



UNIVERSITE GASTON BERGER

L'excellence au service du développement

UFR des Lettres et Sciences humaines

Département de sociologie

Programme de Licence 3

Parcours : Famille & éducation

Étude de cas

L'INFLUENCE DE L'ADVERSITÉ FAMILIALE SUR LE RISQUE DE DÉCROCHAGE UNIVERSITAIRE Cas des étudiants de sociologie de l'UGB

Présentée par

N'DEYE PENDA SAMB WADE

Sous la direction de

EL HADJ TOURÉ, PH.D.

ANNÉE ACADÉMIQUE 2021-2022

Résumé

Le décrochage des études universitaires prend de plus en plus de l'ampleur et reste un problème non encore résolu. L'objectif de la présente étude est d'aller à la recherche des facteurs explicatifs du risque de décrochage des étudiants avant l'obtention de leur premier diplôme universitaire. L'environnement social, en termes d'adversité familiale, est-il le facteur le plus important sociologiquement du risque de décrochage universitaire ? Même s'il y a d'autres facteurs potentiels comme l'adversité universitaire ou des caractéristiques individuelles, nous présumons que l'adversité familiale a un effet plus important.

Pour tester les hypothèses, la présente étude utilise exclusivement la méthodologie quantitative. Une enquête par questionnaire a été menée auprès des étudiants de sociologie de l'Université Gaston Berger (UGB) de Saint-Louis. La population-cible réfère aux quelques 300 étudiants de L1 et L2 inscrits en 2021/2022. Nous avons adopté l'échantillonnage de volontaires qui a consisté à envoyer un courriel à ces étudiants pour les inviter à compléter le questionnaire en ligne. Au total, 103 étudiants ont répondu et les données quantitatives ainsi collectées ont fait l'objet d'analyses statistiques.

Des résultats obtenus, il ressort d'abord une prévalence élevée de risque de décrochage universitaire (42%) chez les étudiants de sociologie. Ensuite, l'on note l'existence d'un lien entre l'adversité familiale et le risque de décrochage universitaire. Il était attendu qu'il existe un lien entre l'adversité universitaire et le risque de décrochage, mais les résultats montrent plutôt le contraire. Enfin, le fait de considérer l'abandon des études comme non catastrophe est la variable la plus importante sociologiquement pour mesurer le risque de décrochage.

Les résultats de l'étude suggèrent l'importance de l'environnement familial dans l'explication du risque de décrochage. L'adversité familiale doit être prise en compte pour prévenir le décrochage des études postsecondaires avant la diplomation. Le décrochage a un impact à la fois sur la dimension personnelle, académique et sociétale. Ainsi, des solutions pour contrer ce phénomène sont nécessaires en vue de maintenir la persévérance scolaire.

Mots-clés. Risque de décrochage universitaire, adversité familiale, environnement familial, adversité universitaire, enseignement supérieur.

Remerciements

Cette étude n'aurait pu aboutir sans l'aide et les précieux encouragements des personnes merveilleuses qui m'entourent.

Je tiens d'abord à remercier mon encadreur Monsieur **El Hadj Touré**, pour sa patience, ses judicieux conseils et son soutien constant. Il a su m'encadrer chaleureusement et me guider dans l'élaboration de cette étude par la richesse de ses réflexions. Merci infiniment pour votre présence, de près ou de loin !

Je tiens aussi à remercier mes amis et ma famille pour leur soutien et leurs encouragements. Merci pour l'appui, le réconfort et les conseils que vous m'avez apportés, qui m'ont donné la force de poursuivre mes objectifs et de mener ce travail à terme.

Je voudrais enfin remercier tous les professeurs de l'Université Gaston Berger de Saint-Louis, plus particulièrement ceux du Département de sociologie.

Ce travail qui marque la fin d'un cycle est exclusivement dédié à mes défunts parents qui se sont donné corps et âmes pour ma réussite (Miséricorde d'ALLAH sur vous), à mes frères et sœurs ainsi qu'à toute la famille.

A tous ces intervenants, je présente mes remerciements, mon respect et ma gratitude.

Une forte pensée à mes parents

Table des matières

Résumé.....	ii
Remerciements.....	iii
Table des matières	iv
Liste des illustrations	vi
Tableaux.....	vi
Figures	vi
Liste des sigles et abréviations.....	vii
Introduction.....	1
PREMIÈRE PARTIE.....	4
CADRE THÉORIQUE & ANALYTIQUE.....	4
Chapitre 1. Problématique	5
1.1. Du thème au problème général de recherche.....	5
1.2. Revue de la littérature	6
1.3. Questions spécifiques de recherche	9
Chapitre 2. Hypothèses et objectifs	11
2.1. Formulation des hypothèses.....	11
2.2. Opérationnalisation des hypothèses.....	12
2.3. Objectifs.....	13
DEUXIÈME PARTIE.....	15
CADRE MÉTHODOLOGIQUE & MONOGRAPHIQUE.....	15
Chapitre 3. Méthodologie	16
3.1. Stratégie de vérification	16

3.2. Collecte des données.....	17
3.3. Traitement et analyse des données.....	19
Chapitre 4. Monographie	22
4.1. L'UGB : situation géographique et historique du milieu	22
4.2. L'UGB : aspects pédagogiques.....	23
4.3. Présentation du Département de sociologie.....	24
TROISIÈME PARTIE	27
PRÉSENTATION & INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	27
Chapitre 5. Résultats	28
5.1. Caractéristiques des étudiants.....	28
5.2. Les facteurs associés au risque de décrochage universitaire	33
Chapitre 6. Discussion	37
6.1. Comparaison des résultats obtenus aux résultats attendus.....	37
6.2. Explication des résultats	38
6.3. Critique et portée de la recherche	41
Conclusion	43
Références bibliographiques.....	46
Annexe. Le questionnaire	48

Liste des illustrations

Tableaux

<i>Tableau 1. Des concepts aux indicateurs</i>	13
<i>Tableau 2. Répartition des étudiants selon leurs caractéristiques sociodémographiques (n=103).....</i>	28
<i>Tableau 3. Répartition des étudiants selon leurs caractéristiques familiales (n=103).....</i>	30
<i>Tableau 4. Risque de décrochage universitaire selon l'adversité familiale chez les étudiants</i>	34
<i>Tableau 5. Risque de décrochage universitaire selon l'adversité universitaire</i>	35
<i>Tableau 6. L'indice global du risque de décrochage universitaire selon les trois variables qui le mesurent.....</i>	35

Figures

<i>Figure 1. Distribution des neuf variables mesurant l'adversité familiale chez les étudiants</i>	31
<i>Figure 2. Distribution des sept variables mesurant l'adversité universitaire chez les étudiants</i>	32
<i>Figure 3. Distribution des trois variables mesurant le risque de décrochage des études universitaires</i>	33
<i>Figure 4. Distribution du risque de décrochage dans les études universitaires (en %)......</i>	34

Liste des sigles et abréviations

UGB : Université Gaston Berger de Saint-Louis

ANSD : Agence Nationale de la Statistique et de la Démographie

CEREQ : Centre d'études et de recherches sur les qualifications

LMD : Licence-Master-Doctorat

CRAC : Civilisations, religions, arts et communication

SEG : Sciences économiques et de gestion

LSH : Lettres et Sciences humaines

AOF : Afrique Occidentale Française

Introduction

La déclaration universelle des droits de l'homme de 1948 souligne en son article 26 que l'éducation constitue un droit humain fondamental. En effet, l'éducation constitue le socle du développement durable. Par ailleurs, l'enseignement postsecondaire joue un rôle clé dans le développement socioéconomique de toutes les nations. Dès lors, depuis plusieurs décennies, le système éducatif sénégalais notamment l'enseignement supérieur public au Sénégal traverse des crises récurrentes. L'université est le dernier maillon dans le système éducatif où on suppose que l'étudiant en sortant doit être apte à entrer dans le marché du travail, qu'il est doté du capital culturel nécessaire pour participer à l'effort national de construction ou de développement du pays. Mais, depuis les indépendances, le monde universitaire est confronté à des crises qui vont parfois se sédimenter, se superposer. L'université est en difficulté, elle est déstabilisée parce que tous les ans une série de grèves se répète jusqu'à menacer l'année académique. Cette situation a provoqué une année blanche en 1988 et une année invalide en 1994. Elle n'est pas sans conséquences sur le décrochage des études universitaires.

Depuis plusieurs décennies, l'éducation supérieure au Sénégal, surtout au niveau du 1^{er} cycle est confrontée à des taux d'échec très élevés. Dans certaines facultés, il n'est pas rare de voir moins de 20% d'étudiants qui réussissent en première année. Selon le Centre d'études et de recherche sur les qualifications (CEREQ). L'importance de ce phénomène, notamment le décrochage universitaire, exige une attention particulière car les conséquences peuvent se révéler très graves sur le plan humain et économique pour le pays et font accroître le taux d'analphabétisme, de chômage et de pauvreté. L'abandon des études avant la diplomation entraîne des coûts importants pour la société. La résolution de ce problème aura des avantages pratiques dans la société sénégalaise et notamment dans le système éducatif et cela contribuera à la compréhension de ce phénomène qui prend de l'ampleur de jour en jour. Des recherches sont donc nécessaires pour investiguer les facteurs lourds prédisposant certains jeunes à décrocher de leurs études universitaires.

Très peu sont les travaux qui ont mis l'accent sur l'influence du milieu familial sur le risque de décrochage des études universitaires au Sénégal. Ainsi, des recherches conduites dans d'autres contextes surtout en milieu occidental ont montré que le décrochage avant la

fin des études du premier cycle universitaire pourrait être dû aux facteurs personnels, d'apprentissage, interpersonnels, familiaux, institutionnels et environnementaux (Roche, 2017; Sauvé, Debeurme, Fournier, Fontaine et Wright, 2006). C'est dans ce sens que Diane Papalia, Sally, Olds et Ruth (2010) affirment que la plupart des jeunes qui décrochent viennent de milieux défavorisés économiquement, dont de nombreuses familles monoparentales défavorise l'enfant en raison de revenus plus faibles. De même, Rubin (2012)   travers son étude a montré que les étudiants d'origine socioéconomique modestes sont moins nombreux à s'intégrer socialement au sein de leur université en éprouvant plus de difficulté à pratiquer les activités organisées par l'établissement et développer un sentiment d'appartenance à l'établissement.

La présente étude de cas vise à démontrer que la cellule familiale a un très grand rôle à jouer dans la réussite des études universitaires. Ainsi, pour atteindre ce but, il nous paraît important d'identifier les facteurs explicatifs de ce phénomène, de décrire l'ampleur, d'expliquer l'influence que peut avoir l'adversité familiale sur le risque de décrochage universitaire. La méthode quantitative s'avère adéquate à cet effet. Ainsi, une enq te par questionnaire a été menée auprès de 103 étudiants inscrits en Licence 1 et 2 au Département de sociologie de l'Université Gaston Berger (UGB). En effet, le choix de l'établissement a été fait pour différentes raisons. D'abord, l'UGB est un terrain propice à l'investigation. En 2019/2020, les effectifs des étudiants de l'UGB ont connu une hausse par rapport à l'année 2017/2018. Le nombre d'étudiants de nationalités étrangères présentes a aussi évolué. Dès lors, le système universitaire sénégalais est globalement caractérisé par des effectifs pléthoriques, des taux d'échec élevés (en première année notamment) et par les nombreuses perturbations du calendrier académique. Ainsi, le Département de sociologie n'échappe pas à cette situation. Ainsi, plusieurs problématiques peuvent surgir.

La présente étude de cas est organisée autour de trois parties réparties en six chapitres. La première partie discute de la problématique de recherche (Chapitre 1) et présente le cadre de l'analyse sous forme d'hypothèses et d'objectifs de recherche (chapitre 2). Dans la deuxième partie, il est question de l'exposé du cadre méthodologique (chapitre 3) et monographique de l'étude (chapitre 4). La troisième partie présente les résultats de l'analyse (chapitre 5) et les discute au regard des principaux résultats obtenus qui sont mis en lien avec

la problématique et les objectifs de l'étude (chapitre 6). En conclusion, les principales découvertes de l'étude sont soulignées et les perspectives de recherche mises en évidence.

PREMIÈRE PARTIE
CADRE THÉORIQUE & ANALYTIQUE

Chapitre 1. Problématique

1.1. Du thème au problème général de recherche

Le Sénégal est l'un des pays d'Afrique Subsaharienne dont la caractéristique la plus frappante est sa jeunesse. Selon les résultats de l'Agence Nationale de la Statistique et de la Démographie (ANSD), 50% de la population sénégalaise ont 18 ans ou moins. Mais, cette jeunesse pleine de potentialités développantes est le plus souvent confrontée à des problèmes en matière d'éducation. Ainsi, le décrochage universitaire reste un phénomène éminemment social non encore résolu et qui prend une dimension assez inquiétante de jour en jour. Ce phénomène est international, chaque pays l'expérimentant différemment et ayant une approche qui lui est propre.

