre affiliation et décrochage/accrochage...

Le décrochage scolaire dans l'enseignement supérieur est un sujet complexe. Il désigne les étudiants qui abandonnent leurs études avant l'obtention de leur diplôme.

Ce phénomène peut être influencé par différents facteurs tels que l'environnement familial, les difficultés financières, ou encore le manque de confiance en soi. Certains étudiants rencontrent plus d'obstacles que d'autres, mais il est important de comprendre leurs aspirations et motivations individuelles pour les aider à réussir (Kuh et al., 2008).

Dans cette étude, nous nous pencherons sur les difficultés que rencontrent les étudiants issus des filières techniques de qualification lors de leur entrée dans l'enseignement supérieur. Nous chercherons à comprendre pourquoi certains d'entre eux abandonnent leurs études afin de pouvoir, à terme, réfléchir à comment les soutenir pour qu'ils puissent réussir leur parcours universitaire.

Le concept de décrochage recouvre des réalités variées selon les définitions et les mesures utilisées. Dans l'enseignement supérieur, il fait généralement référence à l'abandon prématuré des études universitaires avant l'obtention d'un diplôme ou d'une qualification (Menard, 2018, P.119-141). « Le décrochage s'entend comme une sortie non diplômée, même si l'étudiant peut se réorienter vers un autre établissement. Les néo-bacheliers qui s'inscrivent dans l'enseignement supérieur et ne s'y réinscrivent pas l'année suivante sont également considérés comme décrocheurs » (Zaffran et al., 2020, P.11).

De nombreuses études se sont penchées sur le décrochage scolaire au secondaire, définissant les décrocheurs comme (les élèves phobiques ou non motivés) ou les absents avec plus 9 ½ journées (Blaya, 2010).

Ce concept touche actuellement à tous les niveaux institutionnels et tous les systèmes éducatifs des tous les pays à l'échelle européen. Toutefois, sa définition peut varier en fonction du pays et la période étudiée par exemple au Québec, les chercheurs font une distinction « *entre le décrochage qui un arrêt temporaire de la scolarité et lorsqu'on abandonne ce qui correspond à*

une interruption des études mais au-delà d'une durée de cinq ans et « le désengagement » qui est une attitude passive face à l'école ¹⁰ ».

En Belgique, le décrochage scolaire est défini comme l'absence d'inscription scolaire pour un élève en âge d'obligation scolaire « *lorsqu'un élève en âge d'obligation scolaire n'est ni inscrit dans une école, ni scolarisé par correspondance* ». La « démobilisation scolaire » est utilisée lorsqu'un élève n'a aucun projet scolaire. Favresse & Piette (2004) lient le décrochage à la détérioration du lien entre le jeune, l'école et la société, tandis que Lambillotte et Leclerf (1996) le voient comme un processus progressif de désintérêt pour l'école dû à une accumulation de facteurs internes et externe.

Selon les chercheurs se penchant sur ces questions, les étudiants décrocheurs rencontrent souvent des difficultés d'intégration dans la culture universitaire en raison de leur origine sociale, de leur parcours antérieur ou de leurs ressources limitées. Leur socialisation peut être perturbée par des pratiques pédagogiques inadaptées, un manque d'encadrement ou des difficultés relationnelles (Safarti, 2013). Ils peuvent ressentir une disqualification et une stigmatisation, renforçant leur décision de quitter l'université (Safarti, 2015). Lambert et al. (2012) soulignent les tensions entre leur habitus et les normes universitaires, rendant l'intégration et l'engagement difficiles.

Dans l'enseignement qualifiant, les élèves du troisième degré ont des parcours scolaires et des aspirations variés, générant des questionnements pédagogiques sur comment enseigner dans un contexte hétérogène et les orienter au mieux. Les aspirations des étudiants sont façonnées par leur environnement social, la famille jouant un rôle majeur. Le soutien émotionnel et financier familial peut influencer les choix d'études, mais les aspirations sont aussi influencées par l'expérience scolaire et les motivations personnelles (Draelants, 2013).

Les interactions avec des pairs et les ressources disponibles dans l'établissement scolaire influencent également les perspectives des étudiants. Par exemple, des programmes éducatifs spécialisés peuvent encourager des carrières spécifiques. La représentation sociale des filières techniques peut rendre leur choix de parcours plus difficile (Lamoulen, 2011). (Ce point renvoie au concept d'aspirations, qui sera abordé plus loin).

Le questionnement du décrochage étudiant peut être complexe et influencé par de nombreux facteurs, notamment la socialisation, leur environnement familial, la qualité de l'enseignement et les opportunités de projets et/ou carrières disponibles (Galand, & Hospel, 2015).

¹⁰ <https://pourlasolidarite.eu/sites/default/files/publications/files/na-2017-decrochage-scol-process-multi.pdf>

Le décrochage des « primo-inscrits » est-il provoqué par les coûts engendrés pour l'étudiant et ses proches soulevant des questions d'ordre économique et de justice sociale ? Les inégalités sociales influencent-elles le décrochage dans le Bloc 1, ou est-il davantage influencé par les pairs ? Verhoeven et al. 2007 mentionnent les concepts d'égalité d'accès d'égalité de traitement et les approches compensatoires comme éléments pertinents. De plus, l'exclusion sociale subie par les jeunes en difficulté face à l'université accentue-t-elle ce phénomène ? Lorsque les étudiants ne correspondent pas aux normes imposées par le système, ils sont souvent marginalisés et exclus, ce qui peut impacter leur affiliation et leur socialisation.

Ces étudiants sont confrontés à un nouvel environnement et à de nouveaux défis. Le décrochage peut être multifactoriel et s'explique par les difficultés (Galand et al., 2005) rencontrées dans l'institution, par un manque de motivation ou d'un décalage culturel ou social. Ces étudiants qui abandonnent n'ont plus d'autre alternative de quitter leurs parcours dans le supérieur des études car ils sont confrontés à des obstacles.

Le décrochage peut se produire à différents moments du parcours universitaire, mais il est souvent associé aux premières années de l'université, lorsque les étudiants font face à de nouveaux défis et à une plus grande indépendance académique (Menard, 2018).

Le décrochage peut entraîner des conséquences négatives à long terme sur les perspectives d'emploi et les résultats économiques des étudiants, ainsi que sur leur bien-être psychologique et social (Romano, 2016).

Nous allons tenter de comprendre, le décrochage universitaire bien qu'il ne soit pas une décision facile à prendre pour les étudiants et que ceux-ci peuvent être confrontés à des obstacles majeurs qui les empêchent de terminer leur formation. Nous nous demandons quels sont les facteurs importants et plus secondaires qui pourraient influencer cette sortie. S'agit-il du parcours antérieur, des aspirations du métier envisagé, d'un choix personnel, familial, ou des effets du dispositif d'accompagnements de la pédagogie ou la socialisation ? Ainsi, il est important d'adopter une approche proactive pour comprendre les facteurs sous-jacents au décrochage et pour mettre en place des stratégies d'accompagnement et de soutien pour aider les étudiants à surmonter ces difficultés et à réussir leur parcours universitaire.

Conclusion du cadre conceptuel

La transition vers l'enseignement supérieur est critique, surtout pour les primo-inscrits qui n'ont pas eu l'occasion d'acquérir les codes appropriés au cours de leurs socialisations antérieures (Zaffran, Aigle, 2020). Cette transition implique un changement radical pour tous (étudiants, institutions, familles), et nécessite une adaptation aux nouvelles attentes académiques (Dupriez, Monseur, & Campenhoudt, 2012).

Ces étudiants peuvent rencontrer des difficultés particulières lors de leur transition vers l'enseignement supérieur en raison des différences dans les méthodes d'apprentissage, les normes académiques et les attentes sociales (Romainville, M., & Noël, B. (2007).

Nous essayerons de comprendre comment certains d'entre eux n'y arrivent pas

À partir de ce cadre théorique, nous souhaitons comprendre le processus de socialisation, d'accrochage, d'affiliation, ainsi que les risques de décrochage.

Nous cherchons à comprendre l'expérience des primo-inscrits issus de la filière technique qui s'inscrivent et accèdent à l'enseignement supérieur universitaire.

Ces jeunes étudiants entament un nouveau parcours et doivent surmonter une série d'obstacles dans ce nouvel environnement, ce qui les amènera à s'affilier socialement à une nouvelle communauté, à se développer intellectuellement au cours de leurs apprentissages, et à s'intégrer institutionnellement à la faculté de leur choix.

Pour ce faire, nous avons développé les concepts suivants. Initialement, le concept de socialisation nous a fourni quelques repères généraux, mais rapidement, nous avons adopté un cadre théorique plus précis. Nous avons examiné le processus d'affiliation, enquêté sur les moments où les choses ne se passent pas bien, lorsque ces étudiants décrochent, et quels processus sont impliqués, notamment les processus d'étiquetage qui peuvent jouer un rôle.

Ensuite, nous nous sommes intéressés à la construction des aspirations de ces jeunes étudiants. Nous savons que ces éléments sont cruciaux pour leur accrochage et la réussite de leur projet d'avenir.

Dans ce mémoire, nous allons explorer le processus d'affiliation tel qu'il est vécu par une catégorie précise des jeunes – les « primo inscrits issus des filières techniques et professionnelles et dans le contexte du décret paysage. Nous allons examiner comment leurs aspirations se sont-elles faites ? Comment se sont-ils affiliés ? Ont-ils vécu de l'étiquetage ?

Notre cadre théorique ayant été présenté, passons à présent à l'examen des méthodes utilisées pour collecter et analyser les données.

PARTIE EMPIRIQUE

Chapitre 3 : Dispositif méthodologique

Dans cette partie, nous décrivons, dans un premier temps, la méthode retenue pour effectuer la collecte des données. Ensuite, nous présentons un guide d'entretien pour la collecte des récits de vie pour cela nous interrogeons, les nouveaux étudiants en première année issus principalement de la filière technique de qualification et leur demandons de nous raconter en détail leur expérience d'affiliation à l'université

Les sujets s'exprimeront librement et nous les encouragerons à partager des moments clés et des expériences significatives. Ce qui nous permettra de comprendre le contexte social dans lequel ces primo-inscrits évoluent tout en examinant leurs influences sociales, les politiques éducatives, les normes et leurs attentes qui pourraient affecter leur processus d'affiliation à l'université et leur intégration.

3.1 L'orientation méthodologique de la recherche : récit biographique

Nous nous sommes concentrés sur la méthode de recherche qualitative se basant sur les enseignements de Daniel Bertaux et Franco Ferrarotti. Notre démarche de recherche se qualifie de récit biographique, qui implique des approches biographiques de vie détaillées et approfondies auprès des étudiants interrogés. Ce récit biographique est une méthode utile pour comprendre l'expérience d'affiliation à l'université et la socialisation des étudiants. Cette méthode nous permettra de comprendre l'expérience vécue par chaque étudiant durant son parcours scolaire avec un ensemble des questions ouvertes.

Cette méthode met l'accent sur la subjectivité des étudiants, c'est-à-dire sur leurs propres perceptions, interprétations et ressentis par rapport à leur vécu étudiant. Elle reconnaît que chaque étudiant a une expérience unique et personnelle, et qu'il est important de prendre en compte leur point de vue pour une compréhension plus complète (Bertaux, 2010).

