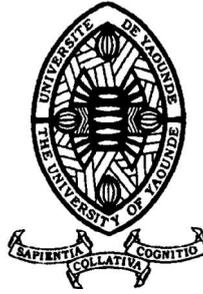


REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I
ECOLE NORMALE SUPERIEURE
DEPARTEMENT DE SCIENCES DE
L'EDUCATION



REPUBLIC OF CAMEROUN

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I
HIGHER TEACHER TRAINING COLLEGE
DEPARTMENT OF SCIENCES OF EDUCATION

FACTEURS MOTIVATIONNELS ET CHOIX DES ETUDES JURIDIQUES: cas des étudiants de première année de l'université de Yaoundé II Soa

Mémoire rédigé et soutenu publiquement en vue de l'obtention du Diplôme de
Conseiller d'Orientation (DIPCO)

Par :

AÏCHATOU OUMAROU

Licenciée en Droit, Option Droit des affaires

Sous la direction

Dr. DZOUNESSE TAYIM Bruno

Enseignant associé



Année Académique
2015-2016



AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire de Yaoundé I. Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : biblio.centrale.uyi@gmail.com

WARNING

This document is the fruit of an intense hard work defended and accepted before a jury and made available to the entire University of Yaounde I community. All intellectual property rights are reserved to the author. This implies proper citation and referencing when using this document.

On the other hand, any unlawful act, plagiarism, unauthorized duplication will lead to Penal pursuits.

Contact: biblio.centrale.uyi@gmail.com

TABLE DES MATIÈRES

TABLE DES MATIÈRES	i
DEDICACES	iv
REMERCIEMENTS	v
LISTE DES ABRÉVIATIONS.....	vi
LISTE DES FIGURES	vii
LISTE DES TABLEAUX.....	viii
LISTE DES ANNEXES	ix
RÉSUMÉ	x
ABSTRACT.....	xi
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE.....	4
1.1. Contexte et justification de l'étude.....	4
1.2. Formulation du problème	7
1.3. Question de recherche	7
1.4. Objectifs de l'étude	8
1.4.1 Objectif général	8
1.4.2. Objectifs spécifiques (OS).....	8
1.5. Intérêt de l'étude.....	8
1.6. Délimitation de l'étude.....	9
1.6.1 Sur le plan thématique :	9
1.6.2 Sur le plan théorique :.....	9
CHAPITRE 2 : INSERTION THÉORIQUE DE L'ÉTUDE.....	10
2.1. Définition des concepts :	10
2.1.1. La motivation.....	10
2.1.2. Le choix	11
2.2. Revue de la littérature ou études relatives au sujet	11
2.2.1. La dynamique motivationnelle	11
2.2.1.1. L'approche sociocognitive de la motivation.....	12
2.2.1.2. Les modèles motivationnels.....	19
2.2.1.3. La théorie socio cognitive d'albert Bandura	25
2.2.2. Quelques travaux sur le choix.	30
2.3. Théories relatives au sujet.....	32

2.4. Formulation des hypothèses	34
2.4.1. Hypothèse générale.....	34
2.4.2. Hypothèses spécifiques.....	34
2.5. Définition des variables de l'hypothèse	34
2.5.1. Variable indépendante (V.I.)	35
2.5.2. Variable dépendante (V.D.).....	35
CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE	40
3.1. Type de recherche	40
3.2. Site de l'étude.....	40
3.2.1. Présentation du site	40
3.2.2. Justification du site de l'étude	41
3.3. Population.....	41
3.3.1. La population cible ou apparente.....	41
3.3.2. La population accessible.....	42
3.4. Méthode d'échantillonnage et échantillon	42
3.4.1. Méthode d'échantillonnage	42
3.4.2. L'échantillon.....	42
3.5. Description de l'instrument de collecte des données	44
3.6. Validation de l'instrument.....	45
3.7. Procédure de collecte des données	45
3.8. Méthode d'analyse des données	46
CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS	49
4.1. Présentation descriptive des résultats	49
4.2. Vérification des hypothèses	54
4.2.1. Vérification de l'hypothèse n°1 : l'option d'orientation au secondaire (type de baccalauréat) détermine le choix des études juridiques.....	54
4.2.2. Vérification de l'hypothèse n°2 : le prestige lié aux professions du droit déterminent le choix des études juridiques.....	55
4.2.3. Vérification de l'hypothèse n°3 : le prestige lié aux professions du droit détermine le choix des études juridiques.....	55
4.3. Modèle économétrique probit simple.....	56
4.3.1. Présentation du modèle.....	56
4.3.2. Justification du modèle	58
4.3.3. Traitement et analyse statistique des variables du modèle	59
4.3.4. Analyse statistique des variables du modèle	59
4.4. Estimation et Analyse détaillée des Résultats du modèle	60

4.4.1. Qualité d'ajustement global.....	61
4.4.2. Significativité des coefficients.....	61
CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES.....	64
5.1. Interprétation des résultats	64
5.1.1. Hypothèse de recherche n°1 : l'option d'orientation au secondaire détermine le choix des études juridiques.....	64
5.1.2. Hypothèse de recherche n°2 : le prestige associé aux professions du droit détermine le choix des études juridiques	65
5.1.3. Hypothèse de recherche n°3 : l'amour lié aux études de droit détermine le choix des études juridiques.....	65
5.2. Implications théoriques et professionnelles des résultats.....	66
5.2.1. Implications théoriques des résultats	66
5.2.1.1. De l'option d'orientation au secondaire (série du baccalauréat) au choix des études juridiques.	66
5.2.1.2. Du prestige associé aux professions du droit au choix des études juridiques..	67
5.2.1.3. De l'amour lié aux études du droit au choix des études juridiques	68
5.2.2. Implication professionnelle des résultats.....	69
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	73
REFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	76
ANNEXES	82

A

*MON PETIT PAPA EL HADJ OUMAROU ET MA GRANDE SŒUR
HAWA OUMAROU*

REMERCIEMENTS

La réalisation de ce mémoire a été possible grâce au soutien d'un certain nombre personnes auxquelles je tiens à exprimer ma gratitude.

Mes plus sincères remerciements à mon superviseur le professeur MBEDE Raymond, pour l'aide précieuse et inestimable, la bienveillance et la confiance qu'il m'a m'accordées. A mon directeur Dr DZOUNESSE TAYIM Bruno Présent à chacun des moments cruciaux de ce travail, il a su m'encourager et me guider avec patience. Qu'il me soit permis de lui exprimer ma reconnaissance d'avoir été mon Directeur de mémoire et de nous avoir fait comprendre le véritable sens de la méthodologie et de la démarche scientifique.

A tout le personnel enseignant du département des sciences de l'éducation de l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé, en particulier au Dr. MGBWA Vandelin, qui nous a tenu la main tout au long de ce travail et l'infinie patience qu'il a manifesté a notre endroit ainsi les apports théoriques et la documentation qu'il nous a rendus disponibles. Et le Dr. WAMBA André pour son aide dans la recherche documentaire et sa disponibilité dans le cadre de ce travail.

Un merci particulier au professeur ANDJIGA Nicolas Gabriel pour son soutien moral et ses nombreux conseils dans l'élaboration de ce travail.

Un merci à tous mes camarades de promotion, plus précisément AVOULOU Natacha Sonia et ZANG ZE Lionnelle pour leur aimable collaboration, pour leur aide dans la collecte des données de l'enquête et pour leurs observations et esprit d'entraide qui ont caractérisé notre relation au cours de la formation. Elles ont souvent bien voulu lire et relire mes manuscrits afin de leur apporter des corrections.

Ma gratitude va également à l'endroit de monsieur MARE Rodrigue Ingénieur-Statisticien et stagiaire au Programme des Nations Unies pour Développement de Yaoundé pour le traitement des données de cette étude. et COUESSU' Jean Marc II, doctorant en droit public à l'université de Yaoundé II Soa pour l'accueil, l'hospitalité et la disponibilité pendant la collecte des données sur le terrain.

Un merci à mes frères et sœurs pour leurs encouragements et le soutien moral qu'ils n'ont cessé de m'apporter pendant mon cursus scolaire.

Nous remercions enfin toutes les personnes qui nous ont soutenu et contribué à la réalisation de ce mémoire.

LISTE DES ABRÉVIATIONS

AMOT	: Amotivation
BAC	: Baccalauréat
CO	: Conseiller d'Orientation
DESS	: Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées
EMIA	: Ecole Militaire Inter Armée
ENAM	: Ecole Nationale d'Administration et de Magistrature
ENS	: Ecole Nationale Supérieure
ESSTIC	: Ecole Supérieure des Sciences et Technique d'Information et de la Communication
FSEG	: Faculté de Sciences Economiques et de Gestion
FSJP	: Faculté de Sciences Juridique et Politique
IFORD	: Institut de Formation et des Recherches Démographiques
INJS	: Institut Nationale de la Jeunesse et des Sports
IRIC	: Institut des Relations Internationales du Cameroun
ME	: Motivation Extrinsèque
MEID	: Motivation Extrinsèque
MEIN	: Motivation Extrinsèque à Régulation Introjectée
MERE	: Motivation Extrinsèque à Régulation Externe
MERI	: Motivation Extrinsèque à Régulation Intégrée
MHMIE	: Modèle Hiérarchique de la Motivation Intrinsèque et Extrinsèque
MI	: Motivation Intrinsèque
MIAC	: Motivation Intrinsèque à l'accomplissement
MICO	: Motivation Intrinsèque à la Connaissance
MINESUP	: Ministère l'Enseignement Supérieur
MIST	: Motivation Intrinsèque à la Stimulation
SPSS	: Statistical Packages for Social Sciences
TD	: Travaux Dirigés
TSC	: théorie Sociale Cognitive
UNESCO	: Organisation des Nations Unies pour l'Education la Science et la Culture
UYII	: Université de Yaoundé II

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Le modèle de VIAU (1997, p. 32).....	22
Figure 2 : la réciprocité causale triadique	27
Figure 3 : répartition par sexe des sujets	43
Figure 4 : répartition selon le choix oui ou non des études juridiques.....	44
Figure 5 : relation en type de bac et choix des études juridiques.....	51
Figure 6 : pourcentage des étudiants ayants choisis les études juridiques pour le prestige lié aux professions du droit et ceux qui l'ont choisi pour d'autres raisons .	52
Figure 7 : l'appréciation et choix des études juridiques par les sujets.....	53
Figure 8 : modèle résumant l'approche orientante.....	71

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Tableau synoptique	36
Tableau 2 : l'âge moyen des individus en fonction de leur choix des études.....	49
Tableau 3 : répartition des individus selon le sexe et le type du Bac.....	50
Tableau 5 : répartition des individus selon leur appréciation du prestige lié aux professions du droit.....	51
Tableau 6 : passion du droit et choix des études juridiques.....	52
Tableau 7: test du khi-deux entre le choix d'étude et le type de baccalauréat	54
Tableau 8 : Test de khi-deux entre le prestige lié aux professions du droit et le choix des études Juridiques.....	55
Tableau 9 : test du khi-deux entre passion et choix du droit	56
Tableau 10 : résumé de l'âge des individus	60
Tableau 11: estimation du modèle probit.....	61
Tableau 12 : les signes des coefficients des variables du modèle.....	62
Tableau 13 : taux du bon classement des individus du modèle	62

LISTE DES ANNEXES

ANNEXE 1 : AUTIRISATION DE RECHERCHE

ANNEXE 2 : QUESTIONNAIRE

RÉSUMÉ

La présente étude porte sur les facteurs motivationnels et le choix des études juridiques. Nous sommes partis du constat selon lequel, malgré le taux de chômage élevé chez les diplômés de l'enseignement supérieur en général, et, ceux des sciences juridiques, en particulier, depuis plusieurs années la plupart des étudiants continuent à s'inscrire dans la filière science juridique. Les effectifs durant ces cinq dernières années le prouvent et s'accroissent d'années en années. Bien plus, cette filière a plutôt fait l'objet d'extension dans trois régions du pays avec pour site de localisation : Bertoua, Ebolowa et Garoua. L'ouverture des facultés de droit dans ces villes est due à la recherche d'une profession *valorisée* par la société. Or, les analyses des auteurs tels que Gottfredson (1981), Kokosowski (1985) et Deci et Ryan (1985, 1991) ont établi les raisons de cet accroissement des étudiants dans ces filières. Théoriquement, ils ont démontré que ce phénomène dépend de la prise en compte de quelques facteurs motivationnels : le prestige associé à une profession, le type de baccalauréat et l'amour lié aux études dans une filière particulière.

L'objectif de cette recherche est de vérifier le rapport entre les facteurs motivationnels et le choix des études juridiques chez les étudiants. Ainsi, la question centrale pour orienter la recherche est la suivante : les facteurs motivationnels déterminent-ils le choix des études juridiques chez les étudiants ? La réponse à cette question qui a constitué l'hypothèse générale s'énonce de la manière suivante : les facteurs motivationnels déterminent le choix des études juridiques chez les étudiants. Pour éprouver cette hypothèse, la recherche s'est adressée à un échantillon constitué de 96 étudiants fréquentant tous l'université de Yaoundé II Soa. Cet échantillon a été obtenu en appliquant la technique d'échantillonnage du sondage aléatoire systématique avec définition de quotas. Les données collectées auprès des participants, à l'aide du questionnaire ont été analysées par le Khi carré et le modèle économétrique de probit simple grâce aux logiciels SPSS et EXCEL. Les résultats obtenus laissent apparaître que les deux outils d'analyse ne convergent pas aux mêmes résultats. Ainsi, pour ce qui est du khi carré, le prestige lié à la profession est le seul facteur qui a un lien significatif avec le choix des études juridiques. Concernant le modèle probit simple, le type de baccalauréat et l'amour de la filière ont un impact sur le choix des études juridiques. Le modèle est confirmé à 81%. Ainsi, avons-nous proposé l'approche orientante mettant l'accent sur la réussite et la qualification

ABSTRACT

This study deals with motivating factors and the choice of Law Studies. According to our statement, we realize that however the high rate of unemployment in graduates of Higher education in general and those of Law Studies in particular. During these last five years, the number of students raised and increasingly over the years. Due to this situation, this faculty has been extended to three other regions of the country namely East in Bertoua, South in Ebolowa, and North in Garoua. The reason of the opening of Law faculties in those towns is the search of good employment by society. Henceforth the analysis of some authors like Gottfredson (1981), Kokosowski (1985) and Deci and Ryan (1985, 1991) have given reasons of the increase of students in those faculties. Theoretically, it has been proved that this phenomenon takes into consideration some motivating factors: prestige associated with a profession, type of baccalaureate and love linked to studies in particular subjects.

This research aims at revealing the relationship between motivating factors and the choice of Law Studies in students. Thus the central question to guide the research is the following: do the motivating factors determine the choice of Law Studies in students? The answer to this question which has represented the general hypothesis states that: motivating factors determine the choice of Law Studies in the students. To test this hypothesis, the research has been addressed a sample made up of 96 students of the university of Yaounde II Soa. This sample has been obtained by applying the sampling technique of systematic random survey with definition of quotas. The collecting data from participants, by the aid of questionnaire have been analyzed by the Khi carré and the econometric model of simple integrity thanks to SPSS and EXCEL software. It appears on the results that the two analysis tools do not lead to the same results. Thus according to Khi carré, the prestige linked to profession is the only factor which has a significant tie with the choice of Law Studies. Talking of simple integrity model, the type of baccalaureate and the love of any faculty have an impact on the choice of Law Studies; the model is confirmed at 81%. Therefore we have suggested the orientating approach laying emphasis on success and qualification.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Depuis la création des universités en 1961, la filière juridique a toujours été considérée comme une filière prestigieuse dans la mesure où, depuis l'époque coloniale, le Cameroun a été géré pendant longtemps par des juristes et économistes. Les secrétaires généraux des ministères étaient des juristes et les postes stratégiques leur étaient réservés ainsi qu'aux économistes. L'image du droit était alors d'ouvrir beaucoup de perspectives pour l'administration, être fonctionnaire était une évidence, mieux il y avait une adéquation entre la formation en droit et l'emploi, à travers des concours comme l'IRIC (diplomatie), l'ENAM (magistrature, administration générale, etc...) et grands postes de responsabilité. Depuis cette époque, la filière Droit a continué à accueillir de nombreux étudiants. Or avec la massification des étudiants dans les filières universitaires en général et la filière Droit en particulier, et la crise de l'emploi due à la crise économique des années 1990, l'insertion socioprofessionnelle liée aux études de droit est devenue de plus en plus problématique. En clair, malgré le taux de chômage élevé concernant les diplômés des filières des Sciences humaines, on observe chaque année toujours un nombre important d'étudiants inscrits dans la filière juridique.

Il nous a donc paru important de rechercher les raisons qui se cachent derrière cette sollicitation toujours croissante des études juridiques ces dernières années. Mieux qu'est ce qui motiverait les étudiants à continuer à s'inscrire dans la filière Juridique ?

A ce titre, plusieurs travaux montrent que le choix des études peut être dû à la scolarité antérieure des lycéens, type de BAC obtenu par les lycéens (Kokosowski, 1985), soit au prestige lié aux professions envisagées (Gottfredson, 1981) ou l'amour que l'individu a pour une activité (Deci et Ryan, 1985, 1991).

Ces travaux nous ont permis de formuler l'hypothèse que les facteurs motivationnels déterminent le choix des études juridiques chez les étudiants de première année de l'université de Yaoundé II SOA.

Pour tester cette hypothèse, nous avons menée une enquête par questionnaire auprès des étudiants de première année Droit. Ce questionnaire était subdivisé en cinq sous parties (identification du sujet, option d'orientation au secondaire, prestige associé aux professions du droit, l'amour associé aux études de droit et le choix des études juridiques). L'objectif étant de déterminer les facteurs motivationnels à l'origine du choix des études juridiques.

Par souci de conduire de façon scientifique et méthodique cette étude, nous avons structuré ce travail en cinq chapitres.

- Le premier porte sur la problématique de l'étude. il présente le contexte et justification de l'étude (1.1), formulation du problème (1.2), question de recherche (1.3), objectifs de l'étude (1.4), intérêt de l'étude (1.5) et délimitation de l'étude (1.6).
- Le chapitre 2 porte sur l'insertion théorique de l'étude. Il est constitué de définitions des concepts (2.1), revue de la littérature ou études relatives au sujet (2.2), théorie relatives au sujet (2.3) formulation des hypothèses (2.4), définition des variables (2.5) et tableau synoptique (5.6).
- Le chapitre 3 quant à lui propose la méthodologie de l'étude. Il présente : le type de recherche (3.1), Site de l'étude (3.2), population (3.3), échantillon et méthode d'échantillonnage (3.4), description de l'instrument de collecte de données (3.5), validation de l'instrument (3.6), procédure de collecte de données (3.7), et la méthode d'analyse de données (3.8).
- Le chapitre 4 porte sur la présentation et l'analyse des résultats. Il se subdivise en deux parties : la présentation descriptive des résultats (4.1) et vérification des hypothèses (4.2).
- Le chapitre 5 fait référence à l'interprétation des résultats et implication professionnelle. Il est constitué de deux sous parties : interprétation des résultats (5.1), et implications théorique et professionnelle (5.2).

CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE

1.1. Contexte et justification de l'étude

Le Cameroun est dans une situation où l'insertion socioprofessionnelle des diplômés de l'Enseignement Supérieur est de plus en plus préoccupante. Cela est dû entre autres à l'inadéquation formation emploi de ces derniers. L'une des priorités du Ministère de l'Enseignement Supérieur (MINESUP) est donc devenue la professionnalisation des enseignements qui a pour corolaire une insertion socioprofessionnelle plus facile des diplômés de l'Enseignement Supérieur. De plus la finalité de la formation à l'Enseignement Supérieur est l'intégration socioculturelle et économique des produits de la formation de ce milieu. La loi 005 du 16 avril 2001 indique d'ailleurs que l'Université a pour, entre autres objectif, « la promotion sociale ». De ce fait, la formation d'un individu en vue de son épanouissement intellectuel, physique, civique et moral et de son insertion harmonieuse dans la société en général revient aux établissements de formation en général et aux institutions Universitaires en particulier.

Dans cette optique, le MINESUP effectue depuis quelques années au Cameroun des enquêtes sur l'insertion des diplômés de l'Enseignement Supérieur. La plus récente de ces enquêtes est celle intitulée « enquête global » sur l'insertion des jeunes diplômés de l'Enseignement Supérieur au Cameroun qui vient directement à la suite d'une autre faite en 2000. Cette enquête vise l'amélioration de la gouvernance du Système d'Enseignement Supérieur du Cameroun par la production des données sur l'insertion des produits de ce système. De manière plus spécifique, cette enquête renseigne sur le devenir professionnel des jeunes diplômés de l'Enseignement Supérieur, et dégage le taux global d'insertion des jeunes diplômés de l'Enseignement Supérieur, toutes les filières confondues, elle identifie aussi les filières porteuses ou secteurs favorables et difficiles d'insertion.

Les résultats de cette « enquête global » révèlent donc que : les diplômés de l'Enseignement Supérieur se recrutent majoritairement dans les filières professionnelles. Le génie civil (90,9%), le génie industriel (92,9%), le génie électrique (92,9%), la comptabilité et gestion des entreprises (88,1%), les banques finances assurances (83,1%), et le management des ressources humaines (81,82%) sont les filières les plus favorables à

l'insertion. En revanche, les diplômés des lettres langues et sciences humaines (58,6%), chimie et sciences de la vie (57,0%) et droit sciences politiques et fiscalité (65,6%) enregistrent les taux d'insertion le plus bas, du fait des études générales, non professionnelles, dispensées dans ces filières.

L'autre corolaire de la difficile insertion des diplômés de l'Enseignement Supérieur qui n'est pas des moindres est leur niveau de chômage. L'annuaire statistique du Ministère de l'Enseignement Supérieur (2012) donne des détails à ce sujet : sur 44588 diplômés baccalauréat +2, baccalauréat +3, dénombrés en 2012, 49% étaient issus des filières des sciences sociales, 18% des sciences de l'éducation y compris la formation des enseignants du secondaire, 13% de lettres, 11% des sciences, 7% de l'ingénierie et 2% de la santé. De plus, La note d'orientation du plan de développement 2000-2004 souligne que « la demande additionnelle en matière d'emploi s'élèverait en moyenne annuelle à 300000, entre 1998 et 2010 et pourra dépasser 75% de la population active au chômage en milieu urbain ».

La réalité c'est que, faute d'informations et d'orientation scolaire adéquates, eu égard à l'ambiance professionnelle du milieu de vie, beaucoup de jeunes sont embrassés avec l'appui de leurs parents les filières de formation générale stéréotypées comme les plus à même de les conduire vers le fonctionariat. Alors même que le temps des « vrais emplois » garantis par l'accès à la fonction publique est révolu du fait de la crise de l'État-providence au Cameroun, on se rend compte, paradoxalement, que l'enseignement des sciences juridiques continue d'attirer beaucoup d'étudiants. En effet l'université de Yaoundé II était la plus peuplée de toutes les universités publiques du Cameroun en 2012, avec 49929 sur effectif total de 209036 soit 23,89% de l'ensemble des étudiants inscrits dans les universités d'Etat au Cameroun, (annuaire statistique du MINSUP, 2013). Et lorsqu'on retrace les effectifs des étudiants de la filière du droit depuis 2001, on constate une certaine constance autour de 5000 étudiants chaque année. Pour l'année académique 2010-2011, ils étaient 6437, en 2011-2012 ils étaient 5687, en 2012-2013, 5865 étudiants, 2013-2014 5786 et pour l'année 2014-2015 ils sont 5207 étudiants à s'inscrire à l'université de Yaoundé II Soa malgré l'ouverture des facultés de droit dans les villes de Bertoua, Ebolowa et Garoua.