Le décrochage des études universitaires constitue un échec sur les plans académique (non-obtention du premier diplôme) et professionnel (absence de valorisation des compétences sur le marché du travail). Selon l'enquête génération menée par le CEREQ en 2004, en France, 11% des bacheliers généraux entrés dans l'enseignement supérieur en sortent sans diplôme contre 30% des bacheliers technologiques et 61% des bacheliers professionnels (Demuynck, 2011). De même au Sénégal, il n'est pas rare de voir dans certaines facultés moins de 20% d'étudiants qui réussissent en première année. Selon le Centre d'études et de recherche sur les qualifications (CEREQ). De plus, Selon la Direction de la Scolarité, de l'orientation et des Statistiques de l'UGB de Saint-Louis (DSOS, 2019 / 2020), les effectifs des étudiants de l'UGB ont connu une hausse de + 2,8% par rapport à 2017 / 2018, passant de 11782 à 12108 étudiants. Malgré ces évolutions, le DSOS a constaté une baisse d'effectifs des niveaux L2, L3, M1 et Doctorat, une baisse attribuable en partie au décrochage. L'étendue ou l'envergure de ce phénomène méritent d'être expliquées.

Si dans les pays développés, l'ampleur du décrochage universitaire inquiète, la situation est bien pire encore dans les pays en voie de développement et en particulier sur le continent africain. Toutefois, on ne connaît pas encore la prévalence précise et les facteurs explicatifs de ce phénomène. La littérature sur le phénomène du décrochage des études supérieures au Sénégal est presque inexistante. Ce qui ne permet pas de se prononcer sur les causes du phénomène à ce niveau du système d'enseignement. Ce contraste apparent entre

l'ampleur de ce phénomène et la nécessité d'expliquer de façon convaincante les facteurs explicatifs du décrochage universitaire constitue le problème général de la recherche. *Plus clairement, quels sont les facteurs qui expliquent le risque de décrochage ou le décrochage des études universitaires ?* Cette question de départ mérite d'être élucidée de façon à saisir les liens existants entre des facteurs lourds et ce phénomène.

1.2. Revue de la littérature

La revue de la littérature porte essentiellement sur les facteurs explicatifs du décrochage universitaire. Elle a été menée grâce à une recherche sur Google Scholar des termes clés suivants : décrochage, facteur, « school dropout » (décrochage scolaire), enseignement supérieur.

La recension des écrits montre que le décrochage des études a un caractère polysémique; il se rapproche de beaucoup d'autres concepts comme ceux de sorties précoces du système scolaire, refus scolaire, déscolarisation (Glasman, 2004), démobilisation scolaire (Ballion 1995), rupture scolaire (Millet et Thin, 2005) ou d'abandon scolaire. Selon Beaupière (2007, p.16), le décrochage scolaire est « un processus qui conduit les élèves à quitter l'enseignement; ils y sont en échec, ils décrochent ». Tout en se rapprochant de cette définition, on appelle décrochage universitaire « une sortie définitive ou temporaire du système éducatif sans l'obtention du diplôme sanctionnant la fin du cycle (Licence, Master ou Doctorat).

Un nombre important de travaux renseignent sur les facteurs socioéconomiques influençant la persévérance et ou le décrochage des études postsecondaires. Il s'agit, par exemple, de l'origine sociale et culturelle des étudiants ainsi que leurs conditions de vie. Parmi les tenants de cette conception, on peut citer Bourdieu et Passeron dans les héritiers (1964). Ils y démontrent qu'il y'a une inégalité des chances dans l'accès à l'enseignement supérieur selon l'origine sociale et le sexe. Les enfants de classes sociales favorisées ont tendance à faire des études plus poussées que ceux des classes défavorisées. Les inégalités devant l'enseignement supérieur ne se réduisent pas uniquement à l'inégalité d'accès, elles continuent de différencier les élèves et de jouer même au sein des universités. Selon eux, l'école n'est pas neutre, car elle véhicule la culture des classes favorisées. De ce fait, ignorant les différences d'héritages culturels transmettant et inculquant la culture bourgeoisie comme

culture légitime, elle participe à la reproduction des inégalités sociales. Ce qui fait que, les élèves appartenant aux classes populaires s'y reconnaissent moins, car la différence entre leur habitus primaire (transmis par la famille) et leur habitus secondaire (transmis par l'école) est grande et par conséquent ils ont moins de chances de réussite que ceux des classes favorisées. Ainsi, en s'appuyant sur des statistiques nationales, Bourdieu et Passeron (1964) montraient que les chances d'accéder à l'enseignement supérieur allaient de moins d'une chance sur cent pour les fils d'ouvriers agricoles à près de 70% pour les fils d'industriels et à plus de 80% pour les fils de membres des professions libérales. Pour eux, ces statistiques montrent à l'évidence que le système scolaire opère objectivement une élimination en défaveur des catégories les plus défavorisées.

Ainsi, plusieurs travaux dans les pays occidentaux ont montré que les jeunes issus de familles socialement défavorisées sont les plus nombreux à abandonner leurs études supérieures sans diplôme. Rubin (2012) à travers son étude par exemple, a montré que les étudiants d'origine socioéconomique modeste sont moins nombreux à s'intégrer socialement au sein de leur université en éprouvant plus de difficultés à participer aux activités organisées par l'établissement et développer un sentiment d'appartenance à l'établissement. Les étudiants de la classe ouvrière sont moins intégrés que les étudiants de la classe moyenne. Ils sont aussi les plus nombreux à avoir des performances scolaires inférieures à celles des étudiants mieux dotés culturellement et ou économiquement (Dupon, Clercq et Galand, 2015).

Dans ce même sillage, une autre étude menée en Belgique par Galdiolo et ses collègues (2012) a montré que le diplôme des parents est corrélé aux choix des établissements scolaires, aux options suivies par les enfants à l'école, ainsi qu'à la maîtrise de certains prérequis attendus à l'entrée à l'université, ces variables étaient ensuite des prédicteurs de la réussite en première année d'études. En effet, pour Raviva et ses collaborateurs (2004), le niveau d'éducation des parents influence fortement l'environnement cognitif familial. La qualité de l'expérience scolaire et familiale expliquerait donc en partie ce lien entre le niveau socioéconomique et la réussite des étudiants dans l'enseignement supérieur. Parallèlement, Brown (2010) atteste que les enfants vivant dans des familles qui ne connaissent pas de difficultés financières devraient normalement s'investir davantage dans les études, car la sécurité financière familiale leur donne plus de ressources pour réussir à l'école.

Lahire (1997) considère que la massification des universités a généré une diversification des types d'études et par conséquent des manières d'étudier. Par ailleurs, il insiste sur le fait que cette différenciation en matière de travail universitaire des étudiants existe encore entre les filières universitaires et celles des grandes écoles. En outre, l'auteur souligne que deux séries de causes peuvent engendrer cette différenciation au niveau des manières d'étudier « des causes liées à la situation sociale de l'étudiant et qu'il importe avec lui dans l'enseignement et des causes spécifiques à la situation sociale de l'étudiant, aux contextes scolaires, pédagogiques, institutionnels présents auxquels l'étudiant doit s'adapter » (Lahire, 1997, p.10). De là, il énumère certaines variables indépendantes qui peuvent agir sur le travail universitaire de l'étudiant telles que la profession et le niveau de revenu et d'étude des parents, le genre et la situation familiale de l'étudiant, sa situation scolaire pré-universitaire, ses activités économiques durant l'année ainsi que le type de l'établissement fréquenté et le niveau du cursus universitaire.

Le passé scolaire de l'étudiant est aussi un facteur à ne pas négliger. Il englobe aussi bien l'établissement fréquenté au secondaire, la filière suivie, le type du diplôme obtenu, les résultats scolaires dans les matières en rapport avec la filière choisie à l'université. Ainsi, Romainville (2000) avance que le baccalauréat et les critères scolaires au secondaire ont un certain pouvoir de prédiction sur la réussite à l'université.

Ainsi, diverses recherches ont examiné et reconnu un lien significatif entre l'origine sociale des étudiants et le décrochage des études supérieures. D'autres facteurs sont également évoqués dans la littérature. De nombreuses études ont analysé les liens entre le soutien perçu et la réussite des étudiants. Ces liens pourraient être particulièrement importants en première année, car selon Alava et Romainville (2001), l'étudiant vit alors une période de transition entre l'école et l'enseignement supérieur. Alors que l'environnement scolaire lui était familier, celui de l'enseignement supérieur est nouveau. Il doit gérer son temps libre et son temps d'étude, qui entrent parfois en conflit. Il suit les cours dans un amphithéâtre où les relations pédagogiques avec le professeur (pas de contacts directs et manque de relations avec les autres étudiants), les situations d'examens ainsi que l'ampleur de la matière à étudier diffèrent de l'école. En outre, il fréquente moins sa famille et ses anciennes relations, car une partie importante des étudiants vont habiter à proximité de leur institution de formation.

Dans le même sens, des études ont montré que le soutien perçu des professeurs était associé à la réussite académique des étudiants. Tinto (1997) a observé que des contacts positifs et fréquents entre le professeur et les étudiants étaient associés à l'intégration de ces derniers dans l'enseignement supérieur. Cette intégration est à son tour associée à la réussite en fin d'année.

De plus, Tinto (1975) analyse que les étudiants échouent à cause du « bagage » qu'ils emportent avec eux dans l'enseignement supérieur. Celui-ci est composé du milieu culturel et socioéconomique dans lequel ils ont vécu leurs expériences d'échec et de réussite à l'école, de leurs personnalités et de leurs compétences intellectuelles.

Par ailleurs, pour Gury (2007) l'importance de l'échec en première année d'études supérieures et notamment à l'université est souvent attribuée à une mauvaise orientation avec la plupart du temps des choix de filière d'inscription peu adoptés au profil de l'étudiant.

Dès lors, d'autres études ont montré que la réussite à l'université dépend de la réussite de l'étudiant à s'affilier. Pour Coulon (1997), l'initiation et l'apprentissage des codes, des coutumes et des sous cultures de l'université est un préalable indispensable à toute réussite. L'affiliation est une démarche par laquelle quelqu'un acquiert un statut social nouveau. Cette transition entre le secondaire et le supérieur est délicate. Et, pour passer ce cap, l'étudiant doit faire preuve d'insertion active dans ce nouveau monde, dans cette nouvelle communauté et se montrer capable de s'approprier leurs cultures, leurs coutumes et leurs habitudes.

Par ailleurs, la recension des écrits montre que les facteurs institutionnels ont un effet sur le décrochage des études postsecondaires (Romainville, 2000). Mais, ils ne peuvent constituer en eux-mêmes des causes véritables de ce phénomène social. Ce que l'on sait moins jusque-là, en revanche, c'est le poids de l'influence du milieu social d'origine de l'étudiant sur le risque de décrochage des études universitaires.

1.3. Questions spécifiques de recherche

Quoi que vaste, la littérature scientifique sur la question des facteurs du décrochage des études universitaires est lacunaire. Non seulement, les facteurs d'ordre familial sont insuffisamment mis en avant en général, mais aussi rares sont les études portant sur le risque de décrochage dans les études universitaires au Sénégal.

Il est donc fécond de mettre en avant les facteurs familiaux dans l'explication du risque de décrochage des études universitaires au Sénégal. Sachant que ce phénomène ne peut pas être dû essentiellement à des causes institutionnelles, mais plutôt à des causes proprement sociales, mais constatant que les informations fournies par les statistiques sur les facteurs familiaux sont lacunaires, on en déduit que la seule méthode efficace est de chercher à savoir comment les caractéristiques du milieu familial influent sur le risque de décrochage des études supérieures.

Ce problème scientifique de recherche peut être traduit sous forme de questionnement. *Les caractéristiques de l'environnement familial, en tant qu'adversité, influent-elles sur le risque de décrochage des études chez les étudiants de sociologie de l'Université Gaston Berger (UGB) ?* Telle est la question spécifique qui guide la présente recherche.

Plus précisément, quel est le profil sociologique des étudiants de sociologie de l'UGB, y compris les caractéristiques de leur famille? Comment mesurer et quel est la prévalence du risque de décrochage chez ces étudiants? Quelles sont les différentes caractéristiques de l'environnement familial, en tant qu'adversité, qui agissent sur le risque de décrochage universitaire ? L'adversité universitaire, l'âge, le sexe, le milieu de résidence ont-ils un effet sur le risque de décrochage des études universitaires ?

La réponse à la question centrale et aux sous-questions permettrait de mieux comprendre l'influence de l'adversité familiale sur le risque de décrochage des études universitaires, et ce grâce à la méthode quantitative, afin de prévenir éventuellement l'abandon sans diplôme.

Chapitre 2. Hypothèses et objectifs

Dans ce chapitre, il s'agit de définir le cadre servant à analyser le phénomène étudié tout en précisant les limites d'une telle analyse. C'est le cadre d'analyse de notre étude de cas. Sa définition consiste à énoncer les objectifs de la recherche, que l'on précise au moyen d'hypothèses à vérifier. Habituellement, ces objectifs et hypothèses sont déjà évoqués dans la problématique sous forme de questions, mais ils doivent être ici clairement énoncés. Les hypothèses sont des réponses anticipées à la question spécifique de recherche et aux sous-questions sous-jacentes. Elles fournissent le cadre qui guidera l'analyse empirique, puisque qu'elles définissent le champ des variables à décrire et/ou à relier.

2.1. Formulation des hypothèses

La présente étude a pour but de vérifier l'hypothèse centrale selon laquelle l'adversité familiale détermine, plus que n'importe quelle autre variable, le risque de décrochage des études chez les étudiants de sociologie de l'UGB.

Afin de recentrer et de vérifier plus facilement l'hypothèse centrale, nous la décortiquons en quatre hypothèses particulières.