Daniel Bertaux, dans ses travaux sur les récits de vie, met un accent particulier sur la dimension diachronique, c'est-à-dire l'analyse des parcours individuels sur une période étendue, en prenant en compte les changements et les continuités dans les trajectoires de vie.

Selon Bertaux, la chronologie et la séquence des événements sont cruciales pour comprendre les trajectoires individuelles. Il considère que l'ordre des événements et la manière dont ils s'enchaînent jouent un rôle essentiel dans la compréhension des parcours de vie.

Cette approche permet de repérer les moments de rupture ou de continuité dans les parcours individuels. La dimension diachronique du récit de vie est également cruciale, car elle nous permettra de demander aux étudiants de revenir sur l'ensemble de leur parcours biographique, d'expliquer la chronologie de leur histoire et les différentes étapes de leur vie.

La dimension diachronique permet de retracer les parcours éducatifs de ces primo-inscrits, en analysant les séquences d'événements qui les ont amenés à l'université. Cela inclut l'examen de leur formation antérieure, des choix scolaires, et des transitions vers l'enseignement supérieur. Comprendre ces parcours peut révéler des motifs communs et des points de rupture ou de continuité.

De plus, la méthode récit-biographique offre la possibilité d'explorer la diversité des parcours étudiants. En analysant les récits à l'aide d'une typologie interprétative, nous pouvons identifier et catégoriser différents types de parcours, mettant en évidence les variations dans le temps et les trajectoires individuelles. Cela nous permet de mieux saisir l'hétérogénéité des expériences étudiantes et de comprendre comment elles évoluent et se transforment (Ferrarotti, 1983).

Les auteurs s'intéressent à l'étude des histoires de vie de leurs sujets en tant que moyen de comprendre les réalités sociales et individuelles.

Lors de leur parcours universitaire, les étudiants ont été exposés à un large éventail d'idées, de perspectives et d'expériences. Cette exposition à la diversité intellectuelle et culturelle a favorisé une exploration de soi plus approfondie, permettant aux étudiants de mieux comprendre leur identité et leurs valeurs.

L'analyse de ces récits biographiques nous permet de mettre en évidence les effets de contexte qui jouent un rôle dans la trajectoire étudiante et de comprendre l'expérience vécue par les étudiants, ainsi que les significations qu'ils donnent à leur expérience.

Ci-dessous une hypothèse décrivant cette situation :

- Comment ces étudiants ont vécu leur expérience à l'université ?
- Comment cela a influencé leur identité, leurs relations sociales et leur avenir ?
- Comment se sont-ils affiliés et/ou intégrés dans leurs parcours universitaires ?
- Comment ont-ils été aspirés ?
- Comment font-ils pour se sentir motivés et s'accrocher ?

Les étudiants interrogés sont invités à retracer leur histoire et leur parcours scolaire, en commençant par leur contexte de vie avant leur affiliation à l'université et en se concentrant sur leur expérience à l'université.

3.2 Population de référence de l'enquête et procédure d'échantillonnage

Les entretiens utilisés pour collecter les récits de vie sont semi-structuré d'une durée d'une heure, ce qui signifie que les participants sont encouragés à parler librement de leur expérience, tout en étant guidés par un ensemble de questions préétablies pour s'assurer que les sujets pertinents sont couverts. Les questions sont généralement ouvertes, ce qui signifie qu'elles permettent aux participants de donner une réponse détaillée et personnalisée. L'objectif principal de ces entretiens semi-structurés est d'assurer la cohérence des questions posées à chaque participant et de faciliter la comparaison des réponses. Nous disposons pour chaque entretien d'un guide d'entretien (voire plus bas).

Le guide se compose de plusieurs parties, une première phase qui porte sur le parcours scolaire antérieur du futur étudiant, ses projets d'avenir, de ses amis et de son entourage familial (son origine culturelle, économique, son influence et des représentations ...).

La seconde "phase" de l'entretien traite principalement de ce que vit le jeune étudiant (son choix de ses études), son inscription jusqu'au premier quadri et de son évolution dans son nouvel environnement et son affiliation). Est-ce que l'étudiant a-t-il trouvé sa voie. Est-ce que le soutien familial est-il toujours présent par rapport à ses études ?

3.2.1 Population de référence de l'enquête

La population de référence de cette enquête qualitative est un ensemble de six étudiants primo-inscrits issus de la filière technique et ayant obtenus leurs CESS et inscrits en première année à l'université en Communauté française.

Ces étudiants fréquentent différentes filières, trois étudiants ont réussi leur « quadri 1 » en première année de bacheliers et trois autres étudiants ont échoué ou abandonné en « quadri 1 ».

Ces participants questionnés sont tous de nationalité belge et sont âgés de 18 à 20 ans. Ils appartiennent principalement à des milieux socio-économiques modestes. La plupart viennent de familles où un des parents travaille et certains dépendent même des revenus d'intégration sociale.

Une description plus approfondie des caractéristiques de ces étudiants interviewés sera fournie dans le point analyse. Notre étude se rapporte à l'année académique 2021-2022.

Ces étudiants qui seront questionnés sur leurs récits de vie, ce seront fatalement des entretiens relativement longs. Nous travaillerons avec des jeunes avec qui nous avons un lien de confiance qui se tissent.

Ces étudiants nous parleront de leur parcours de vie comme étudiant et au sein de la famille.

Ce moment que ces étudiants ont vécu leur entrée l'université comme un moment unique de leur vie.

Comment leurs aspirations initiales se sont-elles confrontées à la réalité de leur expérience universitaire ? Quelles expériences sociales ont-ils eues ? Y a-t-il une affiliation et si oui, comment cela s'est-il déroulé. Y a-t-il une distance entre leurs codes et ceux des différents groupes présents à l'université (autres étudiants, professeurs...) ? Y a-t'il eut ou non « accrochage » ou « décrochage » ?

3.2.2 Cadre des entretiens

Nous avons convenu avec les participants du lieu et de la date pour s'entretenir avec eux.

Tous les sujets, nous ont proposés leur université comme lieu pour se faire interviewés, chaque entretien a duré 1h de temps. A chaque début d'entretien, nous informons chaque étudiant de notre souhait de les enregistrés afin de mieux retranscrire nos entretiens.

3.2.3 Modèle de la recherche

Les points essentiels (l'affiliation et la socialisation) présentent dans ma question de recherche jouent des rôles différents mais sont interconnectés et sont des aspects fondamentaux à examiner dans le parcours universitaire des primo-inscrits. L'accrochage / décrochage peuvent eux influencer la manière dont les étudiants se socialisent et s'affilient. Enfin, la réussite de ces nouveaux étudiants englobe les performances académiques des étudiants et leur progression et l'atteinte de leurs objectifs du cursus entrepris.

3.3 Guide d'entretien

Nos entretiens, adressés à des jeunes primo-inscrits issus des filières qualifiantes, ont pour objectif de les amener à revenir sur leur parcours scolaire en leur posant quelques questions. Nous

leurs rappelés également avant les interviewer la confidentialité de notre entretien et de leurs consentements pour mener à bien ce travail. Nous encourageons chaque étudiant à se sentir à l'aise et à s'exprimer librement.

Nous laissons les étudiants structurer leurs propres récits ce qui permet aux participants de se sentir à l'aise et de commencer leur récit à partir de l'endroit qui leur semble le plus pertinent tout en les guidant si besoin. Cela nous permettra d'examiner en profondeur les multiples aspects de leur parcours scolaire et d'identifier les influences, leur affiliation, les obstacles et les moments clés qui ont façonné leurs parcours passés dans le secondaire et présent à l'université.

Concrètement, nous avons élaboré un questionnaire basé sur une série d'entretiens en quatre phases distinctes.

La première phase consiste à recueillir la description complète du parcours antérieur de chaque étudiant, commençant dès leurs premières années à l'école primaire et se poursuivant jusqu'à la fin de leurs études secondaires.

La deuxième phase examine la fin de sa secondaire en mettant l'accent sur le processus de sélection de leur orientation académique vers le monde universitaire.

La troisième phase détaille la trajectoire de leur affiliation universitaire mettant en lumière leur parcours universitaire et leur vie d'étudiant.

Enfin, la quatrième et dernière étape de notre analyse synthétise leur transition vers le milieu universitaire, la façon dont ils ont évolué, s'ils ont réussi leur intégration et donc leur année académique ou s'ils ont malheureusement fait le choix d'abandonner leurs études.

Voici les questions concrètes que nous avons préparées, et qui nous servaient de « repère » pour mener les entretiens (tout en restant ouverte à la manière dont les jeunes amenaient leurs idées pour être fidèle à la méthode du récit de vie).

Phase 1 : Introduction et parcours de l'étudiant

- Bonjour, comment vas-tu aujourd'hui ?
- Pour commencer, peux-tu me parler de ton parcours scolaire, depuis le moment où tu as commencé tes études jusqu'à aujourd'hui ? Comment ta famille et ton environnement social ont-ils influencé tes choix d'orientation après ta sixième et l'obtention de ton CESS ?

Phase 2 : Transition vers l'université

- Quelles étaient tes projets et tes aspirations avant ton entrée universitaire et comment as-tu décidé de poursuivre sur cette voie ?
- Comment décrirais-tu tes premiers pas à l'université et ton adaptation au sein de cette institution ? Quels ont été les principaux défis rencontrés lors de cette transition ?
- Peux-tu me parler des moments où tu as commencé à te sentir intégrer à la vie universitaire ? Quelles interactions ou activités ont facilité ton intégration ?

Phase 3 : Trajectoire de leur affiliation universitaire

- Quels éléments ont influencé ton choix final pour cette université en particulier ?
- Comment ton parcours a-t-il évolué une fois inscrit à l'université ? Y a-t-il eu des événements ou des expériences spécifiques qui ont renforcé ou affaibli ce sentiment ?
- Quelles initiatives ou ressources de l'université ont facilité ton intégration (affiliation) et ton sentiment d'appartenance ?
- As-tu rencontré des obstacles durant ton affiliation à l'université ? Si oui, comment les as-tu surmontés ou qu'est-ce qui aurait pu t'aider à mieux les gérer l'université ? As-tu déjà pensé à arrêter tes études ? Qu'est-ce qui t'as aidé à continuer ou qu'est-ce qui a rendu cela difficile ?

Phase 4 : Réflexion et avenir

- En regardant en arrière sur l'ensemble de ton parcours académique, y a-t-il des éléments ou des expériences supplémentaires que tu aimerais partager et qui te semblent importants pour comprendre ton histoire ?
- Quels sont tes projets et tes aspirations pour l'avenir après l'université ?

Conclusion :

- Y a-t-il autre chose que tu aimerais partager sur ton parcours et ton expérience ?
- As-tu des conseils pour les futurs étudiants qui envisagent de suivre un parcours similaire au tien ?

Merci beaucoup pour ton temps et ton partage. Tes réponses sont très précieuses pour nous.

3.4 Traitement des données

Une fois que les entretiens ont été menés, les données sont analysées à l'aide de l'analyse de contenu, cela nous permet d'identifier les thèmes, les motifs, et les dynamiques qui émergent de leurs expériences et de leurs parcours Krippendorff, K. (2018).

