

*Hommage de coauteur
F. Camp*

C. DELTENRE, B. PAIVA CAMPOS, R. WALGRAFFE

L'ORIENTATION UNIVERSITAIRE: UN PROJET PERSONNEL ?

**Enquête réalisée sur un groupe d'étudiants de seconde licence
en sciences et en lettres de l'U.C.L.**

I. INTRODUCTION.

La présente étude se propose d'éclairer quelques dimensions constituant le processus du choix vocationnel dans le cadre des études supérieures universitaires. Notre perspective est essentiellement empirique puisqu'il s'agit d'une enquête ayant pour objet les motivations et les modalités de l'orientation d'un groupe d'étudiants de seconde licence en sciences et en lettres de l'U.C.L. Nous espérons cependant que les conclusions de ce travail montreront la nécessité d'une réflexion plus élaborée sur une théorie de l'orientation vocationnelle.

Avant de définir les hypothèses de l'enquête de façon plus précise, il nous paraît souhaitable d'esquisser très rapidement le cadre théorique qui articulera notre analyse.

Le choix vocationnel essentiellement en question est envisagé comme une forme existentielle de la destinée de l'homme en tant qu'être-au-monde¹. Cet être-au-monde, qui fonde la possibilité même de l'homme, se définit fondamentalement comme pouvoir-être. A ce titre, il est de l'essence de l'homme de se révéler à lui-même dans le projet, c'est-à-dire dans la mise au point constante de soi-même en tant que possibilité. Mais l'homme n'est pas qu'un être de pur projet, il est en même temps condamné à n'être que possibilité. Il est là comme s'il y avait été jeté, il est là comme cela, son être-au-monde est enlisé dans la facticité. De plus, l'homme n'accède pas d'emblée à sa vérité. Perdu dans ses besognes, diverti de lui-même par les échéances auxquelles il doit faire face, l'homme reçoit machinalement sa règle de vie d'une discipline faite de conformisme ano-

¹ Les notions reprises ici ont été empruntées à la philosophie heideggerienne in J. BEAUFRET (1971, pp. 20 à 42).

nyme : la dictature du On. Mais l'inauthenticité comprend en son fond une authenticité possible par l'ascèse de l'angoisse. L'attitude de l'homme devant le monde est en effet fondamentalement souci. L'homme en proie au souci cherche à faire le point de ses potentialités, mais dans un certain état d'impuissance à n'être que possibilité et entre les deux pôles de l'inauthenticité et de la résolution. Cette « mise au point » des possibilités d'existence qu'il détient doit lui permettre d'assumer le choix de son propre destin.

Dans la théorie szondiienne, la notion de destin consiste précisément en ce que l'individu a à choisir lui-même la forme de son être-là singulier parmi les possibilités d'existence dont il est porteur, possibilités que la nécessité impose à tout individu à partir de son hérité et des conditions de son propre milieu. (L. SZONDI, 1972, p. 11).

Sur le plan professionnel, cette notion de destin se concrétise dans ce que l'on appelle, à tort ou à raison, la *vocation*. M. ORAISON (1970, pp. 113 et 114) la définit en effet comme « la recherche du sens de l'existence qui ne devient humainement consistante et valable que si elle traduit à la fois le consentement personnel à un désir élaboré et connu et l'articulation de ce désir avec la réalité de l'autre en général ». Ce consentement présuppose l'expérience du « souci » telle que nous l'avons saisie à travers la philosophie heidegérienne. A ce niveau, comme pour toute autre forme existentielle, l'homme peut recevoir machinalement sa règle de vie d'une discipline anonyme, c'est-à-dire s'aliéner dans une forme d'existence inauthentique. Il peut au contraire, après s'être tiré soi-même au clair en tant que possibilité incarnée dans le monde — expérience angoissante mais seule génératrice d'un désir personnel suite au manque radical qu'elle engendre — poser un projet correspondant à sa *symbolique personnelle* articulée à la réalité sociale dans laquelle elle s'inscrit. C'est dans ce cas seulement que nous pourrions parler d'un projet professionnel personnel ou d'un projet vocationnel, résultat d'une prise en charge de son propre destin.

Or, la pratique quotidienne de la consultation d'orientation met très souvent en évidence l'absence d'un tel projet et son aliénation par toute une série de déterminismes socio-culturels, psychologiques, familiaux par exemple. Rares en effet sont les étudiants qui ont progressivement mûri le problème de leur orientation et qui entreprennent leurs études supérieures dans le *sens* d'un véritable projet existentiel. L'université apparaît souvent comme un « bien » socio-

économique et culturel que les individus sont amenés à consommer plutôt que comme un moyen de réalisation d'un projet personnellement assumé. (I. ILLICH, 1971). Cet état de choses entraîne sur le plan individuel des difficultés et insatisfactions diverses se concrétisant entre autres par l'inadaptation et l'échec. D'après M. et Z. VERESS (1971, p. 32), l'absence de motivation ou le défaut d'orientation s'explique par l'aliénation des individus dans un imaginaire socio-culturel qui interfère dans leur choix professionnel jusqu'à le déterminer parfois complètement. « L'individu intégrerait en effet dans son inconscient l'institution comme schéma corporel et rechercherait en elle un support, un appui, une insertion sociale, voire un repère à son identité, une réponse à la question sur ce qu'il est ». Dans cette optique, « le choix d'études universitaires ne constitue pas la voie symbolique de réalisation d'un désir singulier mais un essai de rencontre possible ou impossible entre ce désir singulier et une attente sociale ». Un tel choix aboutit à une aliénation du sujet puisqu'il ne répond pas aux critères de sa symbolique personnelle. Cette aliénation trouve son origine dans la réalité du système social et universitaire. Mais cette origine est masquée et justifiée par l'idéologie du don et du mérite (en termes d'aptitude intellectuelle et d'effort). Les aptitudes intellectuelles inégalement présentes chez chacun, constituent ainsi le critère auquel se mesurent les individus et celui par lequel ils sont mesurés dans les institutions scolaires. Dès lors l'université peut ne pas faire partie de la réalisation d'un projet personnel mais résulter d'une pression subie par le sujet de par son appartenance socio-culturelle. L'illusion de respect de la personne est donnée par la prise en considération des aptitudes intellectuelles, mais la motivation individuelle est réprimée.

C'est cette hypothèse de l'aliénation possible des individus dans leur orientation à l'université que la présente enquête souhaite approcher. Elle le fera par la mise en évidence :

- de la détermination sociale de l'accès à l'université;
- des motivations d'ordre essentiellement socio-culturel du choix de l'université;
- du renforcement de cette logique sociale par la conception « intellectualiste » de l'institution universitaire;
- de l'aspect secondaire du choix de la section d'études par rapport au choix de l'université en tant que telle;

- de l'absence d'un projet professionnel dans le sens qui vient d'être défini;
- de difficultés éprouvées au moment du choix;
- du manque d'engagement personnel dans la formation universitaire et de l'insatisfaction ressentie au terme des études entreprises.

L'analyse des questions abordées plus loin permettra de souligner, d'explicitier ces différents points et d'en dégager de nouvelles perspectives pour la pratique de l'orientation universitaire.

II. MÉTHODOLOGIE DE L'ENQUÊTE.

1. L'élaboration du questionnaire.

Afin de clarifier le champ de l'enquête, 8 étudiants de fin d'études ont été longuement interviewés sur les origines et la genèse de leur choix vocationnel. À partir des données recueillies au cours des interviews, un pré-questionnaire de 73 questions fut rédigé et soumis à 15 étudiants terminant leurs études à Louvain.