Sachant que les créations d'emploi atteignent à peine les 2/3 des demandes attendues les risques d'aggravation du nombre des sans-emplois sont prévisibles, compte tenu de l'absence d'une reprise économique conséquente. La grande acuité du phénomène a fait que les politiques de l'Etat sont devenues l'emploi productif, l'enseignement utile, en plus d'autres impératifs à caractère social. En effet, depuis quelques années l'Etat Camerounais dans sa

logique d'être un pays émergent en 2035 a mis sur pied des stratégies différentes dont la forte prise en compte comme nous l'avons souligné plus haut est la professionnalisation des enseignements, la création de 7 niches d'emploi (2002) dans lesquelles ne figurent pas celles relatives aux sciences sociales. Ces niches sont

- L'agriculture, l'élevage, pêche et transformation des produits alimentaires
- Exploitation forestières, transformation du bois et des productions des meubles en bois
- Tourisme et hébergement touristique
- Les métiers d'entretien et de la construction des bâtiments et des autres grands travaux de construction
- Textiles et tissages, fabrication de vêtements de chaussures et d'articles en cuire
- Mécanique d'entretien et de réparation d'automobile, de motocyclette, de camion, d'autocar et de machinerie lourde
- Travail du métal de la soudure et de la chaudronnerie, de la forge, de la ferronnerie et autres usinages du métal à la machine.

Le chômage des diplômés, les difficultés d'insertion dans la vie active, les formations inadaptées, la crise de l'école et l'orientation inefficace sont considérés comme liés. Le système d'éducation et de formation est souvent incriminé de même que les éléments qui poussent les étudiants à choisir les filières à l'université. Parallèlement, les remises en cause itératives du système d'orientation et d'éducation et la persistance des difficultés d'accès à l'emploi durable des jeunes ont inéluctablement des répercussions sur les choix et les conditions dans lesquelles ils s'opèrent tout au long du cursus de formation initiale.

L'étude des cheminements longs en suivant les classes fréquentées et les projets des élèves met en lumière les stratégies de choix de filière et les logiques qui sous-tendent les décisions et les bifurcations (le rôle des diverses aides à l'orientation, le poids des familles, le champ des possibles délimité par l'offre locale de formation). Ainsi donne-t-elle à voir les ressources mobilisées et les « contraintes institutionnelles » dans les transitions entre le monde scolaire et le monde du travail.

En effet, la question de l'élaboration des vœux d'orientation par le jeune et sa famille rend compte des rapports qu'ils entretiennent aux savoirs et savoir-faire, à l'institution scolaire, à l'avenir envisagé. Ainsi, chaque souhait d'orientation durant un cursus scolaire se trouve en tension entre stratégie et tâtonnements et ce, d'autant plus lorsque l'élève et sa famille découvrent le fonctionnement du système d'orientation et les possibilités offertes au

fur et à mesure des paliers, sans être en mesure d'anticiper. (Les tâtonnements dans la stratégie ou la stratégie du tâtonnement : des cursus scolaires au marché du travail (Cyril Coinaud, Céline Vivent, 2010). Ces vœux d'orientation se font aussi en fonction d'une certaine représentation qu'on se fait des métiers : la carte cognitive des professions. En effet, les élèves se font une représentation « personnelle » des professions qui joueraient un rôle secondaire dans leur choix d'orientation. Ceci dans la mesure où ils doivent s'y référer pour circonscrire l'ensemble de leurs préférences professionnelles et effectuer des compromis en fonction des options qu'ils estiment offertes (Gottfredson, 1981).

1.2. Formulation du problème

Les diplômés des sciences juridiques ont comme carrière classique au Cameroun la diplomatie, les métiers de justice (magistrature, huissier, avocat, notaire, greffier, etc...) et parfois font aussi carrière dans les entreprises parapubliques. C'est donc dire que ces étudiants présentent des concours de l'Ecole Nationale d'Administration et de Magistrature (ENAM), de l'Institut des Relations International du Cameroun (IRIC). Mais à l'heure actuelle, on observe qu'en dehors de ce schéma classique, on les retrouve un peu partout (INJS, ENS, EMIA...) ce qui veut dire qu'il y a crise d'emploi ou crise d'identité dans le secteur. Cependant, les effectifs restent constants à plus de 5000 étudiants depuis près de 5ans à entrer à l'université dans la filière des sciences juridiques.

Dans un contexte d'incertitude croissante sur le marché de l'emploi, que ce soit en termes d'insertion ou de stabilisation, il convient de se demander comment les jeunes préparent leur orientation scolaire et professionnelle pour anticiper les difficultés d'entrée dans la vie active qu'ils pourront rencontrer sur le marché de l'emploi. Mieux ce qui les motivent à s'orienter dans les études juridiques.

1.3. Question de recherche

Ce problème soulève la question de savoir quels sont les facteurs motivationnels qui déterminent les choix des études juridiques chez les étudiants ? De cette question principale de recherche découle trois autres questions spécifiques (QS):

QS₁ : la série choisie au secondaire détermine t- elle le choix des études juridiques ?

QS₂ : le prestige associé aux professions liées au droit détermine t- il le choix des études juridiques ?

QS₃ : l'amour lié aux études du droit détermine t – elle le choix des études juridiques ?

1.4.Objectifs de l'étude

Notre étude comporte un objectif général et trois objectifs spécifiques

1.4.1 Objectif général

L'objectif général de cette étude est le suivant : déterminer les facteurs qui sont à la base du choix des études juridiques chez les étudiants de première année.

1.4.2. Objectifs spécifiques (OS)

Cette section comporte trois objectifs spécifiques :

OS₁ : déterminer le lien qui existe entre la série choisie au secondaire (série du baccalauréat) et le choix des études juridiques chez les étudiants de première année.

OS₂ : déterminer le lien qui existe entre le prestige associé aux professions liées au droit et le choix des études juridiques chez les étudiants de première année.

OS₃ : déterminer le lien qui existe entre l'amour lié aux études de droit et le choix des études juridiques chez les étudiants de première année.

1.5. Intérêt de l'étude

Cette recherche renferme deux intérêts principaux : un intérêt scientifique et un intérêt professionnel.

En ce qui concerne l'intérêt scientifique, notre étude nous permet de mieux saisir scientifiquement la motivation et le choix des études juridiques chez les étudiants dans un contexte de chômage avéré. Les résultats auxquels nous parviendrons dans cette étude nous permettront de mieux comprendre les motivations des étudiants à des moments précis malgré le chômage qui prévaut.

Pour ce qui est de l'intérêt professionnel, la situation des étudiants dans les filières juridiques peut aider le conseiller d'orientation à nuancer les idées sur le binôme formation emploi. Les résultats de cette étude permettront donc au conseiller d'orientation de mieux faire son travail en aidant les étudiants à mieux canaliser leurs intérêts, à bien percevoir le rôle de la motivation dans leurs choix.

1.6. Délimitation de l'étude

Nous avons délimité notre étude sur trois plans : sur les plans thématique, et théorique.

1.6.1 Sur le plan thématique :

Ce travail porte sur la motivation et le choix des études juridiques. En effet, la filière science juridique connaît une certaine affluence des nouveaux bacheliers ayant des baccalauréats de différentes séries (littéraire et scientifique) qui s'y inscrivent. Cette étude s'adresse donc à un groupe humain bien spécifique à savoir les étudiants de première année inscrits à l'université de Yaoundé II SOA.

1.6.2 Sur le plan théorique :

Du point de vue théorique, nous avons procédé à une recension de travaux antérieurs importants, ayant été élaborés dans le cadre la motivation et le choix de carrière en général chez les diplômés. Nous nous sommes donc attardés entre autres sur les travaux de : Deci et Ryan (1985 ; 1991) sur la théorie de l'autodétermination, Viau (1997) sur son modèle motivationnel, Vallerand, (1997) sur les modèles hiérarchiques de la motivation intrinsèque et de la motivation extrinsèque, Gottfredson (1981), sur sa théorie de la circonscription et du compromis, Kokosowski (1983) dans ses travaux sur le rôle de l'école dans la formation des projets d'avenir. Ces travaux ont permis de faire un état des lieux sur la question des procédés qui conduisent les étudiants à faire des choix des études supérieur.

Ces théories sont prioritaires dans notre étude car elles apportent des éclairages sur précisément la hiérarchie des valeurs relativement au choix de filières d'étude.

CHAPITRE 2 : INSERTION THÉORIQUE DE L'ÉTUDE

Après avoir dégagé la problématique de l'étude dans le chapitre I, nous allons dans le présent chapitre, faire une insertion théorique du sujet de recherche. Raison pour laquelle, nous allons définir, par l'approche notionnelle, les différents concepts clés du sujet. La revue de la littérature nous permettra de faire un exposé des travaux (ouvrages, articles, mémoires, etc.) ayant précédé ce travail. Nous allons ensuite procéder à une présentation des différentes théories explicatives de l'étude. Nous n'allons pas clore ce chapitre sans la présentation des différentes variables de l'étude et d'un tableau synoptique récapitulatif qui nécessitera en amont la présentation des hypothèses de l'étude.

2.1. Définition des concepts :

Il s'agit ici de donner une définition aux concepts clés de notre sujet afin de leur donner le sens que nous voulons qu'ils aient dans notre étude. Les concepts clés sont : motivation et choix de filière.

2.1.1. La motivation

Pour Williams et Burden (1997), « *un état d'éveil cognitif et émotionnel qui mène à une décision consciente d'agir et qui provoque une période d'effort intellectuel et/ou physique, pour atteindre un but fixé au préalable* »

Ryan et Deci (2000) avancent que: « *To be motivated means to be moved to do something. A person who feels no impetus or inspiration to act is thus characterized as unmotivated, whereas someone who is energized or activated toward an end is considered motivated* ».

De ces deux définitions, il ressort que la motivation est l'ensemble des forces et des facteurs qui déterminent l'action et le comportement d'un individu pour atteindre un objectif ou réaliser une activité. C'est un processus dynamique où peuvent alterner ou coexister des motifs d'ordre divers qui entent en jeu avec l'âge, les éléments de la personnalité, le rôle des feedback de l'entourage ou encore l'histoire de vie du sujet.

2.1.2. Le choix

Le choix peut être défini comme une résolution à adopter ou préférer quelque chose. Il peut aussi être une alternative, d'où un dilemme ou encore un assortiment c'est à dire une collection ou une sélection. En somme le choix est une faculté de sélection ou d'adoption à quelque chose. Il peut aussi être une décision prise parmi plusieurs options.

D'un point de vue sociologique, le choix est un concept hautement problématique. Il soulève toutes sortes de difficultés théoriques et ontologiques mais l'on tend à l'associer au processus de prise de décision. Pour Morgan, Baron et Harris (1999), le choix des études supérieures est une forme de résolution de problème à grande échelle.

2.2. Revue de la littérature ou études relatives au sujet

Dans le cadre de cette étude, nous avons procédé à une consultation de certains documents, ouvrages et articles qui ont des rapports plus ou moins directs avec notre objet d'étude. A partir de ces lectures, il s'agira d'évoquer quelques travaux que nous avons jugés pertinents pour une meilleure orientation de cette recherche. En effet, la question portant sur la motivation, connaît de nos jours une littérature abondante et il en est de même pour ce qui est des choix des filières. Nous ne saurions donc être les premiers à faire notes sur ces concepts Cette revue s'articulera donc ainsi : la présentation de quelques travaux sur la motivation et sur les travaux du choix en général.

2.2.1. La dynamique motivationnelle

Les mobiles ou raisons qui poussent l'action humaine se regroupent sous le substantif « motivation » dont le sens premier est, à partir du XVème siècle, « raison d'agir » notamment au plan psychologique. Elle se réfère tantôt à une force énergétique qui pousse à l'action, tantôt, dans un sens sélectif, à ce qui oriente l'action vers telle ou telle activité. Il est difficile d'observer la motivation d'une personne, ou de l'évaluer au regard de la littérature qui abonde et diffère sur ce sujet. Toutefois, certains auteurs s'accordent sur le fait que le comportement est motivé par le désir d'atteindre un but précis (Bandura, 1986; Frese et Sabini, 1985), la volonté de produire une réponse soit cognitive, affective ou comportementale (Bargh, Gollwitzer et Oettingen, 2010), l'intention de faire quelque chose (Ajzen et Fishbein, 1969). On distingue donc plusieurs types de motivations : « overmotivation et undermotivation » (Atkinson, 1964), « choice motivation et control motivation » (Kuhl, 1985), « motivation intrinsèque et motivation extrinsèque » « motivation autonome et motivation contrôlée » (Déci et Ryan, 1985). Ainsi donc, La décision de faire un

choix de filière est, pour ces auteurs, considérée comme un processus évolutif dans lequel l'individu sélectionne une opportunité, prend la décision de l'exploiter, évalue sa faisabilité, recherche les ressources qui lui sont nécessaires, conçoit les mécanismes d'exploitation et exploite l'opportunité.

Cette vision est présentée par Hughes (2003) à travers le modèle de motivation « push-pull ». Les raisons pour lesquelles un individu choisit une activité sont répertoriées sous la forme des motivations pression (contrainte)-attraction (choix). Ainsi, les événements négatifs qui ont poussé l'individu à choisir une activité comme l'insatisfaction au travail, le chômage ou un licenciement constituent les motivations push. À l'inverse, si l'individu est attiré par une activité pour des raisons positives, alors celles-ci constituent les motivations pull. Cependant, comme Hughes (2003) le souligne, une variable considérée comme push (pull) chez un individu peut être envisagée comme pull (push) chez un autre en fonction des circonstances propres dans lesquelles se trouve un individu avant le choix d'une filière. De ce fait une prudence s'impose quant à l'explication de l'intention de faire un choix de filière par ce modèle. Le modèle de la motivation push-pull est très proche de la Théorie de l'Autodétermination.

2.2.1.1. L'approche sociocognitive de la motivation

L'approche sociocognitive présente un excellent terrain d'ancrage pour les recherches menées sur l'évolution de la motivation des étudiants en premier cycle universitaire. Cette approche est vue comme une sorte de compromis entre les modèles nativistes (qui se basent sur l'idée que la cognition humaine est exclusivement basée sur des déterminants internes à l'Homme, et souvent de nature neurobiologique (donc en grande partie innée, dont le développement au cours de la vie sera dicté par les gènes de chaque individu). Et les modèles associationnistes, (qui défendent l'idée selon laquelle c'est notre environnement physique qui structure notre mental, de façon exclusive, et tout au long de la vie).

La théorie de l'autodétermination : La théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (1985, 1991) a été utilisée avec succès lors de nombreuses études motivationnelles effectuées dans des domaines diversifiés tels que le sport (Brière, Vallerand, Blais et Pelletier, 1995), la gérontologie (Vallerand et O'Connor, 1989), les loisirs (Pelletier, Vallerand, Green-Demers, Brière et Blais, 1995; Pelletier, Vallerand, Green-Demers, Blais et Brière, 1996), les activités familiales (Senécal et Vallerand, 1999) et l'éducation (Vallerand, Blais, Brière et Pelletier, 1989; Vallerand, Pelletier, Blais, Brière, Senécal et Vallière, 1992, 1993).

Le concept d'autodétermination permet de décrire le comportement autodéterminé de l'individu comme la résultante de mobiles affectifs et cognitifs qui le poussent à préserver un état positif de soi (Deci et Ryan, 1985). Cet état positif se traduit par une perception de soi comme étant compétent et efficace. Ainsi, l'hypothèse structurante de la théorie de l'autodétermination est de considérer que le comportement individuel est motivé par le besoin de se sentir compétent et d'être à l'origine de ses propres comportements.

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

- La motivation intrinsèque (MI) est définie comme la tendance à s'engager dans une activité pour le plaisir, le contentement et la satisfaction qui sont inhérents à la pratique de cette activité (Deci, 1975; Deci et Ryan, 1985).
- La motivation extrinsèque (ME) est définie comme la tendance à réaliser une activité sans être essentiellement intéressé par celle-ci. L'activité est alors effectuée dans le but d'engendrer des conséquences agréables ou d'éviter des conséquences désagréables (Deci, 1975).
- L'amotivation (AMOT) est l'état qui caractérise un individu incapable de prévoir et d'expliquer les conséquences de son comportement, incapable donc de percevoir les motifs de son comportement (Pelletier, Vallerand, Green-Demers, Brière et Blais, 1995).

La motivation intrinsèque

Deux besoins importants sont à combler pour créer une motivation intrinsèque: avoir l'impression de décider de ses propres comportements sans être contrôlé (c'est le besoin d'autodétermination) et ressentir un sentiment de compétence. Vallerand et Blais (1987) ont établi une taxinomie tripartite de la motivation intrinsèque (cités par Vallerand et al., 1989):

La motivation intrinsèque à la connaissance (MICO): Lorsqu'une personne pratique une activité essentiellement pour le plaisir et la satisfaction qu'elle ressent lorsqu'elle est en train d'apprendre ou de faire quelque chose de nouveau.

La motivation intrinsèque à l'accomplissement (MIAC): Lorsqu'on entreprend une activité pour le plaisir et la satisfaction de créer quelque chose ou encore de se sentir efficace et compétent.

La motivation intrinsèque à la stimulation (MIST): Lorsqu'un individu fait une activité dans le but de ressentir le plaisir (et autres sensations) que lui procure son implication au sein de l'activité.

La motivation extrinsèque

Dans le cadre de la théorie de l'autodétermination mise au point par Deci et Ryan (1985) et revue récemment (Ryan et Deci, 2000), la motivation extrinsèque est subdivisée en quatre types de motivation sur la base du degré d'intériorisation des raisons qui poussent le sujet à accomplir une activité. Vallerand et al. (1989) n'en distingue que trois :

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

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

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

Le quatrième type de motivation extrinsèque mentionné par Deci et Ryan (1985) est la motivation extrinsèque à régulation intégrée (MERI). Cette dernière correspond à une MEID totalement assimilée. Il s'agit de la motivation extrinsèque la plus autodéterminée. Vallerand et al. (1989) ne font pas de distinctions entre MEID et MERI.

L'amotivation

L'amotivation (AMOT) peut être comparée au sentiment d'incapacité acquise, à la résignation apprise ou encore à l'impuissance acquise (Vianin, 2006). Le sentiment de résignation ou d'impuissance serait une conséquence directe de l'attribution de ses difficultés, par l'élève, à des causes internes, stables et incontrôlables. Ce sentiment se développerait chez l'élève qui constate que les résultats obtenus sont incontrôlables par ses actions, lorsqu'il ne perçoit plus de relation entre ce qu'il fait et les résultats de son action.

Pour Astolfi (1997), l'amotivation résulte d'une construction personnelle et sociale chez les élèves en difficulté. Il ne s'agit donc pas d'un trait de caractère ou de personnalité

mais du résultat de l'apprentissage par l'élève que ses efforts sont inutiles. Il s'agit probablement de la forme la plus extrême de perception d'incontrôlabilité qu'un élève puisse vivre (Vianin, 2006). La résignation qui en résulte peut concerner un domaine en particulier (résignation spécifique) ou apparaître dans toutes les situations (résignation globale) (Fenouillet, 2001).

Brunel (2000) s'intéresse à l'influence du climat motivationnel sur les cognitions sociales et ses répercussions sur l'amotivation. Lorsqu'un climat de maîtrise est instauré, le travail semble plus important que la simple mémorisation, les erreurs font ainsi partie du processus d'apprentissage, ce qui réduit la focalisation des élèves sur la compétence normative. A contrario, lorsqu'un climat de compétition s'installe, l'ego prend le dessus, l'erreur induit une diminution de l'estime de soi, l'apprenant s'engage alors dans une procédure d'auto-handicap favorisant le développement de l'amotivation. L'enseignant qui privilégie un climat de maîtrise permet le renforcement du sentiment de compétence de ses élèves. Ceux-ci développeraient alors une plus grande motivation autodéterminée (Vallerand, 1997) et persisteraient davantage dans les tâches d'apprentissage (Wolters, 1998; Zimmerman, 1989).

Le continuum d'autodétermination

Selon Deci et Ryan (1985), les différents types de motivation peuvent être ordonnés en un continuum sur base de leur degré d'autodétermination.

Les motivations intrinsèques possèdent le plus haut degré d'autodétermination ou d'autonomie (capacité de choisir) car elles sous-tendent les comportements initiés librement et par plaisir. Viennent ensuite la MEID puis la MEIN et la MERE. A l'autre extrémité du continuum d'autodétermination, on retrouve l'amotivation (AMOT). Elle est observée lorsque le sujet ne connaît pas, ou ne connaît plus, les raisons qui l'amènent à accomplir une tâche (absence de contrôle). Ainsi, plus l'individu gravit des échelons du continuum, plus sa motivation sera autodéterminée.

MICO

AMOT → MEIN → MERE → MEID → MIA

MIST

La gradation des différents stades de régulation motivationnelle est intimement liée à la satisfaction de trois besoins considérés comme essentiels par les théoriciens de l'autodétermination (self-determined theory) tel Bandura (1997): le besoin de se sentir compétent et efficace, le besoin d'être autonome et le besoin d'appartenir à un groupe de référence. C'est par l'intermédiaire de ces trois besoins que se développeraient les formes les

plus autodéterminées de la motivation et qu'émergeraient les patrons motivationnels adaptatifs (Deci, Vallerand, Pelletier et Ryan, 1991).

On dit par définition que, les activités de motivation intrinsèque sont autonomes parce qu'elles sont initiées par l'individu (Ryan et Deci, 2000). Traditionnellement, la motivation extrinsèque a été considérée comme unidimensionnelle et comme le contraire de la motivation intrinsèque, à savoir une motivation conduisant à un comportement non-autonome. Elle est caractérisée par la défiance, l'inquiétude, l'insatisfaction, et la faible persistance face à l'adversité (Deci, 1992 ; Ryan et Deci, 2000). Cependant, selon la TAD, les comportements extrinsèquement motivés peuvent devenir autonomes (ou autodéterminés) à travers un processus dénommé «régulation». Ce processus comprend la régulation externe, introjectée, identifiée et intégrée.

La régulation externe : forme de motivation extrinsèque la moins autodéterminée ; l'individu n'agit que pour obtenir des récompenses ou éviter des sanctions. Une personne qui s'engage dans une filière suite aux pressions ou exigences des autres est extérieurement régulée.

La régulation introjectée : la personne agit pour éviter un sentiment de culpabilité, de honte, ou pour renforcer son ego afin d'avoir des sentiments de valeur personnelle. Le comportement introjecté est régulé par l'individu mais moins vécu dans le cadre de l'autonomie, il s'agit d'un comportement moins autonome.

La régulation par identification ou identifiée : la personne a conscience d'un objectif ou d'un comportement à tenir et l'accepte comme quelque chose d'important pour elle. Le comportement identifié est plus autonome et est revêtu d'un sentiment d'autonomie (volitif) plus important que les régulations externe et introjectée. Cependant le comportement n'est pas toujours en harmonie totale avec les valeurs et les actions personnelles donc la pression externe peut encore être envisagée.

La régulation intégrée : est la forme la plus autonome et volitive de la motivation extrinsèque. Elle intervient lorsque les identifications ont été évaluées et sont apparues congruentes avec les valeurs, les objectifs et les besoins personnels.