Cette méthode consiste à identifier les thèmes et les sous-thèmes dans les récits de vie des participants. Les thèmes sont les idées centrales qui émergent de l'analyse des données, tandis que les sous-thèmes sont les idées plus spécifiques qui sont liées à chaque thème. Les thèmes sont identifiés en utilisant une approche inductive, c'est-à-dire que les thèmes émergent directement à partir des données elles-mêmes, plutôt que d'être imposés par le chercheur.

La validité et la fiabilité des données sont maintenues à travers une variété de méthodes. Dans cette démarche qualitative exploratoire, nous avons choisi de recueillir six récits de vie pour explorer les parcours universitaires des nouveaux étudiants. Bien que nous nous efforcions de garantir une certaine diversité en termes de genre parmi les participants, nous reconnaissons que cette diversité pourrait être bien plus vaste. De plus, nous ne pouvons pas assurer que ces six étudiants soient représentatifs de l'ensemble de la population cible.

Il est important de souligner que ces six récits ne prétendent pas représenter l'ensemble de la population des nouveaux étudiants. Ils offrent cependant des aperçus riches et détaillés des expériences individuelles, permettant de mieux comprendre leurs choix et leur parcours universitaires.

En outre, les entretiens sont menés en garantissant la confidentialité et son objectif final aux interrogés. Enfin, une analyse inter-juge est effectuée pour assurer la fiabilité de l'analyse des données.

En utilisant le récit biographique pour comprendre l'expérience d'affiliation à l'université, nous pouvons obtenir des informations détaillées sur les expériences individuelles, ainsi que des données qualitatives sur la manière dont ces expériences ont influencé l'identité, les relations sociales et l'avenir de ces nouveaux étudiants. Cela peut nous fournir des informations précieuses pour mon école, pour les universités et les décideurs politiques cherchant à améliorer l'expérience étudiante et à maximiser les avantages de l'affiliation à l'université.

Dans la troisième et dernière phase retrace la vie du jeune étudiant aux niveaux de ses résultats. Elle reprend ses différents évaluations et/ou travaux afin de faire le bilan, les difficultés rencontrées, ses échecs et/ou réussites, s'il y a une réorientation envisagée.

Chapitre 4 : Présentation des résultats

4.1 Profil et contexte familial des étudiants interviewés

Avant d'entreprendre l'analyse verticale qui consiste à examiner chaque entretien individuellement, nous décrivons et dresserons succinctement les profils de nos 6 participants interviewés.

Ainsi les étudiants ayant participé à ces entretiens sont tous issus de la filière de qualification et ont exprimé en fin de dernière année secondaire le souhait de continuer leurs études à l'université. Ils sont les premiers de leurs familles avoir opté à s'inscrire dans un parcours dans l'enseignement de type long bien que pour la plupart d'entre-deux, les parents n'ont pas fait d'études supérieures. Nous avons choisi d'établir notre analyse sur l'année académique 2021-2022.

Etudiants	Prénoms d'emprunt	Genre	Facultés	Universités
Etudiant 1	Ahmed	Garçon	Philosophie, lettres et sciences humaines	U. Saint Louis
Etudiant 2	Sarah	Fille	Science Economique	U.Saint Louis
Etudiant 3	Samira	Fille	Architecture	UCL
Etudiant 4	Françoise	Fille	Economie	Solvay
Etudiant 5	Joao	Garçon	Sciences Economiques	U.Saint Louis
Etudiant 6	Paul	Garçon	Droit	ULB

Nous avons également attribués à chaque étudiant.e un prénom d'emprunt pour nous faciliter à nous retrouver. Chaque étudiant interrogé a accepté de nous parler de son aventure à entreprendre son projet académique avec fierté.

4.2. Etapes du traitement des données qualitatives

Nous avons opté pour une méthode de recherche qualitative, centrée sur le récit de vie autobiographique. Cette approche s'appuie sur les expériences vécues par nos étudiants issus de la filière de qualification.

Pour mettre en pratique cette méthodologie via les narrations de vie qui trouvent leurs fondements dans l'expérience humaine pour cela nous avons conduit des entretiens avec des participants provenant de la filière de qualification et inscrits en première année d'université. Les participants ont pu partager leurs expériences de manière détaillée. En raison de la nature approfondie et

segmentée de cette méthode, plusieurs phases d'entretiens ont été réalisées, impliquant un total de six étudiants.

Pour effectuer une analyse qualitative d'une manière approfondie à partir du matériau collecté, nous avons procédé en première partie aux analyses verticales en examinant chaque entretien de manière individuelle à partir des concepts de notre cadre théorique : la socialisation, l'affiliation, l'aspiration et l'accrochage et/ou décrochage. Ensuite, nous avons entrepris une analyse transversale en comparant les différents entretiens entre eux. Les entrevues sont croisées et comparées selon un critère commun, ce qui réduit les particularités et s'attarde aux points communs. Cette étape nous permet de retenir les éléments importants et significatifs afin de tenter de répondre à notre question de recherche.

Pour cela, nous avons débuté par plusieurs lectures attentives des transcriptions. Cette étape nous a guidé vers l'identification des mots porteurs de signification et à créer des regroupements en séries de catégories appropriées en fonction de notre recherche.

Cette segmentation des éléments nous a permis de faire une première sélection nous conduisant ainsi aux thèmes qui seront explorés en détails dans notre analyse.

En faisant cela, nous avons pu créer des groupes en utilisant différentes catégories qui sont susceptibles de nous orienter vers des thèmes et sous-thèmes pertinents et utiles lors de la première phase de catégorisation. Cette ventilation nous a aidé à identifier les sujets spécifiques que nous allons explorer en détails dans les parties suivantes de notre analyse.

Ces processus sont suggérés par Glazer B.G et Strauss A.L. (2010) dans ce qu'ils appellent « *l'échantillonnage théorique* », le regroupement des ressemblances entre les données et établir leurs différences.

4.3. Analyse verticale

➤ Etudiant 1

Il s'appelle Ahmed, il vient plutôt d'un milieu modeste. Il est l'aîné de trois enfants. Ses parents n'ont pas eu la chance de poursuivre des études supérieures. Son père, dès son jeune âge, a dû quitter l'école pour aider sa famille, et depuis, il a travaillé dans différents emplois manuels pour subvenir à leurs besoins. Sa mère a terminé ses études secondaires, mais elle n'a pas eu l'opportunité de continuer plus loin ses études en raison de circonstances familiales. Elle a ensuite choisi de se consacrer à l'éducation de ses enfants et aux tâches domestiques.

Depuis son enfance, sa famille a toujours attaché une grande importance à l'éducation. Ils ont compris que c'était la clé pour leur permettre d'avoir un meilleur avenir et de réaliser leurs rêves. Bien que leurs moyens financiers étaient limités, ses parents ont toujours fait de leur mieux pour les encourager dans leurs études. Ils leur ont inculqué des valeurs telles que la persévérance, la détermination et le travail acharné.

Son parcours scolaire était jalonné de déménagements fréquents. Les changements d'école étaient son lot habituel, une constante dans sa vie d'élève. Chaque déménagement signifiait de nouveaux camarades, de nouveaux enseignants, un nouvel environnement. Mais malgré cette instabilité, il a toujours essayé de s'adapter du mieux qu'il pouvait, de trouver des repères dans cette succession de changements.

En tant qu'élève, il se voyait comme quelqu'un de « moyen ». Il était un élève assidu, mais il n'a jamais été ce que l'on pourrait appeler un prodige.

C'est vers la fin de son cursus secondaire qu'il a commencé à envisager sérieusement l'idée de poursuivre des études supérieures. Le choix de son domaine d'études s'est fait par passion. C'était une décision personnelle, motivée par un désir ardent d'apprendre et de se développer intellectuellement.

En outre, ses parents, sont sa source d'aspiration, cela explique leur influence pour poursuivre ses études supérieures par passion.

➤ **Etudiant 2**

Dans son enfance, Sarah admirait sa maman et ses cousines, elle voulait les imiter et s'est promis de suivre les pas d'une de ses cousines qui a fait des études supérieures dans une Haute Ecole assez prestigieuse.

Elle était plutôt une élève timide en primaire et une fois qu'elle a été admise dans le secondaire qu'elle a pu s'ouvrir et développer une amitié solide avec quelques camarades de classe dont elle a gardé contact jusqu'aujourd'hui.

Après sa seconde primaire, sous les conseils de sa cousine, elle décide de s'inscrire en 3^{ème} filière technique pour mettre toutes les chances de son côté jusqu'à sa 6^e rhéto option comptabilité où elle réussit avec brio.

Sarah a opté pour des études en sciences économiques à Saint Louis, et elle n'a jamais doublé durant son parcours scolaire (primaire et secondaire), elle est très fière d'avoir accompli son rêve et celui de sa maman qui n'a jamais fini ses études entreprises au Maroc. Elle a passé une batterie de tests d'orientations auprès de différents organismes pour être sûre de son choix final et avant de sauter le pas. Elle a toujours été admirative de sa cousine depuis le plus jeune âge et ce qui l'a fort influencée. Elle a fait ce choix des études car ça lui donnait la possibilité après son bachelier d'avoir plus de débouchés au lieu d'être cantonné avec la casquette d'aide-comptable.

Sarah s'inspire énormément de sa cousine, qui lui sert de modèle de réussite et sa mère qui la motive jouent des rôles importants durant son parcours. Elle utilise également des tests d'orientation pour valider ses choix académiques. Son parcours ne mentionne aucun obstacle majeur.

➤ **Etudiant 3**

Petite fille, Samira voulait devenir une policière mais en grandissant, elle change d'avis car le métier lui semble pénible, ne lui correspond pas et ne rentre plus dans son projet futur.

Néanmoins, elle fut une élève assez sérieuse et motivée en primaire mais elle était bagarreuse et avait des comportements perturbateurs. Elle reconnaît que son caractère compliqué ne lui pas facilité les choses mais elle s'est accrochée jusqu'au bout et a réussi son CEB avec succès.

La situation s'est un peu améliorée en secondaire même si elle reconnaît qu'elle ne s'est pas complètement assagie. Même si Samira a aimé étudier la comptabilité en filière technique, elle a

préférée s'inscrire en architecture à l'UCL à Louvain-la-Neuve, un domaine qu'elle trouvait porteur.

Elle a fait le choix de s'inscrire dans une université en dehors de Bruxelles pour changer d'environnement le temps de ses études. Malgré son choix, elle continue d'habiter avec ses parents âgés pour leur tenir compagnie et les aider dans la vie de tous les jours. Elle est la petite dernière d'une famille nombreuse, tous ses frères et sœurs sont tous mariés et ont quitté le domicile familial, elle reste avec ces parents pour les aider dans l'administratif car ils sont assez âgés. Elle s'est renseignée de son côté pour entreprendre des études d'architecture nous dit-elle et elle rajoute que c'est une manière de palier le fait que sa maman n'est pas allée jusqu'au bout pour faire études.

➤ **Etudiant 4**

Françoise est née en France des parents bretons et vit actuellement à Uccle avec sa maman et son frère aîné. La famille s'est d'abord arrêtée temporairement en Belgique lorsqu'elle avait 4 ans, mais serait repartie au Canada, pour suivre son papa qui fut muté. Plus jeune, elle était plutôt rêveuse et voulait faire plein de choses malgré tous les déménagements qu'elle a vécu.