La critique de ce pré-questionnaire a permis de limiter les objectifs et d'affiner la formulation des questions réduites au nombre de 22. Un prétesting fut effectué sur 30 étudiants belges en deuxième licence en pharmacie et en psychologie pris au hasard parmi les étudiants inscrits dans ces sections. La moitié de cet échantillon répondit à l'invitation².

Le questionnaire, dans sa forme définitive, est essentiellement constitué de questions ouvertes, de quelques questions fermées et d'une question cafétaria³. Les différentes questions apparaîtront au cours de l'exposé des résultats.

2. L'échantillon.

L'enquête s'est limitée aux étudiants des facultés des lettres et des sciences. Seuls ont été retenus les étudiants de nationalité belge, inscrits pour la première fois au rôle en 2^{ème} licence de l'année aca-

² Les étudiants qui ont participé à l'interview, au pré-questionnaire et au pré-testing, n'appartenaient pas à la population susceptible d'être sélectionnée par l'échantillonnage.

³ Question à choix multiples.

démique 1970-1971. Cette population a été stratifiée par section et sexe. Sur base de cette stratification, nous avons extrait au hasard, à partir de la liste alphabétique des étudiants, un échantillon représentant 40% de la population (pourcentage théorique).

A. Population de l'enquête et échantillon constitué.

TABLEAU I

a. Faculté des Lettres.

Sections	POPULATION			ÉCHANTILLON		
	Garçons	Filles	Total	Garçons	Filles	Total
Archéologie	8	20	28	4	8	11
Classique	14	17	31	6	7	13
Philosophie	9	11	20	3	5	8
Germanique	16	27	43	7	10	17
Histoire	15	32	47	6	13	19
Romane	32	49	81	13	19	32
Totaux	94	156	250	39	62	101
Pourcentages	37,6	62,4	100	41,5	39,8	40,4

b. Faculté des Sciences.

Sections	POPULATION			ÉCHANTILLON		
	Garçons	Filles	Total	Garçons	Filles	Total
Biologie	13	39	52	5	15	20
Chimie	57	28	85	23	11	34
Physique	12	8	20	5	3	8
Mathématiques	21	20	41	9	7	16
Géologie	4	0	4	8	0	2
Géographie	0	5	5	0	2	2
Totaux	107	100	207	44	38	82
Pourcentages	51,7	48,3	100	41,1	38	39,6

Parmi les sujets choisis, 12 étudiants en sciences et 23 en lettres ont refusé de participer à l'enquête. Le recours aux suppléants a cependant permis de compenser les refus. L'échantillon ainsi obtenu représente 36,2% de la population pour les sciences et 35,6% pour les lettres. Ceci nous donne donc un nombre total de 165 sujets, répartis à raison de 75 dans la Faculté des Sciences, dont 37 filles et 38 garçons,

et de 70 dans la Faculté de Philosophie et Lettres, dont 56 filles et 34 garçons (cfr. tableau II).

TABLEAU II. — RÉPARTITION DE L'ÉCHANTILLON SELON LA FACULTÉ, LA SECTION ET LE SEXE.

	Total		Garçons		Filles	
	N	%	N	%	N	%
Lettres	90	54,5	34	37,8	56	62,3
Romane	29	17,6	10	34,5	19	65,6
Germanique	17	10,3	7	41,2	10	58,9
Classique	13	7,9	6	46,2	7	53,9
Histoire	13	7,9	4	31,8	8	69,3
Archéologie	10	6,1	4	40	6	60
Philosophie	8	4,8	3	37,5	5	62,5
Sciences	75	45,5	38	50,7	37	49,4
Chimie	33	20	21	63,7	12	36,5
Biologie	19	11,5	5	26,4	14	73,7
Mathématiques	12	7,3	6	58	6	50
Physique	7	4,2	4	57,2	3	42,9
Géologie	2	1,2	2	100	—	—
Géographie	2	1,2	—	—	2	100
Total	165	100	72	43,7	93	56,4

B. L'appartenance socio-professionnelle des étudiants de l'échantillon.

Afin de définir l'appartenance socio-professionnelle de nos sujets, nous les avons regroupés en 3 catégories en tenant compte de la profession du père. D'après celle-ci, l'échantillon fut donc réparti en 3 classes (M.A. BEAUDUIN, 1971, p. 5).

a) Classe défavorisée : (I)

Agriculteurs, ouvriers, petits commerçants, personnel de service : cette catégorie recouvre un niveau de formation très bas, mais accompagné parfois d'une certaine indépendance dans l'exercice du métier.

b) Classe moyenne : (II)

Employés et cadres moyens : les professions qui supposent un niveau de formation un peu plus élevé et qui s'exercent sous le contrôle d'un pouvoir de direction.

c) Classe favorisée : (III)

Professions libérales et assimilées : toutes professions requérant un diplôme universitaire ou qui supposent l'exercice d'un pouvoir de décision (industriel, haut fonctionnaire).

Le tableau n° III indique la répartition socio-professionnelle de l'échantillon.

TABLEAU III. — APPARTENANCE SOCIO-PROFESSIONNELLE.

Classes	Classe I	Classe II	Classe III
N	34	62	69
%	20,7	37,6	41,9

3. Le traitement des données.

Le traitement mécanographique des résultats est basé sur l'analyse du contenu des réponses obtenues à chaque question. Afin de respecter l'intégralité des réponses aux questions ouvertes, la codification a tenu compte de plusieurs catégories de réponses pour un même item. Chaque sujet avait ainsi la possibilité de donner plusieurs réponses à une même question. L'analyse statistique se limite aux calculs de fréquences et de pourcentages en fonction de trois variables indépendantes : la faculté, le sexe et la classe sociale d'appartenance.

III. L'INTERPRÉTATION DES DONNÉES DE L'ENQUÊTE. L'ORIENTATION UNIVERSITAIRE : UN PROJET VOCATIONNEL OU UNE ALIÉNATION. *

Le choix des études universitaires correspond-il à un projet vocationnel personnel (tel qu'on a essayé de le définir dans les pages précédentes) ou apparaît-il au contraire comme une forme d'aliénation au sens de l'assujettissement de l'individu à toute une série de déterminations non reconnues comme telles? Une référence aux caractéristiques socio-pédagogiques de l'enquête et l'analyse des motifs d'accès à l'université ainsi que du choix de la section d'études permettront de répondre à cette question.

* Les tableaux statistiques sont reportés en annexe, nous y renvoyons le lecteur.

La présence d'un projet professionnel au moment du choix et l'engagement personnel dans les études entreprises, apparaissent également comme des éléments essentiels de cette réponse. La valeur signifiante de ces deux aspects par rapport au projet vocationnel sera dégagée lors de l'exposé des résultats de même que celle d'une certaine conception de l'institution universitaire en tant que telle.

1. La détermination sociale de l'accès à l'université.

Les recherches de P. BOURDIEU et J.C. PASSERON (1964) sur la détermination sociale de l'accès aux études universitaires ont montré l'existence à l'université d'une représentation des différentes classes sociales inversément proportionnelle à leur répartition dans la population totale. Les enfants issus des classes les moins favorisées accèdent difficilement à l'université et s'ils y parviennent, leurs perspectives sont limitées aux études socialement les moins valorisées, c'est-à-dire celles qui mènent essentiellement à l'enseignement. Ce sont les études universitaires les moins longues et elles préparent à une profession relativement stable qui n'exige pas une conquête sociale trop considérable. C'est aussi vers l'enseignement que sont surtout orientées les filles qui viennent à l'université. L'enseignement rend en effet possible le mi-temps, donc l'accomplissement du rôle traditionnel de la femme, et ne la place pas dans des conditions d'autorité, de lutte ou de prestige incompatibles avec l'image traditionnelle du sexe féminin. D'après Bourdieu et Passeron, les enfants des classes favorisées jugés incapables de réussir d'autres études universitaires se « réfugient » également dans ces études.