- Mesurable à travers l'intention d'abandon, les bénéfices de l'abandon et l'absentéisme, la prévalence du risque de décrochage universitaire est assez importante chez les étudiants du Département de sociologie.
- Mesurable à travers les caractéristiques familiales des étudiants, l'adversité familiale influe positivement sur le risque de décrochage universitaire;
- Mesurable à travers les caractéristiques académiques des étudiants, l'adversité universitaire influe positivement sur le risque de décrochage universitaire;
- L'âge, le sexe et le milieu de résidence des étudiants ainsi que la profession de leurs parents ont un effet sur le risque de décrochage des études universitaires.

2.2. Opérationnalisation des hypothèses

L'hypothèse générale est sous-tendue par deux variables centrales : l'adversité familiale comme variable indépendante (VI) et le risque de décrochage universitaire comme variable dépendante (VD). Les deux variables sont ainsi explicitées.

Adversité familiale : La famille, c'est bien plus qu'un groupe d'individus partageant un espace physique et psychologique commun : c'est un système social naturel avec ses propriétés, son propre ensemble de règles, des rôles prescrits pour chacun de ses membres et un système de pouvoir structuré. Elle est souvent citée comme l'une des institutions sociales les plus importantes et fondatrices de la société. Elle remplit des besoins matériels et affectifs essentiels et joue un rôle majeur pour l'intégration des individus dans la société. Selon Auguste Comte, la famille constitue « le véritable élément sociologique », la cellule élémentaire qui permet d'étudier la manière dont les hommes sont liés les uns aux autres ainsi que la « base évidente de la société » sans laquelle il n'y a pas d'ordre social possible. (Rémi LENOIR, « famille-sociologie », Encyclopaedia Universalis). Les familles peuvent comporter des caractéristiques adverses, en termes de scolarité, de revenu, de capital culturel, de profession (statut socioéconomique), de taille de la famille, de soutien, d'aspirations en matière d'éducation (type de famille). Nous parlons alors d'adversité familiale, un indice à calculer en amalgamant tous les indicateurs susmentionnés.

Risque de décrochage universitaire : On appelle décrochage universitaire « une sortie définitive ou temporaire du système éducatif sans l'obtention du diplôme sanctionnant la fin du cycle » (Beaupierre, 2007, p.16). Il s'agit d'un processus complexe se manifestant sur les lignes de fragilité du rapport entre la singularité psychique de l'étudiant et le cursus d'études dans lequel il s'inscrit et évolue. C'est l'un des phénomènes sociaux et éducatifs que l'on observe dans diverses sociétés, à un degré plus ou moins élevé. Le risque de décrochage universitaire est mesuré à l'aide de trois variables clés : l'intention d'abandonner sans diplôme en cas d'offre de travail, les bénéfices perçus de l'abandon et l'absentéisme aux cours.

D'autres facteurs peuvent contribuer à l'explication du risque de décrochage universitaire. Il s'agit des variables sociodémographiques (âge, sexe, niveau d'étude, milieu

de résidence, profession) et de l'adversité universitaire (performance universitaire, relation avec les pairs, relation avec les professeurs, gestion des études, choix de la filière d'études).

Tableau 1. Des concepts aux indicateurs

Concepts	Dimensions	Indicateurs
Adversité familiale	Statut socioéconomique	Scolarité de la mère, scolarité du père, revenu de la mère, revenu du père, profession de la mère, profession du père
	Type de famille	Taille de la famille, soutien familial, aspirations éducationnelles des parents (niveau d'études désiré)
Autres facteurs contributifs	Adversité universitaire	Performance universitaire, relation avec les pairs, relation avec les professeurs, gestion des études, choix de la filière d'études
	Sociodémographiques	Age, sexe, niveau d'étude, milieu de résidence (rural/urbain)
Risque de décrochage universitaire		Intention d'abandonner sans diplôme
		Absentéisme aux cours
		Bénéfices perçus de l'abandon sans diplôme

2.3. Objectifs

L'objectif général de recherche consiste à montrer que le risque de décrochage universitaire varie en fonction de l'adversité familiale. Ainsi, les objectifs spécifiques se forment ainsi :

- Mesurer la prévalence du risque de décrochage dans les études universitaires ;
- Montrer que l'environnement familial a un impact important sur le risque de décrochage universitaire;
- Montrer que l'adversité universitaire familial a un impact important sur le risque de décrochage universitaire ;

- Déterminer éventuellement l'effet des variables sociodémographiques sur le risque de décrochage des études ;

DEUXIÈME PARTIE
CADRE MÉTHODOLOGIQUE &
MONOGRAPHIQUE

Chapitre 3. Méthodologie

Après avoir construit un modèle d'analyse et énoncé les objectifs de la recherche, il importe d'exposer la méthodologie adoptée. En effet, la présente étude a pour but de vérifier l'hypothèse centrale selon laquelle l'environnement familial détermine le risque de décrochage des études universitaires. À cet effet, nous allons examiner la stratégie générale de vérification choisie (3.1), les techniques de collecte des données (3.2) et les techniques de traitement et d'analyse des données (3.3).

3.1. Stratégie de vérification

Comme énoncé l'objectif de cette présente étude est de documenter l'influence de l'adversité familiale sur le risque de décrochage des études universitaires. Ainsi, la méthode privilégiée est l'approche quantitative. En effet, la méthode quantitative par le biais du questionnaire se penche sur un large nombre de cas et a recours à des outils statistiques. L'étude quantitative permet de prouver ou démontrer des faits en quantifiant un phénomène. Ce qui justifie notre choix en termes de méthode est que d'une part la recherche quantitative permet d'inférer des conclusions au niveau de la population mère étudiée avec plus de précision et de reproduction. D'autre part, elle permet de tester de façon convaincante des hypothèses.

La population cible qui retient notre intérêt est constituée des étudiants(e) de sociologie de la première année et de la deuxième année qui se sont inscrits durant l'année universitaire 2021/2022. Ce choix se justifie par le fait que ce sont ces étudiants qui sont plus à risque de décrocher. Et qu'il est difficile d'apprécier objectivement les comportements des étudiants qui sont en fin de cycle (troisième année) ou qui évoluent à un cycle supérieur. Un étudiant qui, après avoir obtenu sa licence, arrête ses études, quel que soient les raisons, peut être difficilement qualifié de décrocheur, même s'il ne trouve pas d'emploi et qu'il y a l'opportunité de poursuivre ses études universitaires.

Notre enquête a été réalisée à l'Université Gaston Berger (UGB) de Saint-Louis. Il s'agit de l'espace dans lequel nous étudions depuis décembre 2019. Étudier dans une université et décider d'y mener notre recherche peut produire des biais potentiels. En effet, le choix de l'établissement a été fait pour différentes raisons. D'abord, l'UGB est un terrain propice à l'investigation. En 2019/2020, les effectifs des étudiants ont connu une hausse de

+2,8% par rapport à 2017/2018, passant de 11782 à 12108 étudiants. Les UFR Sciences de l'éducation et de formation et du sport, Sciences juridiques et politiques et Sciences économiques et de gestion ont connu respectivement les plus fortes hausses avec 45% ; 13% et 8%. De plus, le nombre d'étudiants de nationalités étrangères présentes a aussi évolué passant de 24 à 27 nationalités étrangères. Des baisses d'effectifs sont aussi notées sur le nombre d'étudiants étrangers inscrits, passant de 604 à 543 étudiants soit -10%. Ce constat a été confirmé par les chiffres fournis par la Direction de la Scolarité de l'Orientation et des Statistiques de L'UGB de Saint-Louis. Ainsi, plusieurs problématiques peuvent surgir de ces situations qui imposent d'importants enjeux et défis aux étudiants qui y évoluent.

En fin de compte, nous avons opté pour un échantillonnage de volontaires. Il consiste à lancer un questionnaire aux étudiants et à leur demander de répondre le plus massivement possible. C'est une procédure d'échantillonnage très pratique, même s'il comporte des biais que nous discuterons plus tard. Avec une population cible de quelque 300 étudiants, 103 ont pu effectivement compléter le questionnaire en ligne, soit un taux de sondage d'environ 34%. Ce qui est très élevé et apparaît clairement comme une force qui tend à minorer les biais liés au caractère non aléatoire de l'échantillonnage.

3.2. Collecte des données

Pour entamer la collecte des données, nous avons diffusé en ligne un questionnaire via les réseaux sociaux, notamment Whatsapp, et invitions les étudiants à y répondre en cliquant sur un lien qui les orientait vers la plateforme Google Forms. Une fois sur Google Forms, un logiciel web gratuit qui permet de construire et de diffuser des questionnaires en ligne, les étudiants remplissaient eux-mêmes le questionnaire et renvoyaient le formulaire avec les choix de réponses enregistrés. Vu le taux de participation assez faible après une semaine de mise en ligne du questionnaire, nous avons effectué plusieurs relances pour augmenter le taux de réponses.

La collecte s'est déroulée du 25 octobre au 14 novembre 2022. Elle a été rendue possible par l'utilisation du questionnaire auto-administré auprès de quelque 300 étudiants ciblés. En effet, ce qui justifie notre choix est que d'une part, puisque nous avons opté pour la méthode quantitative, le questionnaire est certainement le type d'instrument le plus adapté pour répondre aux exigences de l'enquête. Ensuite, le questionnaire donne la possibilité

d'interroger beaucoup de participants en un temps donné, ce qui donne l'avantage d'avoir beaucoup de points de vue. Enfin, selon Quivy et Van Campenhoudt (1995, p.171), l'enquête par questionnaire sert « des instruments d'analyses statistiques ou mathématiques visant à décrire, à expliquer et à prédire un phénomène selon un cadre conceptuel opérationnel bien défini sous forme de variables mesurables ». Notre travail s'inscrit dans la même perspective, puisque nous souhaitons mesurer, décrire et expliquer le risque de décrochage universitaire en impliquant des variables mesurables que nous avons fini d'opérationnaliser.

Le questionnaire qui comporte 47 questions est accompagné par une courte présentation résumant l'objet de l'enquête et un remerciement au répondant pour sa participation (cf. annexe). Dès lors, deux types de questions ont été choisis : des questions fermées et des questions ouvertes. Pour les questions fermées, le répondant doit choisir une ou plusieurs réponses parmi les choix de réponses prédéterminés. Pour les questions fermées dichotomiques, le choix du répondant se résume le plus souvent en deux possibilités : Oui ou Non. Elles sont au nombre de douze (12). Pour les questions à choix multiples, le répondant peut choisir une ou plusieurs réponses dans la liste prédéfinie. Il y'a deux formes : les questions multichotomiques à réponse unique (le répondant doit choisir une réponse dans la liste proposée) et les questions multichotomiques à réponses multiples (le répondant a le choix entre une ou plusieurs réponses dans la liste proposée). Elles sont au nombre de deux(2). Les questions fermées avec échelle où le répondant est amené à positionner son opinion ou son degré de satisfaction sur une échelle, sont au nombre de neuf (9). Pour les questions ouvertes, le répondant peut s'exprimer librement par un ou plusieurs phrases. La réponse n'est alors pas prédéterminée. On n'a qu'une (1) seule question ouverte.

Le questionnaire se présente comme un formulaire de questions réparties entre trois catégories de variables.

Identification sociologique : Elle concerne les caractéristiques comme l'âge, le sexe, le niveau d'éducation, la situation matrimoniale, le milieu d'origine, etc. Ces caractéristiques individuelles sont utiles pour décrire le profil des participants et expliquer le risque de décrochage.

Statut socioéconomique et type de famille : Il s'agit ici des questions qui rendent compte de la situation financière de l'étudiant (revenu des parents, scolarité, charges familiales, bourse), ainsi que du type de famille de l'étudiant.

Parcours et décrochage universitaire : Cette section renseigne sur le parcours scolaire de l'étudiant, la qualité de la relation étudiants-profs, l'échec, etc. Elle permet d'avoir une idée sur le taux de prévalence du risque de décrochage à travers trois variables indicatrices : abandon en cas de travail, abandon pas comme catastrophe et absentéisme.

3.3. Traitement et analyse des données

Après la phase collecte des données, nous avons passé à l'étape du traitement et de l'analyse des données quantitatives. À cet effet, les données recueillies à l'aide du questionnaire ont fait l'objet d'une analyse statistique assistée par ordinateur. Afin d'y parvenir, nous avons procédé au codage des choix de réponses avec le logiciel SPSS version 28, qui est un logiciel de traitement statistique utilisé la plupart du temps en sciences sociales. La quasi-totalité des questions dichotomiques étant « précodées », en effet, il a suffi de transférer automatiquement les données dans le logiciel SPSS. Par exemple, à la question Avez-vous des affinités avec d'autres personnes sur le campus? Les réponses sont précodées de 1.Oui, 2.Non. Ainsi, c'est la même chose s'agissant des questions fermées échelles, le codage s'est faite à l'aide des chiffres. Par exemple, à la question : Sur une échelle de 1 à 5, notez votre satisfaction de la filière d'étude? Les réponses sont précodées de la façon suivante : 1. Très insatisfait ; 2. Insatisfait; 3. Peu satisfait; 4. Satisfaisant; 5; Très satisfait. C'est-à-dire en respectant un certain ordre puisque ce sont des questions fermées échelles. Toutefois, le codage aux questions ouvertes suscitait une difficulté particulière. Étant donné que les réponses étaient diverses, ainsi il fallait donc les regrouper. À titre d'illustration, en ce qui a trait à la question « Quelle est la profession du père/ de la mère? Les réponses avancées ont été examinées et regroupées en deux catégories codées : 1. Profession plus intellectuelle, 2. Profession moins intellectuelle. D'autres traitements sont effectués en recodant des variables initiales pour qu'elles soient adaptées à certaines analyses.