Toute la famille est de retour en Belgique depuis ses 12 ans. Son père est expert-comptable et travaille en France mais le reste de la famille réside en Belgique. Sa maman est actuellement femme au foyer. Françoise a un grand frère qui ne fait rien pour le moment par choix.

Elle s'est difficilement adaptée au système d'études belges durant sa secondaire mais à finalement trouvé sa voie après sa rhéto.

C'est son papa qui l'a encouragée à s'inscrire à Solvay après une recherche approfondie me dit-elle. Elle s'est renseignée également à la Cité des métiers en passant des tests d'orientations que son choix final était l'économie.

Françoise reçoit un soutien important de ses parents, en particulier de son père, et s'appuie sur des tests d'orientation pour guider ses choix académiques. S'adapter au système éducatif belge après plusieurs déménagements constitue un défi majeur pour elle. Son père joue un rôle crucial en l'encourageant et en soutenant ses décisions.

Les recherches et les tests d'orientation l'aident à clarifier ses aspirations académiques. Les difficultés d'adaptation et le choix d'étudier l'économie à Solvay sont des moments déterminants

de son parcours. Influencée par son père et les résultats des tests, Françoise opte pour des études en économie à Solvay.

➤ **Etudiant 5**

Joao est étudiant en Sciences Economiques à l'université de Saint Louis est issu des parents mixtes, sa mère est d'origine brésilienne et son père est belge. Il est né au Brésil et toute la famille rentre en Belgique lorsque Joao a eu 4 ans. Il est fils unique. Son père est diplômé en licence de psychologie de l'enfance et sa mère a arrêté ses études pour aider sa famille au Brésil. Il s'est inspiré énormément par un entourage paternel ayant fait des études prestigieuses et occupant des postes importants Il a toujours voulu faire des études supérieures à l'université pour obtenir d'après lui un diplôme qui lui permettrait à son tour de lui ouvrir les portes d'un certain standing malgré son parcours technique. Il est capable de relever le défi rajoute-t-il.

Joao tire profit de l'influence positive de son père et de son entourage, ainsi que de sa propre détermination à relever des défis. Son parcours technique initial et les difficultés d'intégration culturelle après son déménagement du Brésil à la Belgique représentent des obstacles importants.

Cependant, son père, avec sa carrière prestigieuse, sert de modèle inspirant et joue un rôle crucial dans son développement.

➤ **Etudiant 6**

Paul est étudiant en Droit à ULB, il est inscrit en horaire décalé par choix car il est pratiquant un sport de haut niveau le judo dont il détient 2 ceintures noires « dan » et il s'entraîne sans arrêt en journée. C'est le bon compromis qu'il a trouvé pour concilier son activité sportive et ses études et avec ses parents à qui il a promis d'avoir un plan si sa carrière sportive s'arrêtait un jour. Son papa est courtier en assurance et sa maman institutrice dans les maternelles

Il veut avoir un plan B si sa carrière de judoka s'arrête un jour. Il veut d'abord travailler avec son père avant de décider un jour de se lancer dans la vie active.

Paul reçoit un soutien important de ses parents, ce qui lui permet de trouver un équilibre entre ses études et sa carrière de judoka. Il doit relever le défi de gérer un emploi du temps sportif très chargé tout en poursuivant ses études en horaire décalé. Ses parents, à qui il a promis de préparer

un plan B pour sa carrière, jouent un rôle crucial dans son parcours. Sa passion pour le judo et la nécessité de ce plan B le poussent à entreprendre des études de droit. Un moment clé dans son parcours est sa décision d'adopter un horaire décalé pour ses études. Ainsi, Paul s'inscrit en droit à l'ULB en horaire décalé, ce qui lui permet de combiner ses engagements sportifs et académiques tout en se préparant un avenir professionnel alternatif.

Pour terminer, cette analyse approfondie des témoignages de ces étudiants met en évidence la diversité et la complexité de leurs parcours individuels. De plus, chaque récit révèle les obstacles, les influences significatives et les processus décisionnels conduisant à l'affiliation ou non à l'université. Cette exploration éclaire les dynamiques personnelles et contextuelles façonnant les trajectoires éducatives de chaque étudiant.

Conclusion

L'accès libre et la démocratisation des études sont communs à tous nos étudiants interrogés, chaque primo-inscrit fait ses choix d'études et adopte des modes de vie différents par la suite. L'obtention du CESS ne détermine pas automatiquement le parcours ultérieur de nos étudiants, nous remarquons que d'autres facteurs entrent en jeu comme le facteur social qui semble le plus influent dans le processus de transformation. Les témoignages de ces 6 participants font ressortir que les interactions sociales jouent un rôle clé par le soutien incontournable de la famille en premier lieu suivi de celui de l'entourage. Dans la plupart des cas que j'ai observé, un réseau social étendu, semble multiplier les opportunités et permet de les concrétiser pour nos jeunes étudiants.

4.4 Analyse transversale des récits de vie

Après analyse, nos participants sont des jeunes issus de familles avec un statut socio-économique assez variés. Nous remarquons que tous nos étudiants proviennent tous d'une filière de qualification et malgré leurs parcours scolaires antérieurs atypiques ont choisi un parcours universitaire qui d'après eux ne leur étaient totalement pas acquis.

Dans cette partie, nous analyserons pour chaque étudiant, son cheminement académique. Cette analyse couvre la période allant de leurs années dans le primaire jusqu'à leur décision de vouloir entreprendre des études supérieures à l'université. Notre objectif est de démêler les différentes étapes de leur éducation par lesquelles chaque étudiant est passé et de comprendre la manière dont ils ont évolué jusqu'à ce choix crucial de poursuivre des études universitaires.

4.4.1 Facteur de la socialisation

Bien que l'impact du capital culturel forgé par la socialisation au sein de la famille et pendant l'enfance, ainsi que l'influence de la position sociale, sur l'entrée dans l'enseignement supérieur et la réussite ne puisse être remis en question, il demeure essentiel de démêler les éléments spécifiques de ce capital qui ont une incidence sur l'accès aux études et l'orientation académique.

L'influence de la famille est un point commun et centrale pour la continuité mais plus pour les cas de Ahmed, Sarah et Françoise, la socialisation « primaire » précoce dans la famille crée une base solide pour le développement de compétences, d'attitudes et de valeurs qui continuent à façonner leur trajectoire universitaire (voir les témoignages de nos interviewés).

L'influence de modèles de rôle, tels que les parents, les cousins et les membres de la famille ayant accompli des études supérieures, est un thème récurrent. Les étudiants interrogés ont tendance à s'inspirer de ces modèles et à prendre des décisions en fonction de leurs réussites et de leurs parcours.

Ahmed : « Quand j'étais petit, je voulais être médecin, pompier, astronaute, et même parfois pilote d'avion. J'avais beaucoup d'idées différentes...oui, en fin de compte, je savais que je voulais poursuivre des études supérieures. Mais je ne savais pas exactement dans quel domaine. »

Sarah : « Non, franchement, durant ma primaire, je me... je n'aurais jamais cru que j'aurais fait des études universitaires. Mais grâce à ma cousine, l'idée a fait son chemin. En échangeant avec elle et ma maman j'étais certaines que j'étais plus dans cette optique de faire des études et à lutter...car j'avais toujours cette crainte de me dire tu viens d'une filière technique : suis-je réellement à place ? »

« Je n'avais jamais entendu parler des hautes écoles, pour moi, c'est par exemple quand j'étais au Canada, il y avait en face de chez moi, l'université de Montréal et j'ai toujours voulu faire des études universitaires. Avec mon père, il me parlait toujours de l'université... je me suis dit pourquoi pas... après ma rhéto, je m'étais dit que je devrais faire l'unif. » (Françoise)

Les modèles au sein de leurs familles durant l'enfance, ainsi que l'influence de la position sociale, ont joué un rôle significatif dans l'accès et au choix de leur études supérieures universitaires.

Cependant pour Joao, Paul et Samira, ils ont fait leurs propres choix de leur orientation universitaire ce qui démontre qu'il est insuffisant de se limiter à reconnaître ces influences générales. Il est crucial de comprendre les éléments spécifiques du capital culturel qui ont un impact direct sur les choix éducatifs. Il pourrait s'agir de la maîtrise de certaines compétences académiques, de la familiarité avec les normes culturelles et sociales du milieu universitaire, ou encore de la capacité à naviguer dans des environnements éducatifs complexes.

« Parce que l'avenir, c'est quand même important, si on laisse une personne le choisir pour nous... ce que disait ma grand-mère. Du coup moi je dis, c'est moi qui décide et voilà et mes parents sont vraiment cool. On va dire que je savais que je voulais faire des études supérieures en architecture. Je me suis inscrite à l'UCL en architecture car j'aime vraiment la construction. » (Samira)

« Ce choix se tient par le diplôme que j'obtiendrai et sa prestance m'ouvrirait des portes... un certain standing ... malgré mon parcours technique je ne suis pas le plus débile mais je vais montrer de quoi je suis capable. Du coup, j'ai décidé de m'inscrire à Saint Louis » (Joao)

« Pour continuer à pratiquer le judo à haut niveau et en concertation avec mes parents, j'ai décidé de m'inscrire à l'université pour faire du Droit mais j'ai opté plutôt à m'inscrire en horaire décalé afin de concilier vie sportive et études » (Paul)

Ces trois témoignages montrent que l'influence familiale joue un rôle important dans la prise de leurs décisions. Le dialogue familial qui les soutient dans leurs choix des études montre la détermination dans leur prise de décision final malgré les obstacles perçus souvent liés à leur parcours scolaire antérieur. À travers leurs vécus, ces étudiants essaient de trouver un équilibre entre leurs intérêts personnels et les conseils de leur entourage et les opportunités qui pourraient s'offrir par la suite.

En outre, la socialisation « secondaire » est apparente dans les choix d'orientations réfléchis des étudiants par les tests d'orientation. Ces futurs étudiants ayant écouté les conseils de leurs entourages, par la rencontre avec les anciens élèves, ont confirmé leurs choix éducatifs finaux.

« Vers la fin de ma sixième année, j'ai commencé à penser sérieusement à faire des études supérieures. J'ai reçu mon bulletin et mes points... C'est à ce moment-là que j'ai compris que c'était quelque chose de possible pour moi. » (Ahmed)

« C'était vraiment un choix bien réfléchi. Je me suis renseignée auprès du CPMS, de ma cousine et pour finir au salon du SIEP, à la Cité des métiers. » (Sarah)

« J'ai regardé un peu tout...les différentes options proposées par les universités situées à Bruxelles dans les domaines de gestions d'entreprises, en sciences économiques ou financières, pour faire mon choix final ». (Joao)

Ces extraits illustrent le processus de décision pour les études supérieures, mettant en évidence l'importance de la réflexion personnelle, la recherche d'informations et l'exploration des options. Les témoignages de Samira, Joao et Paul montrent comment ces éléments se traduisent dans des choix concrets et personnalisés. Ahmed, Sarah et Joao, en évoquant leur processus de décision, soulignent l'importance de ces aspects dans la préparation et le choix des études supérieures, ce qui est directement reflété dans les décisions prises par Samira, Joao et Paul.

Les entretiens que nous avons menés avec les six étudiants sont de leurs différences en termes de capital culturel initial, ainsi qu'à leur appartenance à un milieu socio-économique nettement bas. Ils devront faire face à des défis particuliers en raison de cette disparité.