Puisque l'échantillon n'atteint qu'une partie des étudiants de deux facultés d'une seule université belge, notre enquête ne peut vérifier cet état de choses. Une étude comparative devrait être entreprise au niveau des différentes facultés universitaires. Cependant, même si elles restent partielles, les données dégagées jouent en faveur de l'hypothèse de la détermination sociale de l'accès à l'université.

En effet, un cinquième des sujets (19,4%) appartiennent à la classe défavorisée. Les deux autres classes s'y trouvent représentées presque à égalité (tableau IV)⁴. Les étudiants de la classe défavorisée sont plus nombreux dans la Faculté des Lettres qu'en Sciences (L 24,5% —

⁴ Ce pourcentage apparaît relativement élevé si l'on estime en général que la classe défavorisée représente entre 5 et 10% de l'ensemble de la population universitaire.

S 16%). Cette dernière faculté est plus valorisée socialement et elle destine moins exclusivement à l'enseignement. De plus, si l'on tient compte de la variable sexe, on constate que la classe défavorisée regroupe surtout des garçons (G 58,3% — F. 41,7%) et la classe privilégiée principalement des filles (G. 30,6% — F. 69,5%).

Les étudiants de notre échantillon sont conscients de cette dévalorisation des études de sciences et de lettres par rapport aux autres études universitaires. En effet, invités à indiquer par ordre décroissant d'importance les études auxquelles la société accorde le plus de prestige, 50% des étudiants de lettres ont mentionné leur faculté en dernier lieu (Tableau IVa). Même si 27% des étudiants de sciences ont jugé de même, $\frac{1}{3}$ d'entre eux cependant accordent un prestige moyen à leurs études. Ce sont surtout les étudiants de la classe favorisée (45,9%) qui considèrent ces facultés comme les moins prestigieuses. « Se réfugiant » dans ces études, ils sont plus conscients de leur moindre valeur sociale; les étudiants des classes défavorisée et moyenne y sont moins sensibles, ces études représentent pour eux une promotion par rapport à leur classe d'origine.

En ce qui concerne les *facteurs pédagogiques*, les étudiants issus des sections jugées intellectuellement les plus exigeantes (humanités anciennes — Tableau VII) et qui ont obtenu de bons résultats (Tableau VIII) constituent la majorité à l'université. Or, des recherches menées par ailleurs montrent l'étroite relation entre réussite scolaire et section d'appartenance d'une part, et classe sociale d'origine d'autre part (S. DE COSTER - F. HOTYAT, 1970).

Nous constatons donc qu'au seul niveau des caractéristiques objectives de notre échantillon, l'accès à l'université est marqué par des contingences d'ordre socio-culturel, contingences que nous allons retrouver dans l'analyse des motivations individuelles du choix des études universitaires.

2. Les motifs d'entrée à l'université.

Au terme des humanités, tous les élèves n'entreprennent pas des études universitaires. Les étudiants interrogés étaient invités à expliquer pourquoi ils avaient choisi une voie différente de celle de certains de leurs condisciples. Ils devaient donc se prononcer sur les raisons de leur entrée à l'université et justifier ensuite le choix de celle-ci par rapport aux études supérieures non universitaires.

Pour 58,8% des étudiants, l'université constitue la suite logique d'une bonne réussite en humanités; 50% soulignent la valeur du diplôme universitaire; 42,4% ont choisi l'université pour reculer leur entrée dans le monde du travail et 40% la jugent nécessaire pour accéder à certaines professions. Les autres motifs incluant une référence directe à une détermination familiale, à un objectif financier ou de prestige social ont été mentionnés par un faible pourcentage de sujets (cfr. Tableau IX, Question 1).

Une analyse des items concernant la valeur des diplômes et la préparation à une profession souligne l'importance des motifs économiques et de prestige social. En effet, viser un diplôme valable et des études ouvrant à l'enseignement dans le cycle supérieur du secondaire⁵ signifie en grande partie vouloir gagner plus d'argent et atteindre ou garder un niveau social élevé. La valeur de « bien » économique et social des études universitaires est plus explicite chez les individus de la classe défavorisée et ce fait lui-même en renforce la signification.

Entamer des études universitaires pour ajourner l'entrée dans le monde du travail (motif avancé surtout par les étudiants de lettres et par les filles) dénote l'absence d'une motivation vocationnelle, puisque l'université ne constitue qu'un refuge, un temps d'attente exempt de valeur propre. Le jeu socio-culturel peut également apparaître au niveau de cette motivation. En effet, les sujets surtout concernés (lettres et filles) sont les plus « déterminés » socialement comme nous l'avons montré dans le premier paragraphe.

Le fait que 58,8% des étudiants considèrent leur entrée à l'université comme la suite logique d'une bonne réussite en humanités doit être entendu comme une valorisation de l'intellect au détriment des intérêts individuels. Cette justification recouvre la conviction selon laquelle l'accès à l'université repose sur la possession de dons personnels absents chez d'autres. « La mythologie des aptitudes intellectuelles envisagées en dehors du destin subjectif a comme résultat réel le détournement des motivations individuelles vers les voies de prestige et de performance sociale et économique » (M. et Z. VERESS 1971, p. 45). Il est à ce sujet intéressant de noter que ce critère

⁵ Cet enseignement constitue le débouché essentiel pour les licenciés en sciences et en lettres.

« intellectuel » est surtout souligné par les étudiants de la classe défavorisée.

Les justifications données à la préférence des études universitaires par rapport aux études supérieures non universitaires accentuent plus encore l'origine extrinsèque de la motivation universitaire. Dans ce sens, la raison surtout indiquée est le niveau plus élevé des études universitaires (44,2%) presque toujours jugé nécessaire par le niveau de la profession envisagée (le cycle supérieur du secondaire par opposition au cycle inférieur réservé au régendat). Le prestige universitaire est aussi directement invoqué (18,8%) (Tableau IX, Question 2).

A ce sujet, il nous paraît intéressant de faire ici une rapide référence à une question portant sur le prestige des études entreprises. En effet, même si les étudiants interrogés considèrent leur faculté comme peu « prestigieuse » (cfr. point 1), ils classent (44,2%) la section dans laquelle ils sont inscrits parmi les plus prestigieuses de leur faculté (Tableau IXa).

3. L'influence d'une certaine conception de l'université.

A travers les motivations avancées, l'université est donc perçue comme un cadre de formation essentiellement intellectuelle. Son accès est conditionné par la possession de certains dons et elle est parfois considérée comme un moment d'attente non spécifique avant l'entrée dans le monde du travail. Explicitement ou sous le couvert des motivations qui viennent d'être rappelées, l'université apparaît comme un moyen de hiérarchisation sociale et économique, et non comme un moyen de réalisation d'un véritable projet vocationnel. Les raisons d'accès, essentiellement socio-culturelles et non reconnues comme telles, ont en effet pour résultat de détourner, à son insu, le sujet de son destin personnel. De plus, par ses exigences et ses critères, l'institution universitaire renforce cette logique sociale (M. et Z. VERESS, 1971 pp. 38-39-40).