C'est l'exemple de la variable âge qui a été recodée ainsi : [18-21 ans] ; [22-24 ans] et [25ans et plus]. De même, nous avons transformé des catégories pour réduire leur nombre en trois. À titre d'illustration, c'est l'exemple de la variable habitat. Ainsi, nous avons, 1.

Deux parents; 2. Père ou mère ; 3. Autre. Nous avons intégré les valeurs manquantes (NSP) dans la transformation avant de signifier à SPSS de les exclure.

Le traitement a aussi nécessité la création de variables composites : adversité familiale, adversité universitaire et risque de décrochage. En effet, les neuf variables en lien avec l'environnement familial ont été dichotomisées de façon à ce que 1 traduit une adversité et 0 une caractéristique non problématique. L'indice global de l'adversité familiale varie théoriquement de 0 à 9. Une variable composite, appelée indice de l'adversité universitaire a été aussi créé pour résumer davantage les caractéristiques scolaires. Ainsi, les sept variables en lien avec les caractéristiques scolaires ont été dichotomisées de façon à ce que 1 traduit une adversité et 0 une caractéristique non problématique. Enfin, les trois variables de risque de décrochage (absence aux cours, abandon étude comme catastrophe ainsi que abandon des études si travail) ont été ainsi dichotomisées 0/1 pour mieux faire ressortir le risque. L'indice global de risque de décrochage varie théoriquement de 0 à 3. Les scores ont été recodées ainsi : 0= risque faible ; 1= risque modéré ; 2 à 3= risque élevé.

Toutefois, lors de la création d'une variable, tous les clics faits via le menu SPSS sont traduits en un langage appelé syntaxe. Ainsi, cette fonction de SPSS, nous permet de rectifier les erreurs apparues lors des opérations de codage. Par la suite, les données codées sont transférées dans la base de données pour pouvoir effectuer les opérations descriptives de manière à approfondir le traitement des données et à produire des résultats : moyenne, médiane, minimum, maximum. Les données traitées sont représentées sous forme de tableaux et de graphiques dans un logiciel de traitement Word ou un tableur Excel afin d'interpréter les résultats.

L'analyse statistique est effectuée avec l'aide de SPSS. Ainsi, nous avons utilisé l'analyse bivariée qui permet de savoir si deux variables qualitatives sont associées ou non. Le Khi- carré a été utilisé à cet effet afin de vérifier si au sein de la population, les différences entre les fréquences théoriques et observées étaient significatives ou non. Cette technique inférentielle est particulièrement utile pour rendre compte de l'association entre deux variables qualitatives au sein de l'échantillon et inférer la relation au sein de la population étudiée. Des tests ont été utilisés pour savoir s'il existe une relation entre l'adversité familiale

et le risque de décrochage dans la population étudiante étudiée, ainsi que d'autres variables d'intérêts.

Chapitre 4. Monographie

Une fois la problématique, le cadre d'analyse et la méthodologie de recherche spécifiés, il reste à circonscrire le contexte spatio-temporel dans lequel s'inscrit l'étude. En effet, le contexte s'inscrit dans un environnement spécifique qui est l'université Gaston Berger de Saint-Louis (UGB), plus précisément le Département de sociologie. La connaissance de la zone de l'enquête est une étape incontournable pour mieux rendre compte du phénomène étudié notamment le décrochage universitaire. À cet effet, ce chapitre sera structuré en trois sections : situation géographique et historique du milieu (4.1), aspects pédagogiques (4.2), et la description du Département de sociologie (4.3).

4.1. L'UGB : situation géographique et historique du milieu

L'UGB est une université du Sénégal située à 13 kilomètres de la ville de Saint-Louis, ancienne capitale de l'AOF (Afrique Occidentale Française). Elle est implantée au Nord du Sénégal dans le Delta du fleuve et à proximité du grand barrage de Diama dans la communauté rurale de Gandon, un village situé au Sud de Saint-Louis sur l'axe Saint-Louis-Louga. On aperçoit la tour caractéristique de la bibliothèque centrale depuis la route nationale N°2 qui mène à Richard-Toll ou la frontière mauritanienne. L'Université se trouve encadrée par deux villages du nom de Sanar : Sanar Peulh et Sanar Wolof qui sont habités respectivement par l'ethnie Peulh et l'ethnie Wolof. D'ailleurs, il est d'usage au sein des étudiants de désigner l'université par le nom de « Sanar ». Elle est étendue sur une superficie de 240 hectares. L'UGB de Saint-Louis détient une histoire qui est intimement liée aux grandes grèves qui ont secoué le Sénégal sous le régime de Senghor.

Suite aux périodes de grèves qu'a traversées l'Université de Dakar en 1968 et 1972, la construction d'une seconde institution d'enseignement supérieur s'imposait au régime du Président Senghor. La pose de la première pierre de ce nouveau temple du savoir implanté à Saint-Louis a eu lieu en 1974 par le Président Senghor en compagnie de son homologue gabonais de l'époque Léon MBA. Seize ans après, l'UGB ouvrira ses portes en 1990 officiellement par la loi n° 90-03 du 2 janvier 1990. Elle accueille sa première cohorte d'étudiants (600) le 17 décembre 1990, dans le cadre d'un statut provisoire. Elle est dotée d'un statut définitif par le décret n° 96-597 du 10 juillet 1996 et d'un nom par le décret n°

96-1016 du 4 décembre 1996. Sa dénomination rend hommage au philosophe franco-sénégalais Gaston Berger, né à Saint-Louis. Née dans un contexte de crise du système éducatif, comme l'attestent les grèves répétées de 1988 qui se sont soldées par une année blanche, l'UGB traversa des crises qui constituent des dates repères. En effet, deux grandes crises ont secoué la jeune institution quatre ans après son ouverture entraînant ainsi une année invalide (1994) et une session unique en 1998.

4.2. L'UGB : aspects pédagogiques

L'UGB est composée d'unités de formation et de recherche (UFR équivalent des facultés).

Il y en a huit au total :

- Lettres et sciences humaines
- Sciences appliquées et de technologie
- Sciences juridiques et politiques
- Sciences économiques et de gestion
- Sciences de la santé
- Sciences agronomiques, d'aquaculture et de technologie alimentaire
- Civilisations, religions, arts et communication
- Sciences de l'éducation

Malgré les nombreuses dispositions mises en place par l'UGB, les étudiants rencontrent des difficultés sur le plan pédagogique, notamment surtout avec l'arrivée du système LMD (Licence-Master-Doctorat). En effet, l'enseignement à l'UGB se faisait suivant un système classique (Deug-Licence-Maîtrise-DEA-Doctorat). Toutefois, depuis quatre à cinq ans, l'UGB, à l'instar de toutes les universités du Sénégal et d'Afrique en général, se lance progressivement dans une réforme de son système d'enseignement en instaurant le système LMD. Mais, l'application de ce système « étranger » engendre un certain nombre de difficultés du fait de sa technicité. C'est en 2008, que le système LMD commence à y être intégré. L'architecture de cette réforme pédagogique s'établit comme suit : à partir du baccalauréat, l'étudiant peut atteindre trois grades dans ses études supérieures. Ces grades équivalent aux types de diplômes. Ce sont la Licence (3 ans), le Master (après 5 années) et le Doctorat (après 8 ans). La Licence et le Master s'obtiennent

après un certain nombre de semestres successifs durant lesquels l'étudiant va suivre la formation qu'il aura choisie. La première UFR à avoir basculé dans le système LMD, c'est l'UFR des Lettres et Sciences Humaines (LSH). En effet, L'UFR LSH est composée des sections d'anglais, de Français, d'espagnol de langues étrangères appliquées (LEA), de géographie et de sociologie.

4.3. Présentation du Département de sociologie

Né en 1990 sous le nom de Section, le Département de sociologie sera le premier à être créé après la fermeture de celui de l'UCAD (Université Cheikh Anta Diop de Dakar) en 1968. Il offre un programme d'enseignement en Licence et en Master à la fois fondamental et professionnalisé au fur et à mesure que la formation se poursuit. Le principe qui a guidé la formulation de cette offre pédagogique est la conformité aux décrets régissant la réforme LMD (surtout concernant les charges de travail, l'affectation des crédits et les unités d'enseignement transversales) mais également, la mise à disposition de compétences permettant à l'étudiant de pouvoir se démarquer dans un marché du travail de plus en plus compétitif. Conformément à la réforme LMD qui est appliquée à Saint-Louis depuis 2007, la section de sociologie comporte trois niveaux à savoir : Licence, Master, Doctorat.

La licence de sociologie est une composante de l'offre de formation de la section de sociologie de l'UFR de Lettres et de Sciences Humaines (LSH). C'est une offre de formation qui existe depuis la création de la Section de sociologie en 1990. Avec la mise en place progressive de la réforme LMD au sein des universités sénégalaises et à l'UGB en particulier, la licence de sociologie a été réorganisée autour des trois parcours notamment : Famille et Éducation, Travail et Organisations, et enfin le parcours Développement. Cette réorganisation s'est faite par la conception d'une nouvelle maquette de formation. Ainsi, chacun des trois parcours de la licence de sociologie privilégie des problématiques bien définies.

Le parcours Famille et Éducation est principalement centré sur les nouvelles formes de sociabilité, le genre, les mutations de la famille, les migrations, la sociologie de l'éducation entre autres. Le parcours Travail et Organisations privilégie les relations professionnelles, le monde de l'industrie et des entreprises, les TIC et médias, le secteur informel, etc. Enfin, le parcours Développement met l'accent sur l'analyse des politiques et

stratégies de développement, le développement durable, les outils de gestion des territoires tels la planification locale, l'économie populaire, sociale et solidaire, les innovations sociales, les questions de la jeunesse, etc.

De la Licence 1 à la Licence 3, la structure indicative du programme est composée d'UE (Unité d'enseignement) majeures, d'UE mineures optionnelles, d'UE libres optionnelles, d'UE de renforcement. En effet, ces UE structurent les Parcours.

Les UE majeurs de la Licence 1 à la licence 3, sont centrées sur l'Histoire de la Sociologie, les Mathématiques et Informatiques Appliquées aux Sciences Sociales, la Méthodologie, l'Anthropologie. En licence 3, certains domaines des sciences sociales et Humaines sont introduits comme la démographie, psychologie sociale, informatique appliquée...

Les UE mineurs libres concernent des domaines tels la géographie, la philosophie, les sciences politiques et l'économie. Par ailleurs, il y'a des UE de renforcement dont certaines sont offertes par l'UFR : nous avons l'anglais, l'Histoire de l'Afrique, Techniques de l'expression, et Sports& Santé.

Les UE mineurs optionnelles sont diversifiées à chaque semestre et préparent les étudiants dès la Licence 1 à opérer un choix raisonné de leur parcours à partir de la L3. Par ailleurs, les parcours démarrent en Licence 3 et offrent l'opportunité de spécialisations diverses susceptibles de permettre à l'étudiant de se mouvoir tant dans le monde professionnel que dans les domaines de spécialisations.

Par ailleurs, est ce que cela suffit-il pour freiner ce phénomène notamment le décrochage ? N'y a-t-il pas d'autres mécanismes qui font que les étudiants du Département de sociologie abandonnent leurs études sans obtention du diplôme ?

Dès lors, le système universitaire sénégalais est globalement caractérisé par des effectifs pléthoriques, des taux d'échec élevés (en première année notamment) et par les nombreuses perturbations du calendrier académique. Ainsi, le Département de sociologie n'échappe pas à cette situation. Plusieurs raisons peuvent être invoquées pour expliquer les nombreux échecs en première année et particulièrement dans ce département. On peut relever entre autres, le faible niveau des bacheliers, une mauvaise orientation des étudiants par rapport à leur habileté et leur cursus, une méconnaissance des exigences du système LMD.

L'autre inconvénient de ce système, c'est la technicité même de ce système. En effet, les UFR adoptent ce système sans même le maîtriser. De plus, parmi les problèmes de l'UGB et notamment du département de sociologie, sur le plan pédagogique, on peut citer entre autres, l'insuffisance des infrastructures (d'accueil, pédagogiques, administratives), l'insuffisance des équipements de labo et de salles de TP, l'insuffisance des matériels didactiques. Ce qui peut être un handicap pour la réussite de l'étudiant dans ce temple du savoir.

En somme, nous avons mis en exergue les éléments monographiques pertinents à la compréhension du phénomène du décrochage des études universitaires chez les étudiants du Département de sociologie de la première année et de la deuxième année d'étude.

TROISIÈME PARTIE
PRÉSENTATION & INTERPRÉTATION DES
RÉSULTATS

Chapitre 5. Résultats

5.1. Caractéristiques des étudiants

Le tableau 1 présente les caractéristiques sociodémographiques des étudiants. Parmi les 103 enquêtés, 53% sont des hommes comparativement à 47% qui sont des femmes. La tranche d'âge dominante est [22-24 ans], soit un pourcentage de 85%, le reste des étudiants sont entre [18-21 ans] et [25ans et plus] correspondant respectivement à 12 % et 3 %.