Selon cette théorie donc, trois besoins psychologiques sont à la base de la motivation humaine : le besoin d'autonomie, le besoin de compétence et le besoin d'appartenance sociale. Lorsque la satisfaction de ces trois besoins est présente chez une personne, elle devrait lui procurer un bien-être. Selon ces mêmes auteurs, il existe des types de motivations autodéterminées, motivation intrinsèque, extrinsèque et amotivation.

- La motivation intrinsèque: « *doing something because it is inherently interesting and enjoyable* ». un individu est motivé intrinsèquement pour une activité, lorsqu'il fait cette activité pour le plaisir que lui procure son exécution. Les étudiants intrinsèquement motivés n'hésitent pas à mettre plus d'effort, à être plus persistante et à apprendre plus profondément.
- La motivation extrinsèque: « *doing something because it leads to a separate outcome* ». Si un individu est motivé extrinsèquement pour une activité, il fera cette activité parce qu'il y est poussé par des éléments extérieurs ou pour une récompense que nous procurerait la réalisation de cette activité (exemples : compétitions, punition, récompense, pression sociale, contraintes...)
- Ces deux motivations sont complétées par l'amotivation, qui se définit comme étant l'absence de motivation autodéterminée chez l'individu. Cet individu est incapable de percevoir la relation qu'il y a entre ce qu'il pose comme comportement et les résultats qu'il obtient par la suite. Dans cette situation, l'individu a le sentiment d'être soumis à des facteurs hors de tout contrôle. Un exemple est donné par Piché (2003) lorsqu'il déclare que c'est: « *le cas d'un étudiant engagé dans un cheminement universitaire et qui se questionnerait sur les raisons qui la poussent à poursuivre ses études, puisqu'il n'en voit pas les bénéfices à long terme.* ». ces auteurs considèrent donc la motivation comme une source d'énergie, une direction ou encore la persévérance que les individus éprouvent dans leurs actions ainsi que dans leurs intentions.

Motivation et réussite : la motivation est le processus par lequel un adulte prend la décision de s'engager dans une formation (Boshier, 1973 ; Tough, 1979 ; Cross, 1982 ; Wlodkowski, 2001 ; Viau, 2004). Selon ces derniers, la décision de s'engager dans une formation résulte d'une interaction positive entre deux facteurs : la valeur attribuée par la formation envisagée et les bénéfices qu'ils peuvent apporter, et ses chances de réussite dans cette tâche : « *Ces deux facteurs sont traités comme interactifs dans la mesure où, si un seul d'entre eux n'est pas présent, la décision de s'engager sera de toute façon négative* » (Bourgeois, 1998, p. 102). Ces auteurs font donc une relation entre la motivation et la réussite. Dans le même ordre d'idée, Martin et Albanese (2001), cité par Vianin (2006), confirment que l'absence ou la faiblesse de la motivation constituent un véritable obstacle pour la réussite du processus d'enseignement-apprentissage. Chappaz (1992, p.40) parle plutôt du degré de motivation et de la réussite et confirme que : « *les pourcentages de*

réussite augmentent avec la force de la motivation, et l'influence de la motivation scolaire est encore plus forte chez des sujets faibles (plus ils sont motivés, plus ils réussissent au Bac malgré leur handicap » (cité par Vianin (2006)). Métrailler (2005), souligne que : plus les notes sont élevés, plus les résultats de la motivation « intrinsèque » sont élevés, et plus les notes sont basse, plus les résultats de l'« amotivation » (l'absence de motivation) sont élevés (cité par Vianin, 2006).

La motivation à réussir : d'après Eccles et Wigfield, (2002), les recherches dans ce domaine tentent d'expliquer les choix des tâches des individus, la persistance de ceux-ci dans ces tâches, la vigueur qu'ils mettent dans leur réalisation et la qualité de l'engagement dans ces tâches. Les théories à ce sujet sont complémentaires, d'après Eccles, Wigfield et Schiefele (1998), ces théories peuvent être catégorisées selon qu'elles tentent à répondre aux questions suivantes :

- Est-ce que je peux faire cette tâche ?
- Est-ce que je veux faire cette tâche ?
- Que dois-je faire pour réussir dans cette tâche ?

Parmi ces théories on a :

La théorie de l'attribution (attribution theory), de Weiner (1985). Cette théorie met l'accent sur les interprétations que donne un individu de ses résultats dans une activité. L'étude de la causalité des résultats (qui sert à déterminer les causes d'un résultat) est importante en motivation car ces causes auront un impact sur les comportements et sur les futures activités d'un individu.

La théorie de l'auto efficacité (self efficacy theory) de Bandura (1994). Cette théorie met l'accent sur la perception que les individus ont de leur capacité à produire un effet désiré dans une tâche. Pour lui, la façon dont les individus perçoivent leur efficacité dépend de quatre éléments qui sont :

- leurs performances antécédentes ;
- leur plaisir d'apprendre ;
- les encouragements verbaux des autres personnes ;
- les réactions physiologiques d'une personne.

La théorie en lien avec les buts individuels (goal theories) de Nicholls, (1979). Il établit une relation entre les buts d'un individu et sa motivation et distingue trois types de but :

- L'individu cherche à maximiser les évaluations favorables de ses performances.

- L'individu cherche à maîtriser une tâche et améliorer ses compétences.
- L'individu cherche à minimiser ses efforts.

2.2.1.2. *Les modèles motivationnels*

Modèles motivationnels de prédiction de réussite académique et de persévérance : Selon certains auteurs, il existe plutôt des modèles motivationnels qui constituent une alternative intéressante dans la prédiction de la réussite académique et de la persévérance (Robbins, Lauver, Le *et al.*, 2004). Ces modèles mettent l'accent sur la prédiction des comportements ou des changements de comportement en fonction des facteurs individuels tels que la motivation, la valeur accordée à la tâche, le sentiment d'efficacité personnelle, les buts poursuivis. Le sentiment d'efficacité personnelle est défini comme la perception qu'a la personne de ses capacités à mettre en œuvre les activités nécessaires à la réalisation d'une tâche donnée. Selon Robbins et ses collègues (2004), le modèle *expectancy-value* (Wigfield et Eccles, 2000 ; Eccles et Wigfield, 2002) est particulièrement pertinent pour comprendre la persévérance et l'engagement des étudiants. Cette théorie propose que les perceptions des étudiants concernant leur probabilité de réussite d'une tâche donnée (*expectancy perceptions*), ainsi que leurs perceptions de ce que cette tâche peut leur apporter (*value perceptions*), sont les déterminants les plus immédiats des comportements liés à l'apprentissage, tels que le choix du sujet de s'engager et/ou de persévérer dans la réalisation d'une tâche, les stratégies d'apprentissage que le sujet va mettre en œuvre pour appréhender cette tâche et, enfin, sa performance à celle-ci.

Les modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et de la motivation extrinsèque (Vallerand, 1997) : Le modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et de la motivation extrinsèque (MHMIE), développé et étayé par Vallerand (1997), englobe de nombreuses facettes de la motivation, dont notamment :

Les différentes représentations de la motivation que possède l'individu;

Les déterminants et les conséquences qui y sont associés;

Les relations entre les diverses motivations ;

Il met l'accent sur différents éléments (Vallerand, 2000):

Il propose que la motivation existe chez la personne à trois niveaux de généralité: le niveau global (la personnalité), le niveau contextuel (p.ex. l'éducation, les relations entre personnes), le niveau situationnel (la motivation à un moment donné);

Il traite des déterminants de la motivation. Ces déterminants affecteraient la motivation à chacun des niveaux de la hiérarchie. De plus, la motivation aux niveaux supérieurs de la hiérarchie affecterait la motivation au niveau directement inférieur (top-down impact) (Blanchard, Vallerand et Provencher, 1995);

Il postule que la motivation au niveau supérieur de la hiérarchie est plus stable que la motivation observée aux niveaux inférieurs, ce qui a récemment été relativisé par les études de Guay, Mageau et Vallerand (2003);

Il propose que la motivation puisse mener à des conséquences importantes, de nature cognitive (p.ex. la concentration), affective (p.ex. des émotions positives) ou comportementale (p.ex. l'intention de poursuivre une activité). Ces conséquences peuvent être vécues aux trois niveaux de la hiérarchie, exclusivement en fonction du niveau de généralité de la motivation qui les a engendrées (Brunel, Chantal, Guay et Vallerand, 2000). De plus, le modèle propose que les motivations autodéterminées (p.ex. la motivation intrinsèque) mènent à des conséquences plus positives que les motivations moins autodéterminées (p.ex. la motivation extrinsèque);

Il évoque un effet "remontant" (bottom-up effect) des niveaux inférieurs de la hiérarchie vers les niveaux directement supérieurs de telle manière qu'un renforcement répété de la motivation autodéterminée dans le cadre des études puisse favoriser le développement d'une motivation globale.

Selon le modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et extrinsèque proposé par Vallerand (1997), les différents construits motivationnels (MI, ME et AMOT) existent à différents niveaux de généralité et sont hiérarchiquement organisés (niveaux global, contextuel et situationnel). Cette approche se justifie par l'effet "descendant" (top-down) postulé par Vallerand (1997). Ainsi, l'effet top-down se manifesterait d'un niveau supérieur vers un niveau immédiatement inférieur. Le niveau contextuel, étudié ici, aurait donc un effet beaucoup plus important sur la motivation situationnelle (chaque situation d'apprentissage de la vie de l'étudiant) que le niveau global (Blanchard, Vallerand et Provencher, 1995).

Dans le cadre théorique de l'effet "descendant" des niveaux hiérarchiques les plus élevés vers les niveaux les plus bas, la motivation situationnelle serait influencée uniquement par le contexte spécifique auquel appartient la situation. Ainsi, lorsqu'une tâche est présentée comme ludique, la motivation situationnelle est influencée par la motivation contextuelle

envers les loisirs. En revanche, lorsque la tâche est présentée comme éducative, la motivation situationnelle s'avère influencée par la motivation contextuelle envers l'éducation (Brunel et al., 2000).

Le modèle de Rolland Viau : pour lui, « *La motivation est un concept dynamique qui a ses origines dans la perception qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but* », Viau (1997, p. 7). Selon lui donc, la motivation (scolaire) n'est ni statique, ni innée. Les facteurs comportementaux (choisir une activité, s'y engager et persévérer dans son accomplissement) sont présentés comme les indicateurs de la motivation, tandis que les facteurs internes (les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement) et environnementaux (le contexte, représenté par les activités scolaires d'enseignement et d'apprentissage, mais aussi par tout stimulus ou événement qui influence les perceptions qu'un élève a de lui-même) en constituent l'origine, ou les déterminants. Toutefois, VIAU partage la conception d'interaction réciproque de Bandura : « l'ensemble des composantes de la motivation sont soumises au déterminisme réciproque (...) nous avons défini les indicateurs de la motivation comme des effets de la motivation, mais à une étape finale de la dynamique motivationnelle, ils deviennent des causes car ils influencent à leur tour, par l'intermédiaire de la performance, les perceptions de l'élève. Ces dernières, étant influencées par les indicateurs, deviennent à leur tour des effets de la motivation » (p. 35).

Viau (1997, pp. 34-35), citant les études de Zimmerman, Bandura et Martinez-Pons (1992) et de Pintrich et Garcia (1992), rapporte que : la manière dont un élève se perçoit face à des activités d'enseignement et d'apprentissage influence son choix de s'engager cognitivement dans celles-ci et de persévérer jusqu'à son accomplissement. Quant à la relation entre l'engagement cognitif et les performances, en général, plus un élève s'engage et persévère dans une activité d'apprentissage, plus sa performance est bonne. Zimmerman et Martinez-Pons (1992).

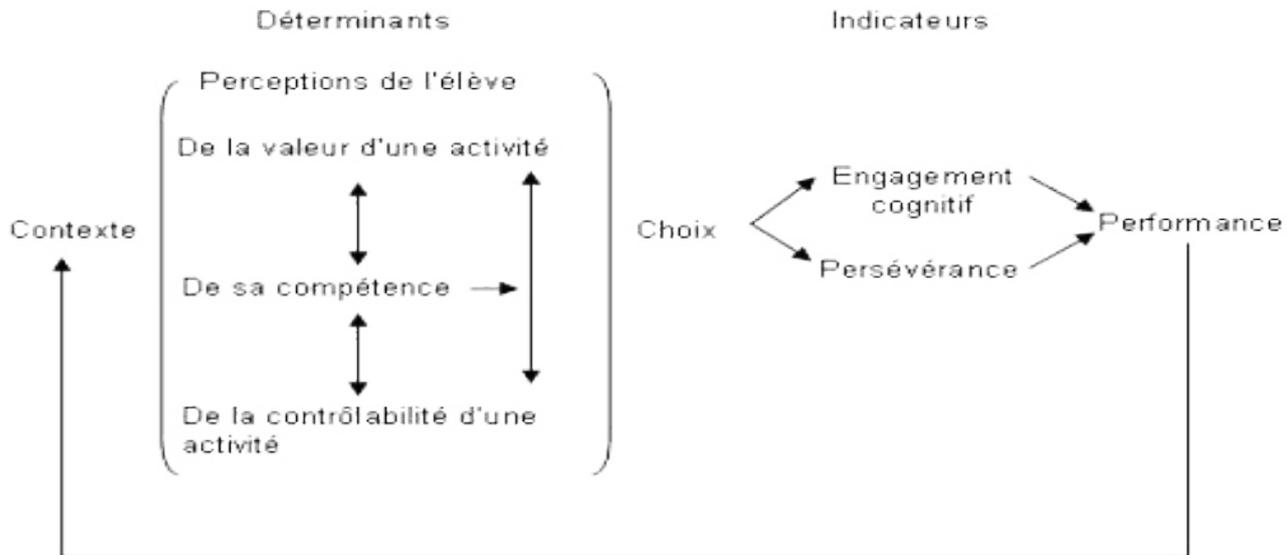


Figure 1 : Le modèle de VIAU (1997, p. 32).

Dans les indicateurs de la motivation, Viau met :

L'engagement de l'élève dans la tâche : L'engagement cognitif est directement sous l'influence des déterminants motivationnels. Il fait réellement le lien entre la motivation et les performances académiques. L'engagement académique constitue le véritable facteur de réussite. Pirot et De Ketel (2000) définissent l'engagement académique comme "une décision volontaire de s'engager activement et profondément, mais aussi comme la participation active à des activités d'apprentissage". Cet engagement académique est un processus multidimensionnel qui met en jeu quatre types de mobilisation: une mobilisation affective (p.ex. désir d'apprendre, aspirations), une mobilisation conative (quantité d'énergie investie par l'étudiant), une mobilisation cognitive (le travail intellectuel mis en œuvre) et une mobilisation métacognitive (stratégies de prises de conscience de propres démarches d'apprentissage). Le manque ou l'insuffisance d'engagement dans un projet de vie universitaire et/ou professionnelle est perçu par Bittar (1996) comme une cause probable d'abandon. Cet engagement peut être décrit comme un comportement orienté vers un but, qui implique une interaction entre les caractéristiques de l'étudiant et celles de l'environnement d'apprentissage.

La persévérance de l'élève dans la tâche : Persévérer dans une tâche consiste à poursuivre et à prolonger ses efforts. La performance désigne les résultats obtenus, c'est-à-dire l'ensemble des comportements indiquant la réalisation efficace de l'activité (Viau et Joly, 2001). Différentes études ont démontré que les motivations autodéterminées prédisaient la

persévérance scolaire (Vallerand et Bissonnette, 1992; Vallerand, Fortier et Guay, 1997). Pour Rancourt et al. (2003), la persévérance scientifique des garçons et des filles n'engage pas les mêmes profils motivationnels. Les filles sont plus autodéterminées que les garçons. Les filles non persévérantes en science ont rapporté des niveaux de motivation à régulation externe plus élevés que celles qui ont persévéré. Pour les garçons, les non persévérants ont rapporté des niveaux plus élevés de motivation à régulation externe et de motivation extrinsèque identifiée que ceux qui ont persévéré. Les auteurs comme Vollmeyer et Rheinberg (2000), font en effet le lien entre La motivation initiale et la persévérance résultant du fait que les apprenants les plus performants s'arrêtent plus rapidement de travailler et que ceux qui persistent le plus longtemps n'obtiennent pas nécessairement les meilleurs résultats.

La performance de l'élève (atteinte du but) : Les performances obtenues par un élève constituent un feed-back sur son investissement. Les performances ne se réduisent pas à l'attribution d'une note, elles peuvent être une appréciation orale, la réalisation d'une œuvre, l'obtention d'une réponse à un problème ou simplement une discussion. Même si motivation et performance ne vont pas toujours de pair, il semble parfois préférable de préserver la motivation au prix de moindres performances, afin de favoriser la persévérance et récolter ainsi des bénéfices à plus longs termes (Seron, 2006).

Concernant les déterminants de la motivation, Viau parle de :

La perception de la valeur d'une activité : Selon Viau (1997, p. 44), cette perception se façonne par le jugement qu'un élève porte sur l'utilité d'une activité en regard des buts qu'il poursuit. C'est donc un processus d'évaluation de la tâche à effectuer, qui fait intervenir deux éléments intimement liés: l'utilité perçue et les buts poursuivis. Se sont les buts qui donnent à la tâche son utilité. Parlant des buts, Wentzel (1992, citée par Viau, 1997, p. 45) propose de distinguer les buts sociaux des buts scolaires.

Les buts sociaux peuvent correspondre par exemple à l'intention de s'affirmer par rapport à des élèves du sexe opposé, ou d'être bien intégré à un groupe en amusant la classe à la moindre occasion, etc. mais les recherches se centrent beaucoup plus sur les buts scolaires, parce que les buts sociaux ne suffisent pas à engager l'élève dans une tâche.

Concernant les buts scolaires, Dweck (1989, pp. 98-102), opère une distinction de ces buts : buts de performance et buts d'apprentissage. Ces derniers sont ceux poursuivis par un apprenant qui juge de la valeur d'une activité en fonction des nouvelles connaissances qu'elle lui permettra d'acquérir. Pour certains auteurs, il s'agit de la motivation intrinsèque (Lepper

et Hodell, 1989, cité par Viau, 1997, p. 46). Quant aux buts de performance, ils se caractérisent par la poursuite d'objectifs de reconnaissance sociale ; obtenir de bonnes notes pour plaire à l'enseignant, obtenir un prix, etc. l'élève s'oriente vers l'un ou vers l'autre type de buts en fonction de ses perceptions. Ainsi, Dweck (1986) a montré l'influence des théories de l'intelligence adoptées par un apprenant : « Les enfants qui croient que l'intelligence est un trait fixe tendent à vouloir obtenir des jugements favorables de ce trait (buts de performance), tandis que les enfants qui voient l'intelligence comme une qualité malléable tendent à vouloir développer cette qualité (buts d'apprentissage) » (p. 1041).

La perception de ses compétences (self-efficacy): dans cette perception, on a les perceptions générales et spécifiques et l'anxiété en situation d'évaluation.

Les perceptions générales et spécifiques : Viau (1997, pp. 42-43) distingue les perceptions générales de soi des perceptions spécifiques. Pour ce qui est des perceptions générales de soi Harter (1990, *ibid.*) considère qu'elles ont trait à cinq domaines : l'école, les activités sportives, les relations sociales, l'apparence physique et le comportement social. Le fait de s'estimer bon élève, qui apprend de façon efficace, etc... constitue un exemple de perceptions générales de soi. Les perceptions spécifiques touchent aux perceptions qu'un élève a de lui-même quant aux différentes matières scolaires.

La perception des compétences est importante dans le processus motivationnel, l'analyse de Pintrich (1999) par exemple montre que, au début du secondaire comme à l'université, la perception de ses compétences dans un cours est positivement liée à l'engagement cognitif (mesuré par l'emploi de stratégies d'apprentissage).

L'anxiété en situation d'évaluation : Schwarzer (1984, cité par Reuchlin, 1993, p. 84) distingue deux composantes de l'anxiété en situation d'examen. D'une part, une composante cognitive nommée inquiétude (worry) qui induit chez le sujet en situation de testing des pensées interférentes telles que des interrogations sur la note qu'il va obtenir, sur les réactions de ses parents s'il échouait, etc. D'autre part, une composante émotionnelle (emotionality) se caractérise par une activation physiologique intense : tremblement des mains, accélération cardiaque, sudation, etc.

La perception de la contrôlabilité de la tâche : (degré de contrôle que l'élève pense avoir sur la tâche à accomplir) émerge de deux autres types de représentations : la perception de ses compétences et les perceptions attributionnelles. Concernant les perceptions attributionnelles, on s'attardera à l'étude des attributions causales. Celles-ci sont initiées par

Heider (1958, cité par Yzerbyt, 1995, p. 298), selon lui, l'Homme s'efforce de donner un sens à son environnement afin de pouvoir expliquer, puis anticiper et contrôler ce qui lui arrive. Il s'attache à la théorie attributionnelle de Weiner (1983 ; 1985), qui consiste à révéler la structure de ces attributions causales, c'est-à-dire dresser une typologie des causes invoquées par les individus face à un échec ou un succès. En général, les élèves les plus performants attribuent leurs succès aux efforts qu'ils fournissent ainsi qu'à leurs capacités intellectuelles, tandis que leurs échecs sont expliqués par des causes internes, transitoires et contrôlables comme le manque d'effort. Concernant les élèves faibles, certains se déchargent de toute responsabilité en attribuant systématiquement leurs échecs à des causes externes, d'autres attribuent leurs échecs à un manque d'effort mais il semblerait alors que cette cause était "préméditée" ; anticipant l'échec.

A ces trois déterminants dans d'autres ouvrages, se greffe parfois un quatrième, celui de **La perception des finalités de l'évaluation** : ce concept est vu sous deux angles ; on parle d'évaluation centrée sur les performances, ceci lorsque l'élève peut considérer que l'évaluation est une épreuve au terme de laquelle ses compétences seront stigmatisées par les points qu'il obtiendra. Et d'évaluation centrée sur les apprentissages lorsque par contre l'élève peut percevoir l'évaluation comme une étape de son apprentissage, en ce sens qu'elle pourra lui fournir des indications sur les aspects qu'il doit encore travailler : l'erreur n'est pas sanctionnante, mais est source de progrès.

2.2.1.3. La théorie socio cognitive d'Albert Bandura

La théorie sociocognitive est une psychologie sociale par l'importance accordée aux interactions réciproques qui relient la personne, son comportement et son environnement. La théorie d'Albert Bandura est également une psychologie cognitive car elle accorde un rôle central aux processus cognitifs, vicariants, autorégulateurs et autoréflexifs dans l'adaptation et le changement humain.