Ils ont déjà une vision relativement claire de leur avenir professionnel même avant d'entrer dans le monde universitaire. Ils sont animés par des projets professionnels ambitieux, motivés par le désir de mettre en pratique les compétences techniques qu'ils ont acquises. Cette perspective professionnelle précoce distingue leur parcours universitaire, car elle les oriente vers un objectif clairement défini dès le début de leurs études supérieures.

Ahmed : *« Oui, c'est définitivement mon propre choix. Je suis passionné par ce domaine et je veux en apprendre davantage à ce sujet. De plus, je pense que cela ouvrira des portes pour moi à l'avenir. »*

« J'ai décidé de m'inscrire à l'université parce que je voulais continuer à apprendre et à me développer sur le plan académique. Je savais que c'était la prochaine étape logique pour moi après. »

Sarah : *« C'est exactement et je crois que je ne pourrais pas changer de carrière ou quoi ? Enfin, du moins tellement... le choix du cursus serait important pour ma future carrière. Mon diplôme universitaire m'en donnera l'opportunité »*

Samira : « Après mes études, je vous avouerai que je pensais au salaire, d'abord travailler dans un cabinet d'architecture et puis me lancer pour mon propre plus tard, une que j'ai acquis assez d'expériences. »

Françoise : « je ne me vous ne voyez pas faire autres choses que travailler et suivre le même métier que ma maman les finances »

Joao : « Je veux travailler dans le futur comme cadre pour gagner beaucoup d'argent et dans la finance afin d'aider au mieux mes parents, mes amis etc...Et je me vois toujours cadre ou en tout cas quelqu'un à responsabilité quand même assez importante de voir gérer une équipe, une entreprise, un magasin ou quoi que ce soit. C'est l'objectif si je peux monter plus haut, tant mieux. Mais pour moi, c'est vraiment la base, c'est comme ça que j'imagine mon futur professionnel. »

Paul : « J'ai le projet de devenir plutôt juriste ... peut-être dans le domaine d'assurance qui c'est ? »

4.4.2 Facteur lié aux aspirations d'études

Nous constatons à la suite des témoignages, que l'ensemble de ces jeunes sont confrontés à une « double pénalisation ». Ils ont des parents qui n'ont pas suivi d'études supérieures et ces nouveaux étudiants proviennent tous d'une filière de qualification, ce qui les rend moins enclins à envisager des études supérieures. Malgré cela, nous retenons que tous ces jeunes nourrissent le désir de poursuivre des études supérieures, en particulier à l'université.

Il ressort que l'influence sociale de la famille, le contexte scolaire au niveau secondaire (y compris les enseignants) ainsi que le cercle élargi des connaissances (comme les oncles et/ou cousines) jouent un rôle central dans les aspirations de chaque nouvel étudiant. Il est notable que tous les étudiants interrogés ont bénéficié, au cours de leur parcours antérieur au niveau secondaire, de dispositifs visant à les préparer davantage pour le niveau supérieur (Hautes Ecoles, universités) mais que tous ces étudiants aspirent à poursuivre des études supérieures universitaires. Ils sont particulièrement soutenus par leurs enseignants et leurs familles.

« Ma famille a certainement été une source de motivation pour moi. Ils m'ont toujours encouragé à poursuivre mes rêves et à viser haut. De plus, mes amis et mon environnement social ont également joué un rôle important en me soutenant dans ma décision. » (Ahmed)

« J'ai discuté avec ma cousine et ma maman, j'ai choisi les sciences économiques à l'université car ça reste un choix d'études assez général et on peut toucher à plusieurs domaines, et il y a plein de débouchés dans le secteur. » (Sarah)

« Du coup moi je dis, c'est moi qui décide et voilà et mes parents sont vraiment cool. On va dire que je savais que je voulais faire des études supérieures en architecture ». « Je me suis inscrite à l'UCL en architecture car j'aime vraiment la construction. » (Samira)

« Je me suis toujours dit que je voulais faire des études supérieures mais plutôt à l'université. J'ai été fort inspiré par mon père et mes oncles qui ont tous fait des études à l'université. Je voulais aussi rendre hommage à ma maman qui n'avait jamais terminé ces études au Brésil car elle s'est sacrifiée pour aider sa famille. Et puis, même si je suis conscient de mes difficultés car je fais une 6^e option comptabilité. Je devais me prouver quelques choses. » (Joao)

« Je fais mes études supérieures d'abord pour moi et je me suis dit que plus jeune mon grand-père me parlait souvent de ses années universitaires et de ses bons souvenirs... Je voulais suivre ses pas. » (Paul)

➤ **Analyse :**

Comme mentionné précédemment, les 6 étudiants que nous avons interviewés ont tous bénéficié du soutien actif de leurs amis ou de membres de leur famille ayant déjà fait des études universitaires. Cette dimension représente un atout considérable pour ces jeunes apprenants, car elle les dote d'une source de motivation supplémentaire pour franchir avec détermination le seuil de l'aventure universitaire. La présence de ces références familiales qui ont elles-mêmes connu le monde académique crée un environnement de compréhension et d'encouragement.

Les aspirations enracinées dès leur jeune âge évoluent avec le temps, soutenues par le solide appui familial et leurs pairs. Malgré la tradition qui oriente les diplômés de la filière technique vers des Hautes Écoles à vocation professionnelle, ces nouveaux étudiants explorent des voies moins fréquentées dans leur parcours, bravant les sentiers moins empruntés.

Sociologiquement, il est pertinent de constater comment les aspirations initiales des jeunes, souvent orientées par les attentes familiales ou les traditions, évoluent au fil du temps.

Cette évolution est façonnée par leur parcours académique et leur exploration personnelle, les poussant à reconsidérer et à redéfinir leurs objectifs professionnels.

Les étudiants qui s'écartent des chemins traditionnels montrent comment les influences familiales peuvent être modifiées par l'expérience personnelle et l'acquisition de nouvelles connaissances.

Cette dynamique révèle une interaction complexe entre les aspirations initiales et les choix individuels, soulignant la manière dont les parcours de vie et la construction de soi peuvent influencer et transformer les ambitions professionnelles.

En tant que pionniers au sein de leurs familles, ils accèdent à l'université, source de fierté pour des parents qui n'ont pas eu cette opportunité de choisir leur trajectoire professionnelle. Ce qui

initialement représentait un défi à relever devient réalité à mesure qu'ils déchiffrent les normes du nouvel environnement universitaire.

➤ **Conclusion**

Les jeunes aspiraient au départ à suivre les traces professionnelles de leurs parents ou de leur cercle proche, mais cette aspiration mûrit avec l'âge et l'expérience scolaire, prenant peu à peu forme. Les jeunes prennent conscience de leurs propres limites et explorent des alternatives.

L'appui inconditionnel des parents se révèle être un élément essentiel pour les six étudiants que nous avons interrogés, l'accomplissement de leurs études étant une priorité partagée. De plus, indépendamment du capital culturel ou économique, nous avons constaté que les familles de ces jeunes étudiants soutiennent unanimement leurs parcours scolaires, dans l'espoir d'un avenir plus prometteur et prestigieux, conforme aux aspirations de ces étudiants.

4.4.3 Analyse relative au processus d'affiliation

La transition du milieu scolaire secondaire à l'environnement universitaire marque un jalon dans la vie de chaque jeune étudiant. Ce passage, empreint d'excitation et d'anticipation, constitue cependant une période de profonds bouleversements et d'adaptation à un tout nouvel écosystème éducatif. C'est une phase où les repères familiers du secondaire cèdent la place à la découverte d'une culture universitaire distinctive, caractérisée par des normes et des attentes différentes.

Au cœur de cette transition réside l'affiliation et l'intégration de ces nouveaux étudiants universitaires qui commencent un nouveau cycle. Cela ne concerne pas seulement le fait d'aller à l'université mais aussi les relations avec les autres (l'institution, les enseignants, les camarades), les dynamiques sociales, les influences familiales, et les interactions nouvelles qui influencent la manière dont les étudiants perçoivent leur place dans cet environnement en mutation. Cette analyse se penche sur comment les 6 étudiants interrogés passent du secondaire vers l'université et comment se sont-ils affiliés et intégrés ?

En explorant les expériences individuelles et les facteurs qui contribuent à façonner cette transition, nous pourrions mieux appréhender les défis et les opportunités auxquels les nouveaux étudiants sont confrontés leur entrée dans le monde passionnant et exigeant de l'enseignement

supérieur. Nous analyserons le concept de l'affiliation à trois temps (l'étrangeté, l'apprentissage et l'affiliation) de (A. Coulon, 1993).

➤ **Facteur Etrangeté (du côté institutionnel)**

Les étudiants interrogés ont opté diverses approches pour sélectionner et trouver leur université de choix. Pour cela, certains ont participé aux journées portes ouvertes organisées par les universités, ce qui leur a permis de découvrir les installations, les programmes offerts et l'atmosphère de chaque campus. D'autres ont choisi de participer aux différents salons d'informations et d'orientations ainsi qu'aux événements organisés au sein de leur école secondaire pour connaître les offres universitaires. Cette immersion, souvent réalisé avec la famille et/ou l'entourage proche (amis, réseaux), leur a offert une perspective comparative, les aidant à évaluer les avantages et les particularités de chaque université.

En outre, nombreux sont ceux qui ont bénéficié des conseils judicieux de leurs amis proches. Ces discussions informelles ont permis de partager des expériences personnelles, des opinions sur les enseignants, les programmes d'études et les opportunités offertes par chaque université. Ces interactions sociales ont joué un rôle crucial dans la prise de décision, offrant des aperçus uniques et des éclairages supplémentaires sur les choix possibles.

Dans l'ensemble, leur démarche proactive et bien informée a jeté les bases d'un parcours universitaire qui reflète non seulement leurs aspirations, mais aussi une compréhension approfondie des options qui s'offrent à eux.

Ahmed avant de s'inscrire à l'université Saint-Louis et prendre sa décision a visité plusieurs écoles et universités pour se familiariser avec leurs campus, leurs programmes académiques, et l'atmosphère générale. Ces visites lui ont permis de se faire une idée plus précise de ce à quoi il pouvait s'attendre et de choisir en toute connaissance de cause.

« Mes premiers pas sur le campus universitaire étaient à la fois excitants et intimidants. L'accueil chaleureux du personnel administratif m'a grandement aidé à me sentir à l'aise. Les premiers jours étaient consacrés à l'orientation, où j'ai découvert les différentes ressources offertes par l'université, telles que les services de soutien académique, les associations étudiantes, les installations sportives et culturelles ... ». (Ahmed)

Quant à Sarah, elle veut bien faire, elle se rend à tous les salons d'orientation pour asseoir son choix final. Elle a toujours été sûre de s'inscrire dans une petite structure tel que l'université de Saint Louis. Elle est très contente de son parcours secondaire ou elle n'a jamais doublé et souhaite reproduire le même parcours à l'université.

« J'ai opté, Ouais, voilà, pour une inscription à Saint Louis, surtout que c'était à Bruxelles... j'ai trouvé que c'était un début d'un nouveau parcours. » (Sarah)

Samira est totalement confiante de son projet de future étudiante et ne veut pas trop stressée tant qu'elle n'est pas encore affrontée à la situation. Elle est certaine de son choix mais elle admet qu'elle a quelques doutes sur celui de ses grands frères.