Tableau 2. Répartition des étudiants selon leurs caractéristiques sociodémographiques (n=103)

	Fréquences	Pourcentages
Sexe		
Homme	55	53
Femme	48	47
Age		
18-21 ans	11	12
22-24 ans	80	85
25 ans et plus	3	3
Etat matrimonial		
Célibataire	91	88
Marié(e) / autre	12	12
Niveau d'instruction		
L1	32	31
L2	70	69
Statut d'étudiant		
Etudiant(e) boursier	74	73
Etudiant(e) non boursier	23	23
Etudiant(e) salarié	4	4
Résidence		
Chez les parents	14	14
Foyer universitaire	71	69
Colocation ou logement individuel	18	17
Milieu d'origine		
Dakar urbain	21	20
Autre milieu urbain	31	30
Milieu rural	51	49
Fréquentation des restaurants		
Oui	88	86
Non	14	14

Aussi, la quasi- totalité des enquêtés (88 %) sont célibataires et 12 % sont mariés ou divorcés. En ce qui concerne le niveau d'instruction, 31 % des étudiants sont en première année d'études et 69 % en deuxième année. On observe, toujours dans le tableau 1, que la majorité des étudiants proviennent des milieux ruraux (49 %), comparativement à 20% et 30% qui résident respectivement dans la zone urbaine de Dakar et dans les autres milieux urbains. De plus, 73% des participants sont des étudiants boursiers, alors que la proportion d'étudiants non boursiers et salariés correspond respectivement à 23% et 4%. Il s'y ajoute que la plupart des étudiants fréquentent les restaurants universitaires (86%). Également, 69% des étudiants vivent en résidence universitaire, 14% vivent avec leurs parents, d'autres en colocation ou logement individuel 17%.

À ces caractéristiques individuelles, s'ajoutent les caractéristiques familiales des étudiants. En effet, le tableau 2 montre que la majorité des étudiants vivent avec leurs parents (71%) comparativement à 12% qui vivent avec un seul parent et 17% avec d'autres membres de la famille (frère et sœur, tante, grand-mère etc.). Concernant la distribution du nombre de personnes dans la famille, elle s'établit ainsi : 30%, 55% et 18% vivent dans une famille constituée respectivement de cinq personnes ou moins, six à 10 personnes et 11 personnes et plus. Pour le revenu mensuel du père, les données montrent que le père de famille gagne plus comparativement à la mère. Ainsi, pour 150000fcfa et plus, on a un pourcentage de 46% contrairement à la mère qui est de 24%. De même, pour la scolarité des parents, c'est seulement 26% des pères de familles et 19% des mères qui ont pu atteindre le niveau BAC ou plus.

Les étudiants présentent des caractéristiques familiales particulières. Pour mieux rendre compte du caractère adverse de ces caractéristiques, les variables : revenu du père et de la mère, scolarité du père et de la mère, famille à charge, soutien familial, le niveau d'études désiré par les parents, le nombre de personnes dans la famille ainsi que la variable habitat, ont été dichotomisées de façon à ce que le score 1 représente une caractéristique adverse, et le score 0 une caractéristique non problématique. La figure 1 illustre, de façon compacte, la distribution de chacune des neuf variables mesurant l'adversité familiale.

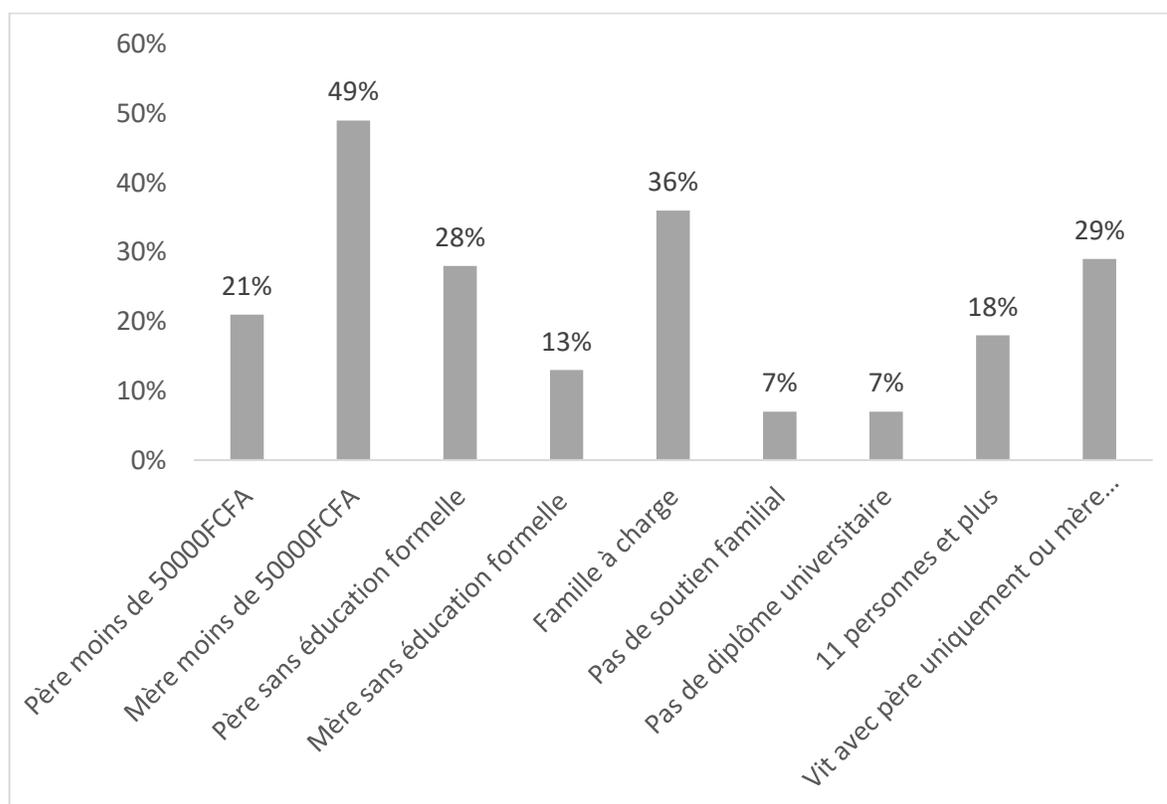
Tableau 3. Répartition des étudiants selon leurs caractéristiques familiales (n=103)

	fréquences	Pourcentages
Habitat		
Deux parents	73	71
père ou mère	12	12
Autre	18	17
Nombre de personnes		
5 personnes ou moins	31	30
6 à 10 personnes	53	55
11 personnes et plus	19	18
Revenu père		
Moins de 50000FCFA	17	21
De 50000 à 149999FCFA	27	33
150000 et plus	37	46
Revenu mère		
Moins de 50000FCFA	40	49
De 50000 à 149999FCFA	22	27
150000 et plus	20	24
Scolarité père		
Sans éducation		
formelle/coranique/analphabète	27	28
Primaire /BFEM	45	46
BAC ou niveau universitaire	25	26
Scolarité mère		
Sans éducation		
formelle/coranique/analphabète	12	13
Primaire /BFEM	65	68
BAC ou niveau universitaire	18	19
Famille à charge		
Oui	36	36
Non	63	64
Soutien familial		
Oui	96	93
Non	7	7
Niveau d'étude désiré par les parents		
Pas de diplôme universitaire	7	7
Un diplôme universitaire (Licence)	22	22
Plus d'un diplôme universitaire	73	72

On peut lire à travers la figure 1 que 49% des mères gagnent mensuellement moins de 50000 F CFA comparativement à 21% des pères. En ce qui concerne le niveau d'instruction des parents, 28% des pères et 13% des mères n'ont pas reçu d'éducation

formelle. Ainsi, 36% des étudiants ont des familles ou proches à prendre en charge. On observe également que 7% des étudiants ne reçoivent pas le soutien de leurs familles ou proches durant leurs études. Certains vivent seuls ou avec un seul parent ou avec la belle-famille, soit un pourcentage de 29%, au moment où 18% vivent dans une famille constituée de 11 personnes ou plus. De plus, 7% des étudiants ne souhaitent pas obtenir un seul diplôme universitaire.

Figure 1. Distribution des neuf variables mesurant l'adversité familiale chez les étudiants

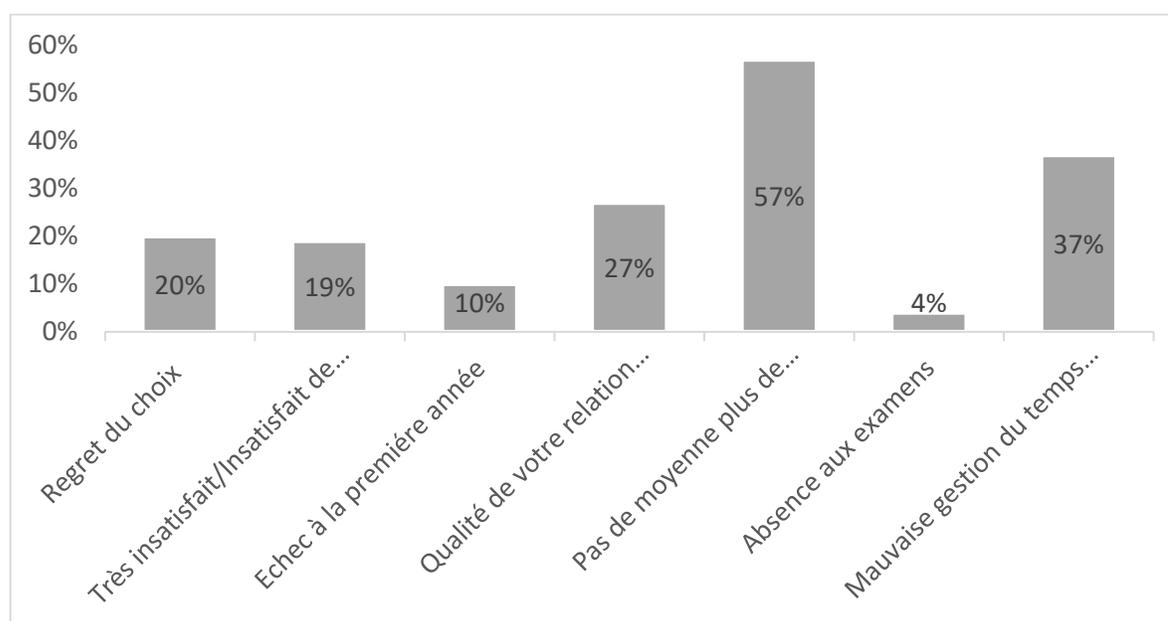


Note : Pour chacune des neuf variables indicatrices de l'environnement familial, seul le pourcentage de la catégorie d'adversité familiale est présenté.

Somme des neuf variables indicatrices (environnement familial) codées 0/1, l'indice de l'adversité familiale varie théoriquement de 0 à 9, un score élevé témoignant d'une adversité plus élevée. Ainsi, la moyenne est de 2,87. De même, la médiane est égale à 3. Le score minimum réel est de 1 et le score maximum réel 6. Ce qui signifie que les étudiants ayant répondu ont en moyenne une adversité familiale faible, puisque la moyenne et la médiane sont situées en-deçà du point milieu théorique 4,5. Toutefois, l'indice de l'adversité familiale présente une certaine variabilité, avec un écart-type de 1,23.

La Figure 2 laisse apparaître les caractéristiques universitaires des étudiants. Les variables tels que, insatisfait de la filière d'étude, regret du choix, réussit première année, la qualité de la relation avec les enseignants, pas obtenu la moyenne, présenté aux examens, et gestion temps d'étude ont été dichotomisées de façon à ce que le score 1 représente une caractéristique adverse, et le score 0 une caractéristique non problématique. On peut y lire que 20% des étudiants n'ont pas obtenu la moyenne pour plus de deux cours. On observe également que 4% d'entre eux se sont absents lors des examens. Parmi les 103 étudiants enquêtés, 37% n'ont pas réussi à bien gérer leur temps d'étude. Le taux d'échec en première année est de 10%. Enfin, 19% des étudiants sont insatisfaits de la filière d'études (sociologie) et 20% d'entre eux regrettent même leur choix. En ce qui concerne le type de relation entretenues avec les enseignants, 27% ont noué une relation mauvaise/médiocre avec les enseignants.

Figure 2. Distribution des sept variables mesurant l'adversité universitaire chez les étudiants



Note : Pour chacune des sept variables indicatrices, seul le pourcentage de la catégorie d'adversité Scolaire est présenté.