Les réponses de nos étudiants, en ce qui concerne d'une part les justifications de leur réussite à l'université et d'autre part l'expression de leurs difficultés et de celles de leurs condisciples, vont le démontrer.

La réussite dans les études universitaires s'explique selon eux en grande partie par la possession des aptitudes requises et l'effort fourni. En effet, le travail personnel et une bonne méthode d'étude constituent la raison première de la réussite (64,8%) des sujets inter-

rogés sur leur réussite personnelle. Le fait d'être doué, d'avoir les aptitudes requises et la volonté de réussir vient en second lieu (25,5%). L'intérêt et le goût pour la branche sont cités par 24% des sujets (Tableau XXb). La même justification est donnée quand il s'agit de dénoncer les causes de l'échec des autres (Tableau IXc). Le problème de la méthode de travail est cité comme cause principale d'échec par 55,8% des sujets. Le manque d'intérêt, de goût, d'attrait pour la discipline choisie se voit attribuer la deuxième place dans les causes d'échec (37,6%). L'absence de dons ou de capacités et le manque d'effort sont cités par 26,7% des sujets.

En ce qui concerne les *difficultés* rencontrées pendant les études, 86,1% des sujets estiment que leurs condisciples les ont éprouvées (Tableau X). Les principaux problèmes évoqués sont les suivants : difficultés d'adaptation à la vie universitaire plus exigeante intellectuellement que le secondaire (55,8%), difficultés à acquérir une méthode de travail et à assimiler certaines matières (49,1%) — ceci est surtout souligné par les filles (60,2%) — panique aux examens et difficultés psychopédagogiques (35,8%).

Les principales *difficultés personnelles* sont les mêmes que celles qui ont été citées comme concernant les autres; elles ont été rencontrées par 68,5% de nos sujets. Les problèmes de méthode de travail et d'assimilation des matières prennent la première place (Tableau XI). Pour la plupart, ces difficultés se sont présentées surtout pendant les candidatures. Pour quelques rares étudiants qui éprouvaient surtout des difficultés psychologiques, elles ont persisté pendant toute la durée des études.

Ainsi, la solution poursuivie par le plus grand nombre pour pallier à ces difficultés (27,3%) consiste à améliorer la méthode de travail en effectuant plus de travail personnel et en réfléchissant davantage à l'organisation des études; c'est la solution surtout adoptée par les étudiants de lettres (35,6%). Un autre essai de solution (19,4%) vise à recourir à des demandes d'explications supplémentaires sur la matière jugée difficile ou à se regrouper pour travailler certains cours. Les étudiants en sciences recourent plus volontiers à cette méthode (22,7%). D'autres enfin attendent que le problème se résolve de lui-même (13,7%). Ceci est plus fréquent chez les garçons (16,7%) (Tableau XII).

L'accent mis sur les aptitudes intellectuelles nécessaires à la réussite universitaire et la nature des difficultés rencontrées font référence

à une conception essentiellement intellectuelle du rôle et des fonctions de l'université. L'exigence fondamentale de l'institution apparaît donc basée surtout sur la possession de dons présumés nécessaires dans les études entreprises sans tenir compte de l'importance de la dimension subjective du choix.

4. *Le choix de la section d'études.*

Dans les paragraphes précédents, l'accent a été mis sur l'importance de facteurs extérieurs au sujet dans le choix de l'université. L'intérêt pour une discipline particulière n'est en effet pas mentionné comme motif d'accès. Ce problème va être abordé de façon plus spécifique par l'analyse des perspectives d'études antérieures aux études actuelles ainsi que des motifs du choix de la section retenue et des influences extérieures sur ce choix.

La plupart des sujets (73,9%) ont envisagé *d'autres possibilités d'études avant leur option actuelle*. Ces études étaient en général déjà de niveau universitaire. Elles se situaient soit dans la même ligne (c'est-à-dire les sciences et les lettres) que les études entreprises, soit dans une ligne tout à fait différente (Tableau XIII). Les possibilités envisagées antérieurement par les sujets montrent que l'option « université » était présente dès qu'un projet d'études était posé : cette option semblerait prioritaire à celle d'une discipline spécifique. Puisqu'il est entendu qu'il faut faire l'université, il s'agit à ce moment d'y trouver un programme répondant aux critères énoncés plus loin.

Les motifs d'abandon des possibilités antérieures éclairent déjà les raisons qui ont présidé au choix de la discipline actuelle. Ces perspectives ont été éliminées pour un manque d'aptitudes spécifiques dont l'étudiant a pris conscience au cours de ses études secondaires ou parce qu'un intérêt particulier pour une branche scolaire est apparu.

Plus d'un tiers des étudiants de lettres ont entrepris ces études parce qu'ils jugeaient ne pas avoir les aptitudes nécessaires pour entreprendre d'autres études. Par ailleurs, un tiers des étudiants de lettres et un quart des étudiants de sciences ont renoncé à leurs projets antérieurs suite à l'intérêt suscité par un cours des études secondaires.

L'analyse des *motifs du choix de la section à l'université* (Tableau XIV) met en évidence l'intérêt pour la branche choisie chez 61,2% des sujets. La valeur de cette motivation doit cependant être relativisée.

Elle reste en effet secondaire par rapport à l'option de l'université en tant que telle et elle n'apparaît que lorsque la question du choix de la discipline est posée de façon explicite. De plus, cet intérêt se révèle comme essentiellement déterminé par l'expérience acquise au cours de l'enseignement secondaire. Il est éveillé, développé et éventuellement renforcé par une bonne réussite dans la branche en question durant les humanités.

L'examen des perspectives antérieures d'études confirme l'option prioritaire de l'université sur celle d'une branche spécifique. Le choix de cette branche apparaît lui-même comme essentiellement déterminé par l'expérience vécue dans l'enseignement secondaire. Cette expérience se situe sur le plan de la réussite dans la branche en question ou de son intérêt développé au cours des humanités, intérêt résultant d'ailleurs très souvent de la réussite elle-même. La détermination exercée par le programme scolaire du secondaire apparaît donc évidente. Il faut dès lors se demander si cet enseignement laisse suffisamment de place à l'éveil et au développement des désirs et motivations individuels.

L'importance d'*éléments extérieurs* dans le choix de la section universitaire est par ailleurs explicitement reconnue par une grande partie des sujets (64,8%) (Tableau XV). Les influences les plus déterminantes sont celles d'un professeur compétent (30,9%) — surtout pour les étudiants de sciences — du climat psychologique et des contacts dont l'étudiant fut bénéficiaire (26,1%) et d'un milieu familial formé dans la discipline choisie (17%), élément souligné surtout par les étudiants de lettres.

Nous touchons ici de façon explicite des déterminations externes dont les plus importantes, professeurs et parents, sont essentiellement caractérisées par leur compétence dans la branche en question. Cet élément confirme l'accent déjà mis antérieurement sur l'importance des aptitudes requises pour s'engager dans la discipline envisagée.

5. Le projet professionnel.

Un véritable projet vocationnel s'exprime par l'intérêt personnel pour une discipline particulière, intérêt trouvant sa signification par rapport au projet professionnel qui le sous-tend. L'analyse de la place du projet professionnel dans le choix de la section à l'université nous permettra d'approcher cette dernière dimension.