« J'ai décidé de choisir l'UCL, c'était plus dans l'aspect parce que c'est un peu une petite université. Il y a beaucoup de choix. » (Samira)

Françoise et son papa ont participé à plusieurs reprises aux portes ouvertes de différentes universités. Ce qui lui a permis de bien réfléchir ses attentes. Elle ne s'en cache pas que venant d'une filière technique, elle devra travailler davantage. Elle insiste pour nous dire qu'elle est anxieuse et qu'elle craint que son projet universitaire n'aboutisse pas si elle ne met rien en place.

« Avec mon père, nous avons été à plusieurs portes ouvertes (Solvay, U. St Louis, Umons et UNamur. Après réflexion, j'ai choisi avec mon papa, Solvay, qui cochant toutes les cases et surtout, cette faculté n'était loin de la maison c'était vraiment pratique ». (Françoise)

Comme Sarah, Joao s'est également renseigné sur son projet universitaire et a préféré également une petite structure. Il connaissait cette structure par le biais de son oncle qui avait fait des études de Droit et il en était contente de son expérience.

« En dernière année en 6^e, nous sommes allés au salon SIEP, et je me suis un peu renseigné à travers les différents stands et l'U. St. Louis a retenu mon attention et j'avais déjà pris ma décision de m'inscrire dans cette université. » (Joao)

Quant à Paul, il n'est jamais rendu aucunes journées portes ouvertes et ni aux salons de l'orientation. Il a plutôt choisi l'ULB pour un confort géographique et ne connaît rien de l'institution. C'est un bon compromis entre ses études et son activité sportive pour lui dit-il.

« J'ai rencontré quelques amis de ma rhéto et m'ont conseillé l'ULB, je me suis un peu renseigné sur les études de Droit et surtout en horaire décalé. Ce qui me convenait aussi, c'était la distance ... je pouvais me déplacer en transport en commun » (Paul)

Plus loin, durant l'entretien, Paul nous avoue qu'il n'a pas encore maîtrisé l'environnement universitaire et cela lui donne un sentiment de doutes et de dépaysement. Paul se trouve dans

une phase d'étrangeté, telle que décrite par Alain Coulon car il n'a pas encore apprivoisé l'environnement universitaire. Cela accentue son sentiment d'étrangeté et de transition.

« Je me sens un peu perdu, avoue-t-il. Tout est nouveau ici, et je dois apprendre à m'orienter. Je ne connais pas encore les structures, les procédures ni les lieux. C'est à la fois excitant et déroutant, car je dois m'adapter à ce nouvel univers académique et social. » (Paul)

➤ **Affiliation sur l'apprentissage**

Pendant l'été, Ahmed a pris l'initiative de se préparer minutieusement à son entrée à l'université malgré le fait que ses parents n'ont pas fait d'études supérieures. Conscient des défis que cela pourrait représenter, il a décidé de s'investir pleinement dans cette préparation pour limiter les obstacles potentiels. Il est conscient que son « bagage intellectuel » antérieur et ses nouveaux apprentissages ne font pas de pairs, afin de limiter la casse et la rupture trop brusque entre le secondaire et l'université, il s'est bien informé de l'exigence intellectuelle. Il veut mettre toutes les chances de son côté et s'achète des manuels à certains anciens étudiants pour mieux préparer son entrée à l'université.

« Les premières semaines à l'université m'ont permis de découvrir les différentes facettes de la vie universitaire. Les cours sont à la fois stimulants et exigeants, et je suis constamment poussé à repousser mes limites intellectuelles. Les travaux de groupe et les projets individuels m'ont donné l'occasion de développer mes compétences de collaboration et de communication ». Ahmed

Sarah, Françoise reconnaissent qu'elles ont toujours eu des grosses lacunes en mathématiques, et elles se sont inscrites dans des cours de soutien durant l'été afin de rattraper leurs retards. Elles se sont également inscrites, durant l'année à un groupe de tutorats composé d'étudiants Master 2, afin d'augmenter leurs chances de réussir ces crédits en mathématiques. Elles se disent qu'elles devraient redoubler d'efforts par rapport aux autres étudiants qui viennent majoritairement du général.

« Chacun pourra dire ce qu'il voudra, pour les cours, pour moi, je travaillais de la même manière qu'en secondaire c'est-à-dire j'ai gardé le rythme. Ça toujours fonctionnait avant pourquoi pas maintenant ». A côté de ça, j'ai pris de cours de soutien en mathématiques et ma cousine m'a aidée pour ma méthodologie. Ce qui m'a aidé beaucoup dans les travaux de groupes et le fait que certains anciens étudiants étaient présents pour nous encadrés. » (Sarah)

« Les changements entre le secondaire et l'université, c'était parce que les cours étaient nouveaux et certaines matières compliquées..., Je voulais m'en sortir et j'avais pris en plus des cours de soutien en me disant je vais pouvoir rattraper mon retard, surtout en mathématiques. » Françoise

En ce qui concerne Joao, il admet avoir rencontré des difficultés dans les cours de langues (anglais et néerlandais). Il attribue ces lacunes à son parcours antérieur, il rajoute qu'il n'a pas eu suffisamment d'heures de cours dédiées à ces matières sa scolarité. Cependant, pour remédier à ces lacunes, il a entrepris une démarche proactive en cherchant son ancien professeur. Ce dernier lui apporte désormais son aide pour surmonter ces obstacles et renforcer ses compétences linguistiques.

« Je savais à quoi m'attendre dans le programme mais par rapport aux langues, j'ai été largué. C'est vrai qu'en néerlandais et en anglais le niveau était très élevé à l'université par rapport en 6^e ou j'avais que 2h de cours par semaine ...Je me suis dit que devait travailler énormément et j'ai contacté mon prof. de langues qui est pensionné pour le moment qui a bien voulu m'aider dans ce domaine. » (Joao)

En ce qui concerne Samira et Paul, ils bénéficient du soutien et des encouragements de leurs proches, ce qui les rassure. Contrairement à d'autres, ils ne sont pas encore fixés sur une orientation précise en termes d'apprentissages et ils envisagent d'attendre les examens pour mieux évaluer leur positionnement.

« Ça a été plutôt facile parce que ça s'est fait. Petit à petit, mais dans un laps de temps assez restreint, j'ai eu l'aide en discutant avec une très bonne amie qui m'a prodigué des conseils sur les cours. (Samira)

« Mon papa avait déjà fait des études de Droit en Hautes Ecoles avant de changer d'option pour étudier les assurances et il m'avait beaucoup rassuré de ce côté-là. » (Paul)

➤ **Affiliation**

Les récits des étudiants que nous avons interrogés convergent pour souligner qu'après l'enthousiasme initial de leur entrée à l'université, ils ont été frappés par l'ampleur impressionnante du nombre d'étudiants.

Cette situation a eu un effet déstabilisant, surtout pour ceux qui espéraient une expérience différente, même s'ils étaient conscients des normes académiques universitaires. Ils ont toutefois établi un parallèle avec leur expérience au niveau secondaire, où les classes ne comptaient pas plus de 20 élèves, contrairement au nombre d'étudiants présents dans un amphithéâtre universitaire.

Cette comparaison a accentué leur sentiment d'ajustement, car ils ont réalisé la différence marquante entre les environnements éducatifs auxquels ils étaient habitués et la nouvelle réalité de l'université.

« Les changements que j'ai vécus en passant du secondaire à l'université ont été nombreux et variés. Sur le plan académique, nous étions plus de 200 étudiants, j'ai dû m'habituer à un niveau de rigueur et d'exigence plus élevé dans les cours et les travaux. Sur le plan social, j'ai dû apprendre à naviguer dans un environnement plus vaste et diversifié, et à construire de nouvelles relations avec mes pairs et mes enseignants. » (Ahmed)

« Je ne sais pas, on était 300 étudiants ou plus dans l'amphi et du coup, je disais la vie d'étudiante doit être chaotique franchement ici... c'était un choc de passer du secondaire vers un autre univers qui est l'université... » (Sarah)

« Nous étions 250, ouais, peut-être 300 étudiants, waouh, ce sont des gros amphis quoi. Ben oui, je n'imagine pas ça...alors oui, il y a eu énormément de changements de la secondaire à l'université. » (Samira)

« Pour moi ça été difficile dès le départ, car j'étais avec 500 autres étudiants et cela m'était difficile par exemple de prendre la parole aisément comme je le faisais en secondaire Ce qui m'a aussi déstabilisé fut la prise de notes... il y a carrément une rupture directe avec le secondaire alors qu'il me fallait plus de temps pour m'intégrer et prendre mes marques.... Les changements du rythmes scolaires et d'intégration m'ont chamboulé...J'avais l'impression que j'ai été lâché dans la jungle extrême. Mais j'ai toujours cru en moi et en mes capacités et pouvoir étendre ces connaissances générales. J'aurai voulu avoir une université à taille humaine ... c'était mon rêve. » (Joao)

« J'ai un peu perdu les premiers jours, avec 1500 autres étudiants, je n'imaginai pas autant d'étudiants à un seul endroit, c'était impressionnant. » (Françoise)

« Je m'attendais à d'autres étudiants de mon âge mais j'ai remarqué qu'il y a plus d'adultes en reconversion, ou des demandeurs d'emplois qui s'étaient inscrits en bachelier de droit en horaire décalé... ça m'a beaucoup marqué. » (Paul)

➤ **Analyse liée au processus d'étiquetage**

Dans ce partie, les étudiants que nous avons interviewés ont partagé une expérience commune : celle de se sentir légitimes dans leur présence à l'université, mais également de ressentir une inquiétude persistante face à ce nouvel environnement académique, où les normes et les codes doivent encore être décryptés et compris.

Parmi eux, Joao, Françoise et Paul ont constamment éprouvé le sentiment de ne pas être à leur place. Cette perception transparait notamment lors des travaux de groupe et lors de la constitution

des équipes de travail, se manifestant par les regards échangés par certains de leurs camarades. Cette sensation de doute et d'incertitude concernant leur intégration se reflète dans les interactions académiques, où leur quête de légitimité se mêle aux défis d'adaptation qui peut renforcer leur confiance au fil du temps.

« Le professeur assigne les étudiants à des groupes de travaux ... pour certains travaux et un travail en binôme je suis allé vers eux plus pour travailler avec mes connaissances. J'ai dû analyser à fond chaque étudiant pour donner le mieux de moi-même afin de ne pas les opprimer car l'environnement était méconnu pour moi et je voulais tout faire pour ne pas le faire fuir. Il a fallu que je fasse attention à ma manière de m'exprimer et d'être vis-à-vis des autres étudiants pour mieux m'intégrer pour moi et ça n'a pas été de tout repos. » Joao

« Les premières interactions avec l'université, que ce soit lors de mon inscription ou de mes premiers cours, ont été empreintes d'un sentiment d'enthousiasme mêlé à une pointe de nervosité. Naviguer dans les méandres de l'administration universitaire et comprendre les attentes académiques ont représenté des défis initiaux, mais j'ai pu compter sur le soutien des conseillers et des étudiants plus expérimentés pour m'aider à m'adapter. » (Ahmed)

Pour Sarah, consciente de l'importance du réseau social à l'université, a pris l'initiative d'aller vers ses pairs, en participant ainsi activement à des activités de groupe. Néanmoins, au cours des premiers mois, elle a ressenti une certaine attention négative dirigée vers elle. Au fil du temps, ses efforts et sa persévérance ont probablement porté leurs fruits, car elle a pu gagner la confiance et la reconnaissance de ses pairs.