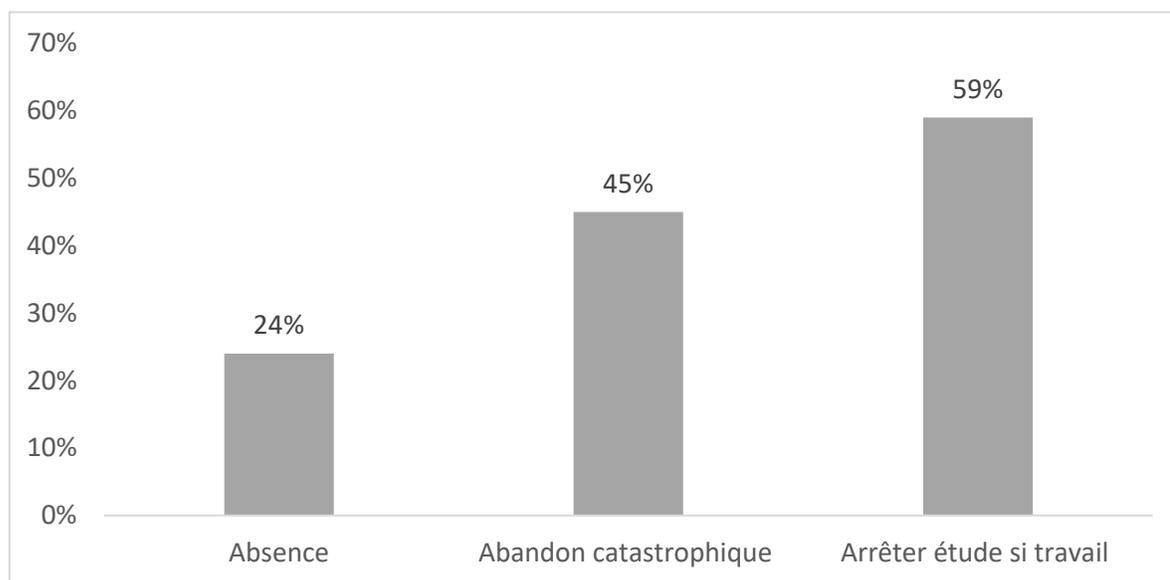
Somme des sept variables indicatrices codées 0/1, l'indice de l'adversité scolaire varie théoriquement de 0 à 7, un score élevé témoignant d'une adversité plus élevée. Ainsi, la moyenne est de 1,86, et la médiane est 2. Le score minimal réel est de 0 et le score maximal réel 6. Les étudiants ont donc en moyenne une adversité universitaire faible, puisque la

moyenne et la médiane sont situées en-deçà du point milieu théorique 3,5. Toutefois, l'indice de l'adversité universitaire présente une certaine variabilité, avec un écart-type de 1,53.

5.2. Les facteurs associés au risque de décrochage universitaire

Au-delà de ces caractéristiques susmentionnées, il semble pertinent de mettre en exergue les facteurs liés au risque de décrochage des études universitaires. En effet, la figure 3 montre que sur 103 étudiants enquêtés, 24% d'entre eux s'absentent assez souvent ou très souvent aux cours. De même, 45% des étudiants considèrent que l'abandon des études n'est pas une catastrophe. Enfin, 59% des répondants sont d'accord à l'idée de mettre un terme à leurs études s'il trouve du travail au cours de l'année universitaire. Les trois variables de risque de décrochage (absence aux cours, abandon étude comme catastrophe ainsi que abandon des études si travail) ont été ainsi dichotomisées 0/1 pour mieux faire ressortir le risque.

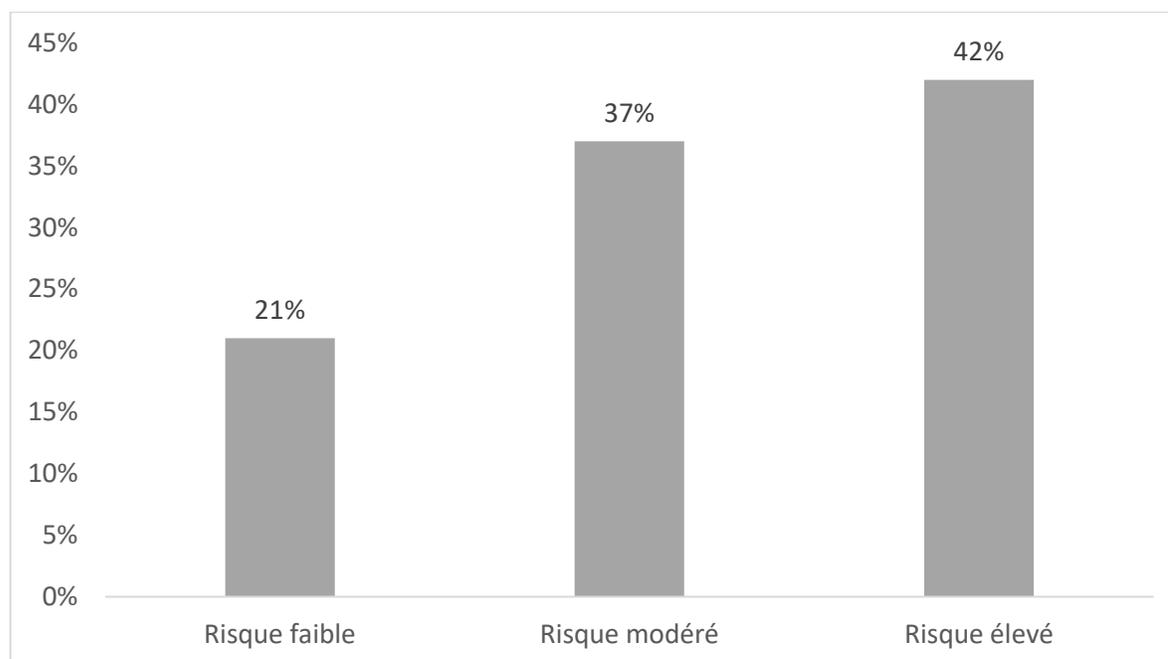
Figure 3. Distribution des trois variables mesurant le risque de décrochage des études universitaires



Notes : Pour chacune des trois variables, seul le pourcentage de la catégorie de risque est présenté.

Une variable composite a été obtenue en calculant la somme des trois variables de risque de décrochage, donnant ainsi un indice (variant de 0 à 3) recodé en trois catégories de risque. La figure 4 révèle que 42% des étudiants présentent un risque élevé de décrocher, comparativement à seulement 21% dont le risque est faible.

Figure 4. Distribution du risque de décrochage dans les études universitaires (en %)



Dans la présente étude de cas, l'adversité familiale est considérée comme le facteur clé du risque de décrochage des études universitaires. Qu'en est-il réellement ? Le tableau 4 présente la relation entre l'adversité familiale et le risque de décrochage universitaire.

Tableau 4. Risque de décrochage universitaire selon l'adversité familiale chez les étudiants

Risque de décrochage	Adversité familiale	
	Pas d'adversité	Adversité élevée
Risque élevé	35	59
Risque modéré	38	34
Risque faible	27	7
Cas (n)	(74)	(29)
Chi-carré	6,76*	
V de Cramer	0,25*	

Notes : Les entrées correspondent à des % (n=103). *p<0,05

L'analyse du tableau bivarié ci-dessous (tableau 4) montre que, parmi les 29 étudiants qui présentent une adversité familiale importante, 59% ont un risque élevé de décrocher comparativement à 35% qui ne présentent pas d'adversité. Ce faisant, la différence en points de pourcentage est de 24. La relation entre l'adversité familiale et le risque de décrochage universitaire est statistiquement significative dans la population étudiante étudiée (chi-carré=6,76 ; dl=2 ; p<0,05). Elle s'avère d'intensité modérée (V de Cramer =0,25). Ainsi, il

ressort de l'analyse des données, la conclusion suivante : plus l'adversité familiale est élevée, plus le risque de décrochage est élevé chez les étudiants.

Le tableau 5 met en exergue la relation entre l'adversité universitaire et le risque de décrochage universitaire. Parmi les 27 étudiants présentant une adversité universitaire élevée, 44% ont un risque élevé de décrochage, comparativement à 41% qui ne présentent pas d'adversité. Ainsi, la différence en points de pourcentage (3) n'est pas significative. Par conséquent, il n'y a pas de relation entre l'adversité universitaire et le risque de décrochage des étudiants. En conclusion, on peut dire que ce qui est à l'origine du risque de décrochage, ce n'est pas l'adversité universitaire, mais plutôt l'adversité familiale selon les données.

Tableau 5. Risque de décrochage universitaire selon l'adversité universitaire

Risque de décrochage	Adversité scolaire	
	Pas d'adversité	Adversité élevée
Risque élevé	41	44
Risque modéré	35	41
Risque faible	24	15
cas(n)	(76)	(27)

Notes : Puisque ce n'est pas significatif, les résultats du test du chi-carré ne sont pas montrés.

Pour déterminer laquelle des trois variables de risque de décrochage est la plus importante sociologiquement et pèse le plus, des analyses bivariées sont effectuées entre ces trois variables et l'indice de risque qu'elles mesurent. Le tableau 6 présente les résultats.

Tableau 6. L'indice global du risque de décrochage universitaire selon les trois variables qui le mesurent

Variables indicatrices	Risque de décrochage				Chi-carré	V de Cramer
	Risque faible	Risque modéré	Risque élevé	Total(n)		
<i>Abandon étude si travail</i>						
Oui	0	36	64	(61)	49,61***	0,69**
Non	52	38	9	(42)		
<i>Abandon étude comme catastrophe</i>						
Oui	39	51	10	(57)	54,32***	0,72**
Non	0	20	80	(46)		
<i>Absence aux cours</i>						
Régulièrement	0	28	72	(25)	14,99**	0,38**
Autre	28	40	32	(78)		

Notes : Les pourcentages sont calculés à l'intérieur des trois variables indicatrices en rangées.
**p<0,01.

D'abord, on peut y lire que 64% des étudiants qui arrêteraient leurs études en cas d'opportunités de travail ont un risque élevé de décrocher comparativement à 9% qui souhaitent continuer leurs études. Dès lors, la relation entre l'indice du risque de décrochage et l'arrêt des études en cas d'opportunités de travail est statistiquement significative dans l'ensemble de la population étudiante étudiée (chi-carré=49,61 ; dl=2 ; $p<0,05$). Ensuite, on observe que 80% des étudiants qui ne voient pas l'abandon des études comme une catastrophe ont un risque élevé de décrocher, comparativement à seulement 10% qui pensent le contraire. Ainsi, la relation entre l'indice de risque de décrochage et l'abandon des études comme catastrophe est statistiquement significative (chi-carré=54,32 ; dl=2 ; $p<0,05$). Enfin, l'absentéisme est associé à l'indice du risque de décrochage universitaire. Comme l'illustre le tableau, 72% des étudiants s'absentant régulièrement (très souvent ou assez souvent) aux cours ont un risque élevé de décrocher, comparativement à 32% qui s'absentent jamais ou rarement. La relation est statistiquement significative (chi-carré=14,99 ; dl=2 ; $p<0,05$).

Clairement, d'après le V de Cramer, l'abandon des études comme catastrophe est la variable de risque la plus importante sociologiquement pour prédire le décrochage ($V = 0,72$), suivie de l'abandon des études en cas d'opportunités de travail ($V=0,69$) et de l'absentéisme aux cours ($V=0,38$).

Par ailleurs, d'autres résultats secondaires méritent d'être soulignés, quoique non concluants. Ainsi, des relations bivariées ont été effectuées entre le risque de décrochage et les sept variables individuelles mesurant l'adversité universitaire (insatisfaction par rapport à la filière d'étude, regret du choix, échec première année, mauvaise relation avec les profs, non obtention de la moyenne, absence aux examens, et mauvaise gestion du temps d'études). Ainsi, il n'existe pas de relation significative entre chacune des variables d'adversité universitaire et le risque de décrochage dans les études. De même, les variables sociodémographiques (milieu d'origine en termes de ruralité ou non, sexe, niveau d'études, âge) ne sont pas associées de façon significative au risque de décrochage.

Chapitre 6. Discussion

Ce chapitre présente une discussion des résultats de notre étude où les principaux résultats obtenus suite aux analyses statistiques effectuées sont mis en lien avec la problématique et aux objectifs de l'étude. Tel est l'objet de ce chapitre qui sera structuré en trois parties : comparaison des résultats, explication des découvertes, la critique et la portée scientifiques des résultats.

6.1. Comparaison des résultats obtenus aux résultats attendus

Avant d'engager la phase de la discussion des principaux résultats, rappelons l'essentiel de ces résultats en lien avec les hypothèses de la recherche. Ainsi, de l'analyse statistique des données, il ressort ceci :

- ✓ Le risque de décrochage universitaire est important puisque 42% des étudiants ont un risque élevé de décrocher de leurs études. Ce sont des étudiants qui sont prêts à abandonner en cas d'offre de travail, qui ne voient pas l'abandon comme une catastrophe et qui s'absentent régulièrement aux cours.
- ✓ Les étudiants qui présentent une adversité familiale importante ont un risque plus élevé de décrocher comparativement aux étudiants qui ne présentent pas d'adversité familiale. Ainsi, la relation entre l'adversité familiale et le risque de décrochage est statistiquement significative dans l'ensemble de la population étudiante étudiée. Ce qui semble confirmer l'hypothèse générale de la présente recherche.
- ✓ En lien avec l'hypothèse secondaire de recherche, il était attendu qu'il existe un lien entre l'adversité universitaire et le risque de décrochage. Nos résultats suggèrent plutôt le contraire. En effet, il n'existe pas de relation significative entre l'adversité universitaire et le risque de décrochage.
- ✓ De même, des hypothèses secondaires mettaient en relation le risque de décrochage universitaire et des variables sociodémographiques comme l'âge, le sexe, le milieu d'origine et le parcours académique. Aucun effet significatif n'a été détecté.
- ✓ Des résultats complémentaires montrent l'importance sociologique respective des trois variables mesurant le risque de décrochage : d'abord l'abandon comme non

catastrophique, ensuite l'abandon en cas de travail, et enfin l'absentéisme. L'absentéisme est moins important pour mesurer le risque de décrochage?

Comment expliquer ou apporter des preuves à ces résultats? Les résultats sont-ils concordants avec la littérature scientifique ? Quelles en sont les implications et limites?

