

Thèse de doctorat

Pour obtenir le grade de Docteur de l'Université de
VALENCIENNES ET DU HAINAUT-CAMBRESIS
En Sciences de l'Information et de la Communication

Présentée et soutenue par
Chady ABOU JAOUDE

Le 23 Octobre 2013, à Valenciennes

Ecole doctorale

Université Lille Nord de France
École doctorale 473-SHS

Equipe de recherche, Laboratoire

Laboratoire DeVisu (Design Visuel et Urbain)

Regard info-communicationnel sur la prise de décision

Application au choix d'une université au Liban

JURY

Françoise BERNARD, Professeur en Sciences de l'Information et de la Communication,
Université de Marseille – AMU, présidente du jury

Geneviève BOIDIN-LALLICH, Professeur en Sciences de l'Information et de la Communication,
Université de Lyon 1, rapporteur

Igor CREVITS, Maître de conférence, Université de Valenciennes et du Hainaut-Cambrésis

Madjid IHADJADENE, Professeur en Sciences de l'Information et de la Communication,
Université Paris 8, rapporteur

Michel LABOUR, Professeur en Sciences de l'Information et de la Communication, Université de
Valenciennes et du Hainaut-Cambrésis, co-directeur de thèse

Sylvie LELEU-MERVIEL, Professeur en Sciences de l'Information et de la Communication,
Université de Valenciennes et du Hainaut-Cambrésis, directeur de thèse

À mes parents

À Nadine

À Nour et Joseph

(par ordre d'entrée en scène)

« Si le Liban n'était pas mon pays, j'aurais choisi le Liban pour patrie »

Gibran Khalil Gibran

« Le bonheur est une décision que nous prenons d'être heureux quoi qu'il arrive »

André Maurois

REMERCIEMENTS

Cette thèse marque une étape essentielle dans mon parcours au cours duquel j'ai eu la chance d'être accompagné d'amis et de collègues en France et au Liban. Ainsi, j'adresse mes remerciements à toutes les personnes qui m'ont soutenu lors de la réalisation de ce travail de thèse :

Je voudrais tout d'abord remercier ma directrice de thèse, Sylvie LELEU-MERVIEL, pour ses conseils avisés, son soutien et sa patience qui m'ont aidé à développer des capacités de chercheur et pour m'avoir encadré et guidé en me ramenant sur le juste chemin au cours de mes travaux.

Je remercie également mon co-directeur de thèse, Michel LABOUR, qui m'a toujours amené à pousser ma réflexion de plus en plus loin et qui m'a été d'un grand soutien.

Je remercie vivement les membres du jury Françoise BERNARD, Geneviève BOIDIN-LALLICH, Madjid IHADJADENE et Igor CREVITS. Merci de me faire l'honneur d'évaluer mon travail.

Je tiens à remercier mes collègues du Laboratoire Design Visuel et Urbain (DeVisU) de l'Université de Valenciennes, notamment Louissette, Béatrice, Nicolas et Hachimi.

Je remercie sincèrement la direction de l'Université Antonine, RVP : FADEL, RAJEH, BAAKLINI, GERMANOS, BOU JAOUDE et AZIZ. De même je tiens à remercier mes collègues à la faculté d'Ingénieurs et à la faculté de Publicité en particulier Abdallah, Elise et Daisy.

J'associe à ce travail mon épouse Nadine, ma petite Nour et mon petit Joseph. Je m'excuse pour les nombreux week-end et jours de vacances passés à la maison.

Mes remerciements s'adressent également à ma mère Noha, à mon père Joseph, à mes sœurs Suzane, Jocelyne, Ghada et Leila, à mes cousins et cousines spécialement Miled et à ma belle-famille.

Finalement, je remercie toutes les personnes qui m'ont soutenue, supportée et poussée à aller de l'avant.