« En fait, j'avais quelques amis dans le secondaire en arrivant à l'université ce n'était plus pareil car le cercle d'amis étaient restreints. Enfin, tout est calculé à l'université donc ...Franchement, même si on a les mêmes centres d'intérêt, les groupes de travail, ils ne prendront pas autant de temps pour nous expliquer, pour nous aider ... ils m'ont beaucoup fait ressentir que je venais d'une filière technique et qu'eux venant du général connaissait plus. Là, c'est un peu comme je l'ai dit toujours, j'ai l'impression que l'université, c'est comme les preuves de poteaux dans Koh-Lanta. Tu tiens, tu es là. Ben, il n'y a personne qui va venir te chercher, même si tu coules, vous voyez. A aussi je ne sais pas mais à l'université il y a comme une sorte de concurrence, je ne sais toujours pas compris ce principe. Mais je peux être fière de moi car j'ai préservé pour y arriver » (Sarah)

« J'ai essayé un maximum de fois de créer des liens et voilà créer des liens, et cetera, parce que ça reste important, même si voilà, ça ne sera pas des grandes amitiés ou voilà, mais ça reste important, surtout dans des études universitaires. » (Samira)

Conclusion

Bien que tous les étudiants interrogés affichent un haut niveau de motivation pour leur parcours académique ayant ainsi embrassé leurs propres aspirations ainsi que celles de leurs parents pour certains d'entre eux, des nuances se dessinent dans leurs expériences.

Certains se retrouvent en marge, sentant une distance par rapport à leurs pairs, tandis que d'autres s'efforcent de s'intégrer de diverses manières dans les cercles d'étudiants. Malgré l'incertitude qui peut surgir à tout moment, ils redoublent d'effort et croient en leur potentiel et explorent différentes méthodes pour réussir leur année.

4.4.4 Analyse relative au processus d'accrochage / décrochage

➤ **Accrochage**

Pour cette partie, nous continuons les analyses des récits des 6 étudiants, qui partagent leurs expériences concernant les diverses stratégies qu'ils ont adoptées pour maintenir leur engagement dans leurs études universitaires et de s'ajuster à leur nouvel environnement.

Parmi eux, certains se montrent particulièrement stratégiques. Ils ont développé une approche proactive en posant des questions cruciales en lien avec leurs futurs examens lors des sessions de travail en groupe. Cette démarche leur permet de clarifier les concepts et de résoudre leurs incertitudes, tout en profitant des perspectives variées de leurs pairs.

D'autres étudiants ont opté pour une adaptation virtuelle en s'inscrivant à des groupes de travail en ligne. Cette initiative leur offre la flexibilité nécessaire pour collaborer avec des camarades de classe, partager des ressources et échanger des idées, même en dehors des heures de cours. Cette approche reflète leur désir de maximiser leurs opportunités d'apprentissage et de s'adapter à l'évolution des environnements académiques.

« L'intégration dans la vie étudiante a été un autre défi, mais aussi une expérience gratifiante. J'ai pris l'initiative de m'impliquer dans des activités parascolaires et des clubs étudiants, ce qui m'a permis de rencontrer des personnes partageant les mêmes intérêts et de me faire des amis. Les premières interactions avec mes camarades de classe et mes enseignants ont été cruciales pour me sentir intégré et évoluer dans cette nouvelle aventure. »

« Les relations avec mes amis et les autres étudiants ont joué un rôle essentiel dans mon expérience à l'université. Leur soutien et leur encouragement m'ont aidé à surmonter les défis académiques et

*personnels, et j'ai vraiment ressenti un sentiment d'appartenance à l'université grâce à ces relations. »
Ahmed*

« Mon expérience familiale et mon parcours scolaire antérieur ont également eu un impact sur mon adaptation à l'université. Bien que ma famille ait toujours été encourageante, le fait de provenir d'un milieu socio-économique modeste a parfois représenté un défi financier. De plus, j'ai dû surmonter certaines lacunes académiques en me concentrant sur le développement de compétences et en recherchant activement du soutien supplémentaire. » Ahmed

« Pour c'était hyper bien fait en fait, même si on voyait les cours de la manière magistrale. Eh Ben, mon groupe de travail, reprenait depuis le début. Mais ça aussi c'est un travail qui était fait sur tout la quadri hein. Donc, ils reprenaient vraiment toute la matière slide par Slide, et cetera, et il prenait le temps de que tout le monde ait compris, et ensuite à l'arrivée du blocus, Ben il nous faisait des séances. On appelle ça les séances brillent ou on refait, on refaisait que des anciens examens, et cetera. » Sarah

« J'ai heureusement trouvé la méthode de travail et cela m'a beaucoup aidé. Je me concentre sur les poids généraux. Et si je enfin, quand je comprends les points généraux, officiellement, je comprendrais les petits, plus de ces points généraux. C'est qu'on sort sur les l'essentiel, je fais un tri pour pas me perdre, sinon c'est vraiment impossible et c'est ça que j'avais du mal. » Samira

« Déjà moi qui n'étudie pas énormément le niveau en vrai...Je ne vais pas dire qu'il était très compliqué ou inattendu. Ce soit autre faible ou que ce soit Saint Louis ou Mercelis en sortant ». Joao

« Je m'accrochais comme je pouvais en allant suivre des cours de soutien auprès d'un coordinateur de la cellule des dispositifs d'accompagnements pour y arriver. » Françoise

« J'avais trouvé le bon équilibre entre ma vie sportive et mes études, en plus, en horaire décalé, je suis encore plus motivé... cela me laisse le temps de revoir mes cours sans pression. » Paul

Pour clore cette analyse sur l'accrochage, il est incontestable que les étudiants qui ont fait le choix d'embrasser un parcours universitaire présentent une palette riche et variée d'attitudes et d'ambitions individuelles. Chacun d'entre eux poursuit un voyage unique pour découvrir sa place au sein de ce nouvel environnement académique. Cette quête d'identification à l'université s'accomplit graduellement, au fur et à mesure que ces jeunes apprenants s'efforcent de donner vie à leurs projets d'avenir, quelles que soient les situations personnelles dans lesquelles ils se trouvent.

La détermination de chaque nouvel étudiant à persévérer en vue de réaliser son rêve est frappante. Cela dit, le parcours qui les conduit vers ce rêve peut s'avérer sinueux et complexe. Les obstacles que peuvent rencontrer ces nouveaux étudiants sont nombreux et font partie intégrante de cette vie universitaire. Tous ces étudiants s'accrochent et persévèrent en poursuivant leur chemin.

C'est dans cet équilibre entre singularité et aspirations partagées que se dessine le portrait dynamique de ces étudiants et de leurs parcours universitaires.

➤ **Décrochage**

En poursuivant les récits de nos 6 jeunes universitaires, il est évident que malgré leur engagement dans cette aventure universitaire, ils sont confrontés à d'autres défis lors de leurs études, ce qui les pousse parfois vers le décrochage. En attendant de trouver des solutions à ces obstacles, ils s'efforcent de suivre les cours et de présenter les examens, mais s'ils estiment ne pas être en mesure de réussir, ils préfèrent parfois ne pas répondre aux questions et rendre une copie blanche.

Pour Samira, ce qui fut difficile, c'était plutôt le rythme de cours, on lui demandait de télécharger les différents syllabus mais la quantité était importante. Elle devait à chaque fois se demander la partie qui est importante à connaître ou pas.

« Ça, c'est le cours, ce n'est pas le syllabus, mais c'est la présentation PowerPoint que les profs mettent à disposition et toi tu penses que dans les 1000 slides qu'il y a tout est important ... mais finalement non ».
(Samira)

« Les changements entre le secondaire et l'université, c'était parce que le cours étaient nouveaux et certaines matières compliquées..., parce que la matière était compliquée, parce que tu n'avais pas d'aide, parce que les étudiants étaient plus nombreux et c'est que ces étudiants venant du Général, et là, c'était chacun pour soi ...il n'y avait pas de travaux de groupe ou pour travailler en petit comité. Non, rien du tout. » (Françoise)

« Le bilan est assez mitigé, je n'ai pas tout raté ou tout réussi et en étant un peu un étudiant qui vise la moyenne tout le temps. J'ai vu ma moyenne à la baisse (de 7 ou moins) c'était une première pour moi, et je me suis perdu dans toutes ces évaluations. La première solution était de continuer et de ne rien lâcher mais le jour où j'ai eu 0... je me suis dit. Oh, je ne vais pas y arriver mais si je l'impression que j'avance sans avancer. C'est fut un obstacle. Il faut surmonter tel était ma devise mai les difficultés s'accumulées dès le départ avec la meilleure volonté. » (Joao)

Malgré leurs efforts, ces étudiants rencontrent des difficultés pour s'en sortir. Joao, qui a toujours visé la moyenne, a été confronté à un niveau d'études élevé auquel il n'a pas pu faire face. Il a quand même validé 35 crédits et a décidé l'année suivante de s'orienter vers la Haute École Francisco Ferrer. Cela lui a permis d'obtenir des dispenses dans ses études de comptabilité.

Quant à Françoise, malgré sa bonne volonté, elle a réussi à terminer sa première année, passant tous les examens requis, mais elle n'a malheureusement pu valider que 5 crédits. En commençant la deuxième session, elle avait encore espoir de rattraper ses échecs, mais elle n'y est pas parvenue. L'année suivante, après avoir discuté avec son coordinateur, elle a décidé de s'inscrire

à un projet d'accompagnement proposé par l'ASBL "NicetoNEETyou," qui aide les étudiants à mieux appréhender leur parcours universitaire.

Samira, de son côté, a essayé, mais elle n'a pu valider que 30 crédits. La distance entre l'UCL Louvain-la-Neuve et son domicile ne jouait pas en sa faveur, tout comme les différentes méthodes qu'elle pensait avoir trouvées pour l'aider à remonter la pente.

Conclusion

Les récits biographiques collectés auprès de ces étudiants révèlent plusieurs facteurs déterminants et influençant leur capacité à persévérer ou à décrocher à l'université. D'un côté, certains étudiants tirent leur « épingle du jeu » et parviennent à s'accrocher en mettant en place des stratégies « actives ». Il s'agit d'étudiants qui s'adaptent au nouveau système universitaire et sociale en intégrant les nouvelles formes d'apprentissage et activités annexes. De plus, ces nouveaux étudiants bénéficient du soutien sans faille de leur famille, ce qui les aide à trouver un équilibre entre leurs études et les autres aspects de leur vie. De l'autre côté, ceux qui décrochent, se retrouvent souvent dépassés par la charge de travail et le rythme intensif des cours. Ils reconnaissent que leur parcours antérieur ne leur a pas facilité la tâche et a montré de graves lacunes dans leurs apprentissages. Ils font face à un véritable défi accentué par un manque d'intérêt pour les cours, des résultats décevants et un désengagement progressif.