La Théorie Sociocognitive peut se définir comme l'articulation des mécanismes de fonctionnement et de contrôle en société. La théorie sociocognitive (TSC) apparaît comme la continuité du raisonnement et des recherches d'Albert Bandura et de ses collaborateurs. Dans ce modèle Albert Bandura remet en cause le fonctionnement binaire ou unidirectionnel du sujet social face aux différentes situations ou activités auxquelles il peut être confronté. Les sujets ne répondent pas uniquement aux stimuli mais ils les interprètent. Les facteurs cognitifs ont un rôle prépondérant dans la théorie d'Albert Bandura. La cognition rassemble

l'ensemble des activités mentales, des processus de la connaissance et de la fonction qui la réalise. En effet, la théorie sociocognitive répond à plusieurs objectifs, comprendre les individus et les groupes, élaborer des méthodes permettant de modifier les comportements et utiliser ses méthodes pour promouvoir le développement personnel. Cette théorie est basée sur la notion d'interaction. Albert Bandura, développe sa théorie sociocognitive dans son ouvrage « *Social Foundations of thought and Action* » (*les fondations sociales de la pensée et de l'action*) publié en 1986. La TSC met en évidence la notion de « agency » ou en français d'agentivité qui pour Bandura est une notion fondamentale dans l'analyse des comportements humains. Afin de mieux comprendre la TSC dans un premier temps, nous définirons la notion de « agency » ou de l'agentivité (vocabulaire propre à A. Bandura). Dans un second temps, nous analyserons le modèle de causalité triple ou « triadique ». Modèle innovant dans la psychologie des individus car il prend en considération la personne et toutes ses cognitions, le comportement et l'environnement.

L'agentivité ou agency est une notion importante dans les travaux d'Albert Bandura. En effet, elle se définit par « *cette capacité humaine à influencer intentionnellement sur le cours de sa vie et de ses actions* ». En effet, il n'est pas possible de connaître à l'avance les conséquences de nos actes. Il nous est alors possible de planifier « *planning agency* ». La notion d'agentivité illustre l'intentionnalité et l'anticipation des individus. Pour Bandura, l'agentivité apparaît comme sa conception du sujet social, un « agent actif ». L'individu joue un rôle dans son développement personnel. Il acquiert cette capacité d'adaptation et de renouvellement face aux nouvelles situations auxquelles il peut être confronté.

Ce modèle reprend les éléments clés de la théorie de l'apprentissage social avec un élément supplémentaire crucial : le comportement. Dans la théorie sociocognitive, la fonction psychologique est analysée à travers une causalité réciproque triple. C'est à dire que les différents facteurs, tels que la personne, le comportement et l'environnement interagissent deux à deux et de façon variable en permanence. Comme le précise A. Bandura, l'influence des facteurs est relative en fonction des activités et des circonstances. Ces actions réciproques exercent une influence les uns sur les autres, « *Les individus sont à la fois producteurs et produits de leur société* »

De l'analyse faite par Bandura sur la théorie sociocognitive, en résulte un schéma (cf figure ci-dessous). Il nous permet de mieux comprendre toutes les interactions possibles et ainsi analyser l'individu face aux situations et aux actions mises en œuvre. Dans la théorie sociale-cognitive, nous avons de 3 variables:

- facteurs comportementaux

- facteurs environnementaux (extrinsèques)
- facteurs personnels (intrinsèques)

L'expérience personnelle d'un individu peut converger avec les déterminants comportementaux et les facteurs environnementaux.

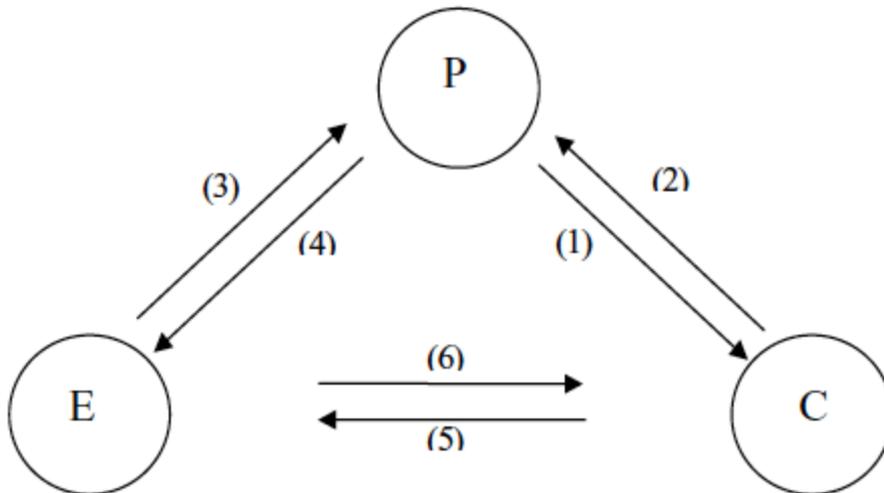


Figure 2 : la réciprocité causale triadique

➤ le facteur interne à la personne

Le facteur interne à la personne met en exergue les perceptions du sujet sur les expériences personnelles vécues, l'affect, le cognitif, le biologique ; mais encore plus sur les conceptions d'efficacité ou de compétence, les réactions affectives vis-à-vis de soi-même.

Dans le segment P- C : Le sujet social avec l'ensemble de ses représentations, son vécu, ses ressentis peut agir sur son comportement. L'individu a la capacité d'orienter son comportement. L'individu et les cognitions (qui le composent) ont un rôle à jouer dans la modification de son comportement. On peut imaginer qu'un individu par rapport à un autre aura un comportement différent face à une situation similaire. Le sujet social utilisera son vécu, ses ressentis. Les cognitions sont intimement liées et font parties de l'individu. Chacun étant porteur de ses propres cognitions, il est quasiment impossible de réagir de façon identique à une même situation. Face à une situation d'apprentissage commune à un groupe, chaque individu a une conception de lui-même différente en tant qu'apprenant. Les effets sur le comportement sont notables et indéniablement propres à chaque sujet social.

➤ le facteur comportement

Les déterminants du comportement (C) décrivent les patterns d'action effectivement réalisée et les schémas comportementaux.

Le segment C -P : le comportement peut largement influencer sur la personne. Ce segment met en évidence les effets extrinsèques sur la personne. Dans la continuité de l'explication de cette causalité, l'exemple de la situation d'apprentissage peut encore une fois s'appliquer. En effet, les actions mises en œuvre par l'apprenant vont influencer et ou modifier ses cognitions face à la situation.

Le segment C- E : ce dernier segment du schéma, nous permet de comprendre que nos conduites peuvent transformer notre environnement. Nous pouvons de façon consciente ou pas modifier notre environnement.

➤ le facteur environnement

Le déterminant environnemental (E) représente les propriétés de l'environnement social et organisationnel, les contraintes qu'il impose, les stimulations qu'il offre et les réactions qu'il entraîne sur les comportements. Notre action sur l'environnement produit des effets sur notre comportement en un processus de causalité circulaire. Comme on peut le voir, dans la théorie sociocognitive, *« l'homme n'est pas un animal solitaire : il naît dans un environnement donné, vit en symbiose quasi permanente avec son environnement humain, interagit avec de multiples autres dans des systèmes d'actions collectifs variés, en vue de finalités sociales plus ou moins partagées »*. La notion même d'environnement peut ainsi être spécifiée selon qu'il s'agit *« d'environnement imposé », choisi ou construit* après Bandura :

- l'environnement imposé, l'individu n'a peu ou pas de prise de décisions sur les situations (exemple grève de transport, la météo ...) l'environnement imposé recouvre des circonstances sur lesquelles les sujets ont peu, ou aucune prise
- l'environnement choisi, dépend de la décision prise par le sujet devant une variété d'options possibles, comme le choix d'un métier, d'une formation parmi d'autres, ou encore la participation à une activité associative ou culturelle. l'individu a pris une décision.
- l'environnement construit, l'individu reste acteur principal de la continuité de ses actions ; *« l'environnement construit ne pré-existe pas à l'action humaine, même si certaines potentialités de celui-ci sont déjà inscrites dans le tissu des possibles »* ; par exemple, la modification de son lieu de vie, la création d'une entreprise.

Les sujets sociaux ne font pas que subir des environnements : ils peuvent aussi les modifier, les détruire, les créer. Et les transformations qu'ils arrivent (ou non) à appliquer à leurs environnements vont, à leur tour, les modifier eux-mêmes sur le plan personnel.

Le segment E -C : Les modifications situationnelles ont une influence considérable sur les comportements. Nous pouvons nous comporter de façon très différente en fonction de notre environnement. Il est possible de devenir agressif, altruiste ou conformiste. Ces différents comportements, nous permettent de nous protéger des effets parfois dévastateurs de notre environnement ou à l'inverse des effets positifs.

Nous pouvons donc dire que, la théorie sociocognitive nous permet de comprendre tout d'abord comment l'environnement agit sur les perceptions d'un individu à travers le modelage, la persuasion, l'instruction. Ensuite de comprendre les effets de la perception du sujet par l'environnement. C'est-à-dire de comprendre comment l'environnement dans lequel nous vivons peut agir sur notre comportement et modifier notre manière de faire, d'agir, de penser. Ceci sans toute fois omettre le fait que cette théorie met l'accent sur l'aspect cognitif car celui-ci peut influencer sur le comportement de la personne mais aussi sur la perception qu'il a de l'environnement. Pour Bandura *les personnes sont à la fois produits et productrices de leur environnement.*

Nous constatons ainsi que l'environnement à un impact considérable sur les comportements des individus ; ceci dit une place particulière est accordée aux facteurs cognitifs, ces derniers peuvent influencer tant sur le comportement que sur la perception de milieu de vie des individus. Pour Bandura, les humains ne sont pas uniquement des réceptacles des habitudes environnementales, ils les interprètent et intègrent les différentes manières de faire, de penser et d'agir du milieu. Dans ce modèle de causalité triadique réciproque, *les gens sont à la fois acteurs de leur devenir, reliés à leurs contextes sociaux et physiques d'existence, ils sont les coproducteurs de leur vie.*

La TSC rejette donc le dualisme de la personne et du social, au profit d'une conception de l' « interactivité dynamique » des facteurs sociaux et des facteurs individuels, dans une perspective « intégrée » grâce à laquelle les influences socioculturelles fonctionnent à travers des mécanismes d'ordre psychologique pour produire des effets comportementaux (Bandura, 1999). Loin de nier l'impact de l'environnement socio-économique sur les conduites des sujets, la TSC explique « *le cheminement des influences socio structurelles à travers les processus familiaux et autorégulateurs* », et décrypte le rôle de l' « *agentivité personnelle* » à l'intérieur d'un « *réseau large d'influences sociales* » (Bandura, 1999).

La théorie sociocognitive explique le fonctionnement humain en termes de réciprocité triadique. Le comportement de l'individu est généralement façonné par des influences environnementales ou encore par des dispositions internes. Bandura précise *qu'il ne suffit pas de considérer le comportement comme étant fonction des effets réciproques des facteurs personnels et environnementaux les uns sur les autres mais que l'interaction doit être comprise comme un déterminisme réciproque des facteurs personnels, environnementaux et des comportements* tel que présenté par le schéma plus haut.

2.2.2. Quelques travaux sur le choix.

La théorie de la carte cognitive des professions de Gottfredson : pour elle, les individus se forment des représentations « personnelles » des professions qui joueraient un rôle secondaire dans leur choix, l'élément déterminant étant la représentation sociale des professions. En effet, le postulat fondamental de son modèle est que les représentations professionnelles et le choix de carrière « constituent de façon primordiale, une tentative de réaliser un soi social et, seulement de manière secondaire un soi psychologique » (Gottfredson, 1996).

Dans cette théorie, trois notions sont centrales : la carte cognitive unique des professions, la circonscription et le compromis. Cette théorie met aussi en exergue deux éléments majeurs : le genre et le degré de prestige social accordé à une profession. En effet, « les gens tendent à partager la même carte cognitive des professions et cette carte est organisée selon les dimensions majeurs du degré de masculinité-féminité, et de prestige du domaine professionnel » (Gottfredson, 1981). Selon cet auteur, entre 5 et 6 ans, les jeunes différencient les professions et les formations en rapport avec le genre (selon ce qu'une fille ou un garçon peut faire) et formulent des préférences avec leur propre genre. Puis à partir de 10-11 ans, la préférence pour un métier est fonction du prestige accordé à celui-ci dans la société. Le jeune peut alors aimer un métier à cause des grosses voitures qu'il rend disponibles (signes externes) ou encore à cause du fait que le métier permet au sujet d'avoir des grandes responsabilités et de prendre des décisions importantes (éléments abstraits). Ainsi donc, tous les enfants prennent successivement conscience, d'abord d'une différence quant au sexe des travailleurs qui exercent le plus fréquemment tel ou tel emploi (par exemple, mécanicien auto, ingénieur, chirurgien, directeur des ventes seraient des professions « masculines » ; secrétaire, hôtesse, infirmière employée de banque seraient « féminines »), puis de la diversité

du degré de prestige social des différentes fonctions (pêcheur, vigile, vendeur, cuisinier opposés à chirurgien, psychiatre, juge, psychologue,...). Selon l'auteur, ces dimensions s'organisent pour former une carte cognitive unique, universelle et qui avec le temps se subdivise en deux zones (processus de circonscription), à savoir :

Une zone de professions acceptables, celles qui présentent un niveau de convenance quant au sexe et au statut social. A ce niveau, le jeune devient conscient à la fois des compétences nécessaires à l'exercice des professions, de leur prestige et surtout de la hiérarchie des positions sociale. En effet, pour Gottfredson, « le développement de la prise de conscience des classes sociales peut être conceptualisé comme un processus étendant sur plusieurs années pendant lesquelles sont d'abord les symboles et les indices visibles et les plus évidents, puis, progressivement, d'autres les plus abstraits et moins visibles » (Gottfredson, 1981). Cette prise de conscience de la notion de classe sociale s'accompagne de celle du prestige des professions.

Une zone de professions inacceptables, selon Gottfredson, il peut arriver que le choix professionnel soit considéré comme un rétrécissement progressif du choix des possibles, en fonction d'une prise de conscience croissante des facteurs limitant le choix. Ceci dans la mesure où les professions acceptables ne sont pas celles que l'on peut réaliser, un compromis sera alors nécessaire. Ceci consistant pour l'individu à renoncer aux aspirations professionnelles qu'il préfère, quand il ne trouve pas ou n'imagine pas trouver d'opportunités professionnelles ou de formations correspondant à ses aspirations. Il existe alors plusieurs catégories de compromis : les compromis « bénin » où l'individu privilégie le prestige d'un métier au détriment du type professionnel ; les compromis « modéré » et les compromis majeurs où l'on sacrifie le prestige. Par exemple l'individu un sujet abandonne un emploi parce qu'il l'estime qu'il ne convient pas à son sexe ou qu'il ne le rend pas important.

Les travaux de Kokosowski (1985), Selon Kokosowski (1985), la notion de hiérarchie occupe une place essentielle dans le système des représentations d'avenir des lycéens. Les règles de jeu de l'école y tiennent une place fondamentale. Il a pu observer que les représentations d'avenir des lycéens français formaient deux sous-ensembles. Le premier fait référence à la situation scolaire actuelle de l'élève : le jeune s'estime « bien » ou « mal » orienté, il se juge « fort », « moyen » ou « faible » dans chacune des différentes matières. Le second sous-ensemble comprend des traits permettant d'évaluer les filières de formation supérieure (longues ou courtes, masculines ou féminines, comportant ou non certaines matières, faciles ou difficiles...) et des dimensions relatives aux professions. Le poids de la

vision scolaire actuelle de soi est ainsi déterminant dans cette représentation du futur ; Kokosowski (1983). Les projets des lycéens seraient mis en perspective à partir des règles perçues du présent scolaires. Pour ces adolescents, la loi générale de l'insertion serait : « quand on est bon, on va dans une bonne filière et on a un bon emploi ». L'élève se demanderait par exemple : que vaut le BAC que je prépare dans la hiérarchie des BACs ? Quelle est ma valeur dans cette filière ? « L'on ne s'engage pas dans telle formation parce que l'on a tel projet professionnel, mais on a tel projet professionnel parce que l'on ne peut s'engager que dans telle filière. C'est cette logique déterminante qui jette un pont entre les représentations du passé, du présent et du futur » (Kokosowski , 1985, p.35). Il a donc montré que les intentions d'avenir des lycéens seraient d'abord des intentions scolaires. « on a très rarement l'impression d'être en présence d'une stratégie à long terme ou la formation est envisagée comme une préparation à une activité professionnelle connue et choisie » (Kokosowski , 1985, p.35).

2.3. Théories relatives au sujet

Plusieurs théories interviennent dans le cadre de cette recherche comme nous l'avons souligné plus haut. Mais dans le souci de mieux expliquer et de bien saisir les différents contours que prend la trajectoire de cette recherche qui porte sur les facteurs motivationnels et le choix des études juridiques, et également pour des raisons de pertinence de ces théories, nous avons choisi comme théories : celle de la circonscription et du compromis de Gottfredson (1981) et les travaux de Kokosowski (1985).

La théorie de la circonscription et du compromis

Gottfredson dans sa théorie pense que, les individus se forment des représentations « personnelles » des professions qui joueraient un rôle secondaire dans leur choix, l'élément déterminant étant la représentation sociale des professions. En effet, le postulat fondamental de son modèle est que les représentations professionnelles et le choix de carrière « constituent de façon primordiale, une tentative de réaliser un soi social et, seulement de manière secondaire un soi psychologique » (Gottfredson, 1996).

Dans cette théorie, trois notions sont centrales : la carte cognitive unique des professions, la circonscription et le compromis. Cette théorie met aussi en exergue deux éléments majeurs : le genre et le degré de prestige social accordé à une profession. En effet, « les gens tendent à partager la même carte cognitive des professions et cette carte est

organisée selon les dimensions majeurs du degré de masculinité-féminité, et de prestige du domaine professionnel » (Gottfredson, 1981). Ainsi donc, tous les enfants prennent successivement conscience, d'abord d'une différence quant au sexe du travailleurs qui exerce le plus fréquemment tel ou tel emploi (par exemple, mécanicien auto, ingénieur, chirurgien, directeur des ventes seraient des professions « masculines » ; secrétaire, hôtesse, infirmière employé de banque seraient « féminines »), puis de la diversité du degré de prestige social des différentes fonctions (pêcheur, vigile, vendeur, cuisinier opposés à chirurgien, psychiatre, juge, psychologue,...). Selon l'auteur, ces dimensions s'organisent pour former une carte cognitive unique, universelle et qui avec le temps se subdivise en deux zones (processus de circonscription), à savoir :

Une zone de professions acceptables, celles qui présentent un niveau de convenance quant au sexe et au statut social. A ce niveau, le jeune devient conscient à la fois des compétences nécessaires à l'exercice des professions, de leur prestige et surtout de la hiérarchie des positions sociale. En effet, pour Gottfredson, « le développement de la prise de conscience des classes sociales peut être conceptualisé comme un processus étendant sur plusieurs années pendant lesquelles sont d'abord les symboles et les indices visibles et les plus évidents, puis, progressivement, d'autres les plus abstraits et moins visibles » (Gottfredson, 1981). Cette prise de conscience de la notion de classe sociale s'accompagne de celle du prestige des professions.

Une zone de professions inacceptables, selon Gottfredson, il peut arriver que le choix professionnel soit considéré comme un rétrécissement progressif du choix des possibles, en fonction d'une prise de conscience croissante des facteurs limitant le choix. Ceci dans la mesure où les professions acceptables ne sont pas celles que l'on peut réaliser, un compromis sera alors nécessaire. Ceci consistant pour l'individu à renoncer aux aspirations professionnelles qu'il préfère, quand il ne trouve pas ou n'imagine pas trouver d'opportunités professionnelles ou de formations correspondants à ses aspirations.

Les travaux de Kokosowski (1985)

Pour lui, la notion de hiérarchie occupe une place essentielle dans le système des représentations d'avenir des lycéens. Les règles de jeu de l'école y tiennent une place fondamentale. Les projets des lycéens seraient mis en perspective à partir des règles perçues du présent scolaires. Pour ces adolescents, la loi générale de l'insertion serait : « quand on est bon, on va dans une bonne filière et on a un bon emploi ». L'élève se demanderait par exemple : que vaut le BAC que je prépare dans la hiérarchie des BACs ? Quelle est ma valeur

dans cette filière ? « L'on ne s'engage pas dans telle formation parce que l'on a tel projet professionnel, mais on a tel projet professionnel parce que l'on ne peut s'engager que dans telle filière. C'est cette logique déterminante qui jette un pont entre les représentations du passé, du présent et du futur » (Kokosowski , 1985, p.35). Il a donc montré que les intentions d'avenir des lycéens seraient d'abord des intentions scolaires.

Après avoir conforté notre problème par le choix des thèmes, nous allons maintenant formuler nos hypothèses de travail, en vue de mieux fixer la ligne de notre recherche.

2.4. Formulation des hypothèses

Une hypothèse désigne la proposition de réponse anticipée aux questions que l'on se pose à propos de l'objet de la recherche, formulées en termes tels que l'observation et l'analyse puissent fournir une réponse. C'est la réponse présumée à la question de recherche qui sera soit confirmée soit infirmée. Nous avons dégagé dans cette étude une hypothèse générale et des hypothèses spécifiques.

2.4.1. Hypothèse générale

L'hypothèse générale est une réponse anticipée à la question de recherche principale énoncée plus haut. Celle retenue dans le cadre cette étude se formule comme suit : les facteurs motivationnels déterminent le choix des études juridiques chez les étudiants de première année. De cette hypothèse générale découlent trois hypothèses spécifiques.

2.4.2. Hypothèses spécifiques

HS₁ : la série choisie au secondaire détermine le choix des études juridiques chez les étudiants de première année.

HS₂ : le prestige associé aux professions liées au droit détermine le choix des études juridiques chez les étudiants de première année.

HS₃ : l'amour lié aux études de droit détermine le choix des études juridiques chez les étudiants de première année.

2.5. Définition des variables de l'hypothèse

Selon Letourneau, l'hypothèse est le moteur qui donne une impulsion à l'effort de recherche. Une hypothèse met en relation deux variables à manipuler. A cet effet, cette étude comprend deux variables : la variable indépendante et la variable dépendante.

2.5.1. Variable indépendante (V.I.)

Dans une relation de cause à effet, la VI est posée comme cause. A ce sujet, la variable indépendante de cette étude repose sur : les facteurs motivationnels. Sa manipulation permet de comprendre le phénomène étudié qui est le choix des études juridiques (filière).

2.5.2. Variable dépendante (V.D.)

Elle se présente comme l'effet dans une relation de cause à effet. C'est la valeur critère, elle est passive et indique le phénomène que le chercheur tente d'expliquer. La VD dans cette étude est : le choix des études juridiques. A chaque hypothèse donc, correspondent une VI dynamique et une VD passive.

