

LES DETERMINANTS DE L'ACCES A L'UNIVERSITE EN COMMUNAUTE FRANÇAISE DE BELGIQUE¹

Maud Van Campenhoudt, Christian Maroy

* Université catholique de Louvain

Groupe Interdisciplinaire de Recherche sur la Socialisation, l'Education et la Formation
(GIRSEF)

Place Montesquieu, 1/14

1348 Louvain-la-Neuve

Maud.vancampenhoudt@uclouvain.be

Christian.maroy @uclouvain.be

Mots-clés : Aspirations d'études, capital culturel, enseignement supérieur, auto-sélection

Résumé. L'accès à l'université reste pour tous les systèmes éducatifs un enjeu majeur. Si en trente ans l'université a connu un accroissement de ses effectifs, il reste à se demander si toutes les catégories sociales y accèdent dans les mêmes proportions, avec les mêmes chances. Autrement dit, est-ce que le choix des jeunes d'étudier à l'université est influencé par leur milieu social ? Si oui, est-ce que cette influence se maintient lorsque la trajectoire scolaire antérieure est contrôlée ? Pour répondre à ces questions, nous avons mené en mai 2008 une enquête par questionnaire auprès de 2147 jeunes de dernière année secondaire. Nous avons ensuite réalisé des analyses de régression logistique, qui nous ont permis de mieux cerner les déterminants des aspirations des jeunes à aller à l'université. Nous avons, par exemple, constaté que l'aspiration à poursuivre des études universitaires est loin de se résumer à l'effet de la scolarité antérieure. En effet, outre cette variable, on assiste à une influence considérable de la famille et de son capital culturel, et ce en raison de plusieurs variables médiatrices telles que les niveaux de diplômes des parents, le rapport qu'ils entretiennent à l'enseignement universitaire et les pratiques culturelles de la famille.

1. Explication d'un cadre théorique et d'une problématique

En Communauté française de Belgique (CFB), plus de 50% d'une génération de jeunes continuent des études après les secondaires. Ainsi, 56% de la génération des jeunes nés en 1983 ont entamé des études supérieures entre 2001 et 2005 (Les Indicateurs de l'enseignement, 2007). Si l'on considère seulement les jeunes ayant obtenu un certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS) en 2003, soit ceux qui ont le titre requis pour accéder à l'enseignement supérieur, le taux d'accès est supérieur et s'élève au total à 75 %. Ces chiffres sont importants et dénotent indéniablement d'une forme d'ouverture de l'enseignement supérieur à des parts croissantes des nouvelles générations, ce qu'on appelle une « démocratisation quantitative » (Prost, 1986) de l'enseignement supérieur. Prenons, par exemple, le cas de l'université : Droesbeke, Hecquet et Wattelar (2001) constatent que de 1974-1975 à 1997-1998 il y a eu une forte progression de l'accès à l'université, même si ces dernières années ont par contre connu un léger repli. Et cette progression n'est pas due à un accroissement des effectifs dans l'enseignement

¹ Une version plus longue de cet article est téléchargeable gratuitement sur le site suivant : [http://www.uclouvain.be/cps/ucl/doc/girsef/documents/cahier_77_Van_Campenhoudt_corr\(1\).pdf](http://www.uclouvain.be/cps/ucl/doc/girsef/documents/cahier_77_Van_Campenhoudt_corr(1).pdf)

secondaire (au contraire, la population scolarisée dans l'enseignement secondaire a diminué entre 1985 et 1992), mais plutôt à un taux de transition vers l'enseignement supérieur qui s'est accru.

Peut-on dès lors en conclure que toutes les catégories sociales accèdent à l'enseignement supérieur, en particulier à l'enseignement universitaire, dans les mêmes proportions, avec les mêmes chances ? Assurément non, puisque plusieurs études ont montré le caractère plus sélectif et moins accessible socialement de l'université par rapport au supérieur hors universitaire (Donni et Pestieau, 1995 ; CIUF, 2000). Pourtant, hormis le cas des études d'ingénieur civil, il n'y a jamais de sélection (examen d'entrée) aux portes de l'université en Communauté française de Belgique. Le non accès à l'université doit dès lors trouver son explication ailleurs en recourant à d'autres facteurs qu'il serait bon d'identifier. Est-ce dû aux inégalités de parcours scolaires antérieurs, aux formes d'enseignement secondaire fréquentées et aux performances scolaires antérieures des élèves, qui, on le sait, sont fortement associées aux origines sociales de départ ? Pour partie, mais ces différences liées au profil académique des élèves n'expliquent qu'une partie des orientations des jeunes à la sortie du secondaire.