La moitié seulement des sujets interrogés (50,9%) soulignent la présence du projet professionnel défini au moment du choix de leurs études (Tableau XVI). Ce projet — l'enseignement dans la plupart des cas — est surtout mentionné par les filles (66,6%) et par les étudiants appartenant à la classe défavorisée (61%). Les étudiants qui formulent un projet de recherche se situent exclusivement dans la faculté des sciences et appartiennent généralement aux classes privilégiées. De plus, un quart des sujets n'ont encore précisé aucun projet professionnel à la fin de leurs études. Ces étudiants sont essentiellement des garçons (32%). De tels résultats permettent de constater que la moitié des étudiants s'engageant dans des études de sciences et de lettres n'ont aucun projet professionnel.

Par ailleurs, une analyse des composantes de ce projet chez les étudiants qui l'expriment serait nécessaire afin d'en dégager les implications personnelles face aux déterminations extérieures. Une telle question exigerait à elle seule une étude, mais nous pouvons ici déjà noter l'importance de ces déterminations.

L'analyse de nos résultats démontre en effet que l'option enseignement est prise essentiellement par les jeunes filles et par les étudiants de la classe I de notre échantillon. Ces constatations rejoignent celles dégagées par P. BOURDIEU et J.C. PASSERON (1964) dans leurs études. Pour eux en effet, les étudiants des classes les moins favorisées s'orienteraient beaucoup plus facilement vers des professions qui paraissent ne pas exiger d'eux une conquête sociale trop considérable. En ce qui concerne les filles, la logique sociale agissant sur le projet professionnel recouvre un ensemble de schématismes sociaux liés aux modèles traditionnels de la division du travail et des dons entre les sexes.

Par ses normes, ses programmes et ses méthodes, *l'institution universitaire* elle-même entretient ce divorce entre choix d'études et projet professionnel.

En effet, appelés à apprécier la *formation professionnelle* donnée par leurs études (Tableau XVII), un quart des étudiants seulement avancent des motifs de satisfaction (27,8%)⁶. La raison évoquée par la majorité de ces sujets réside dans le fait que les études per-

⁶ Beaucoup de sujets indiquaient à la fois des motifs de contentement et de mécontentement; il est donc difficile de distinguer combien de sujets appartiennent à chacune des deux tendances. Nous pouvons seulement dégager les motifs de chacune de ces opinions.

mettent d'acquérir des connaissances suffisantes, et constituent une bonne préparation pour la recherche (23,6%). Les étudiants de sciences indiquent ce motif en plus grand nombre (30,7%) que les étudiants de lettres (17,9%).

Près des $\frac{2}{3}$ des sujets (64,2%) ont donné des raisons d'insatisfaction. Ce sont surtout les étudiants de lettres qui se montrent les plus mécontents (80%) de même que les filles de sciences (F. 64,9% - G. 26,4%). Le motif le plus souvent cité fait référence à une formation trop théorique et à un manque de préparation pédagogique (48,5%); il est surtout présent chez les étudiants issus de la classe I (I : 81,9%; II : 62,5%; III : 52,8%). Ce sont donc essentiellement les étudiants envisageant l'enseignement (étudiants de lettres et filles de sciences) qui se déclarent mal préparés à leur futur exercice professionnel.

Ces résultats mettent de nouveau l'accent sur le caractère essentiellement intellectuel de la formation universitaire. Dans sa conception même, l'université renforce donc la coupure entre le mental et le subjectif, source de l'absence de motivation vocationnelle.

6. La difficulté de choisir.

Le manque d'engagement dans un projet vocationnel personnel se manifeste également par des difficultés rencontrées au moment du choix des études. Ces difficultés ont été éprouvées par 56,4% des étudiants de notre échantillon (Tableau XVIII). Le manque d'information sur les études et les professions (23%) principalement mentionné par les étudiants de sciences (33,4%) et les garçons (27,5%), l'hésitation et l'indécision (21,2%) rencontrées surtout chez les étudiants de lettres (24,5%), les filles et les étudiants de la classe défavorisée, sont les principales difficultés rencontrées au moment du choix.

La présence et la nature des difficultés sont les plus révélatrices de l'absence d'un projet vocationnel. En effet, on peut supposer qu'un intérêt réel progressivement développé aurait abouti à l'élaboration de ses moyens de réalisation et le problème de l'information comme celui du choix ne se serait pas posé juste avant d'entreprendre des études supérieures. Ce rapport apparaît plus clairement en ce qui concerne l'hésitation et l'indécision manifestées au moment de choisir. Il serait intéressant d'analyser ce phénomène de façon plus approfondie afin de déterminer par exemple, s'il est le symptôme d'un

conflit entre le désir singulier (symbolique personnelle) et le désir d'ascension sociale (logique sociale) (M. et Z. VERESS, 1971, p. 33). Il est en effet curieux de constater ici que cette difficulté est surtout énoncée par les étudiants de lettres, les jeunes filles et les étudiants de la classe défavorisée. Or nous avons vu antérieurement dans quel sens la détermination socio-culturelle interférait spécialement dans le choix de ces sujets.

7. L'engagement dans les études.

L'absence de projet personnel dans le choix d'une section d'études est encore soulignée par la description des *activités universitaires* de nos étudiants. Ces activités devraient en effet être révélatrices de leur engagement personnel dans le choix de leurs études. Elles peuvent se limiter seulement à l'assistance aux cours, aux exercices obligatoires et à la préparation aux examens. Ces activités peuvent par contre s'intégrer dans un ensemble plus vaste constituant la formation correspondant aux études choisies. Si le choix répond à un véritable intérêt, cet intérêt cherchera à se réaliser à travers des activités dépassant le cadre de la formation imposée. Dans le cas contraire, les sujets se limiteront au minimum d'enseignement considéré comme constituant la formation universitaire (1^{ère} alternative).

Afin d'analyser leur degré d'engagement dans la formation universitaire, nous avons demandé à nos sujets d'énumérer les principales activités de leur vie universitaire et d'en préciser la nature et la fréquence. Pour chaque sujet, nous avons retenu les activités inhérentes, à notre avis, à la formation choisie et dont la fréquence dépassait le timing obligatoire.

Nous remarquons que, pour la plupart des étudiants, la formation universitaire ne dépasse pas le minimum constitué par l'assistance aux cours et aux exercices obligatoires. Le tableau XIX rapporte les activités citées, mais leur faible pourcentage en rend l'analyse peu intéressante.

Des *études parallèles* à l'inscription principale peuvent également constituer les éléments d'une formation non limitée aux prestations obligatoires⁷.

⁷ L'engagement dans les études parallèles peut aussi signifier un manque d'intérêt pour la branche choisie, mais les motifs avancés par nos sujets ne recouvrent que l'hypothèse de l'élargissement des moyens de formation.

Seulement 10,9% des sujets interrogés ont entrepris des études parallèles à leur inscription principale. Ces études sont davantage poursuivies par les étudiants de lettres (14,5%) que par les étudiants de sciences (6,7%) et plutôt par les filles de lettres (16,5%) et les garçons de sciences (10,6%). Les justifications apportées à l'entreprise d'études parallèles sont la formation dans un domaine passionnant et la valorisation du diplôme par une préparation plus complète. Mais le faible pourcentage des étudiants qui s'y consacrent accentue encore leur conception limitée de la formation universitaire.