2.6. Tableau synoptique : c'est un tableau récapitulatif.

THEME	Questions de recherche	Objectifs de l'étude	Hypothèses de recherche	Variables de l'étude	Indicateurs	Modalités	Indices
FACTEURS MOTIVATIONNELS ET CHOIX DESETUDES JURIDIQUES : CAS DES ETUDIANTS DE PREMIERE ANNEE DE L'UNIVERSITE DE YAOUNDE II SOA	QR : les facteurs motivationnels déterminent-ils le choix des études juridiques chez les étudiants ?	OG : déterminer le lien qui existe entre les facteurs motivationnels et le choix des études juridiques chez les étudiants	HG : les facteurs motivationnels déterminent le choix des études juridiques chez les étudiants	VI : les facteurs motivationnels	Option d'orientation au secondaire (série choisie)	- Tout à fait d'accord - D'accord - Pas du tout d'accord	Q04 Q05 Q06
					Prestige associé aux professions du droit	- Tout à fait d'accord - D'accord - Pas du tout d'accord	Q07, Q08, Q09, Q10, Q11, Q12, Q13, Q14, Q15
					Amour lié aux études du droit	- Tout à fait d'accord - D'accord - Pas du tout d'accord	Q16, Q17, Q18, Q19, Q20, Q21, Q22, Q23
				VD : choix des études juridiques	Spécialisation choisie	- Droit public - Droit privé - Droit anglophone	Q24
				Concours fait après la licence	- ENAM	Q25	

						<ul style="list-style-type: none"> - EMIA - IRIC - Autres 	
					Grandes écoles à ne pas entrer	<ul style="list-style-type: none"> - ENS - ENSET - INJS - Autres 	Q26
	QS ₁ : l'option d'orientation au secondaire détermine-t-il le choix des études juridiques chez les étudiants ?	OS ₁ : déterminer le lien qui existe entre l'option d'orientation et le choix des études juridiques chez les étudiants	HS ₁ : l'option d'orientation détermine le choix des études juridiques chez les étudiants		Série choisie en classe de 3 ^e	<ul style="list-style-type: none"> - Conseiller d'orientation - Parents - Vous-même - Autres 	Q04
				VI ₁ : l'option d'orientation	Degré d'implication	<ul style="list-style-type: none"> - fortement impliqué - moyennement impliqué - pas du tout impliqué 	Q05
					Base sur laquelle le choix a été fait	<ul style="list-style-type: none"> - Performance dans les matières 	Q06

						<p>importantes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Type d'emploi envisagé - Les deux - Rien des deux - Autres 	
	<p>QS₂ : le prestige associé aux professions du droit détermine-t-il le choix des études juridiques chez les étudiants ?</p>	<p>OS₂ : détermine le lien qui existe entre le prestige associé aux professions du droit et le choix des études juridiques chez les étudiants</p>	<p>HS₂ : le prestige associé aux professions du droit détermine le choix des études juridiques chez les étudiants</p>	<p>VI₂ : le prestige associé aux professions du droit</p>	Style vestimentaire	<ul style="list-style-type: none"> - Tout à fait d'accord - D'accord - Pas du tout d'accord 	Q07, Q13
Forte rémunération					<ul style="list-style-type: none"> - Tout à fait d'accord - D'accord - Pas du tout d'accord 	Q08, Q09, Q11	
Responsabilité associé aux professions					<ul style="list-style-type: none"> - Tout à fait d'accord - D'accord - Pas du tout d'accord 	Q10 Q14 Q15	
L'art oratoire pendant les plaidoiries					<ul style="list-style-type: none"> - Tout à fait d'accord - D'accord 	Q12	

						- Pas du tout d'accord	
	QS ₃ : l'amour lié aux études de droit détermine-t-il le choix des études juridiques chez les étudiants ?	OS ₃ : déterminer le lien qui existe entre l'amour lié aux études de droit et le choix des études juridiques chez les étudiants	HS ₃ : l'amour lié aux études de droit détermine le choix des études juridiques chez les étudiants	VI ₃ : l'amour lié aux études de droit	Plaisir lié aux études de droit	- Tout à fait d'accord - D'accord - Pas du tout d'accord	Q16 Q23
Satisfaction à faire des études de droit					- Tout à fait d'accord - D'accord - Pas du tout d'accord	Q17 Q19 Q22	
Désir de défendre des causes à travers les professions du droit					- Tout à fait d'accord - D'accord - Pas du tout d'accord	Q18 Q21	

CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE

Cette étude qui porte sur la motivation et le choix des études juridiques, nécessite de s'appuyer sur une méthodologie bien précise, permettant de découvrir et de prouver une réalité scientifique. Dans toute recherche scientifique le cadre méthodologique est cette étape où le chercheur après avoir expliqué et analysé théoriquement ses variables, cherche à les opérationnaliser mieux à les mesurer afin d'aboutir à des conclusions nouvelles. Selon Tsala Tsala (2006), la méthodologie est une subdivision logique ayant pour objet l'étude à posteriori des méthodes et plus spécialement d'ordinaire celle des méthodes scientifiques. Dans ce chapitre, nous allons parler du choix du type de recherche, du site de l'étude, la population de l'étude (population cible et accessible), de la constitution de l'échantillon (méthode d'échantillonnage, la taille de l'échantillon) des techniques d'investigation (description de l'instrument de collecte des données et validation de l'instrument), procédure des collectes des données et méthode d'analyse des données. Il s'agit ici en fait de l'ensemble des techniques utilisées pour répondre à la question principale.

3.1. Type de recherche

Notre étude établit la corrélation entre deux variables à savoir les facteurs motivationnels (VI) et le choix des études juridiques chez les étudiants (VD). Elle est donc une étude de type explicatif qui s'inscrit dans une approche quantitative. Elle mesure la fiabilité entre ces deux variables. Ainsi, le changement d'une variable implique forcément celui de l'autre.

3.2. Site de l'étude

3.2.1. Présentation du site

L'Université de Yaoundé II SOA, a été choisie comme site de cette étude. Cette université a été créée par Décret n° 93/026 du 19 janvier 1993, et est issue de l'éclatement de l'Université de Yaoundé. Elle est basée à SOA situé à une quinzaine de kilomètre de la banlieue nord de Yaoundé. L'Université de Yaoundé II comprend deux facultés et trois grandes écoles.

Nous avons la Faculté des Sciences Juridiques et Politiques (FSJP), c'est de loin le plus grand établissement de cette institution, les études y sont organisées en un cycle de capacité et en trois cycles normaux. Les diplômes délivrés sont donc la capacité en droit fondamental, la licence et licence professionnelle, des masters 1 et 2 de recherche et professionnel aussi, le doctorat/ph.D, le diplôme d'Etudes supérieures Spécialisées (DESS) dans les différentes spécialités. Cette faculté est composée également de huit départements.

L'autre faculté est la Faculté des Sciences Economiques et Gestion (FSEG), qui comporte sept départements. Les diplômes délivrés dans cette faculté sont la licence, master 1, master 2 de recherche, master professionnel, doctorat/ph.D dans les différentes spécialités offerte à l'Université.

Comme grande école de cette Université, nous avons :

L'Ecole Supérieure des Sciences et Techniques de l'Information et de la Communication (ESSTIC), qui comprend dix départements et plusieurs filières de formation.

L'Institut des Relations Internationales du Cameroun (IRIC), qui comprend quatre départements et également plusieurs filières de formation.

L'Institut de Formation et de Recherches Démographiques (IFORD).

Au sein du campus de l'université de Yaoundé II on y retrouve un restaurant universitaire et au moins deux bibliothèques.

3.2.2. Justification du site de l'étude

Le cadre dans lequel nous avons effectué notre étude l'Université de Yaoundé II. Ceci pour plusieurs raisons, d'abord parce que Yaoundé II est la seule université public à Yaoundé dans laquelle on retrouve les étudiants inscrits en sciences juridiques et surtout pour la forte affluence des étudiants dans cette filière. L'autre raison est le facile accès de l'administration et des étudiants.

3.3. Population

On distingue plusieurs types de population, la population cible ou apparente, la population accessible et l'échantillon.

3.3.1. La population cible ou apparente

La population cible est l'ensemble d'individus auxquels le chercheur se réfère exactement pour effectuer la collecte de ses données. Dans le cadre de notre étude, cette

population est constituée de l'ensemble des étudiants inscrits en droit à l'Université de Yaoundé II pour le compte de l'année 2015-2016.

3.3.2. La population accessible

C'est l'ensemble des individus sur lequel la recherche va effectivement portée. Dans cette étude, il s'agit des étudiants inscrits en première année droit à l'Université de Yaoundé II. Pour l'échantillon nous l'évoquerons dans la suite.

3.4. Méthode d'échantillonnage et échantillon

3.4.1. Méthode d'échantillonnage

La technique d'échantillonnage est une méthode permettant d'extraire la population cible les individus devant faire partie de l'échantillon de l'étude. Selon Bacher cité par Rossi (1992 : 27) : « *la technique d'échantillonnage a pour objet le choix dans une population définie que l'on veut décrire un certain nombre d'éléments qui devront représenter les mêmes caractéristiques que la population* ». L'échantillonnage est donc un processus par lequel on choisit un nombre d'éléments ou d'individus dans une population donnée de telle sorte que ces éléments choisis soient représentatifs de la population mère.

L'échantillonnage permet de réduire à un nombre facilement manipulable la population de l'étude et de limiter ainsi la recherche à des dimensions réalistes. Il existe deux sortes de technique d'échantillonnage : Les techniques d'échantillonnage non probabilistes (procédé de solution selon lequel chaque élément de la population n'a pas une probabilité ou une chance égale d'être choisi pour former l'échantillonnage typique ou par « *choix raisonné* » ou intentionnel (Depelteau, 2003) et les techniques probabilistes.

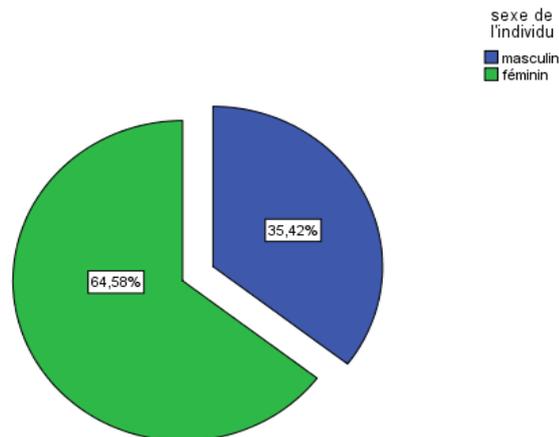
Ainsi, l'échantillon au centre de la présente recherche ne résulte pas d'une approche probabiliste mais plutôt d'une approche non probabiliste. Il s'agit bien d'un échantillon fait de manière aléatoire associé à des circonstances propres de notre recherche.

3.4.2. L'échantillon

L'échantillon est une fraction représentative d'une population ou d'un ensemble statistique. C'est donc un sous-groupe de la population à partir duquel nous pouvons généraliser les résultats observés sur la population entière. Notre échantillon est donc constitué des étudiants de première année inscrits en faculté de droit à l'université de Yaoundé II pour le compte de l'année académique 2015-2016. Ces étudiants doivent avoir un

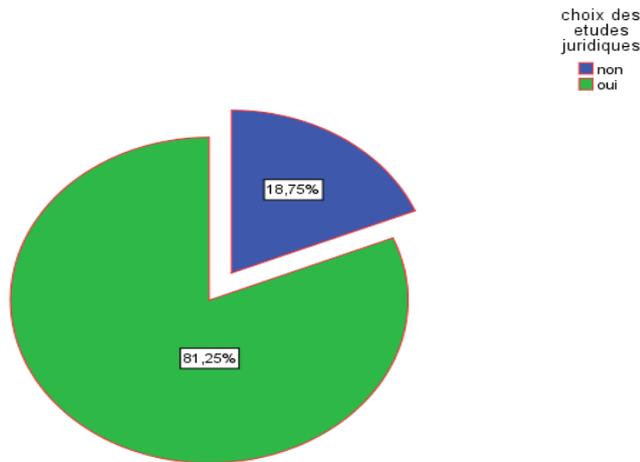
baccalauréat littéraire ou scientifique, ne doivent pas être des redoublants car comme nous l'avons souligné plus haut l'étude concerne les étudiants régulièrement inscrits en première année pour le compte de l'année académique en cours, ne doivent pas être inscrits en science politique car l'étude concerne les étudiants en droit et non tous les étudiants des sciences juridiques. L'échantillon ne concerne pas les étudiants qui ont d'abord fait capacité et qui par la suite se sont inscrits au niveau I et surtout ne concerne pas ceux des étudiants qui sont inscrits et qui travaillent en même temps. C'est donc un échantillon constitué par sondage aléatoire systématique avec définition de quotas de 96 étudiants dont 64,58% sont de sexe féminin contre 35,42% masculin ;

Figure 3 : répartition par sexe des sujets



Et parmi ceux-ci, 81,25% sont inscrits dans les cours juridiques et 18,75% sont inscrits ailleurs.

Figure 4 : répartition selon le choix oui ou non des études juridiques



Source : Nos travaux sur SPSS

En effet, le choix des quotas sur le sexe se justifie par rapport au poids du genre inscrit en première années et par rapport au fait que les hommes et les femmes sur certaines questions sociales ont des opinions divergentes. Par ailleurs, les 18,75% qui ne sont pas inscrits dans une filière juridique sert d'échantillon de contrôle de qualité de réponse de ceux inscrits dans une filière juridique.

3.5. Description de l'instrument de collecte des données

Pour mesurer la relation entre les facteurs motivationnels et le choix des études juridiques, nous avons donc élaboré un questionnaire que nous avons adressé aux étudiants de première année en droit à l'université de Yaoundé II.

L'outil de collecte utilisé est donc un questionnaire support papier comportant 28 sous variables (questions) et 5 variables qui sont l'identification de l'individu, l'option d'orientation au secondaire, le prestige associé aux professions du droit, la passion associée aux études de droit et le choix des études juridiques. Il faut noter cependant que 28 sous variables servaient pour la variable principale de vérifier sa fiabilité. Dans son élaboration, nous avons eu à faire une petite introduction dans laquelle on essaye de présenter le but de l'enquête tout en rassurant le répondant. Nous avons ensuite tenu compte des modalités et indicateurs issus de l'opérationnalisation des hypothèses. Les parties de ce questionnaire sont donc réparties ainsi qu'il suit.

Une première partie sur l'identification du sujet qui est constituée de l'âge du participant, son sexe et la série de son baccalauréat et a les items Q01, Q02, et Q03 ;

- Une deuxième partie sur l'option d'orientation au secondaire (série choisie) constituée des items Q04, Q05, et Q06 ;
- Une troisième partie sur le prestige associé aux professions du droit constitué des items Q07, Q08, Q09, Q10, Q11, Q12, Q13, Q14, et Q15 ;
- Une quatrième partie sur l'amour associée aux études de droit constitué des items Q16, Q17, Q18, Q19, Q20, Q21, Q22, et Q23 ;
- Une cinquième partie sur le choix des études juridiques constitué des items Q24, Q25, et Q26.

3.6. Validation de l'instrument

Cette validation passe par les pré-tests fait aux étudiants afin de clarifier d'éventuelles zones d'ombre et de permettre une bonne compréhension de tous les items. Valider le questionnaire consiste donc à vérifier la consistance interne des items qui constituaient chaque partie.

Nous avons-nous avons soumis 15 jeunes au pré-test ayant à peu près les mêmes caractéristiques que celles de notre échantillon (10 étudiants de lettre bilingue, et 05 étudiants de la filière espagnole tous des étudiants de l'Université de Yaoundé I). Ce pré-test qui s'est passé le 11 Mai 2016 nous a permis de comprendre que le questionnaire dans l'ensemble est compris par les étudiants. Nous avons toutefois noté quelque petites difficultés, qui concernaient l'incompréhension de la question (Q05) et l'endroit où il fallait répondre aux questions. Ces remarques faites par les étudiants nous ont permis d'améliorer notre questionnaire.

3.7. Procédure de collecte des données

Notre enquête proprement dite s'est déroulée le lundi 09 Mai 2016. Elle a consisté à la passation du questionnaire au près de notre échantillon. Nos participants ont été rencontrés en séance de TD et au sein du campus ; il s'agissait donc de deux modes de passation : une passation collective et une passation individuelle. Dans le cas de la passation collective, nous étions introduites par l'enseignant comme chercheur menant une enquête sur la motivation et le choix des études juridiques. Après avoir présenté les objectifs de notre recherche, nous distribuions les questionnaires à tous les étudiants présents qui le remplissaient sous notre supervision.

Dans le cadre de la passation individuelle, nous abordions personnellement les étudiants dans les lieux ci-dessus évoqués et nous nous présentions comme chercheur menant une enquête sur la motivation et le choix des études juridiques et sollicitions leur participation en remplissant notre questionnaire. Ceux qui n’y trouvaient pas d’objection le remplissaient en notre présence et nous le remettaient.

A la fin de chaque passation, on procédait à un bref débriefing et remercions le participant pour sa collaboration. Ceci consistait à discuter avec les sujets sur le thème afin de recueillir leurs impressions.

3.8. Méthode d’analyse des données

La nature du traitement des données est en relation étroite avec la méthode de recherche et l’objectif de l’étude. Comme nous l’avons mentionné plus haut, notre étude est descriptive et corrélationnelle, et par conséquent, les données obtenues à l’issue de notre enquête ont été essentiellement analysées grâce aux outils de la statistique descriptive et de la statistique différentielle. Pour y parvenir, nous nous sommes servis des logiciels Excel et SPSS «*Statistical Package for Social Science 21* » pour les calculs d’analyses et de vérifications des hypothèses. La nature de notre étude étant corrélationnelle, nous avons utilisé le test de dépendance statistique chi-carré (χ^2) afin d’analyser les données et de déterminer le lien de dépendance entre nos variables. Il est l’un des tests statistiques les plus employés dans les recherches scientifiques. Son but est de comparer les effectifs observés avec les effectifs théoriques. La relation entre ces fréquences s’évalue sur la base d’une hypothèse H_0 , appelée hypothèse nulle, et qui n’établit aucune liaison entre la variable indépendante et la variable dépendante. Plus la valeur du (χ^2) calculé est grande, plus la différence entre les deux fréquences est grande. Ce test s’apprécie par la formule ci-après :

$$\chi^2 = \frac{\sum (N_{\text{obs}} - N_{\text{théo}})^2}{N_{\text{théo}}}$$

Où N_{obs} = fréquences observées et $N_{\text{théo}}$ = fréquences théoriques

Les effectifs théoriques ($N_{\text{théo}}$) sont calculés en utilisant la formule suivante :

$$N_{\text{théo}} = \frac{TC \times TL}{N}$$

Avec :

$N_{\text{théo}}$: fréquences théoriques

TC : total de la colonne

TL : total de la ligne

N : effectif total.

Le nombre de degré de liberté est donné par la formule suivante :

$$DDL = (NC - 1) (NL - 1)$$

Où :

NC= nombre de colonne du tableau de contingence

NL=nombre de ligne du tableau de contingence

Le test χ^2 à un échantillon sert à tester s'il existe une différence significative entre les effectifs de différentes catégories. Cependant, le test χ^2 à plusieurs échantillons ou de l'indépendance sert à vérifier s'il y a un rapport ou un lien entre les variables mises en jeu. En bref, le test de χ^2 à un échantillon est un test des différences et le test χ^2 de l'indépendance est un test d'association.

La table du χ^2 donne la valeur de cette dernière en fonction du nombre de degré de liberté et d'un seuil de signification $\alpha=0.05$ que nous retiendrons dans le cadre de cette étude. Si χ^2 calculé est supérieur au χ^2_{lu} , alors, on conclut sur l'existence d'une liaison statistiquement significative entre les deux variables quantitatives. Dans ce cas, l'hypothèse nulle (H_0) sera rejetée et l'hypothèse alternative (H_a) sera acceptée. Par contre, si χ^2 calculé est inférieur au χ^2_{lu} , H_0 est acceptée et H_a rejetée. Le coefficient de contingence nous donne ici, une mesure du degré de liaison entre deux variables quantitatives.

Par ailleurs, pour déterminer quels sont parmi les facteurs de la motivation, le ou les meilleurs prédicteurs du choix de filière juridique (variable dépendante), nous avons mené une analyse de régression à travers un modèle économétrique dans lequel on utilisera comme outil d'analyse le modèle de Probit.

Cette partie nous a permis de préciser les méthodes utilisées dans notre travail dans la collecte et le traitement des données. Mais les données collectées, à elles seules n'auraient point de sens et par conséquent aucune utilité. Pour qu'elles aient un caractère exploitable, il

est indiqué de les dépouiller, de les analyser en vue de la vérification des hypothèses de recherche ; c'est ce à quoi nous nous attèlerons dans la partie suivante.

CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS

Dans ce chapitre, nous présenterons les données recueillies sur le terrain à l'aide de notre instrument de collecte (le questionnaire) telle qu'elles sont fournies par le dépouillement. Ensuite, nous les analyserons au cas par cas tout en illustrant par des graphiques avant de procéder à la vérification des hypothèses. Ces données sont présentées dans les tableaux permettant de voir le nombre de répondants par item et le pourcentage qui en découle. Ainsi, nous avons pour chaque item le tableau et le graphique dans lequel nous précisons les pourcentages

4.1. Présentation descriptive des résultats

Dans cette partie de l'étude, nous allons faire la description de nos variables afin d'identifier celles qui pourraient expliquer le choix des études juridiques qui est notre variable d'intérêt.

Ainsi, parmi les étudiants interviewés, l'âge moyen de ceux qui sont inscrit en filière juridiques et ailleurs est respectivement de 21 et de 23 ans.

Tableau 2 : l'âge moyen des sujets en fonction de leur choix des études

		âge dusujet
		Moyenne
choix des études juridiques	non	23
	oui	21

Source : Nos travaux sur SPSS

En outre, l'analyse du tableau ci-dessous nous donne les effectifs et les proportions par sexe des étudiants en fonction du type du baccalauréat que ceux-ci ont obtenu après la classe de terminal.

Tableau 3 : répartition des individus selon le sexe et le type du Bac

		Bac littéraire ou non					
		Bac littéraire		bac scientifique		Total	
		Effectif	N % colonne	Effectif	N % colonne	Effectif	N % colonne
sexe de l'individu	masculin	29	38,7%	5	23,8%	34	35,4%
	féminin	46	61,3%	16	76,2%	62	64,6%

Source : Nos travaux sur SPSS

En effet, on constate que parmi les individus qui ont un bac littéraire les individus du sexe masculin représentent, 38,7% et les individus du sexe féminin représentent 61,3% ; et parmi ceux qui ont un bac scientifique, les individus de sexe masculin représentent 23,8% et ceux de sexe féminin représentent 76,2%. Ce tableau ne produit aucune information, mais permet de se passer du biais du genre et de sélection des individus.

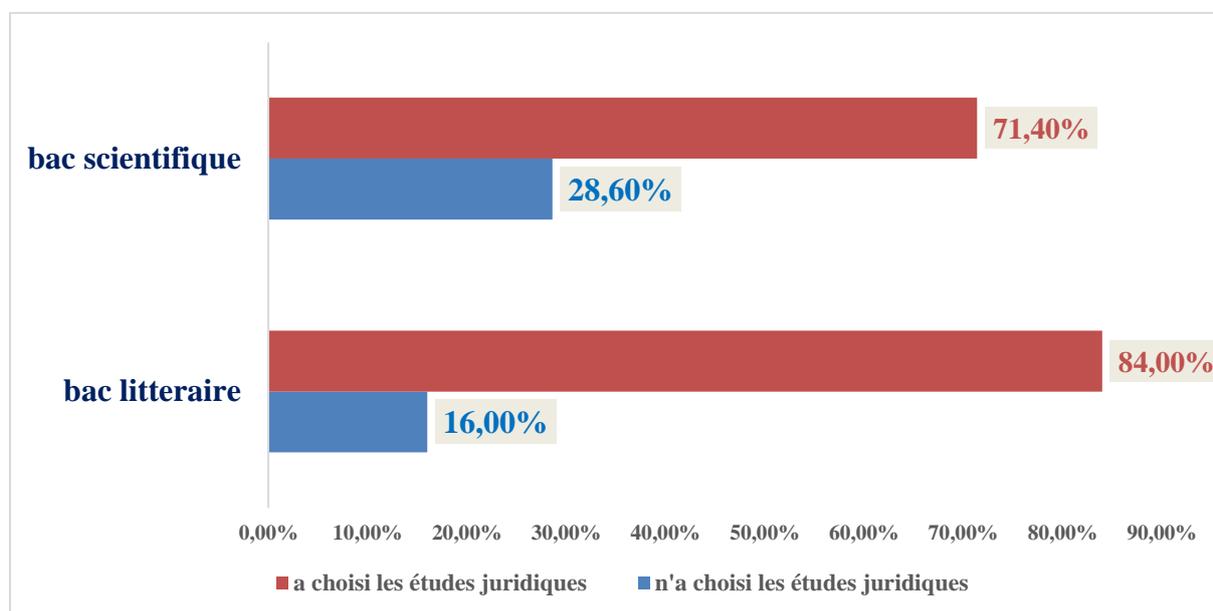
Tableau 4 : répartition des sujets selon le type du Bac et leur en étude juridique

		Bac littéraire ou non					
		Bac littéraire		bac scientifique		Total	
		Effectif	N % colonne	Effectif	N % colonne	Effectif	N % colonne
choix des études juridiques	non	12	16,0%	6	28,6%	18	18,8%
	oui	63	84,0%	15	71,4%	78	81,3%

Source : Nos travaux sur SPSS

En effet, des 75 individus, détenteurs d'un bac littéraire, 16% se sont orientés dans d'autres filières que les études juridiques et des 21 individus détenteurs d'un bac scientifique, 71,4% se sont orientés dans les études de sciences juridiques. Le graphique ci-dessous nous permet d'observer les résultats plus facilement.