Notre étude, fondée sur une enquête auprès d'un échantillon représentatif d'élèves de dernière année secondaire, vise à mieux appréhender ce qui se joue dans les transitions secondaire-postsecondaire en cherchant surtout à comprendre ce qui sous-tend les décisions d'orientation des jeunes. Nous nous pencherons sur l'impact du milieu socioculturel sur les aspirations d'études universitaires en contrôlant des variables liées au parcours scolaire antérieur. Précisons que le milieu socioculturel d'appartenance ne sera pas seulement traduit par des mesures du dernier diplôme des parents. Nous intégrerons, par exemple, à nos analyses des variables liées aux attentes parentales en matière d'études universitaires, à l'estime que les parents ont du jeune en termes de capacités scolaires ou aux pratiques culturelles du jeune et de sa famille. Cela nous amènera à constater qu'au-delà des diplômes des parents, le capital culturel institutionnalisé (Bourdieu, 1979), il y a « quelque chose d'autre » lié au milieu social d'appartenance qui influence les aspirations d'études des jeunes. En le repérant, on se donne ainsi les moyens de réfléchir à ce qui pourrait être tenté pour améliorer les chances d'accès aux études universitaires.

Comme en CFB, ce genre d'analyse n'a jamais été effectué, nous appuierons notre réflexion sur des études anglo-saxonnes et françaises qui se sont donc penchés sur les aspirations d'études des jeunes de dernière année secondaire et leurs liens avec le milieu socioculturel d'appartenance des jeunes. Ces recherches conduisent à des résultats controversés, surtout en Angleterre. Certains ont, en effet, abouti à la conclusion que le capital culturel des familles n'a pas d'impact direct sur les aspirations d'études universitaires une fois que l'on introduit dans l'analyse quantitative des variables liées aux performances des élèves (Gorard, 2008 ; Chowdry et al. 2008 ; Davies, Mangan et Hughes, 2008) alors que d'autres (Duru-bellat et Kieffer, 2008 ; Noble et Davies, 2009) estiment que, même lorsque l'on introduit des variables liées à la trajectoire scolaire des élèves, le capital culturel de la famille joue encore un rôle direct sur les aspirations d'études universitaires.

En définitive, nous retiendrons deux principaux enseignements de ces études. D'une part, il nous semble important de prendre en compte plusieurs formes de capital culturel dans l'analyse des aspirations d'études. Le sens d'entreprendre des études universitaires ne serait pas seulement lié au niveau de diplôme des parents, mais plus largement au capital culturel incorporé (Bourdieu, 1979) dans la famille et aux pratiques socioculturelles de cette dernière ; ces pratiques pourraient avoir une influence sur la valeur accordée aux études universitaires, tant sur un plan culturel que professionnel. D'autre part, il est difficile de comparer terme à terme les résultats des études sur ce sujet dans différents contextes nationaux. Les résultats sont en effet partiellement tributaires des structures et formes des systèmes d'enseignements secondaire et supérieur.

Enfin, en termes d'interprétation, nous aurons en toute logique recours aux deux théories des aspirations d'études classiques en sociologie, à savoir la théorie de Bourdieu (1964) et celle de Boudon (1973). Pour Bourdieu et la sociologie de la reproduction, l'univers de choix des jeunes, et donc leurs aspirations d'études, est orienté par leur habitus. Plus précisément, selon leur classe sociale d'appartenance, les étudiants héritent de traits culturels qui vont plus ou moins leur permettre de s'en sortir facilement au sein du système scolaire et qui vont les influencer lors des choix d'orientation. Dans cette perspective, le fait que des jeunes pouvant accéder à

L'enseignement universitaire ne le font pas s'explique par le fait que leur habitus est trop éloigné de celui qui est légitimé au sein de l'enseignement supérieur. Ces jeunes ont donc le sentiment qu'ils ne seraient pas à leur place dans ce système scolaire. Dans la théorie de Boudon (1973) par contre le « handicap cognitif et culturel » des jeunes de milieux sociaux défavorisés (ou autrement dit l'habitus) n'est pas considéré comme étant le premier facteur influençant les inégalités sociales de formation puisque l'impact de ce facteur s'amenuise avec le temps (les jeunes d'origine défavorisée qui sont dans des filières fortes de l'enseignement secondaire sont parvenus à « s'acculturer » et à s'affilier). Dans cette théorie, l'individu est perçu comme relativement rationnel et stratégique et ce sont plutôt les stratégies mises en place par l'acteur et ses calculs coûts/avantages de l'investissement scolaire qui expliquent les inégalités sociales devant la formation. Dans cette perspective, le fait que des jeunes pouvant accéder à l'enseignement supérieur ne le font pas s'explique par le fait que les avantages perçus au suivi d'une formation supérieure ne font pas le poids par rapport aux coûts perçus.