8. *La satisfaction issue de l'orientation choisie.*

Ce dernier paragraphe pourrait à lui seul servir de conclusion à notre enquête. En effet, l'orientation des étudiants interrogés reflète l'absence d'un projet vocationnel individuel dans le sens d'une aliénation socio-culturelle renforcée par le caractère intellectualiste de l'institution universitaire. On pourrait dès lors se demander si cette méconnaissance de la dimension subjective dans le choix n'entraîne pas à plus ou moins longue échéance l'insatisfaction des sujets concernés. Notre enquête n'avait pas pour but de répondre à cette question mais nous y avons cependant inclus une question sur la satisfaction apportée par l'orientation choisie. Les réponses obtenues apparaissent déjà concluantes sur ce point puisque $\frac{1}{3}$ des sujets ne recommenceraient pas les mêmes études s'ils avaient la possibilité de poser à nouveau leur choix. C'est surtout le cas de près de la moitié des étudiants de lettres (40,2%), de $\frac{1}{3}$ des garçons (32,9%) et des étudiants issus de la classe II (40%) (Tableau XX).

Ces premiers résultats à eux seuls sont éloquentes même si une étude plus approfondie des groupes de sujets en question ainsi qu'une analyse des motifs d'insatisfaction s'avèrent nécessaires.

IV. CONCLUSIONS.

Au terme de cette étude, nous pouvons peut-être esquisser une réponse à la question posée comme thème central de notre analyse : l'orientation universitaire constitue-t-elle la voie symbolique de réalisation d'un désir singulier ou implique-t-elle une aliénation de ce désir ?

Cette réponse reste certes limitée dans sa portée vu l'échantillon restreint concerné par l'enquête et le développement insuffisant des aspects traités. Malgré ces limites, l'étude des différentes rubriques du questionnaire a mis en évidence l'absence presque totale d'un projet vocationnel personnel et a démontré que la logique des choix répond plus à un jeu social renforcé par le caractère intellectualiste de l'institution universitaire qu'à une réalisation personnelle.

La détermination sociale de l'accès à l'université apparaît d'emblée au niveau des caractéristiques sociologiques de l'échantillon. Celui-ci regroupe en effet un cinquième d'étudiants de la classe défavorisée, proportion plus importante que pour l'ensemble de la population universitaire. Ces étudiants, des garçons pour la plupart, se retrouvent surtout dans la faculté des lettres qui, au dire même des sujets interrogés, est moins valorisée encore sur le plan social que celle des sciences.

La plupart des étudiants entrent à l'université pour « faire l'université ». Le choix d'une discipline spécifique est secondaire à l'option universitaire. Faire l'université signifie en grande partie pouvoir accéder à un statut socio-économique relativement élevé. Cet accès est essentiellement conditionné par la possession de certains dons mesurés par l'enseignement secondaire. L'idéologie du don et du mérite, soulignée plus encore par les ressortissants de la classe défavorisée, est entretenue par l'institution universitaire considérée avant tout comme un cadre de formation uniquement intellectuelle. En effet, nos étudiants justifient en grande partie leur réussite à l'université par la possession des capacités requises pour la matière entreprise et par l'effort fourni tout au long de l'année (travail-méthode).

L'intérêt pour une discipline particulière n'est pas mentionné comme motif d'accès à l'université. Si cet intérêt justifie le choix de la section d'études universitaires, il ne repose pas sur le désir de réalisation d'une motivation personnelle, mais plutôt sur une expérience satisfaisante en humanités (réussite ou influence d'un professeur) et le manque d'aptitudes pour d'autres domaines.

De plus, l'absence d'un projet professionnel au moment du choix chez la moitié des étudiants interrogés exprime le divorce existant entre choix d'études et choix professionnel. Ce divorce est lui-même renforcé par la conception essentiellement intellectuelle et théorique de la formation universitaire.

Enfin, le manque d'activités dépassant le cadre des prestations d'études obligatoires ne fait que confirmer le manque d'engagement

de l'étudiant dans sa formation. Il est donc peu étonnant de constater que beaucoup d'étudiants éprouvent des difficultés au moment du choix de leurs études et qu'ils retirent ensuite peu de satisfaction de l'orientation choisie.

L'indécision et l'hésitation manifestées surtout par les étudiants de lettres, les jeunes filles et les étudiants de la classe défavorisée — donc les étudiants les plus déterminés socialement — apparaissent comme l'expression d'un conflit entre le désir singulier et le désir d'ascension sociale.

L'insatisfaction éprouvée par un tiers des sujets au terme de leurs études constitue l'expression la plus significative de la méconnaissance de la dimension subjective dans le choix. La réalité des études à laquelle est confronté le choix ainsi aliéné, entraîne une désillusion de plus en plus grande qui crée peut-être la possibilité d'émergence d'un désir personnel impossible à réaliser dans le cursus actuel. Cette insatisfaction peut aussi être le signe de l'angoisse éprouvée devant l'absence de projet vocationnel que la sécurité « intellectualiste » des études comblait en partie, mais que l'exigence d'engagement professionnel imminent remet en question.

L'université apparaît donc comme un moyen de hiérarchisation sociale et économique et non comme un moyen de réalisation d'un véritable projet vocationnel. La mythologie des aptitudes intellectuelles — condition d'accès et de réussite de l'institution universitaire — envisagée en dehors du destin subjectif a comme résultat réel le détournement des motivations individuelles vers les voies de prestige et de performance sociale ou économique. Cette surestimation intellectuelle entraîne l'oubli de la dimension symbolique et subjective propre aux différents choix universitaires.

L'enseignement secondaire lui-même « fait de l'aliénation la préparation à la vie, séparant ainsi l'éducation de la réalité et le travail de la créativité ». On ne trouve pas à l'école les conditions propres à encourager la libre expérimentation des connaissances acquises, la découverte personnelle. L'école force les être humains à confondre le développement de leur personnalité et de leurs connaissances avec une planification d'ensemble qui permet la manipulation de l'élève (J. ILLICH 1971, p. 37). L'intérêt pour une branche né et développé au cours de l'enseignement secondaire peut dès lors, lui aussi, revêtir une dimension aliénante dans la mesure où l'école fait pénétrer dans les esprits des valeurs institutionnalisées interférant avec les valeurs individuelles.

Ces réflexions nous amènent à souligner la fonction de désaliénation que doit exercer l'intervention d'orientation universitaire si elle se veut une orientation vocationnelle. Son rôle doit consister à favoriser la levée des déterminismes de tous ordres pesant sur le projet individuel et qui vont parfois jusqu'à l'aliéner complètement.

Les déterminations socio-culturelles et leur corollaire, l'idéologie du don et du mérite resurgissent en effet de façon presque constante au niveau de la pratique de la consultation. Le consultant pose la plupart du temps le problème de son choix d'études en termes d'aptitudes pour entreprendre telle ou telle discipline universitaire ou tout simplement pour entrer à l'université. Répondant à cette question, l'orientation scolaire conçoit la plupart du temps comme une sorte d'arpentage des dons naturels innés ou acquis du sujet ne peut aboutir qu'à une confirmation de celui-ci dans son aliénation (M. et Z. VERESS, 1971, p. 43). L'intervention d'orientation doit au contraire permettre au consultant de déjouer cette aliénation et favoriser ainsi l'émergence du désir individuel. Elle doit l'introduire à son auto-orientation, c'est-à-dire l'amener à choisir lui-même la forme de son être-là personnel parmi les possibilités d'existence dont il est porteur, possibilités que la nécessité impose à tout individu à partir de son hérité et des conditions de son propre milieu (L. SZONDI, 1972, p. 11). On pourrait également dire que son but est d'aider l'individu dans la recherche du sens de son existence en tant que possibilité singulière incarnée dans le monde et rendre ainsi le sujet capable de poser un projet correspondant à sa symbolique personnelle et articulée à la réalité sociale. Ce projet peut dès lors s'appeler vocationnel.