6.2. Explication des résultats

À partir de nos recherches scientifiques abordées dans la partie théorique, nos hypothèses de départ étaient nombreuses. L'hypothèse centrale de la présente recherche est confirmée. En effet, il existe une relation significative entre l'adversité familiale et le risque de décrochage universitaire. L'environnement social de l'étudiant, appréhendé par les caractéristiques des parents, a un effet important sur le risque de décrochage. En général, cet effet est approché à partir des revenus des parents, de leur niveau de diplôme. Le milieu socioéconomique est l'un des déterminants les plus importants des disparités en matière d'éducation. En effet, les étudiants d'origine socioéconomique modeste sont plus susceptibles de décrocher des études universitaires. Précisément, la scolarité, le revenu des parents, la catégorie socioprofessionnelle des parents agissent sur le risque de décrochage. Les résultats de l'étude correspondent à ceux de la littérature. En effet, un nombre important de travaux renseignent sur les facteurs socioéconomiques influençant la persévérance et ou le décrochage des études. Parmi les tenants de cette conception, on peut citer Bourdieu et Passeron dans les héritiers (1964). En effet, pour eux, les enfants de classes sociales favorisés ont tendance à faire des études plus poussées que ceux des classes défavorisées. Les élèves appartenant aux classes populaires s'y reconnaissent moins, car la différence entre leur habitus primaire (transmis par la famille) et leur habitus secondaire (transmis par l'école) est grande et, par conséquent, ils ont moins de chances de réussite que ceux des classes favorisées. Plusieurs travaux s'inscrivent dans la même perspective. Rubin (2012) à travers son étude à montrer que les jeunes issus de familles socialement défavorisées sont les plus nombreux à abandonner leurs études supérieures sans diplôme. Les enfants vivant dans des familles qui ne connaissent pas de difficultés financières devraient normalement s'investir davantage dans les études, car la sécurité financière familiale leur donne plus de ressources pour réussir à l'école (Brown, 2010). Le niveau d'éducation des parents est aussi un des éléments du risque de décrochage. En effet, pour Raviva et ses collaborateurs (2004), le niveau d'éducation des parents

influence fortement l'environnement cognitif familial. Les parents plus instruits ont tendance à encourager d'avantage leurs enfants à réussir à l'école, car ils comprennent généralement mieux les avantages potentiels de l'éducation par rapport à des parents peu instruits. Ainsi, les contraintes économiques de la famille constituent une raison évidente pour abandonner : le coût des études pousse l'étudiant ou la famille à ne pas s'engager, donc l'étudiant renonce. Cependant, d'autres étudiants qui sont issus de familles modestes n'hésitent pas à s'engager mais consacrent la plupart de leur temps à un travail rémunéré; ce qui accroît les risques de décrochage. Les contraintes économiques finissent par être trop lourdes. De plus, au capital économique s'ajoute le capital culturel. En effet, les discours et les modes de formation et d'évaluation universitaire peuvent paraître fort éloignés de l'environnement culturel dans lequel on grandit, ce qui peut être un impact pour la réussite de l'étudiant. Ainsi, les résultats obtenus correspondent à ceux de la littérature.

Aussi surprenant que cela puisse paraître, aucune relation n'est détectée entre l'adversité universitaire et le risque de décrochage. Les difficultés rencontrées à l'université, notamment sur le plan pédagogique, ne suffisent pas pour créer un terrain propice à l'abandon des études. Elles peuvent constituer de simples facteurs aggravants. Ce qui est déterminant, semble-t-il, c'est surtout l'environnement familial, voire social, qui peut apparaître comme un facteur protecteur contre l'abandon. Par exemple, si l'absence de soutien de la famille et des pairs est une adversité familiale constituant un facteur de risque d'abandon, en revanche le soutien familial constitue un facteur essentiel de la réussite. D'une part, les parents occupent une place de premier ordre à cet effet. Ils peuvent donner des conseils concernant les décisions liées aux études. Ils peuvent s'impliquer par des discussions ou des encouragements. Ainsi, cela peut être une source de motivation pour l'étudiant à redoubler d'efforts. Toutefois, l'importance de leur soutien serait largement influencée par leur niveau d'éducation, car les parents qui connaissent les mécanismes du système universitaire seraient en mesure d'expliquer comment il est structuré, les méthodes à mettre en place pour une réussite totale, contrairement aux parents qui n'ont pas vécu d'expérience directe de tels contextes. D'autre part, le réseau social est également constitué des frères et sœurs de l'étudiant. En effet, la fratrie peut jouer un rôle de modèle et de source d'informations, donner des conseils, fournir des exemples concrets et personnels, encourager, motiver et soutenir selon Gofen (2009). Ainsi, la fratrie constitue une source de soutien potentielle pour les

étudiants lorsqu'ils font leur entrée aux études postsecondaires. Un autre type de soutien potentiellement important pour l'adaptation scolaire des étudiants est celui provenant des pairs. En effet, le fait d'obtenir du soutien d'amis qui partagent des aspirations et des objectifs de réussite élevés peut pousser l'étudiant à être motivé dans les études. Ainsi, les pairs permettent de discuter des cours, de partager les notes, de développer des stratégies d'études efficaces pour éviter les mauvaises notes, de travailler en groupe ou d'avoir des conseils pour les choix de cours. De plus, plus un étudiant se perçoit compétent, plus il aura tendance à persévérer, à s'engager et à performer dans ses études même lorsqu'il juge celles-ci difficiles.

D'autres indicateurs importants de l'adversité familiale expliquent le risque de décrochage : la taille de la famille et la charge supportée par les étudiants. Ces résultats sont expliqués par Gélinas et ses collaborateurs (2000), qui affirment que la fratrie a une influence sur le décrochage, 93% des décrocheurs proviennent d'une famille de plus de deux enfants. De plus, le tiers d'entre eux, soit 32,2% mentionnent qu'ils ont un frère ou une sœur ayant abandonné ses études avant l'obtention de son diplôme. Cela peut s'expliquer aussi par une mauvaise orientation qui pousse certains étudiants à s'absenter des cours du fait que cela ne correspondent pas à leur premier vœu, ce qui risque de leur faire perdre l'intérêt de poursuivre les études. En effet, l'importance de l'échec en première année d'études supérieures et notamment à l'université et souvent attribuée à une mauvaise orientation avec la plupart du temps des choix de filière d'inscription peu adoptés au profil de l'étudiant (Gury, 2007).

Les résultats évoquent aussi qu'il n'existe pas de relation significative entre le sexe et le risque de décrochage. En effet, l'hypothèse de l'égalité entre les sexes offre une piste d'explication possible de ce résultat inattendu. Le taux de scolarisation des femmes dans le supérieur a beaucoup évolué. Les recherches montrent un accès généralisé, voire massif, des jeunes femmes aux études supérieures. De plus, elles mènent des études plus longues et sont plus souvent diplômées du supérieur que les jeunes hommes. Les étudiantes ont de meilleurs résultats, pratiquement quels que soient le niveau d'enseignement ou la discipline considérés. Selon les chiffres fournis par la Direction de la Scolarité de l'Orientation et des Statistiques de l'UGB de Saint-Louis (DSOS), les femmes représentent 40% de l'effectif global.

En ce qui a trait au facteur associé au risque de décrochage, l'analyse des données atteste une relation significative entre l'absentéisme et le risque de décrochage. L'absence aux cours s'explique en partie par l'absence d'objectifs et donc de motivation. Avec le taux de chômage qui ne cesse d'augmenter, l'étudiant a du mal à se projeter dans l'avenir et souvent s'inscrit dans une filière par dépit, et donc ne se donne pas au maximum dans ses études, en général l'étudiant n'a pas de modèle dans son entourage proche de quelqu'un qui a fait des études supérieures et qui a réussi. Ainsi, plusieurs études ont mis en lumière la relation entre l'absentéisme et le risque de décrochage.

Grosso modo, les résultats de l'étude ont permis de mettre en lumière la relation entre l'adversité familiale et le risque de décrochage universitaire. Toutefois, les données de l'enquête sont-ils fiables? Répondre à cette question revient à poser les limites de notre étude.

6.3. Critique et portée de la recherche

Même si la présente étude comporte plusieurs forces, il peut comporter des limites notamment au niveau de la méthodologie. Or, tout dispositif comporte des biais qui peuvent limiter tant soit peu la validité des résultats. Ces biais prévus ou imprévus se sont produits lors de la collecte, du traitement et de l'analyse des données. Ainsi, peut-on affirmer sans risque de se tromper que l'adversité familiale influe sur le risque de décrochage universitaire? En effet, peut-on avoir confiance aux données collectées et en l'outil de collecte utilisé lui-même? Dans les enquêtes par questionnaire, les participants ont tendance à déformer leurs réponses en fonction des attentes du chercheur surtout s'agissant des questions concernant le salaire mensuel des parents. Ainsi, à cette question posée lors de la collecte, certains étudiants n'ont pas répondu à cette question. Ce qui peut notamment conduire à des biais. Les informations fournies remettent-elles en cause la validité interne de la recherche? Afin de combler ces lacunes, il aurait été intéressant de faire une étude mixte, c'est à dire qu'en ajoutant une partie qualitative à notre étude nous pourrions apporter plus d'éléments de discussion et mieux saisir ainsi les rationalités derrière les comportements des étudiants en lien avec le risque de décrochage. Quoiqu'il en soit, l'outil de collecte utilisé, le questionnaire, peut garantir la validité de notre étude, car les questions posées étaient claires, précises et concrètes et ont produit des données dont l'analyse a mis en évidence des résultats intéressants qui concordent avec la littérature.

Dès lors, est ce que l'échantillon utilisé dans l'étude représente assez fidèlement la population retenue? En effet, après avoir critiqué l'exactitude des données, il reste à mettre en lumière les biais statistiques inhérents au choix d'un échantillonnage de volontaires. La procédure d'échantillonnage étant non aléatoire, tous les étudiants ciblés n'ont la même équiprobabilité de faire de l'échantillon retenu. Dans une telle situation, les résultats peuvent théoriquement ne pas être représentatifs de la population étudiée. En revanche, le taux important de sondage (34%) contribue à minorer les éventuels biais dus à l'échantillonnage de volontaires. Même si la taille de l'échantillon est suffisamment importante ($n=103$) pour dégager des inférences, nous gagnerions à diversifier les situations étudiées en impliquant les étudiants provenant d'autres départements. Par conséquent, nous estimons que nonobstant ses limites, l'étude présente une validité interne et externe assez importante.

Bien que les résultats de l'étude portent sur les étudiants de sociologie de L1 et L2, il semble qu'ils s'appliquent à la population générale. Il est plausible que la relation entre l'adversité familiale et le risque de décrochage soient plus importants dans d'autres pays, autrement dit que la relation soit plus significative. Car, ce phénomène est international, chaque pays ayant une approche et des expérimentations qui lui sont propres.

Conclusion

Ce travail est le fruit d'une recherche autour d'un sujet qui nous intéresse, à savoir l'abandon massif des étudiants avant l'obtention de leur diplôme. La présente conclusion sera structurée en trois parties. Tout d'abord, nous présentons les principaux résultats obtenus. Ensuite, quelques recommandations sur les actions à entendre pour résoudre ce phénomène qui prend de l'ampleur de jour en jour. Enfin, nous suggérons des recherches futures, car la présente étude doit aboutir à d'éventuelles pistes à approfondir davantage.

L'objectif de cette étude était de comprendre l'influence de l'adversité familiale sur le risque de décrochage chez les étudiants du Département de sociologie de l'UGB. À cet effet, les résultats de la recherche ont démontré l'existence d'une relation modérée entre l'adversité familiale et le risque de décrochage universitaire. En effet, l'environnement social de l'étudiant, appréhendé par les caractéristiques des parents, a un effet important sur le risque de décrochage des études postsecondaires. Cet effet est approché, notamment à partir des revenus des parents, de leur niveau de diplôme, de leur soutien à leurs enfants étudiants.

Par ailleurs, l'hypothèse secondaire est infirmé ; il n'existe pas de relation statistiquement significative entre l'adversité universitaire et le risque de décrochage. Cela peut s'expliquer notamment par le poids de l'influence de la famille et des pairs. Car, la famille est un élément essentiel de la réussite. Les parents occupent une place de premier ordre à cet effet. En effet, les membres de la famille agissent comme source de soutien, de référents et modèles. Les résultats évoquent aussi qu'il n'existe pas de relation significative entre le sexe et le risque de décrochage. En effet, l'hypothèse de l'égalité entre les sexes offre une piste d'explication possible de ce résultat inattendu. En ce qui a trait au facteur associé au risque de décrochage, l'analyse des données atteste une relation significative entre l'absentéisme et le risque de décrochage. L'absence aux cours s'explique en partie par l'absence d'objectifs et donc de motivation, mais aussi par une mauvaise orientation qui peut pousser l'étudiant à s'absenter des cours.