2. Une présentation d'un corpus ou d'un recueil de données

Notre étude porte sur l'analyse d'une base de données produite à partir de la soumission d'un questionnaire en mai 2008 à 2147 élèves de dernière année secondaire provenant de l'enseignement général, du technique de transition ou du technique de qualification de la Communauté française de Belgique (CFB). Pour créer notre échantillon, nous avons eu recours à plusieurs critères de stratification : la taille de l'école, la situation géographique et le réseau d'enseignement. Le pourcentage d'élèves en retard scolaire au sein de l'établissement, étant considéré comme un bon indicateur du profil de l'établissement, a également été appliqué comme critère implicite. Ainsi, 105 écoles ont été tirées au sort parmi les écoles ayant des classes de dernière année secondaire technique et/ou général en CFB, et au sein de chacune de ces écoles, 2 classes ont été sélectionnées. Tous les élèves appartenant à ces classes ont donc dû répondre à un même questionnaire portant essentiellement sur leur projet d'avenir et les raisons de ce choix d'avenir. D'autres informations portant notamment sur la trajectoire scolaire antérieure et l'origine socioculturelle ont également été récoltées.

La population de notre enquête est composée de 50,5% de filles et 49,5% de garçons. Ces jeunes sont majoritairement issus de l'enseignement général (66,3%). Au niveau du projet d'avenir, 36,5% des jeunes de notre échantillon désirent entamer des études universitaires. Près de 65% des jeunes ont donc répondu qu'ils désiraient faire un autre choix pour l'avenir : entreprendre des études supérieures de type court (36,9%), de type long (15,4%) ou chercher du travail (11,2%).

3. Une explicitation de la méthodologie de recherche

Les liens existant entre les variables potentiellement explicatives des aspirations des jeunes de dernière année secondaire nous ont amenés à nous diriger vers des analyses causales (ici des régressions logistiques binaires), cherchant à établir des relations entre variables, « toutes choses étant égales par ailleurs ». De nombreuses modélisations ont donc été testées avec pour variable dépendante le choix d'avenir le plus probable. Soulignons que cette variable a été recodée en deux modalités : 1 = l'université ; 0 = autre choix pour l'avenir, afin de pouvoir effectuer des analyses de régression logistique binaire.

4. Discussion

Selon notre analyse empirique, les principaux déterminants des aspirations d'études universitaires des jeunes en Communauté française de Belgique (CFB) sont :

- La *trajectoire scolaire antérieure du jeune*, et principalement dans notre enquête, la forme d'enseignement suivie en secondaire et le nombre de redoublements en secondaire : les jeunes qui se trouvent dans une filière de transition générale ont davantage tendance que les jeunes qui se trouvent en technique de transition, qui eux-

- mêmes ont davantage tendance que les jeunes qui se trouvent en technique de qualification, à vouloir entamer des études universitaires ; les jeunes qui n'ont jamais redoublé en secondaire aspirent davantage que les autres à aller à l'université ;
- La *valeur, l'importance (culturelle ou professionnelle) des études universitaires* pour la famille et le *jugement des parents sur la capacité de leur enfant à suivre des études universitaires* sont également deux déterminants majeurs : plus il est important pour la famille que le jeune entame des études universitaires, plus ce dernier aura tendance à vouloir le faire ; plus la famille estime le jeune capable de réussir à l'université, plus il sera susceptible de vouloir entamer des études universitaires.
 - Le *capital culturel institutionnalisé* appréhendé par le niveau de diplôme de la mère et du père ont aussi une influence mais plus faible : toutes choses égales par ailleurs, plus les parents sont diplômés, plus le jeune sera susceptible de vouloir entamer des études universitaires ;
 - Enfin, les *pratiques culturelles du jeune et de sa famille* ont également un léger impact : plus un jeune assiste à des concerts de musique classique, jazz ou autre, plus il lit des journaux, plus il discute de sujets politiques et sociaux avec ses parents, etc. plus il aura, *ceteris paribus*, tendance à vouloir entamer des études universitaires.

Ainsi, nous constatons que l'aspiration à poursuivre des études universitaires est loin de se résumer à l'effet de la scolarité antérieure, même si cette variable est évidemment centrale dans l'explication. En effet, outre cette variable, on assiste à une influence considérable de la famille et de son capital culturel, et ce en raison de plusieurs variables médiatrices : tout d'abord, les niveaux de diplômes des parents jouent, plus encore le rapport qu'ils entretiennent à l'enseignement universitaire (l'importance qu'ils lui accordent sur un plan culturel ou du point de vue de l'insertion sociale et professionnelle future) et enfin les pratiques culturelles développées par la famille. De plus, le jugement de la famille sur la compétence du jeune à réussir à l'université importe également.