Figure 5 : relation en type de bac et choix des études juridiques



Source : Nos travaux sur Excel

On constate très bien une faible proportion des individus qui ont un bac littéraire et qui n'ont pas choisi de faire les études juridiques mais tout de même on ne peut pas conclure fatalement que le type du bac détermine le choix ou non de faire des études juridiques car plusieurs autres paramètres peuvent entrer en jeux.

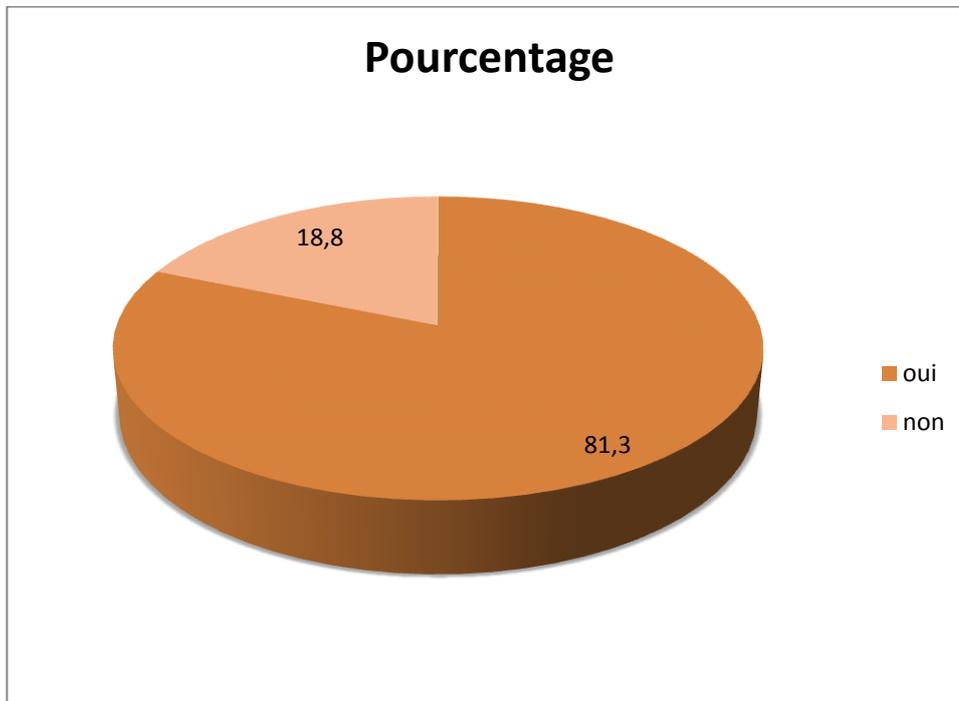
Tableau 5 : répartition des sujets selon leur appréciation du prestige lié aux professions du droit

prestige du métier	Effectifs	Pourcentage
oui	78	81,3%
non	18	18,8%
Total	96	100

Source : nos travaux sur Excel

Des 96 sujets inscrits en science juridiques, 81,3% soit 78 d'entre eux s'y sont inscrits pour le prestige lié aux professions du droit contre 18.8% soit 18 sujets qui se sont inscrits pour d'autres raisons. La figure ci-dessous nous permet de mieux voire les résultats.

Figure 6 : pourcentage des étudiants ayant choisis les études juridiques pour le prestige lié aux professions du droit et ceux qui l'ont choisi pour d'autres raisons



Source : nos travaux sur Excel

Le constat ici est qu'une très faible proportion des sujets n'a pas choisi de faire les études juridiques pour le prestige lié aux professions du droit. On ne peut cependant pas conclure que le choix des études juridiques est associé au prestige lié aux professions du droit ou non.

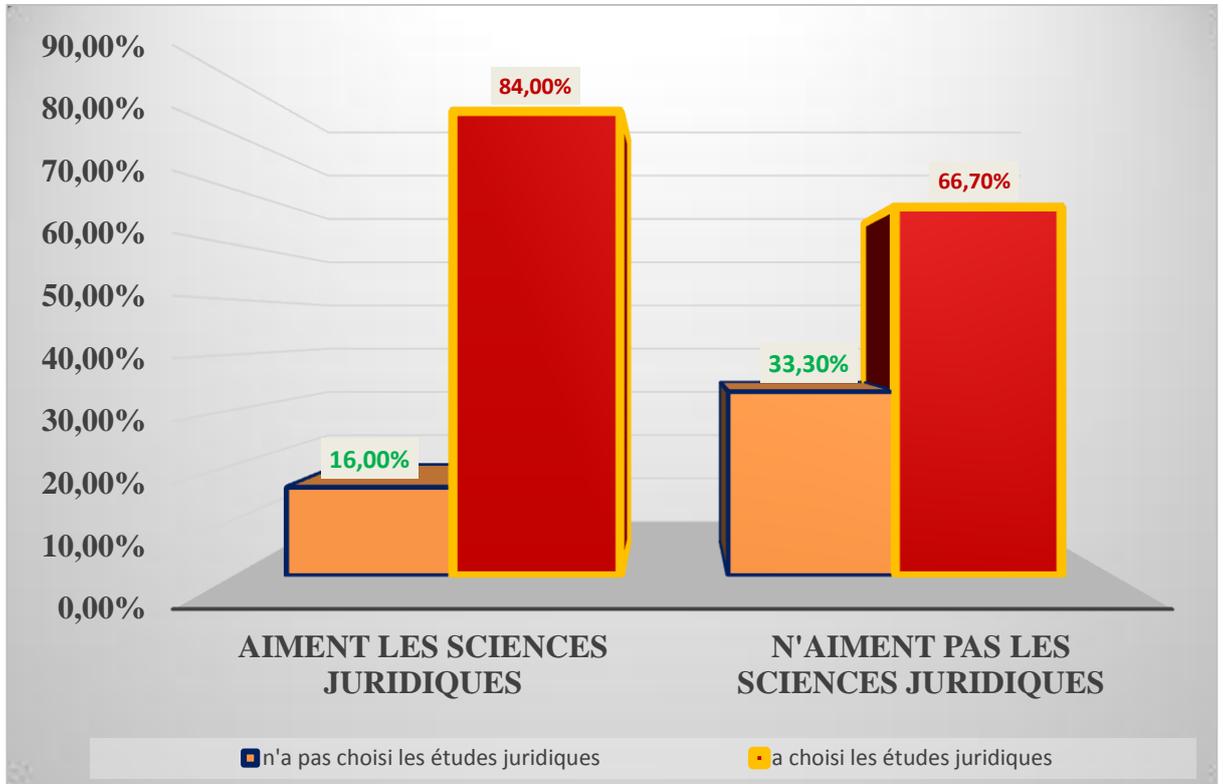
Tableau 6 : passion du droit et choix des études juridiques

		passion amour du bac			
		oui		non	
choix des études juridiques		Effectif	N %	Effectif	N %
		f	colonne	f	colonne
choix des études juridiques	non	13	16,0%	5	33,3%
	oui	68	84,0%	10	66,7%

Source : Nos travaux sur SPSS

De ce tableau, nous pouvons visualiser les résultats plus aisément dans le graphique ci-dessous :

Figure 7 : l'appréciation et choix des études juridiques par les sujets



Source : Nos travaux sur Excel

D'après le tableau ci-dessus, des 81 sujets qui aiment les sciences juridiques, 84% ont effectivement choisi les études juridiques contre 16% ; et des 15 sujets qui ne sont pas passionnés des sciences juridiques, 66,7% ont choisi des études juridiques contre 33,3% qui ont effectivement choisi d'autres filières. Ces résultats semblent aussi fiables car de nombreux facteurs sociaux autres que l'amour peuvent contraindre un individu dans son choix pour une filière d'étude

Il est cependant impossible de dire si toutes ses variables expliquent ou non le choix des études juridiques. Nous allons donc faire le test du khi-deux pour essayer d'évaluer la dépendance entre ces variables et le choix des études juridiques. Les hypothèses du test sont les suivantes :

H₀ : s'il ya dépendance entre les deux variables (variables dépendante et variable indépendante)

H₁ : sil n'ya pas de dépendance entre les deux variables (variables dépendante et variable indépendante)

4.2. Vérification des hypothèses

Cette section, va nous permettre d'étudier la dépendance qui peut exister entre la variable d'intérêt, le choix des études juridiques, et les variables indépendantes.

4.2.1. Vérification de l'hypothèse n°1 : l'option d'orientation au secondaire (type de baccalauréat) détermine le choix des études juridiques.

Pour le faire, le premier tableau ci-dessous, met en relation le choix des études juridiques avec le type de baccalauréat de l'individu.

H₀ : Il y a indépendance entre le type du bac et le choix des études juridiques

H₁ : Il n'y a pas d'indépendance entre le type du bac et le choix des études juridiques

Tableau 7: test du khi-deux entre le choix d'étude et le type de baccalauréat

Test du Chi-Deux de Pearson		
		Bac littéraire ou non
choix des études juridiques	Khi-Chi-deux	1,702
	ddl	1
	Sig.	0,192 ^a

Source : Nos travaux sur SPSS

Au regard de l'évidence apportée par l'échantillon au seuil de 5%, nous avons de bonnes raisons de penser qu'il n'y a pas une dépendance entre le type du bac et le choix des études juridiques car nous avons $p\text{-value}=0,192 > 5\%$. Ce résultat semble se justifier du fait qu'un bac littéraire peut permettre à un sujet de s'orienter dans de nombreuses filières autres les études juridiques.

4.2.2. Vérification de l'hypothèse n°2 : le prestige lié aux professions du droit déterminent le choix des études juridiques.

Aussi, nous allons faire le test du khi-deux pour essayer d'évaluer la dépendance entre le prestige lié aux professions du droit et le choix des études juridiques. Les hypothèses du test sont les suivantes :

H0 : Il y a indépendance entre le prestige lié aux professions du droit et le choix des études juridiques

H1 : Il n'y a pas d'indépendance entre le prestige lié aux professions du droit et le choix des études juridiques

Tableau 8 : Test de khi-deux entre le prestige lié aux professions du droit et le choix des études Juridiques

		choix des études juridiques
prestige du métier	Khi-Chi-deux	96
	ddl	1
	Sig.	0,000 ^{*,b}

Source : nos travaux sur SPSS

Au regard de l'évidence apportée par l'échantillon au seuil de 5%, nous avons de bonnes raisons de penser qu'il y a une dépendance entre le prestige lié aux professions du droit et le choix des études juridiques car nous avons $p\text{-value}=0,000 < 5\%$.

4.2.3. Vérification de l'hypothèse n°3 : le prestige lié aux professions du droit détermine le choix des études juridiques.

A présent nous allons étudier, la dépendance entre le choix des études juridiques et la passion ou l'amour associé à ce choix. Comme précédemment, nous allons faire le test du khi-deux pour essayer d'évaluer cette dépendance entre l'amour ou la passion du droit avec le choix des études juridiques. Les hypothèses du test sont les suivantes :

H0 : Il y a indépendance entre la passion associée au droit et le choix des études juridiques

H1 : Il n'y a pas d'indépendance entre la passion associée au droit et le choix des études juridiques

Tableau 9 : test du khi-deux entre passion et choix du droit

Test du Chi-Deux de Pearson		
		passion amour du bac
choix des études juridiques	Khi-Chi-deux	2,482
	ddl ¹	1
	Sig.	0,115 ^a

Source : Nos travaux sur SPSS

Au regard de l'évidence apportée par l'échantillon au seuil de 5%, nous avons de bonnes raisons de penser qu'il n'y a pas une dépendance entre la passion associée aux études de droit et le choix des études juridiques car nous avons $p\text{-value}=0,115 > 5\%$. Ce résultat semble se justifier car le fait d'aimer une filière ne justifie pas strictement que l'on s'y oriente.

La statistique descriptive ne nous ayant pas permis de répondre à la problématique de notre étude de façon plus aisée et élaborée, nous allons faire recours à un modèle économétrique afin de déterminer les facteurs qui expliquent le choix pour un individu d'effectuer les études de sciences juridiques.

4.3. Modèle économétrique probit simple

Dans cette partie, nous nous proposons de présenter un modèle économétrique utilisé pour la suite de l'analyse des facteurs motivationnels qui déterminent le choix des études juridiques chez les étudiants.

4.3.1. Présentation du modèle

Duru et Mingat (1979) ont été les premiers à présenter un modèle de choix de filières universitaires en tenant compte de la probabilité de réussite. Ils ont suggéré qu'il y a un arbitrage entre le rendement de l'éducation et la possibilité d'un échec. D'après les auteurs,

¹ Degré de liberté

les individus choisissent les voies d'études qui ont pour eux le plus grand intérêt en supposant donc que le choix du bachelier s'effectue en situation d'information parfaite.

La principale hypothèse des auteurs est que toutes choses égales par ailleurs, les étudiants préfèrent d'autant plus une discipline qu'elle débouche sur des carrières professionnelles intéressantes, en tenant compte des atouts qu'ils disposent au moment du choix de leurs filières. A la suite de ceux-ci, Berger en utilisant les données du National Longitudinal Survey of Young Mens (U.S.A.), a montré que les individus dans leurs choix de filières privilégient beaucoup plus les revenus anticipés de leur formation que les caractéristiques socio-économiques dont ils sont dotés au moment du choix de leurs voies d'études. En d'autres termes, les choix de filières sont plus influencés par les flux futurs de revenus anticipés que par les revenus de départ.

L'hypothèse fondamentale et implicite dans ce résultat de Berger est que les individus ont parfaitement l'information sur le marché du travail avant de faire leurs choix de filières. Aussi, Fiorito J. et Dauffenbach C. (1982), Montmarquette C., Cannings K. et Mashedjian S. (1997, 2002) et Montmarquette C., Mourji F., Mashedjian S. (1998) ont montré que les études des déterminants du choix des filières permettent de distinguer quatre types de modèles couramment utilisés pour analyser les déterminants du choix des filières à l'université : les modèles de Poisson, de Tobit, de Logit et de Probit.

Dans notre travail, nous utiliserons le modèle probit comme outil d'analyse.

Nous supposons en effet que le choix de la filière sciences juridiques (SJ) est une variable binaire qui prend la valeur 1 si l'étudiant est inscrit dans la filière SJ et 0 sinon

Notons F^* la variable latente qui est inobservable dont la valeur dépend d'une série de variables explicatives X_i , nous avons l'équation suivante :

$$F_i^* = X_i' \beta + \varepsilon_i \quad 1$$

β étant les coefficients, X_i les variables explicatives et ε un terme aléatoire. La variable dichotomique F , observée, est liée à la variable latente F^* par la relation suivante :

$$F = \begin{cases} 1 & \text{si } F^* > 0 \\ 0 & \text{sinon} \end{cases}$$

Si $F_i^* > 0$, l'individu a suffisamment d'incitations à choisir la filière SJ et la variable dichotomique prend la valeur 1. Le terme d'erreur est dû aux effets non considérés, tels que la possible difficulté pour un individu de choisir sa filière. Ces erreurs sont supposées indépendantes et identiquement distribuées suivant une loi logistique centrée c'est-à-dire :

$$\varepsilon_i \square \text{Logit} \left(0, \sigma^2 \frac{\pi}{3} \right)$$

$$\begin{aligned} \text{Prob } F_i = 1 &= \text{Prob } F_i^* = 1 \\ &= \text{Prob } X_i' \beta > -\varepsilon_i \\ &= \Phi X_i' \beta \\ &= \frac{1}{1 + \text{Exp} - X_i' \beta} \end{aligned}$$

Ainsi, l'objectif de ce travail étant d'identifier les facteurs ou les déterminants de la filière SJ, nous allons estimer une fonction logit dans laquelle le choix de la filière SJ est dichotomique et dépend des motivations personnelles de l'étudiant qui sont le prestige, le type de baccalauréat, la passion ou l'amour des études juridiques, le sexe et l'âge.

Après avoir présenté le modèle théorique nous allons spécifier les différentes variables qui expliquent de manière significative la décision pour un nouveau bachelier de souhaiter s'inscrire effectivement en sciences juridiques.

4.3.2. Justification du modèle

La variable dépendante est là le choix des études juridiques (CEJ) qui est une variable dichotomique telle que définit ci-haut. Il est bien entendu que l'analyse aurait pu être menée en termes de l'indice synthétique d'orientation universitaire, mais, elle a été simplifiée en considérant que le nombre d'étudiant dans une filière juridique est supérieur au nombre moyen d'étudiants ou non des autres filières.

Quant aux variables explicatives, elles reflètent les dimensions démographiques, sociales et psychologiques de l'analyse.

Dans cette perspective, l'âge des étudiants sera pris en compte parmi les facteurs affectant le choix de la filière SJ. L'âge des étudiants peut être considéré comme une variable

de contrôle d'exposition au risque de faire un choix non désiré, dans la mesure où plusieurs de ces étudiants sont en âge d'aller à l'université.

Le sexe de l'étudiant est pertinent dans la mesure où il y a une disparité entre les hommes et les femmes dans les différentes filières.

De même, la passion ou l'amour lié aux caractéristiques d'un métier dans le domaine des sciences juridiques est aussi pertinent en ce sens qu'il peut amener le nouveau bachelier à s'investir moralement dans le choix des sciences juridiques.

4.3.3. Traitement et analyse statistique des variables du modèle

Les variables utilisées sur le questionnaire d'enquête dans le cadre de cette étude étaient au départ 28 avec 5 sections, à savoir l'identifiant de l'interviewé, son option d'orientation au secondaire, le prestige associé aux professions du droit, l'amour associé aux études de droit et le choix des études juridiques. En effet les différentes variables qui composaient les sections avaient pour rôle de définir exactement la réponse que l'on attribuer à la section correspondante. En d'autre terme, les sections au départ, après traitement et agrégation des variables sont devenues les variables d'étude à proprement dit.

Ainsi les différentes variables s'inscrivaient de la façon suivante :

Code= cette variable a été créée pour identifier de façon unique les individus de la base.

*CEJ= 1 si l'individu a choisi de faire les études juridiques
0 si l'individu n'a pas choisi les études juridiques*

*Sexe= 1 si l'individu est du sexe masculin
0 si l'individu est du sexe féminin*

Age= cette variable prend des valeurs numériques (la différence entre l'année en cours et l'année de naissance de l'individu.

*PAD= 1 si l'individu a la passion du droit
2 si l'individu n'a pas la passion du droit*

4.3.4. Analyse statistique des variables du modèle

Les variables explicatives utilisées pour lancer le modèle sont : le sexe, l'âge, le type de baccalauréat et l'amour des études juridiques. En effet, la variable prestige n'a pas été intégré dans ce modèle parce qu'elle était fortement corrélée à la variable dépendante (choix

des études juridiques). Donc son expression dans le modèle pourrait cacher l'expression des autres variables ; d'où la nécessité de l'éliminer de la liste des variables explicatives.

Les statistiques de la variable explicative âge sont mentionnées dans le tableau ci-dessous :

Tableau 10 : résumé de l'âge des individus

age					
Percentiles		Smallest			
1%	17	17			
5%	18	17			
10%	18	18	Obs		96
25%	19	18	Sum of Wgt.		96
50%	21		Mean		21.40625
			Std. Dev.		3.395285
		Largest			
75%	23	28			
90%	25	30	Variance		11.52796
95%	28	31	Skewness		2.214099
99%	40	40	Kurtosis		11.3906

`. summarize age`

Variable	Obs	Mean	Std. Dev.	Min	Max
age	96	21.40625	3.395285	17	40

Source : Nos travaux sur Stata

Des 96 individus qui ont été interrogés, le plus jeune a 17 ans et le plus vieux a 40 ans. L'âge moyen est à 21,4 et la variance est de 11,5.

4.4. Estimation et Analyse détaillée des Résultats du modèle

Dans cette partie, nous présentons l'estimation et l'analyse des résultats du modèle.

L'estimation du modèle est mentionnée dans le tableau ci-dessous :

Tableau 11: estimation du modèle probit

```

Iteration 0:  log likelihood = -46.327446
Iteration 1:  log likelihood = -40.665983
Iteration 2:  log likelihood = -40.417553
Iteration 3:  log likelihood = -40.386354
Iteration 4:  log likelihood = -40.385926
Iteration 5:  log likelihood = -40.385926

Probit regression                               Number of obs   =          96
                                                LR chi2(5)      =          11.88
                                                Prob > chi2     =          0.0364
Log likelihood = -40.385926                    Pseudo R2       =          0.1283

```

CEJ	Coef.	Std. Err.	z	P> z	[95% Conf. Interval]
age	.5382692	.6159913	0.87	0.382	-.6690516 1.74559
age2	-1.24898	1.336982	-0.93	0.350	-3.869416 1.371456
2.sexe	.6829072	.3454742	1.98	0.048	.0057901 1.360024
2.BL	-.5903923	.3727291	-1.58	0.113	-1.320928 .1401433
2.PAD	-.356241	.4188453	-0.85	0.395	-1.177163 .4646807
_cons	-4.948814	7.031626	-0.70	0.482	-18.73055 8.832919

Source : Nos travaux sur Stata

Les commentaires qui en résultent sont les suivantes :

4.4.1. Qualité d'ajustement global

$$R^2_{Mcfadden} = 0,12$$

LR = 11,88 Suit une loi du khi-deux à 5 degrés de liberté (5 étant le nombre de variables explicatives sans la contrainte). La p-value de **LR inférieure** à 0,05 montre que le modèle est globalement significatif à 5%. Nous pouvons conclure qu'au moins une variable est significative dans l'explication du choix de la filière SJ.

4.4.2. Significativité des coefficients

Les p-values des coefficients, nous permettent de voir que les variables BL, âge, PAD, ne sont pas significatives même à 5%. Le seul facteur explicatif en plus du prestige qui est très significatif du choix des études juridiques est le sexe à 5%. Malgré, cette situation, on peut voir l'effet des variables sur le choix des études juridiques en interprétant leur signe car, seule les signes des coefficients sont interprétables et que leurs valeurs numériques n'ont pas d'interprétation direct, nous présentons ci-dessous les signes des coefficients des variables significatives.