Une telle intervention est susceptible d'être amorcée en l'espace et le temps d'une consultation au moment du choix selon des méthodes qu'il faudrait développer. Toutefois, si elle veut pleinement atteindre les buts décrits, elle devrait revêtir la forme permanente et continue d'un processus éducatif basé sur la reconnaissance des désirs et motivations individuelles. Tout au long d'une scolarité non plus axée sur un idéal posé comme une norme extérieure semblable pour tous mais reconnaissant le désir singulier de chacun, l'étudiant apprendrait (au sens de saisir personnellement) à mettre périodiquement au point ses projets nouveaux et à faire le choix entre ses différentes possibilités.

Le projet qui suit cet article démontre de façon plus péremptoire les conditions et les possibilités d'une telle réalisation. Par ailleurs,

comme l'aliénation des sujets trouve son origine dans la réalité sociale, une intervention visant la désaliénation ne peut se limiter uniquement aux individus concernés mais elle doit s'élargir et aller jusqu'à remettre en question les institutions elles-mêmes.

Annexe : Tableaux statistiques

TABLEAU IV. — DISTRIBUTION DE L'ÉCHANTILLON PAR FACULTÉ ET SEXE SELON LA CLASSE SOCIALE D'APPARTENANCE.

Catégorie sociale	Total	Lettres	Sciences	Garçons	Filles
I	19,4%	24,5%	16%	58,3%	41,7%
II	37,6%	35,6%	40%	52,1%	47,9%
III	41,8%	40,0%	44%	30,6%	69,5%

TABLEAU IVa. — PRESTIGE DE LA FACULTÉ D'APPARTENANCE.

Question : « Veuillez indiquer par ordre décroissant d'importance les études universitaires auxquelles la société accorde le plus de prestige ».

Prestige de la faculté	Lettres	Sciences	Garçons	Filles	Cl. I	Cl. II	Cl. III
- faculté parmi les moins prestigieuses	50,0%	27,0%	30,0%	37,2%	33,3%	30,4%	45,9%
- faculté citée au milieu	14,5%	36,0%	29,8%	20,7%	34,1%	31,1%	16,3%
- faculté citée parmi les plus prestigieuses	2,3%	6,7%	4,1%	5,0%	4,6%	5,0%	3,0%
- faculté non citée	33,4%	32,0%	26,3%	37,2%	28,0%	22,7%	34,9%

TABLEAU V. — RÉPARTITION DES ÉTUDIANTS PAR FACULTÉ SELON LA PROVINCE D'ORIGINE.

Province	Total	Lettres	Sciences
Anvers	3,0%	2,3%	4,0%
Liège	8,5%	12,3%	4,0%
Brabant	50,3%	48,9%	52,0%
Namur	10,3%	10,0%	10,2%
Hainaut	17,6%	14,5%	21,4%
Luxembourg	9,1%	11,2%	6,7%

TABLEAU VI. — RÉPARTITION DES ÉTUDIANTS PAR FACULTÉ, SEXE, CLASSE SOCIALE SELON LES ZONES D'HABITAT⁸.

Zones d'habitat	Total	Lettres	Sciences	Garçons	Filles	Cl. I	Cl. II	Cl. III
Gdes agglomérat.	59,4%	63,4%	56,0%	52,5%	63,7%	34,9%	52,9%	78,2%
Zones urbaines	27,3%	21,2%	34,7%	31,6%	23,4%	34,5%	34,3%	19,0%
Zones rurales	11,5%	14,5%	8,0%	12,9%	10,8%	31,7%	11,2%	1,6%

TABLEAU VII. — ORIGINE DES ÉTUDIANTS PAR FACULTÉ EN FONCTION DE LA SECTION D'HUMANITÉS.

Section d'études secondaires	Total	Lettres	Sciences
Gréco-latines	68,5%	88,9%	44,0%
Latin math.	15,2%	4,6%	28,0%
Latin sciences			
Scientifiques	12,1%	2,3%	24,0%
Autres	4,2%	4,5%	4,0%

TABLEAU VIII. — RÉPARTITION DES ÉTUDIANTS PAR FACULTÉ EN FONCTION DES RÉSULTATS SCOLAIRES OBTENUS EN FIN D'HUMANITÉS.

% secondaire	Total	Lettres	Sciences
50-55%	1,2%	—	—
55-60%	2,4%	—	5,4%
60-65%	9,1%	10,0%	8,0%
65-70%	24,8%	10,0%	30,7%
70-75%	21,2%	21,2%	21,4%
75-80%	24,8%	26,7%	22,7%
80-85%	13,3%	16,7%	9,4%
85-90%	1,8%	3,4%	—

⁸ Les 3 zones d'habitat, à savoir les zones urbaines, rurales, et de grandes agglomérations, ont été distinguées sur base du recensement urbanistique consigné dans le Bulletin n° 9 de l'Institut National de Statistiques paru en 1967.

TABLEAU X. — DIFFICULTÉS RESENTIES PAR LES AUTRES EN COURS D'ÉTUDES.

Question : « Les étudiants rencontrent souvent des difficultés pendant leurs études universitaires.

A votre avis quels sont les problèmes essentiels qui se posent à la majorité des étudiants pendant leur vie universitaire ? »

Difficultés des autres	Total	Garçons	Filles
Difficultés d'adaptation à la vie universitaire	55,8%	57,7%	55,2%
Méthode de travail, difficulté des matières	49,1%	36,3%	60,2%
Peur des examens, difficultés psychologiques	35,8%	38,0%	35,0%

TABLEAU XI. — DIFFICULTÉS PERSONNELLES EN COURS D'ÉTUDES.

Question : « Si vous avez éprouvé des difficultés au cours de vos études, précisez la nature de ces difficultés ».

Difficultés personnelles	Total	Lettres	Sciences
Méthode de travail, difficultés matières	38,8%	37,8%	40,0%
Adaptation	28,5%	32,3%	24,0%
Peur des examens, difficultés psychologiques	22,4%	24,5%	20,0%

TABLEAU XII. — SOLUTION DE CES DIFFICULTÉS.

Question : « Qu'avez-vous fait pour les résoudre ?

« Quelle aide auriez-vous souhaitée pour les résoudre ? »

Solutions	Total	Lettres	Sciences	Garçons	Filles
Amélioration méthode de travail — travail personnel — réflexion	27,3%	35,6%	18,4%	24,1%	28,2%
Demande d'explications	29,4%	16,7%	22,7%	25,3%	23,8%
Passivité	13,7%	12,3%	13,4%	16,7%	9,5%

TABLEAU XIII. — NATURE DES POSSIBILITÉS ANTÉRIEURES ENVISAGÉES.

Question : « Avant d'entreprendre les études que vous achevez actuellement, vous avez peut-être envisagé d'autres possibilités. Veuillez les énumérer en indiquant à quelle époque et pour quelles raisons elles furent envisagées, quelles personnes les influencèrent et pour quels motifs ces possibilités furent ensuite abandonnées ».

Possibilités antérieures		Total	Lettres	Sciences
Ligne différente	— même niveau ¹²	35,8%	40,0%	30,7%
Même ligne	— même niveau	32,7%	35,6%	29,4%
Ligne différente	— niveau différent	18,8%	24,5%	12,0%
Même ligne	— niveau croissant	10,9%	13,4%	8,0%

TABLEAU IX. — MOTIFS DU CHOIX DE LA BRANCHE.