Les résultats de l'étude montrent que le décrochage est appréhendé par divers facteurs. Ainsi, le décrochage des études avant la diplomation a un impact à la fois sur la dimension personnelle, académique et sociétale. Des solutions doivent être prises pour lutter contre ce phénomène, qui constitue une situation alarmante et doit être une préoccupation

pour les acteurs. Notamment, en améliorant l'aspect pédagogique, par la multiplication des infrastructures scolaires (bâtiments, salles de classe, laboratoires et équipements, accès à Internet) mais aussi par la réduction des coûts de scolarité et surtout l'assistance des étudiants en difficultés sur le plan social et pédagogique. L'instauration du système de tutorat permettrait de faciliter l'apprentissage des étudiants en difficultés tout en les aidant à persévérer dans les études. Car, l'éducation est un droit fondamental, un puissant vecteur de développement et l'un des meilleurs moyens de réduire la pauvreté, d'élever les niveaux de santé, de promouvoir l'égalité entre les sexes et de faire progresser la société.

Par ailleurs, nous sommes persuadée que la méthode à laquelle nous avons eu recours pour comprendre ce phénomène aurait pu donner lieu à des résultats encore plus intéressants si d'autres conditions avaient été réunies notamment une grille d'entretien adressée au service de scolarité sur la charge de travail et l'accueil des étudiants, mais aussi une autre grille destinée aux enseignants. Dès lors, si nous avons à reconduire l'expérience, il aurait été intéressant de faire une étude mixte, c'est à dire en ajoutant une dimension qualitative à l'étude. Des entrevues individuelles couplées à des focus groups fourniraient des informations intensives pouvant aider à éclairer la relation problématique entre l'adversité familiale et le risque de décrochage. Nous remarquons aussi le manque de travaux scientifiques traitant de cette problématique au Sénégal, contrairement à ceux réalisés dans les pays occidentaux. C'est justement pour cette raison qu'il semble pertinent de suggérer des recherches futures, car les problèmes soulevés constituent d'éventuelles pistes à approfondir davantage.

En définitive, bien que la présente étude sur l'influence du milieu familial sur le risque de décrochage universitaire chez les cas des étudiants de sociologie de l'UGB suggère une relation entre les deux phénomènes éminemment sociologiques, des recherches futures doivent considérer si cette conclusion peut être généralisée à la population générale. À cet égard et dans une perspective comparative et de modélisation des facteurs lourds explicatifs du risque de décrochage, il serait intéressant d'élargir l'unité d'analyse aux étudiants des autres départements de l'UGB, les étudiants de sociologie ayant des spécificités qui leur sont propres. La présente étude pose plus de questions qu'elle n'apporte de réponses définitives. Par ailleurs, des recherches futures apporteraient davantage d'information sur cette

problématique de l'adversité familiale sur le risque de décrochage des études universitaires afin de prévenir éventuellement l'abandon sans diplôme.

Références bibliographiques

- Alava, S. & Romainville, M. (2001). Les pratiques d'études, entre socialisation et Cognition: Note de synthèse. *Revue française de pédagogie* (136), 159-180.
- Ballion, R. (1995). *La démobilité scolaire*. Conférence au collège Saint-Exupéry, Vélizy, le 5 Avril 1995, ronéotypé MAFPEN de l'académie de Versailles.
- Beaupierre, N., Chalumeau, L., Gury, N. & Huguée, C. (2007). *L'abandon des études supérieures*. Rapport réalisé pour l'Observatoire Nationale de la Vie Etudiante. Paris: La documentation Française.
- Blanchet A., Gotman A. (1992). *L'enquête et ses méthodes: l'entretien*. Paris: Nathan.
- Bourdieu, P. et Passeron, J. C. (1964). *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*. Editions de Minit.
- Brown, S. L. (2010), "Marriage and child well-being: Research and policy perspectives", *Journal of Marriage and Family*. 1059-1077.
- Coulon, A. (1997). *Le métier d'étudiant: entrée dans la vie universitaire*. Paris: Presse universitaire de France.
- DEMUYNCK C. (2011). Réduire de moitié le décrochage universitaire. Rapport à Monsieur le Premier Ministre François FILLON.
- Diane, P., Sally, W. Olds, Ruth, F. (2010). *Psychologie du développement humain*. 7^e édition.
- Dupont, S., Clercq, M. D. et Galand, B. (2015). Les prédictors de la réussite dans l'enseignement supérieur. *Revue française de pédagogie*, 191, 105-136. DOI: 10.4000/rfp.4770.
- Galdiolo, S, N. Frederic et Gil Vertongen, (2012) "influences indirectes de l'origine sociale sur la réussite académique à l'université", orientation Scolaire et professionnelle. URL: [Http: // Journals. Open edition. Org/ OSP/ 3723](http://Journals.Openedition.org/OSP/3723).
- Gélinas, I., Potvin, P., Marcotte, D., Fortin, L., Royer, E, & Leclerc. (2000). Etude des liens entre le risque d'abandon scolaire, les stratégies d'adaptation, le rendement scolaire et les habiletés scolaires, *Revue canadienne de psychoéducation*, 29 (2), p.223-240.

- Glasman, D., & Oeuvrad, F. (2004). *La déscolarisation*. Paris: La Dispute.
- Gury, N. (2007). “Les sortants sans diplôme de l’enseignement supérieur: temporalités de l’abandon et profils des décrocheurs”, *L’Orientation scolaire et professionnelle* <https://doi.org/10.4000/osp.1357>.
- Lahire B. (1995). *Les manières d’étudier*. Paris: la documentation Française.
- Lessard-Hebert, M., Goyette, G., Boutin, G. (1997). *La recherche qualitative: fondement et pratiques*. Montréal: Nouvelles AMS, p.22.
- Millet, M., & Thin, D. *L’école à l’épreuve de la question sociale*, (2005), PUF, coll. ‘Le lien social’, 2005, 318 p.
- Quivy R., Van Campenhoudt L. (1995). *Manuel de recherche en science sociales*. Paris: Dunod.
- Raviva, T., Kessenich, M., Morrison, F. J. (2004), « Mediation model of the association between socioeconomic status and three-year-old language abilities: The role of parenting factors », *Early Childhood Research Quarterly*, 19, 4, p.528-547.
- Romanville M. (2000). *L’échec dans l’université de masse*. Paris: l’Harmattan.
- Rubin, M. (2012). “Social class differences in social integration among students in higher education: A meta-analysis and recommendations for future research”. *Journal of diversity in higher Education*, 5 (1), 22-38.
- Sauvé, L., Debeurme, G., Fournier, J., Fontaine, È. & Wright, A. (2006). Comprendre le phénomène de l’abandon de l’abandon et de la persévérance pour mieux intervenir. *Revue des sciences de l’éducation*, 32(3), 783-80 .[https:// doi.org/10.7202/016286ar](https://doi.org/10.7202/016286ar).
- Tinto, V. (1975) “Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research” *Review of Educational Research* n° 45(1) P. 89-125. DOI: 10.3102/00346543045001089.
- Tinto, V. (1997) classrooms as Communities: Exploring the Educational character of student Persistence. *Journal of higher Education*, 68, 599-623. [Http: // dx. Doc. Org/ 10. 2307/2959965](http://dx.doc.org/10.2307/2959965).

Annexe. Le questionnaire

27 août 2022

Bonjour,

Dans le cadre de mon étude de cas, je mène une enquête sur le risque de décrochage des études universitaires chez les étudiants(e) de sociologie de l'UGB de Saint-Louis.

Cette étude vise à comprendre l'influence de l'adversité/familiale sur le risque de décrochage des études universitaires.

Vos réponses resteront confidentielles

Je vous remercie de votre précieuse collaboration !

Identification Sociologique

1. sexe

1. Féminin 2. Masculin

2. Quel est votre âge en années ?

3. quel est votre situation matrimoniale?

1. Marié(e) 2. Célibataire 3. Divorcé(e)
 4. Veuf (ve)

4. Quel est votre niveau d'étude ?

1. L1 2. L2

5. Si vous êtes en L2, combien de cours avez-vous repris ?

- 1.1 2.2 3.3 4.4 5.5 6.6

6. Si vous êtes en L1, combien de cours risquez-vous de reprendre ?

- 1.1 2.2 3.3 4.4 5.5 6.6

7. Quel est votre milieu d'origine ?

1. Dakar urbain 2. Autre milieu urbain
 3. Milieu rural

Le statut socioéconomique et type de famille

8. Avec qui vivez-vous ?

1. ma mère et mon père 2. mon père uniquement
 3. ma mère uniquement 4. Autre

9. Si 'autre', précisez :

10. Combien de membres compte-elle votre famille incluant vous ?

1. 5 personnes au moins 2. De 6 à 10 personnes
 3. De 11 à 15 personnes 4. Plus de 16 personnes

11. comment appréciez-vous votre expérience d'élève à l'école ?

1. Mauvaise 2. Passable 3. Moyenne
 4. Bonne 5. Excellente

12. Comment situez-vous votre niveau par rapport à celui des autres élèves ?

1. Au-dessus de la moyenne 2. Dans la moyenne
 3. En dessous de la moyenne

13. Quel est votre statut d'étudiant actuellement ?

1. Etudiant(e) boursier 2. Etudiant (e) non boursier
 3. Etudiant(e) salarié,

19. Si 'autre', précisez :

14. Dans quelle catégorie se situe le revenu annuel de votre père ?

1. Moins de 50 000 FCFA
 2. De 50 000 à 99 999 FCFA
 3. De 100 000 à 149 999 FCFA
 4. 150 000 FCFA et plus
 5. Autre

15. Dans quelle catégorie se situe le revenu annuel de votre mère ?

1. Moins de 50 000 FCFA 2. De 50 000 à 99 999
 3. De 100 000 à 149 999 4. 150 000 et plus
 5. Autre

16. Quel est le dernier niveau de scolarité atteint par votre père ?

1. Sans éducation formelle 2. Primaire
 3. BFEM 4. Niveau BAC
 5. Niveau universitaire 6. Autre

17. Si 'autre', précisez :

18. Quel est le dernier niveau de scolarité atteint par votre mère ?

1. Sans éducation formelle 2. Primaire
 3. BFEM 4. Niveau BAC
 5. Niveau universitaire 6. Autre

20. Quelle est la profession de votre mère ?

21. Quelle est la profession de votre père ?

22. Avez-vous fréquenté les restaurants universitaires ?

1. oui 2. non

23. Si non, pourquoi ?

1. Encombrement 2. Qualité du service
 3. moyen d'acheter ailleurs 4. La distance
 5. autre

Vous pouvez cocher plusieurs cases (3 au maximum).

24. Avez-vous un ou plusieurs membre(s) de famille à charge ?

1. Oui 2. Non

25. Quel est votre lieu de résidence au cours de l'année universitaire ?

1. Chez les parents 2. foyer universitaire
 3. colocation 4. Logement individuel

26. Avez-vous eu le soutien de votre famille et/ou de vos proches durant vos études ?

1. Oui 2. Non

27. Quel est le plus haut niveau de scolarité que vos parents souhaiteraient que vous atteigniez ?

1. Pas de diplôme universitaire
 2. Un diplôme universitaire (Licence 3)
 3. Plus d'un diplôme universitaire

Parcours et décrochage universitaires

28. Connaissez-vous des personnes qui ont abandonné les études sans obtenir un diplôme de licence ?

1. Oui 2. Non

29. Si oui, quels sont les raisons de leur abandon ?

1. Manque de moyens 2. cohabitation difficile
 3. Réorientation 4. Problèmes familiaux
 5. Autre

30. Avez-vous pensé à mettre un terme à vos études si vous trouveriez un travail au cours de l'année universitaire ?

1. Oui 2. Non

31. Pensez-vous qu'abandonner ses études est une catastrophe ?

1. Oui 2. Non

32. Absentez-vous fréquemment aux cours ?

1. Jamais 2. Rarement
 3. Occasionnellement 4. Assez souvent
 5. Très souvent

33. Avez-vous été influencé, lors du choix de votre filière d'étude par un tiers ?

1. Famille 2. Enseignant 3. Ami 4. autre

34. Si 'autre', précisez :

35. Sur une échelle de 1 à 5 notez votre satisfaction de la filière d'étude (sociologie) ?

- 1.1 2.2 3.3 4.4 5.5

36. Avez-vous regretté votre choix ?

1. Oui 2. Non

37. Si Oui, pourquoi ?

38. Avez-vous réussi à bien gérer votre temps d'étude ?

1. Oui 2. Non

39. Si Non, pourquoi ?

1. Activités en dehors des cours
 2. Une ou des personnes à charge
 3. Handicap
 4. Environnement non encourageant
 5. difficultés des cours
 6. manque de moyens financiers
 7. pression familiale
 8. Autre

Vous pouvez cocher plusieurs cases (2 au maximum).

40. Avez-vous réussi votre première année ?

1. Oui 2. Non

41. Vous êtes-vous présenté aux examens du semestre 1 ?

1. Oui 2. Non

42. Si non, pourquoi ?

1. Travail
 2. Difficulté financière
 3. difficulté de compréhension des cours
 4. Autre

43. Lors de la délibération du Semestre 1, quel est le nombre de cours pour lesquels vous n'avez pas obtenu la moyenne 10/20 ?

- 1.1 2.2 3.3 4.4 5.5

44. Avez-vous des affinités avec d'autres personnes sur le campus ?

1. Oui 2. Non

45. Comment trouvez-vous la plupart de vos collègues ?

1. Sympathiques 2. Distants 3. Extravertis
 4. Autre

46. Avez-vous gardé des contacts en dehors des cours ?

1. Oui 2. Non

47. Sur une échelle de 1(mauvaise) à 5(excellente), notez la qualité de votre relation avec les enseignants ?

- 1.1 2.2 3.3 4.4 5.5

Merci d'avoir bien voulu répondre aux questions !