Tableau 12 : les signes des coefficients des variables du modèle

Variables	Signes
âge	"+"
Sexe	"+"
BL	"-"
PDA	"-"

Source : Nos travaux sur Excel

L'observation de ce tableau nous permet de voir que la probabilité pour un étudiant de choisir la filière sciences juridiques est une fonction croissante de l'âge ; par rapport aux hommes, les femmes ont plus de chance de choisir les sciences juridiques ; en fonction du type du baccalauréat, les étudiants n'ayant pas obtenu un bac littéraire, ont moins de chance de choisir les études de sciences juridiques ; enfin, par rapport aux passionnés et amoureux du droit, les non passionnés ont moins de chance d'entamer des études de droit. Par ailleurs, le taux de bon classement nous permet d'évaluer la robustesse du modèle dans sa globalité.

Tableau 13 : taux du bon classement des individus du modèle

Classified	True		Total
	D	~D	
+	77	17	94
-	1	1	2
Total	78	18	96

Classified + if predicted Pr(D) >= .5
True D defined as CEJ != 0

Sensitivity	Pr(+ D)	98.72%
Specificity	Pr(- ~D)	5.56%
Positive predictive value	Pr(D +)	81.91%
Negative predictive value	Pr(~D -)	50.00%
False + rate for true ~D	Pr(+ ~D)	94.44%
False - rate for true D	Pr(- D)	1.28%
False + rate for classified +	Pr(~D +)	18.09%
False - rate for classified -	Pr(D -)	50.00%
Correctly classified		81.25%

Source : Nos travaux sur Stata

Le taux du bon classement $=\frac{77+1}{96} * 100=81\%$

En général le modèle est donc robuste car le taux de bon classement supérieur à 50%.

CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES

Dans le chapitre précédent, il a été question de présenter et d'analyser les résultats issus du dépouillement de nos questionnaires. Il convient dans le présent chapitre de donner un sens et une direction à l'analyse en nous référant au cadre théorique que nous avons choisi à partir duquel nous avons tiré nos hypothèses de recherche. Ce chapitre ci sera donc consacré à des implications théoriques et professionnelles des résultats après les avoir interprétés.

5.1. Interprétation des résultats

Cette partie est consacrée à l'hypothèse générale et aux hypothèses spécifiques.

5.1.1. Hypothèse de recherche n°1 : l'option d'orientation au secondaire détermine le choix des études juridiques.

Cette hypothèse a pour variable dépendante le choix des études juridiques, et a pour variable indépendante, l'option d'orientation au secondaire. Afin de capter cette variable indépendante, il a fallu interroger les étudiants sur la série qu'ils ont choisie en classe de troisième, leur degré d'implication dans ce choix et sur les bases sur lesquelles ce choix a été fait. À cet effet l'analyse descriptive a montré que des 75 individus, détenteurs d'un bac littéraire, 16% se sont orientés dans d'autres filières que les études juridiques et des 21 individus détenteurs d'un bac scientifique, 71,4% se sont orientés dans les études de sciences juridiques. Cependant, l'analyse inférentielle par usage du test du khi-deux au seuil de 5% de la liaison entre la variable dépendante et la variable indépendante avec le logiciel stata a donné une p-valeur²=0,192 qui est bien supérieure au seuil critique. Ainsi, cette hypothèse de l'étude a été infirmée. Donc, d'après les études empiriques, l'option d'orientation au secondaire n'influence pas le choix des études juridiques. Ce résultat semble véridique puisque dans un premier temps, un bac littéraire peut permettre à un individu de s'orienter dans de nombreuses filières autres que les études juridiques. Deuxièmement, l'obtention de certains baccalauréats scientifiques donne aussi droit à une inscription dans la filière juridique. Pour conclure la non détermination de l'option d'orientation pour le choix des études juridiques tend plus vers la réalité.

²La valeur-p (en anglais *p-value*), parfois aussi appelée p-valeur, est la probabilité d'obtenir la même valeur (ou une valeur encore plus extrême) du test si l'[hypothèse nulle](#) était vraie.

5.1.2. Hypothèse de recherche n°2 : le prestige associé aux professions du droit détermine le choix des études juridiques

Cette hypothèse de recherche a pour variable indépendante le prestige associé aux professions du droit et pour variable dépendante le choix des études juridiques. Dans le souci de cerner le poids de cette variable sur la variable indépendante, nous avons interrogé les étudiants sur leur vision des professions du droit. Il s'agissait de savoir s'ils associent les études juridiques aux professions qui imposent un style vestimentaire, permettent d'avoir une forte rémunération, d'avoir des postes de responsabilité ou encore d'avoir un art oratoire particulier. Au regard des résultats apportés par le test du khi deux, le prestige associé aux professions du droit détermine fortement le choix des études juridiques.

En effet, d'après l'analyse inférentielle, le test du khi deux, nous avons une $p\text{-value}=0,000 < 5\%$. Dans la même logique, l'analyse descriptive montre que des 96 individus inscrits en science juridiques, 81,3% soit 78 d'entre eux s'y sont inscrits pour le prestige lié aux professions du droit contre 18,8% soit 18 individus qui se sont inscrits pour d'autres raisons. Ce résultat semble être vrai dans la mesure où certains étudiants font des choix de filière en ayant en amont une connaissance du marché de l'emploi et aussi par rapport à la représentation qu'ils se font de certains métiers et surtout comment ces métiers sont perçus par la société. Ce qui confirme à suffisance que le prestige associé aux professions du droit détermine le choix des études juridiques.

5.1.3. Hypothèse de recherche n°3 : l'amour lié aux études de droit détermine le choix des études juridiques

Cette hypothèse a pour variable dépendante le choix des études juridiques, et a pour variable indépendante, l'amour lié aux études juridiques. Afin de cerner la pertinence de cette variable indépendante, il a fallu interroger les étudiants sur le plaisir qu'ils attachent aux études de droit, la satisfaction qu'ils ont à faire ces études là et sur leur désir de défendre les causes à travers les professions du droit. A cet effet, l'analyse descriptive a montré que des 81 individus qui aiment les sciences juridiques, 84% ont effectivement choisi les études juridiques contre 16% ; et des 15 individus qui ne sont pas passionnés des sciences juridiques, 66,7% ont choisi des études juridiques contre 33,3% qui ont effectivement choisi d'autres filières.

De plus, l'analyse inférentielle par usage du test du khi-deux au seuil de 5% de la liaison entre la variable dépendante et la variable indépendante avec le logiciel stata a donné

une p-valeur³=0,115 qui est bien supérieure au seuil critique. Ainsi, cette hypothèse de l'étude a été infirmée. Ce qui veut dire que d'après les études empiriques, l'amour lié aux études juridiques ne détermine pas le choix des études juridiques. Ces résultats semblent aussi fiables car de nombreux facteurs sociaux autres que l'amour peuvent contraindre un individu dans son choix pour une filière d'étude donnée. Il en est ainsi par exemple de la disponibilité des ressources financières, du niveau intellectuelle même de l'étudiant concerné, de son âge ou encore de son sexe.

5.2. Implications théoriques et professionnelles des résultats

5.2.1. Implications théoriques des résultats

5.2.1.1. De l'option d'orientation au secondaire (série du baccalauréat) au choix des études juridiques.

Selon Kokosowski (1985), la notion de hiérarchie occupe une place essentielle dans le système des représentations d'avenir des lycéens. Les règles de jeu de l'école y tiennent une place fondamentale. Les projets des lycéens seraient mis en perspective à partir des règles perçues du présent scolaires. Pour ces adolescents, la loi générale de l'insertion serait : « quand on est bon, on va dans une bonne filière et on a un bon emploi ». L'élève se demanderait par exemple : que vaut le BAC que je prépare dans la hiérarchie des BACs ? Quelle est ma valeur dans cette filière ? « L'on ne s'engage pas dans telle formation parce que l'on a tel projet professionnel, mais on a tel projet professionnel parce que l'on ne peut s'engager que dans telle filière. C'est cette logique déterminante qui jette un pont entre les représentations du passé, du présent et du futur » (Kokosowski, 1985, p.35). Il a donc montré que les intentions d'avenir des lycéens seraient d'abord des intentions scolaires. C'est donc dire que le type ou la série de baccalauréat obtenue prédispose à un type de formation et par là à une catégorie particulière de filière d'étude. Selon cet auteur donc, les élèves ayants des BAC scientifiques seraient tentés à faire des filières scientifiques et ceux ayants des BAC littéraires à faire des filières littéraires.

L'hypothèse selon laquelle l'option d'orientation au secondaire détermine le choix des études juridiques est une hypothèse validée si l'on en tient aux dires de l'auteur. Ce qui est aussi le cas dans notre étude, si l'on s'en tient aux résultats du modèle probit qui montrent bien qu'en fonction du type du baccalauréat, les étudiants n'ayant pas obtenu un bac littéraire, ont moins de chance de choisir les études de sciences juridiques. De plus, la statistique

³La valeur-p (en anglais *p-value*), parfois aussi appelée p-valeur, est la probabilité d'obtenir la même valeur (ou une valeur encore plus extrême) du test si l'[hypothèse nulle](#) était vraie.

descriptive donne des résultats suivants : des 75 individus, détenteurs d'un bac littéraire, 16% se sont orientés dans d'autres filières que les études juridiques et des 21 individus détenteurs d'un bac scientifique, 71,4% se sont orientés dans les études de sciences juridiques. Même si, d'après nos résultats, suite au test du khi deux, à un seuil de significativité de 5%, nous avons de bonnes raisons de penser qu'il n'y a pas une dépendance entre le type du bac et le choix des études juridiques car $p\text{-value}=0,192 > 5\%$, notre étude va donc dans le même sens que ce que pense Kokosowski.

Il en ressort donc que les individus ne font pas toujours des choix de filières en fonction de leur projet professionnel mais plutôt en fonction de leur scolarité antérieure, de la série qu'ils ont choisi de faire au secondaire.

5.2.1.2. Du prestige associé aux professions du droit au choix des études juridiques

Pour Gottfredson (1981) dans sa théorie, les individus se forment des représentations « personnelles » des professions qui joueraient un rôle secondaire dans leur choix, l'élément déterminant étant la représentation sociale des professions. En effet, le postulat fondamental de son modèle est que les représentations professionnelles et le choix de carrière « constituent de façon primordiale, une tentative de réaliser un soi social et, seulement de manière secondaire un soi psychologique » (Gottfredson, 1996).

Selon cet auteur, entre 5 et 6 ans, les jeunes différencient les professions et les formations en rapport avec le genre (selon ce qu'une fille ou un garçon peut faire) et formulent des préférences avec leur propre genre. Puis à partir de 10-11 ans, la préférence pour un métier est fonction du prestige accordé à celui-ci dans la société. Le jeune peut alors aimer un métier à cause des grosses voiture qu'il rend disponible (signes externes) ou encore à cause du fait que le métier permet au sujet d'avoir des grandes responsabilités et de prendre de décisions importantes (éléments abstraits). Cette théorie permet de mieux comprendre l'origine et les facteurs qui sont sous-jacents aux choix de professions et de formations chez les jeunes. C'est dire que le prestige accordé à une profession peut conduire à s'orienter vers une filière d'étude donnée.

Notre hypothèse selon laquelle le prestige associé aux professions du droit détermine le choix des études juridiques semble vraie dans notre contexte d'étude. En effet, d'après les résultats obtenus du test de khi deux au seuil de 5%, nous avons une $p\text{-value}=0,000 < 5\%$ ce qui veut dire que cette variable prestige est hautement significatif par rapport à la variable dépendante. De plus les résultats de la statistique descriptive nous montre bien que : Des 96

individus inscrits en science juridiques, 81,3% soit 78 d'entre eux s'y sont inscrits pour le prestige lié aux professions du droit contre 18.8% soit 18 individu qui se sont inscrits pour d'autres raisons. il y a donc de bonnes raisons de penser qu'il y a une dépendance entre le prestige lié aux professions du droit et le choix des études juridiques. Le constat ici est qu'une très faible proportion des individus n'a pas choisit de faire les études juridiques pour le prestige lié aux professions du droit.

Il ressort donc que les individus choisissent la filière du droit beaucoup plus pour les raisons de convenance sociale que pour d'autres raisons.

5.2.1.3. De l'amour lié aux études du droit au choix des études juridiques

Selon Deci et Ryan (1985 ; 1991), l'autodétermination est une caractéristique du fonctionnement humain qui implique la capacité de faire, librement, des choix. En d'autres termes, le construit central de l'auto-détermination est la notion d'autonomie qui est définie comme : la capacité d'exercer des choix ou d'être à l'origine (le déterminant) de ses actions. Lorsqu'un individu est autodéterminé, il agit selon ses choix plutôt qu'en fonction d'obligations ou de pressions externes. Les choix sont effectués en prenant en considération les besoins de l'organisme et les exigences de l'environnement. Selon ces auteurs, il existe deux types de motivations : la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque. Une personne est dite intrinsèquement motivée lorsqu'elle suit un processus caractérisé par des choix personnels, le plaisir, la satisfaction et la persistance de l'activité dans le temps. La motivation intrinsèque (MI) est donc définie comme la tendance à s'engager dans une activité pour le plaisir, le contentement et la satisfaction qui sont inhérents à la pratique de cette activité (Deci, 1975; Deci et Ryan, 1985).

Les motivations intrinsèques possèdent le plus haut degré d'autodétermination ou d'autonomie (capacité de choisir) car elles sous-tendent les comportements initiés librement et par plaisir. Deux besoins importants sont à combler pour créer une motivation intrinsèque: avoir l'impression de décider de ses propres comportements sans être contrôlé (c'est le besoin d'autodétermination) et ressentir un sentiment de compétence. Vallerand et Blais (1987) ont établi une taxinomie tripartite de la motivation intrinsèque (cités par Vallerand et al., 1989):

La motivation intrinsèque à la connaissance (MICO): Lorsqu'une personne pratique une activité essentiellement pour le plaisir et la satisfaction qu'elle ressent lorsqu'elle est en train d'apprendre ou de faire quelque chose de nouveau.

La motivation intrinsèque à l'accomplissement (MIAC): Lorsqu'on entreprend une activité pour le plaisir et la satisfaction de créer quelque chose ou encore de se sentir efficace et compétent.

La motivation intrinsèque à la stimulation (MIST): Lorsqu'un individu fait une activité dans le but de ressentir le plaisir (et autres sensations) que lui procure son implication au sein de l'activité. C'est dire que selon cette théorie, un individu peut s'engager dans une activité juste pour le plaisir que pourra lui procurer cette activité.

L'hypothèse selon laquelle l'amour lié aux études de droit détermine le choix des études juridique semble être justifiée. Ce qui est aussi le cas d'après certains résultats de notre étude. En effet, même si les résultats de la statistique inférentielle nous donne une $p\text{-value}=0,115>5\%$ ce qui donne de bonnes raisons de penser qu'il n'y a pas une dépendance entre l'amour associé aux études de droit et le choix des études juridiques, ceux de la statistique descriptive nous montre bien que, des 81 individus qui aiment les sciences juridiques, 84% ont effectivement choisi les études juridiques contre 16% ; et des 15 individus qui ne sont pas passionnés des sciences juridiques, 66,7% ont choisi des études juridiques contre 33,3% qui ont effectivement choisi d'autres filières. En plus d'après le modèle probit, on remarque que, par rapport aux passionnés et amoureux du droit, les non passionnés ont moins de chance d'entamer des études de droit.

5.2.2. Implication professionnelle des résultats

On peut imaginer que la connaissance, qu'ont les jeunes bacheliers, des formations et surtout leur motivation à faire telle filière ou telle autre peut affecter leurs projets professionnels. Cette motivation peut concerner certains facteurs tels, le genre, l'âge, l'option d'orientation au secondaire, le prestige associé à telle profession plutôt qu'à telle autre, l'amour d'une filière. Quant à la connaissance des formations, elle concerne leur contenu, la durée de formation et aussi les débouchés. Il est probable qu'ils formulent leurs intentions d'avenir en tenant compte de ces perceptions. Cependant, l'information sur les professions est en grande partie subjective, c'est-à-dire que, « les gens ne sont pas simplement possesseurs d'informations ou de représentations relatives à l'accessibilité des professions, ils la génèrent et la sélectionnent quand ils essayent de mettre en œuvre leurs projets professionnels. (Gottfredson, 1981). Les facteurs motivationnels introduiraient une différence dans les projets professionnels des élèves. En d'autres termes, un élève connaissant

les filières de formation aura de quoi être motivé, et aura des représentations différentes de celui qui n'est pas informé.

La première grande catégorie de finalités du praticien de l'orientation, est d'amener le consultant à se forger une vue réaliste du travail et du marché de l'emploi. Il s'agit en premier lieu des employeurs qui estiment que l'orientation doit contribuer à résoudre le problème de l'inadéquation fondamentale entre l'offre et la demande d'emplois. L'observation faite ici est que les attentes des jeunes notamment correspondent souvent à des domaines où l'offre est faible. Alors que certains secteurs professionnels comme le bâtiment manquent de mains d'œuvre. En conséquence, le rôle du praticien de l'orientation est conçu comme devant conduire le consultant à comprendre que la motivation est un élément important dans l'atteinte des objectifs qu'on s'est fixé, tout en se construisant des représentations plus réalistes du marché de l'emploi et des possibilités effectives d'insertion.

Une des missions fondamentales du praticien de l'orientation est l'activité de formation qui se fait principalement à travers l'information. Il est donc important de savoir ce que c'est qu'une motivation, quelle est son rôle même dans une activité ou dans une prise de décision car il ne s'agit pas seulement d'être bon pour réussir, mais encore faut-il être motivé et persistant. La mission de l'orientation va au-delà des questions scolaires et professionnelles pour s'intégrer dans le programme plus vaste du développement de la citoyenneté. Le développement personnel de l'individu comme finalité, met l'accent sur la construction morale de l'individu. En effet, selon l'UNESCO (1970), « l'orientation consiste à mettre l'individu en mesure de prendre conscience de ses caractéristiques personnelles et de les développer en vue du choix des études et de ses activités professionnelles dans toutes les conjonctures de son existence avec le souci conjoint de servir la société et l'épanouissement de sa responsabilité ».

Quatre principes sont à intégrer dans le conseil en orientation :

- apprendre à connaître : le conseil en orientation doit contribuer à la formation de l'esprit d'ouverture, de curiosité, des jeunes ;

- apprendre faire : assurer aux jeunes une formation polyvalente de manière à ce qu'ils puissent se mouvoir avec aisance et s'adapter sans difficulté dans un monde en constante évolution ;

- apprendre à être : permettre le développement des aptitudes et d'aptitudes favorables à l'émergence de projets de vie pour chaque jeune. En somme, favoriser le développement et l'épanouissement personnel, individuel.

- apprendre à vivre ensemble : promouvoir la curiosité de l'autre, l'acceptation de la différence, en un mot, développer la diffusion d'un esprit de tolérance.

Une approche orientante est donc proposée, se résumant avec le schéma ci-dessous.

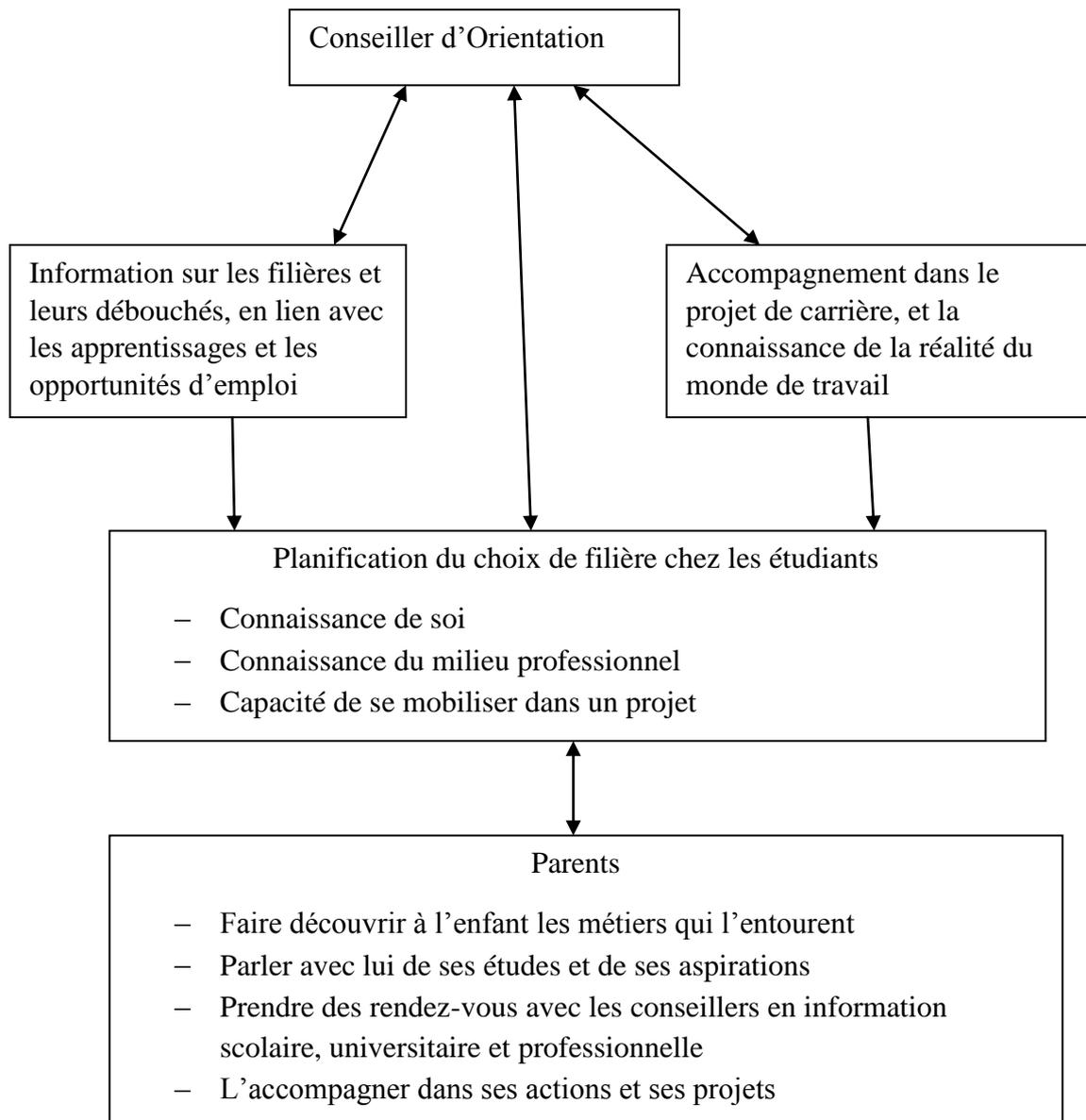


Figure 8 : modèle résumant l'approche orientante

Il ressort de ce schéma que, pour un meilleur accompagnement dans le choix de filière l'étudiant, chacun des maillons de la communauté éducatives (parents, conseiller d'orientation) est d'une importance capitale. Les résultats de certaine recherche ont démontré que le CO maillon essentiel dans l'organisation scolaire doit développer certaines compétences (information sur les filières et leurs débouchés, accompagnement, counselling ect...). Aussi, au vu de la dynamique partenarial à l'école, les parents premiers maillon de l'éducation de l'enfant, doivent mettre en œuvre ensemble des stratégies permettant au jeune étudiant de mieux opéré son choix.