Question : « En ce qui concerne la discipline choisie à l'université, quels ont été les motifs spécifiques de votre choix ? ».

Motifs	Total	Lettres	Sciences	Garçons	Filles	Cl. I	Cl. II	Cl. III
Intérêt pour la branche	61,2%	56,7%	66,7%	64,7%	57,9%	68,3%	71,3%	59,1%
Aspiration - Idéal	28,5%	35,6%	20,0%	16,7%	40,8%	20,5%	33,7%	27,4%
Préparation à une profession	20,0%	28,9%	9,4%	18,4%	18,8%	31,1%	15,8%	15,7%
Capacités	16,4%	21,3%	12,1%	17,2%	16,2%	26,5%	14,3%	11,5%
Par exclusion, au hasard	13,3%							

TABLEAU XV. — INFLUENCES EXTÉRIEURES DANS LE CHOIX.

Question : « Y a-t-il un ou plusieurs éléments extérieurs qui expliquent votre attirance pour les études que vous achevez cette année ? ».

Influences	Total	Lettres	Sciences	Garçons	Filles	Cl. I	Cl. II	Cl. III
Professeur compétent	30,9%	31,2%	30,7%	27,7%	33,2%	34,9%	25,8%	33,4%
Climat psychologique, contacts	26,1%	35,6%	14,7%	21,7%	28,7%	22,0%	22,2%	30,0%
Milieu familial compétent	17,0%	20,0%	13,4%	14,0%	18,4%	4,5%	20,6%	19,0%
Politique actuelle	10,9%	16,7%	9,0%	13,1%	9,0%	6,8%	9,6%	12,7%
Débouchés								

¹² Comparativement aux études actuelles.

TABLEAU XVI. — PROJET PROFESSIONNEL.

Question : « Des études universitaires peuvent être envisagées comme préparation à une profession précise. Le choix de vos études a-t-il été fait en rapport avec un projet professionnel ? Si oui lequel ? Sinon un tel projet a-t-il été posé en cours d'études ? Si oui, lequel ? ».

MOMENT DU PROJET	Total	Lettres	Sciences	Garçons	Filles	Cl. I	Cl. II	Cl. III
Projet prof. avant études	50,9%	57,9%	42,9%	44,4%	66,6%	61,0%	51,3%	45,0%
Projet pendant études	25,4%	20,1%	30,7%	23,6%	28,4%	23,6%	19,6%	33,6%
Pas de projet	23,7%	22,0%	24,4%	32,0%	5,0%	15,4%	29,4%	21,4%
TYPE DE PROJET								
Enseignement envisagé avant les études	39,4%	54,5%	21,4%	28,7%	45,3%	52,7%	34,8%	34,3%
Enseignement envisagé pendant les études	8,5%	10,0%	6,7%	4,3%	11,7%	11,0%	1,6%	13,0%
Recherche envisagée avant les études	8,5%	1,2%	17,4%	10,5%	7,7%	4,2%	13,3%	7,6%
Recherche envisagée pendant les études	7,3%	1,2%	14,7%	6,6%	9,1%	4,2%	8,3%	9,1%

TABLEAU XVII. — PRÉPARATION PROFESSIONNELLE A L'UNIVERSITÉ

Question : « Si vous faites des études en fonction d'un projet professionnel, estimez-vous que vos études vous préparent efficacement à la réalisation de ce projet ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ? ».

Préparation professionnelle	Total	Lettres	Sciences
OUI	27,8%	22,1%	38,0%
Connaissances suffisantes bonne préparation à la recherche	23,6%	17,9%	40,7%
NON	64,2%	80,0%	45,4%
Formation trop théorique	48,5%	63,4%	30,7%
Connaissances insuffisantes et dépassées	23,6%	28,9%	17,4%

TABLEAU XVIII. — DIFFICULTÉS AU MOMENT DU CHOIX.

Question : « Si vous avez rencontré des difficultés au moment du choix de vos études, précisez la nature de ces difficultés ».

Diffic. de choix	Total	Lettres	Sciences	Garçons	Filles	Cl. I	Cl. II	Cl. III
Manque d'information sur les études et la profession	23,0%	14,5%	33,4%	27,3%	21,2%	27,7%	29,5%	27,6%
Hésitation indécision	21,2%	24,5%	17,4%	11,0%	28,0%	28,5%	15,8%	21,9%
Autres: (problèmes financiers, doutes sur les capacités, conflit familial, difficultés psychologiques)	18,8%	22,3%	14,7%	—	—	—	—	—

TABLEAU XIX. — ACTIVITÉS DE LA VIE UNIVERSITAIRE.

Question : « Énumérez les principales activités de votre vie universitaire (études, spectacles, travaux pratiques, sports, cours, sorties, lectures, groupements, séminaires, activités artistiques, contacts avec les professionnels, discussions, voyages d'études, jobs, conférences ...). Veuillez en préciser la nature et la fréquence ».

Activités	Total	Lettres	Sciences	Garçons	Filles
Lectures	28,5%	43,4%	10,7%	24,6%	29,0%
Cours spécialisés, séminaires, labo.	21,8%	17,8%	26,7%	20,2%	22,5%
Conférences	15,8%	16,7%	14,7%	10,8%	18,9%
Discussions en groupe	14,5%	23,4%	4,0%	13,2%	14,4%
Voyages d'études, stages	13,3%	14,5%	12,0%	7,6%	18,4%
Spectacles, cinéma, concerts	9,7%	14,5%	4,0%	5,9%	12,1%
Activités artistiques	3,6%	5,6%	1,4%	2,9%	4,0%

TABLEAU XX. — SATISFACTION DE L'ORIENTATION CHOISIE.

Question : « Si vous aviez la possibilité de poser à nouveau le choix de vos études, adopteriez-vous la même orientation ? ».

Satisfaction	Total	Lettres	Sciences	Garçons	Filles	Cl. I	Cl. II	Cl. III
OUI	68,5%	60,0%	78,7%	61,7%	74,5%	75,8%	56,9%	77,2%
NON	29,7%	40,2%	16,0%	32,9%	25,5%	20,6%	40,0%	21,2%

BIBLIOGRAPHIE

- BEAUDUIN M.A., *Diplômes et débouchés : réflexions sur une promotion*, Louvain, Cahier du Centre Consultatif pour les études n° 3, 1971, 38 p.
- BEAUFRET J., *Introduction aux philosophies de l'existence*, Paris, Denoël, 1971, 209 p.
- BOURDIEU P. et PASSERON J.D., *Les héritiers*, Paris, Éd. de Minuit, 1964, 189 p.
- DE COSTER S. et HOTYAT F., *Sociologie de l'éducation*, Bruxelles, Éd. de l'Institut de Sociologie de l'U.L.B., 1970, 344 p.
- ILLICH I., *Une société sans école*, Paris, Éd. du Seuil, 1971, 187 p.
- ORAISON M., *Vocation, phénomène humain*, Bruges, Desclée De Brouwer, 1970, 129 p.
- SZONDI L., *Introduction à l'analyse du destin*, Louvain-Paris, Nauwelaerts, 1972, 156 p.
- VERESS M. et Z., *L'orientation : aliénation ou désaliénation*, Louvain, Cahier du Centre Consultatif pour les Etudes n° 4, 1971, 20 p.