Ce constat nous amène à trois commentaires importants. Tout d'abord, en concordance avec notre revue de la littérature, notre étude empirique conforte la pertinence méthodologique de mesurer le capital culturel par des variables plus larges que les seuls diplômes des parents. Autrement dit, le capital culturel de la famille, susceptible d'être transmis au jeune et susceptible d'influencer ses choix d'études, ne se « résume » pas seulement aux acquisitions liées à la fréquentation scolaire et à l'obtention de diplômes : à diplôme des parents équivalents, plus un jeune va, par exemple, à des expositions ou des musées ou discutent de livres, films, sujets politiques et sociaux avec ses parents, plus il sera susceptible de vouloir entamer des études universitaires.

Ensuite, si le capital culturel institutionnalisé ou incorporé de la famille joue directement sur les choix des études (outre l'influence qu'il a eu sur la scolarité en amont), cela signifie que l'on peut dire que la participation à l'enseignement universitaire reste encore en Belgique une pratique relativement « socialement close », dont nombre de familles et/ou de jeunes tendent à « spontanément » s'auto-exclure. En d'autres termes, des processus d'auto-sélection sont bien à l'œuvre chez les jeunes de dernière année secondaire issus de milieux socioculturels défavorisés dans la construction de leur choix pour l'avenir. Cependant, l'auto-sélection ne semble pas toucher davantage les filles que les garçons (ou inversement).

Enfin nous pourrions dire que le véritable apport nouveau de cette recherche concerne deux autres variables : « Pour mes parents, il est important que j'aie à l'université » et « ma famille estime que je suis capable de réussir à l'université » parce que celles-ci ont, en tout cas en CFB, un impact fort sur les aspirations d'études universitaires des jeunes. Autrement dit, les attentes familiales et l'estime que la famille a du jeune en termes de compétences scolaires semblent jouer fortement dans la construction des aspirations universitaires des jeunes.

5. Une discussion se référant à l'une ou plusieurs thématiques proposée(s) par le colloque

Lorsque l'on désire analyser s'il y a eu ou non une certaine démocratisation qualitative de l'accès à l'enseignement supérieur, il est nécessaire de disposer de données portant sur différentes années (données longitudinales). En effet, si l'on veut se donner les chances d'observer une évolution, telle qu'une ouverture (ou fermeture) de l'université à une part croissante de jeunes issus de milieux socioculturels défavorisés, nous devons avoir des informations portant sur des années relativement éloignées. Or en comparaison à d'autres systèmes, il est rare de trouver en Communauté française de Belgique des données relatives à la scolarité ou l'éducation portant sur toute la communauté (peu importe la thématique de recherche). Par exemple, au sujet de notre thématique de recherche, les universités ne récoltent pas de manière automatique les caractéristiques socioculturelles de leurs étudiants. D'une université à l'autre et d'une année à l'autre, les informations sont disponibles ou non. Cela influence évidemment la construction de l'objet de recherche et induit dans un même temps que certains points du champ restent aveugles (par exemple, il est malaisé voire impossible d'analyser s'il y a eu démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur en CFB des années 80 à maintenant, par manque de données).

6. Références et bibliographie

- Boudon, R. (1973). *L'inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*. Paris : Armand Colin.
- Bourdieu, P. (1964). *Les héritiers*. Paris : Les Editions de Minuit.
- Bourdieu, P. (1979). Les trois états du capital culturel. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 30, 3-6.
- Chowdry, H., Crawford, C., Dearden, L., Goodman, A., & Vignoles, A. (2008). *Widening participation in higher education using linked administrative data*. London.
- Commission "Politique et sociale des étudiants" du CIUF. (2000). *Conditions de vie des étudiants de l'enseignement supérieur en Communauté Wallonie-Bruxelles. Chiffres clés et chiffres phares*. Belgique : Publications du CIUF.
- Davies, P., Mangan, J., & Hughes, A. (2008). Participation, financial support and the marginal student. *Higher Education*, 58(2), 193-204.
- Donni, O., & Pestieau, P. (1995). Peut-on parler de démocratisation de l'enseignement supérieur? *Reflets et Perspectives de la vie économique*, 34, 415-427.
- Droesbeke, J. J., Hecquet, I. & Wattelar, C. (2001). *La population étudiante. Description, évolution, perspectives*. Bruxelles : Editions Ellipses.
- Duru-Bellat, M., & Kieffer, A. (2008). Du baccalauréat à l'enseignement supérieur en France : déplacement et recomposition des inégalités. *Population*, 63(1), 123-158.
- Gorard, S. (2008). Who is missing from higher education? *Cambridge Journal of Education*, 38, 421-437.
- Les Indicateurs de l'enseignement. (2007). Bruxelles : Ministère de la Communauté française de Belgique/ETNIC, n°2.
- Noble, J., & Davies, P. (2009). Cultural capital as an explanation of variation in participation in higher education. *British Journal of Sociology of Education*, 30(5), 591-605.
- Prost, A. (1986). *L'enseignement s'est-il démocratisé ? Les élèves des lycées et collèges de l'agglomération d'Orléans de 1945 à 1980*. Paris : PUF.