Il serait donc important pour le conseiller d'orientation et le parent de travailler en collaboration pour un meilleur choix des filières des étudiants correspondants à leurs intérêts, à leurs types de personnalité, aux moyens financiers disponible et surtout à la demande sur le marché de l'emploi.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Ce travail était axé sur la détermination des facteurs motivationnels du choix des études juridiques chez les étudiants de première année à l'université de Yaoundé II (UYII) SOA. Cet objectif est issu du constat fait sur les effectifs importants des inscrits dans la filière droit, malgré le taux important du chômage dans les filières des sciences sociales, mieux de la difficulté socioprofessionnelle des diplômés du droit. Ce qui nous a amené à nous demander quels sont les facteurs motivationnels à l'origine du choix de filière chez les étudiants de première année de l'UYII SOA ? La réponse à cette question principale de recherche : les facteurs motivationnels déterminent le choix des études juridiques chez les étudiants de première année de l'UYII SOA. Celle-ci est l'hypothèse générale de l'étude. Elle a donné lieu à trois hypothèses de recherches qui sont :

HR1 : l'option d'orientation détermine le choix des études juridique chez les étudiants de première année de l'UYII SOA ;

HR2 : le prestige associé aux professions du droit détermine le choix des études juridique chez les étudiants de première année de l'UYII SOA ;

HR3 : l'amour lié aux études de droit détermine le choix des études juridique chez les étudiants de première année de l'UYII SOA.

Pour vérifier ces hypothèses de recherche, nous avons mené une enquête par questionnaire constitué de cinq rubriques (identification du sujet, option d'orientation au secondaire, prestige associé aux professions du droit, amour associé aux études de droit et choix des études juridiques) ; auprès des étudiants de première année de l'UYII SOA. Les données recueillies ont été traitées par les analyses : le khi deux et le modèle économétrique de Probit simple, à l'aide des logiciels EXCEL et SPSS en sa version 21. Les résultats ont révélé que : les deux outils d'analyse ne convergent pas aux mêmes résultats. Ainsi, pour ce qui est du khi carré, le prestige lié à la profession est le seul facteur qui a un lien significatif avec le choix des études juridiques. Concernant le modèle probit simple, le type de baccalauréat et l'amour de la filière ont un impact sur le choix des études juridiques. Notre hypothèse générale a donc été dans une certaine mesure vérifiée, les facteurs motivationnels déterminent le choix des études juridiques chez les étudiants de première année de l'UYII Soa. Ce qui nous permet de conclure que : le prestige associé aux professions du droit détermine le choix des études juridiques chez les étudiants de première année de l'UYII Soa. Par ailleurs, nous avons observé que d'autres variables considérés dans cette étude comme

secondaires (sexe, âge) apparaissent comme facteurs motivationnels du choix des études juridiques chez les étudiants.

Ce résultat a été expliqué à la lumière de la théorie de la circonscription et du compromis de Gottfredson (1981) dans laquelle il ressort que, le choix se fait à partir de deux éléments majeurs le genre et le prestige associé à une profession. L'élément déterminant dans cette théorie est la représentation sociale des professions. Et le modèle économétrique Probit simple. Les différents résultats obtenus vont dans le sens des travaux en vigueur dans la littérature que nous avons utilisé. Toutefois, les réserves ont été émises à plusieurs niveaux notamment, en ce qui concerne le choix des participants, le fait que nous nous soyons intéressés aux étudiants régulièrement inscrits en première année, dont l'âge moyen est de 21ans ne permet pas de généraliser ces résultats à d'autres catégorie d'étudiants. Une autre limite concerne l'outil de collecte des données : le questionnaire. En effet l'usage du questionnaire peut paraître critiquable surtout pour mesurer les facteurs motivationnels à l'origine du choix de filière. Le fait aussi que notre étude porte sur une filière particulière (filière juridique), constitue une autre limite car l'étude pouvait portait sur le choix des filières universitaires en général.

Il serait donc nécessaire pour ceux qui travaillent dans le domaine de l'éducation d'adopter une approche orientante qui tient compte de la motivation en générale et des facteurs tels que le prestige lié aux professions en particulier.

REFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Ajzen, I., et Fishbein, M. (1969). The prediction of behavioral intentions in a choice situation. *Journal of Experimental Social Psychology*. 5, 400-416.
- Astolfi, J-P. (1997). Motivation. *Résonances*. 8, 5-7.
- Atkinson, J. W. (1964). *An introduction to motivation*. Princeton, NJ: Van Nostrand.
- Attali, M., & Saint Martin, J. (2004). La sportivisation de l'éducation physique est-elle une réalité historique. *Revue EPS*. 310, 51-56.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social-cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In, VS Ramachaudran (Ed.) *Encyclopedia of human behavior*. 4, 71-81.
- Bandura, A. (1997). Self-Efficacy : the Exercise of Control. New York: Freeman.
- Bargh, J. A., Gollwitzer, P. M., & Oettingen, G. (2010). Motivation. In S. Fiske, D. Gilbert & G. Lindzey (Eds.), *Handbook of social psychology* (5th ed.). New York: Wiley.
- Berger, M. C. (1988). Predicted Future Earnings and Choice of Collège Major. *Industrial and Labor Relations Review*. 41, 418-429.
- Bittar, E. (1996). Pour quoi s'intéresser à la motivation ? *Rapport d'Atelier: Motivation au travail des étudiants*. 25(2) 20-42.
- Blanchard, C., Vallerand, R.J., & Provencher, P. (1995). *Predicting changes in motivation: On the bi-directional relations between contextual motivation and situational motivation*. Canada: Prince Edward Island.
- Boshier, R. (1973). Educational participation and dropout : A theoretical model. *Adult Education Quarterly*. 23(4), 255-282.
- Bourgeois, E. (1998). Apprentissage, motivation et engagement en formation. *Education permanente*. 136(3), 101-109.
- Brière, N.M., Vallerand, R.J., Blais, M.R., & Pelletier, L.G. (1995). Développement et validation d'une mesure de motivation intrinsèque, extrinsèque et d'amotivation en contexte sportif: l'Echelle de Motivation dans les Sports (EMS). *International Journal of Sport Psychology*. 26, 465-489.
- Brunel, P.C. (2000). Influences du climat motivationnel sur les cognitions sociales: conséquences sur l'amotivation. *Actes du Congrès International de la SFPS*. Paris : INSEP.

- Brunel, P.C., Chantal, Y., Guay, F., & Vallerand, R.J. (2000). D'où provient la motivation situationnelle ? Analyse de l'effet Top Down en situation naturelle. *Actes du Congrès International de la SFPS, Paris INSEP*.
- Cross, K. P. (1982). *Adults as Learners*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Deci, E. (1975). *Intrinsic motivation*. New-York: Plenum Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The What and Why of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*. 11(4), 227-268.
- Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and the self-determination of human behavior*. New-York: Plenum Press.
- Deci, E., & Ryan, R. (1991). A motivational approach to the self: integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation: Perspective on Motivation* 237-288. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Deci, E., Vallerand, R.J., Pelletier, L.G., & Ryan, R. (1991). Motivation and education: the self-determination perspective. *Educational Psychologist*. 26(3/4), 325-346.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040-1048.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*. 41, 1040-1048.
- Dweck, C. S. (1989). Motivation. Dans A. Lesgold & R. Glaser (Eds), *Foundations for a Psychology of Education*. Hillsdale : Lawrence Erlbaum Associates.
- Dweck, C. S. (1989). *Motivation*. Dans A. Lesgold & R. Glaser (Eds), *Foundations for a Psychology of Education*. Hillsdale : Lawrence Erlbaum Associates.
- Eccles J. & Wigfield A. (2002). « Motivational beliefs, values, and goals ». *Annual Review of Psychology*. 53(1), 109-132.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). Motivation to succeed. In Eisenberg (Eds), *Handbook of child psychology, 3. Social, emotional, and personality development* (5th ed.). 1017-1095 New York: Wiley.
- Fenouillet, F. (2001). La motivation chez les collégiens et les lycéens. In C. Golder & C. Gaonac'h (Eds.). *Profession Enseignant : Enseigner à des adolescents, Manuel de psychologie*. Paris: Hachette Education.
- Fiorito, J., et R.C. Dauffenbach (1982). Market and Nonmarket Influences in Curriculum Choice by Collège Students. *Industrial and Labor Relations Review*. 36, 98-110.
- Frese, M., et Sabini, J. (1985). *Goal directed behavior: The concept of action in psychology*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Gianotti, L.R.R. & Knoch, D. (2009). Tonic activity level in the right prefrontal cortex predicts individuals risk taking. *Psychological science*. 35, 77-85.
- GOTTFREDSON L. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology*. 28(6), 545-597.
- Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology Monograph*. 28, 545-579.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York: Wiley.
- Hughes, K.D., (2003). Pushed or pulled? Women's entry into self-employment and small business ownership, *Gender. Work and Organization*. 10(4), 433-454.
- Kokosowski, A. (1983). *Déterminants socio- scolaires, rationalisations et orientation des lycéens et étudiants, in les lycéens face à l'enseignement supérieur. EAP, collection sciences sociales*. Paris: Université de Rouen.
- Mageau, G. A., Vallerand, R. J. (2003). The coach-athlete relationship: A motivational model. *Journal of Sports Science*. 21, 883-904.
- Nicholls, J. G. (1979). Development of perception of own attainment and causal attributions for success and failure in reading. *Journal of Educational Psychology*. 71(1), 94.
- Pelletier, L.G., Vallerand, R.J., Green-Demers, I., Blais, M.R., & Brière, N.M. (1996). Vers une conceptualisation motivationnelle multidimensionnelle du loisir : Construction et validation de l'échelle de motivation vis-à-vis des loisirs (EML). *Loisirs et Société*. 19, 559-585.
- Pelletier, L.G., Vallerand, R.J., Green-Demers, I., Brière, N.M., & Blais, M.R. (1995). Loisirs et santé mentale: les relations entre la motivation pour la pratique des loisirs et le bien-être psychologique. *Revue Canadienne des Sciences du Comportement*, 27(2), 140-156.
- Piché, S. (2003). *Précurseurs motivationnels des performances sportive et scolaire*. Doctoral dissertation. Quebec : Université Laval.
- Pintrich, P.R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*. 31, 459-470.
- Pintrich, P.R., & Schrauben, B. (1992). Students' motivational beliefs and their cognition engagement in classroom academic tasks. In D.H. Schunk & J.L. Meece (Eds.). *Student Perceptions in the Classroom*. (149-184). New York: Lawrence Erlbaum.
- Pirot, L., & De Ketele, J.-M. (2000). L'engagement académique de l'étudiant comme facteur de réussite à l'Université: étude exploratoire menée dans deux facultés contrastées. *Revue des Sciences de l'Education*. 25(2), 367-394.

- Rancourt, F., Harvey, M., Ratelle, C.F., & Larose, S. (2003). Les styles motivationnels comme prédicteurs de la persévérance au sein de programmes scientifiques collégiaux. Actes du 26e Congrès de la SQR, Université de Montréal, 2003, 79-80.
- Reuchlin, M. (1993). *Les différences individuelles à l'école : Aperçu et réflexions sur quelques recherches psychologiques*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Robbins S., Lauver K., LE H., Davis D., Langley R. & Carlstrom, A. (2004). Do psychosocial and study skill factors predict college outcomes? A meta-analysis. *Psychological Bulletin*. 130(2), 261-288.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations : Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*. 25(1), 54-67.
- Schmitz, J., Frenay, M., Neuville, S., Boudrenghien, G., Wertz, V., Noël, B. & Eccles, J., (2010). Étude de trois facteurs clés pour comprendre la persévérance à l'université. *Revue française de pédagogie*. 172, 43-61.
- Senécal, C., & Vallerand, R.J. (1999). Construction et validation de l'Echelle de Motivation envers les Activités Familiales (EMAF). *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*. 49, 261-274.
- Seron, E. (2006). Une motivation évasive. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*. 25, 211-228.
- Tough, A. 1979. « Choosing to Learn ». In : Healy, G.M. ; Ziegler, W. L. (dir. publ.). *The Learning Stance : Essays in Celebration of Human Learning*. Final Report of Syracuse Research Corporation Project, National Institute of Education. n° 400-78-0029. Washington DC, National Institute of Education.
- Vallerand, R.J. (2000). Le modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et extrinsèque: Implications pour la psychologie sportive. Symposia : Actes du Congrès International de la SFPS : Paris INSEP.
- Vallerand, R.J., & O'Connor, B.P. (1989). Motivation in the elderly: a theoretical framework and some promising finding. *Canadian Psychology*. 30, 538-550.
- Vallerand, R.J., Blais, M.R., Brière, N.M., & Pelletier, L.G. (1989). Construction et validation de l'Echelle de Motivation en Education (EME). *Revue Canadienne des Sciences du Comportement*. 21, 323-349.
- Vallerand, R.J., Pelletier, L.G., Blais, M.R., Brière, N.M., Senécal, C., & Vallières, E.F. (1992). The academic motivation scale: a measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003-1019.

- Vallerand, R.J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. In M.P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* .271-360. New-York: Academic Press.
- Vallerand, R.J., & Bissonnette, R. (1992). Intrinsic, extrinsic, and amotivational styles as predictors of behavior: a prospective study. *Journal of Personality*. 60, 599-620.
- Vallerand, R.J., & Blais, M.R. (1987). Vers une conceptualisation tripartite de la MI: la MI à la connaissance, à l'accomplissement et aux sensations. *Laboratoire de Psychologie Sociale*. 88, 95-117.
- Vallerand, R.J., Fortier, M.S., & Guay, F. (1997). Self-determination and persistence in a real-life setting: toward amotivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology*. 72, 1161-1176.
- Vallerand, R.J., Pelletier, L.G., Blais, M.R., Brière, N.M., Senécal, C., & Vallières, E.F. (1993). On the assessment of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education: evidence on the concurrent and construct validity of the academic motivation scale. *Educational and Psychological Measurement*. 53(1), 159-172.
- Vianin, P. (2006). *La motivation scolaire*. Bruxelles: DeBoeck.
- Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire* (3e Ed.). Bruxelles : De Boeck Université.
- Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. 3e édition. Bruxelles: DeBoeck.
- Viau, R. (1997). *La motivation en contexte scolaire*. St Laurent, CA : De Boeck Université.
- Viau, R., & Joly, J. (2001). *Comprendre la motivation à réussir des étudiants universitaires pour mieux agir*. Actes du Congrès ACFAS, 2001.
- Vollmeyer, R., & Rheinberg, F. (2000). Does motivation affect performance via persistence? *Learning and Instruction*. 10, 293-309.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*. 92, 548-573.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*. 92, 548-573.
- Wigfield, A. & Eccles, J. (2000). « Expectancy-value theory of achievement motivation ». *Contemporary Educational Psychology*. 25(1), 68-81.
- Wolters, C.A. (1998). Self-regulated learning and college students' regulation of motivation. *Journal of Educational Psychology*. 90, 224-235.

- Yzerbyt, V. (1995). Introduction à la psychologie sociale. Dans V. Despret, P. P. Gossiaux, C. Pugeault & V. Yzerbyt, *L'Homme en société*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Zimmerman, B.J. (1989). Models of self-regulated learning and academic achievement. In B. Zimmerman & D. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research and practice*. 1-25. New-York: Springer-Verlag.

ANNEXES

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix-Travail-Patrie
UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION
SECTION : Conseillers d'Orientation



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace-Work-Fatherland
THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I
HIGHER TEACHER'S TRAINING COLLEGE
DEPARTMENT OF SCIENCES OF EDUCATION
SECTION: Counseling Guidance

ATTESTATION DE RECHERCHE

Je soussigné, Pr Pierre FONKOUA, chef de département des Sciences de l'Éducation, certifie que l'étudiant (e) nommé(e)

AR CHATOU OUMBAOU

Est inscrit(e) au niveau V du département des Sciences de l'Éducation, Filière Conseillers d'Orientation de l'École normale supérieure de Yaoundé et poursuit actuellement un travail de recherche sur le thème suivant :

Facteurs motivationnels et choix des études par les étudiants de première année de l'université de Yaoundé I.

Sous la direction de DOUMERSE DA VEM Bruno

Ce travail de recherche l'oblige à s'adresser à certaines institutions ou à certains services en vue de la collecte des données nécessaires à sa finalisation.

En foi de quoi la présente attestation lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.

Fait à Yaoundé, le FEB 02 2016



Le Chef de Département

Pierre FONKOUA
Pr Pierre FONKOUA

QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE

A L'INTENTION DES ETUDIANTS DE PREMIERE ANNEE DE LA FACULTE DE DROIT ET SCIENCES JURIDIQUES DE L'UNIVERSITE DE YAOUNDE II(SOA)

Chers étudiants, dans le cadre de la préparation du Diplôme de Conseiller d'Orientation Scolaire, Universitaire et Professionnelle, nous menons une étude sur le thème : « Motivation et choix des études juridiques : cas des étudiants de première année de l'université de Yaoundé II SOA. » A cet effet, nous sollicitons votre précieuse collaboration et vous prions de répondre sincèrement aux questions qui vont suivre, en cochant simplement dans la case qui correspond à votre niveau d'attitude, ou encore votre niveau d'approbation. Les informations collectées à travers cet instrument sont exclusivement destinées à un usage scientifique. Nous vous prions de répondre de manière franche et spontanée en faisant attention aux questions. Soyez assuré que personne ne pourra vous identifier par cette enquête (n'écrivez pas votre nom sur le questionnaire). Nous vous en remercions à l'avance.

Consigne. Pour répondre, mettez un numéro correspondant à la modalité qui vous est proposée lorsque cela est nécessaire ou cochez une seule case qui correspond le mieux à ce que vous voulez dire ou alors écrivez lisiblement votre réponse à l'endroit réservé à cet effet.

N°	QUESTIONS	CODES
Partie 1 : Identification du sujet		
Q01	Sexe : 1. Masculin 2. Féminin	/ _ /
Q02	Date de naissance (préciser en Jour/Mois/Année)	/ _ / _ / J / _ / _ / M / _ / _ / _ / A
Q03	Quelle est la série de votre baccalauréat ? 1. Littéraire 2. Scientifique 3. Autres (G, E, ...)	/ _ /
Partie 2 : Option d'orientation au secondaire (série choisie)		
Q04	Qui a déterminé le choix de votre série en classe de 3 ^e ? 1. Le conseiller d'orientation 2. Vos parents 3. Vous-même 4. Autre personne	/ _ /
Q05	Si ce n'est pas vous à la question 4, avez-vous été impliqué pour déterminer ce choix ? 1. fortement impliqué 2. Moyennement impliqué 3. Pas du tout impliqué	/ _ /
Q06	Sur quelle base ce choix a-t-il été fait ? 1. votre performance des matières majeures dans la série 2. Le type d'emploi que vous aimerez faire plus tard 3. Les deux 4. Rien des deux 5. Autres	/ _ /
Partie 3 : Prestige associé aux professions du droit		
Q07	Avez-vous choisi le droit parce que les professions qui y sont associées exigent une apparence correcte ? 1. tout à fait d'accord 2. D'accord 3. Pas du tout d'accord	/ _ /
Q08	Avez-vous choisi le droit parce que vous voulez être plus tard : 1. Magistrat ? 2. Administrateur civil ? 3. Inspecteur des régies financières ? 4. Avocat/Huissier 5. Autres (à préciser)	/ _ /
Q09	Le droit constitue-t-il pour vous un moyen d'avoir une profession qui vous permette de gagner mieux votre vie que d'autres professions plus tard ? 1. tout à fait d'accord 2. D'accord 3. Pas du tout d'accord	/ _ /
Q10	Le droit est-il un moyen pour vous d'avoir des aptitudes et des compétences pour intégrer la fonction publique internationale que d'autres professions ? 1. tout à fait d'accord 2. d'accord 3. Pas du tout d'accord	/ _ /
Q11	Le choix des études juridiques est-il un moyen pour vous de faire des professions dans lesquelles le salaire est plus important ?	/ _ /

	<i>1. tout à fait d'accord 2. D'accord 3. Pas du tout d'accord</i>	
Q12	Votre choix des études juridiques est-il dû à l'éloquence associée à l'exercice de certaines professions du droit ? <i>1. tout à fait d'accord 2. D'accord 3. Pas du tout d'accord</i>	<i>/_/_/</i>
Q13	Faites-vous le droit parce qu'il vous permettra de faire des professions qu'imposent une allure élégante ? <i>1. tout à fait d'accord 2. D'accord 3. Pas du tout d'accord</i>	<i>/_/_/</i>
Q14	La raison pour laquelle vous faites des études en droit est-elle parce que vous voulez accéder à une position sociale reconnue ? <i>1. tout à fait d'accord 2. D'accord 3. Pas du tout d'accord</i>	<i>/_/_/</i>
Q15	Avez-vous choisi le droit parce qu'il vous permettra d'occuper plus facilement des postes responsabilité ? <i>1. tout à fait d'accord 2. D'accord 3. Pas du tout d'accord</i>	<i>/_/_/</i>
Partie 4 : amour associé aux études de droit		
Q16	Le choix du droit est-il parce que c'est un moyen pour vous de faire ce que vous aimez ? <i>1. tout à fait d'accord 2. D'accord 3. Pas du tout d'accord</i>	<i>/_/_/</i>
Q17	La raison du choix des études juridiques est-elle parce qu'elle va vous aider à mieux vous préparer à la carrière que vous avez choisie ? <i>1. tout à fait d'accord 2. D'accord 3. Pas du tout d'accord</i>	<i>/_/_/</i>
Q18	Le choix du droit est-il parce qu'il est important pour vous que tous les Hommes soient traités de manière égale ? <i>1. tout à fait d'accord 2. D'accord 3. Pas du tout d'accord</i>	<i>/_/_/</i>
Q19	Avez-vous choisi le droit parce qu'il va vous permettre d'accéder à une vie intellectuelle et culturelle plus riche ? <i>1. tout à fait d'accord 2. D'accord 3. Pas du tout d'accord</i>	<i>/_/_/</i>
Q20	Avez-vous choisi le droit parce que les études juridiques vous procurent une certaine satisfaction ? <i>1. tout à fait d'accord 2. D'accord 3. Pas du tout d'accord</i>	<i>/_/_/</i>
Q21	La raison du choix des études juridiques est-elle parce que vous aimeriez exercer une profession dans laquelle vous serez amené à défendre les autres ? <i>1. tout à fait d'accord 2. D'accord 3. Pas du tout d'accord</i>	<i>/_/_/</i>
Q22	Avez-vous choisi de faire le droit parce qu'éventuellement ceci vous permettra d'aller sur le marché du travail dans un domaine que vous aimez ? <i>1. tout à fait d'accord 2. D'accord 3. Pas du tout d'accord</i>	<i>/_/_/</i>
Q23	Le choix de vos études en droit est-il parce que vous ressentez du plaisir à découvrir les théories des grands chercheurs du droit ? <i>1. tout à fait d'accord 2. D'accord 3. Pas du tout d'accord</i>	<i>/_/_/</i>
Partie 5 : Choix des études juridiques		
Q24	Quelle option choisirez-vous une fois au niveau II ? <i>1. Droit public 2. Droit privé 3. Droit anglophone</i>	<i>/_/_/</i>
Q25	Après l'obtention de votre licence, quel concours aimerez-vous présenter ? <i>1. ENAM 2. IRIC 3. EMIA 4. Autres (à préciser)</i>	<i>/_/_/</i>
Q26	Quelles sont les Grandes Ecoles que vous n'aimeriez pas y entrer ? <i>1. ENS2. ENSET3. INJS4. Autres (à préciser)</i>	<i>/_/_/</i>

Merci pour votre collaboration