Conclusion

Maintenant que l'analyse approfondie des données recueillies tout au long de notre recherche est terminée, nous pouvons conclure que ces jeunes étudiants ont choisi des parcours totalement différents. En effet, les élèves de la filière de qualification au secondaire optent généralement pour des filières davantage axées sur la profession, comme celles proposées par les Hautes Écoles. Dès le secondaire, il est clair que ces jeunes ont déjà des projets d'études et de carrière bien définis, et la famille joue un rôle central dans leurs aspirations à poursuivre des études.

La plupart des parents n'ont pas eux-mêmes suivi des études supérieures, ce qui en fait des parents de "première génération", comme le soulignent de nombreuses études sur les étudiants (Romainville, Michaut, 2012). Ils voient donc en leurs enfants un moyen de les soutenir et de les aider à réaliser leurs rêves.

Les étudiants interrogés ont pris la décision de poursuivre des études supérieures à l'université afin de bâtir un avenir professionnel qui corresponde à leur situation, et ils le font avec le soutien de leur famille proche, leur premier pilier. Cette relation directe peut s'expliquer par les aspirations scolaires des parents, car la participation aux études supérieures est plus élevée chez les jeunes dont les parents accordent de l'importance à l'éducation (Shaienk et al, 2008) (Romainville, Michaut, 2012).

De plus, il est important de noter l'influence considérable du capital culturel acquis par la socialisation familiale pendant l'enfance, ainsi que la position sociale, sur la réussite et l'accès aux études.

La famille et/ou l'entourage proche prépare les jeunes étudiants en leur parlant de leurs parcours professionnels et académiques, cela les aide beaucoup à appréhender mentalement les défis à relever dans le cadre de leur parcours à l'université.

Ce réseau de soutien ne se limite pas dans le temps, il grandit et reste présent tout au long de leur parcours académique. Les nouveaux étudiants sont encouragés à maintenir le contact avec des adultes de confiance, que ce soient des amis plus âgés ou des membres de leur famille, pour solliciter des conseils et des orientations lorsque cela s'avère nécessaire. L'accès à une ressource bienveillante et expérimentée peut faire la différence lorsqu'ils sont confrontés à des décisions complexes, à des moments de doute ou à des périodes de stress académique.

Dans l'ensemble, la présence de ce réseau de soutien solide, composé de personnes qui ont déjà parcouru le chemin universitaire, joue un rôle essentiel pour ces nouveaux étudiants, les propulsant avec optimisme et détermination dans leur aventure académique."

L'affiliation est ce sentiment d'appartenance qui joue un rôle important dans le développement des étudiants qui arrivent dans un nouvel environnement. Selon Coulon (1997), « *l'entrée à l'université peut être comparée à un rite de passage* ». Les étudiants entrent dans un nouveau monde, et pour s'épanouir et réussir, ils doivent s'impliquer activement, comprendre les normes et les exigences, afin de les intégrer pleinement en tant que membres de cette communauté académique, comme le suggère Coulon dans sa théorie des trois temps de l'affiliation (temps d'étrangeté, d'apprentissage et d'affiliation).

Certains de ces étudiants réussissent à s'intégrer et à poursuivre leur « *métier d'étudiant* », tandis que d'autres essaient de s'en sortir, se distinguant par leurs approches de l'apprentissage.

Nous rajouterons d'après les récits collectés parmi les 6 jeunes interrogés, même si 3 étudiants ont échoué leur année académique, ces derniers n'ont pas abandonné leur cursus mais ils ont persévéré en demeurant inscrits à l'université et en poursuivant leurs études.

Limites de notre recherche

Notre recherche présente certaines limites, la première étant que nous n'avons pas interrogé les parents, l'entourage proche, ni les enseignants qui ont accompagné ces jeunes étudiants dans leur parcours antérieur. Une autre limitation réside dans le fait que nous avons interviewé uniquement les étudiants de la filière qualification avec une option qualifiante, sans inclure ceux issus de la filière professionnelle.

Perspectives

Certaines de nos jeunes étudiants échouent dès leurs premières années. Cependant, il y a eu quelques réussites : par exemple, Ahmed, qui a reçu l'aide et le soutien de sa famille (les parents, les amis, les camarades etc...) prêt dès le départ, a réussi sa première année. De même, Sarah a réussi en utilisant activement les ressources à sa disposition, en multipliant les demandes d'accompagnement externe et interne à l'université, ce qui lui a d'ailleurs été bénéfique. Paul a réussi une partie de son année académique, mais il devra suivre des crédits de deuxième année en plus de ceux de première année qu'il doit encore valider.

Quant à Samira et Joao sont restés dans les études supérieures malgré les crédits qu'ils ont validés. Pour Françoise, en revanche, elle a exprimé à plusieurs reprises qu'elle n'était pas assez préparée

à son arrivée à l'université. Elle a mentionné que si elle avait suivi une année préparatoire, son expérience universitaire aurait pu être différente. C'est pourquoi, pour cette année académique, elle a choisi de rejoindre l'ASBL "NicetoNEETyou," qui lui a attribué un coach en méthodologie et l'a aidée à revoir ses prérequis pour sa filière d'études. Son objectif est de renforcer son affiliation intellectuelle. Françoise n'est pas restée inactive et a continué à assister quotidiennement à ses séances de coaching pour se préparer à sa rentrée prochaine aux Hautes Écoles.

L'année préparatoire s'avère essentielle et serait accueillie positivement par les jeunes souhaitant s'inscrire à l'université. Une autre recommandation consisterait à encourager les responsables d'accueil universitaire à collaborer avec leurs homologues du secondaire afin d'évaluer les élèves susceptibles d'intégrer leurs institutions et de mieux les préparer pour cette transition.

Bibliographie

1. Abadie, F., « Alain Coulon, Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire », *Sociologie du travail*, Vol. 41 - n° 2, 1999, pp. 218-220.
2. ARES-statistiques, *Taux d'accès à l'enseignement supérieur des détenteurs d'un CESS de l'enseignement secondaire de plein exercice 2012*. Ares.be. Consulté le 20 mars 2023, à l'adresse <https://www.ares-ac.be-statistiques>
3. Charlier, J. É., & Molitor, M. (2015). Le décret définissant le paysage de l'enseignement supérieur (« décret Marcourt»). *Courrier hebdomadaire du CRISP*, 22732274 (28), 5-126.
4. Coulon, A. (1993). Ethnométhodologie et éducation. *Presses Universitaires de France*. <https://doi.org/10.3917/puf.coulo.1993.01>
5. Coulon, A. Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire, *Presses universitaires de France*, Paris, coll. « Politique d'aujourd'hui », 1997, 213 p.
6. Charlier, J. É., & Molitor, M. (2015). Le décret définissant le paysage de l'enseignement supérieur («décret Marcourt»). *Courrier hebdomadaire du CRISP*, 22732274(28), 5-126.
7. Draelants, H. (2013). L'effet établissement sur la construction des aspirations d'études supérieures. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (42/1).
8. Darmon, M. (2018). Socialisation. *Idées économiques et sociales*, (1), 6-14.
9. Darmon, M. (2016) La socialisation. *Armand Colin*, 128, Tout le savoir (3^e édition)
10. Décret du 7 novembre 2013 définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études, *Moniteur belge*, 18 décembre 2013
11. Dozot, C., Piret, A., & Romainville, M. (2009). L'estime de soi des étudiants de première année du supérieur en abandon d'études. Une recherche-action sur les variations de l'estime de soi d'étudiants décrocheurs pris en charge dans un dispositif de réorientation, en Communauté française de Belgique. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (38/2), 205-230.
12. Dupriez, V., Monseur, C., & Campenhoudt, M. V. (2012). Le poids de l'origine socioculturelle des élèves et de leur environnement scolaire sur leurs aspirations d'études supérieures : les bases d'une comparaison internationale. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (41/1).

13. Duru-Bellat, M., & Kieffer, A. (2008). Du baccalauréat à l'enseignement supérieur en France : déplacement et recomposition des inégalités. *Population*, 63(1), 123-157.
14. Fédération Wallonie-Bruxelles. (2023). *Rapport annuel de l'enseignement 2023*. Enseignement.be. Consulté le 20 juillet 2024, à l'adresse <http://www.enseignement.be>
15. Galand, B., Neuville, S., & Frenay, M. (2005). L'échec à l'université en Communauté française de Belgique. *Les cahiers de recherche en éducation et formation*, 39, 1-32.
16. Galand, B., & Hospel, V. (2015). Facteurs associés au risque de décrochage scolaire : vers une approche intégrative. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (44/3).
17. Krippendorff, K. (2018). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology* (4th ed.). SAGE Publications.
18. Lemaire S. (2011), « Les bacheliers 2008 : où en sont-ils à la rentrée 2009 ? », *Note d'Information Enseignement supérieur & Recherche*, 11.08, MESR-SIES.
19. Lamoulen, A. (2011). Estime de soi et insertion des jeunes : Les laissés-pour-compte de la cité. *Estime de soi et insertion des jeunes*, 1-110.
20. Maroy, C., & Van Campenhoudt, M. (2010). Démocratisation ségrégative de l'enseignement supérieur en Belgique francophone : le poids de l'autosélection et des familles. *Éducation et sociétés*, (2), 89-106.
21. Ménard, B. (2018). Le décrochage dans l'enseignement supérieur à l'aune de l'approche par les capacités. *Formation emploi. Revue française de sciences sociales*, (142), 119-141.
22. Romainville, M., & Michaut, C. (2012). *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur*. De Boeck.
23. Romainville, M., & Noël, B. (2007). De l'enseignement secondaire à l'enseignement supérieur : quelle(s) continuité(s) pour l'étudiant ? *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 23(2), 17-29.
24. Romano, H. (2016). Chapitre 6. Le stress scolaire et ses conséquences. Dans, H. Romano, *Pour une école bienveillante : Prévenir les risques psychosociaux scolaires* (pp.85-129).
25. Sarfati, F. (2013). Peut-on décrocher de l'université ? *Agora débats/jeunesses*, (1), 7-21.
26. Sarfati, F. (2015). L'université face au décrochage. *La vie des idées*.

27. Schuller, M., & Stokkink, D. (2017). Décrochage scolaire, Un phénomène complexe et multifactoriel. *Les Cahiers de la Solidarité*.
28. Van Campenhoudt, M., Dell'Aquila, F., & Dupriez, V. (2008). La démocratisation de l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique : état des lieux.
29. Van Campenhoudt, M., & Maroy, C. (2010). Les déterminants des aspirations d'études universitaires des jeunes de dernière année secondaire en Communauté française de Belgique.
30. Van Campenhoudt, M. (2012). *Les conditions sociales d'accès et d'affiliation à l'université* (Doctoral dissertation, Sciences Po).
31. Verhoeven, M., Oriante, J. F., & Dupriez, V. (2007). Vers des politiques d'éducation «capacitantes»? *Formation emploi. Revue française de sciences sociales*, (98), 93-107.
32. Zaffran, J., & Aigle, M. (2020). Qui décroche de l'université ? Mise en perspective nationale et analyse d'une enquête en région Aquitaine. *Revue de l'OFCE*, (3), 5-41.

UNIVERSITÉ CATHOLIQUE DE LOUVAIN

Faculté des sciences économiques, sociales, politiques et de communication

Place Montesquieu, 4 bte L2.05.01, 1348 Louvain-la-Neuve, Belgique | www.uclouvain.be/espo