TABLE DES MATIERES

LISTE DES TABLEAUX.....	17
LISTE DE FIGURES	19
LISTE DES ABREVIATIONS.....	21
INTRODUCTION GENERALE.....	25
CHAPITRE 1 : UN PANORAMA DU CONTEXTE LIBANAIS	
1. INTRODUCTION	33
2. APERÇU GENERAL DU CONTEXTE LIBANAIS	33
2.1. APERÇU GEOGRAPHIQUE	34
2.2. APERÇU HISTORIQUE	36
2.3. APERÇU POLITICO-ECONOMIQUE ET CULTUREL	38
2.3.1. NIVEAU D'ÉDUCATION INSUFFISANT DES TRAVAILLEURS LIBANAIS	40
2.3.2. SOUS-DEVELOPPEMENT DE L'ADMINISTRATION ET DES INSTITUTIONS PUBLIQUES	41
2.3.3. ÉCARTS ECONOMIQUES IMPORTANTS ENTRE LES REGIONS.....	41
2.4. REPARTITION DEMOGRAPHIQUE ET CONFESSIONNELLE	42
2.4.1. CONFESSIONNALISME POLITIQUE	44
2.4.2. CONFESSIONNALISME JURIDIQUE	46
2.5. APERÇU DEMOLINGUISTIQUE	47
2.6. CONCLUSION PARTIE I	54
3. ÉTAT DES LIEUX DE L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE.....	55
3.1. APERÇU HISTORIQUE	55
3.1.1. L'ÉDUCATION DEPUIS L'ANTIQUITE	55
3.1.2. LES OTTOMANS EN 1516	56
3.1.3. LE MANDAT FRANÇAIS EN 1920.....	57
3.1.4. L'INDEPENDANCE EN 1943	58
3.1.5. LE CURRICULUM DE 1968	58
3.1.6. LA REFORME EDUCATIVE APRES LE TAËF EN 1989	59
3.2. LE CADRE LEGISLATIF DE L'ÉDUCATION	60

3.2.1. LE CADRE LEGISLATIF DE L'ÉDUCATION	60
3.2.2. ADMINISTRATION DE L'ENSEIGNEMENT AU LIBAN	60
3.3. L'ÉTAT DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION AU LIBAN	62
3.4. LES CYCLES DE L'ÉDUCATION	64
3.4.1. CYCLE PRESCOLAIRE.....	65
3.4.2. ÉDUCATION DE BASE	65
3.4.3. ENSEIGNEMENT SECONDAIRE	65
3.5. ÉTUDES ET STATISTIQUES	66
3.5.1. LES ECOLES AU LIBAN	66
3.5.2. LE NOMBRE D'ÉTUDIANTS.....	68
3.5.3. LES FRAIS DE SCOLARISATION	72
3.5.4. L'ALPHABÉTISME AU LIBAN.....	74
3.5.5. L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES DANS LES ECOLES	75
3.5.6. LA DISTRIBUTION DÉMOGRAPHIQUE	78
3.5.7. L'OBLIGATION SCOLAIRE.....	80
4. ÉTAT DES LIEUX DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR	81
4.1. APERÇU HISTORIQUE : ORIGINES DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR	81
4.2. LE CADRE LEGISLATIF.....	82
4.3. LA STRATÉGIE NATIONALE DE RÉFORME	84
4.4. LES UNIVERSITÉS AU LIBAN	88
4.5. L'ARCHITECTURE DU SYSTÈME D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR.....	91
4.5.1. LE NIVEAU 1	92
4.5.2. LE NIVEAU 2	93
4.5.3. LE NIVEAU 3	93
4.6. LA RECHERCHE AU LIBAN	93
4.7. FINANCEMENT DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR PUBLIC	94
4.8. DES STATISTIQUES SUR LES UNIVERSITÉS	95
4.9. LE LIBAN DANS LES PAYS ARABES	100
4.10. PASSAGE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR À L'EMPLOI.....	101
4.11. ANALYSE DES CRITÈRES DE CHOIX D'UNIVERSITÉS	102
4.11.1. LA NEUTRALITÉ APPARENTE DES ÉTABLISSEMENTS.....	102
4.11.2. LE RÔLE DES FRAIS D'ÉTUDES DANS LE CHOIX DE LA SPÉCIALISATION	103
4.11.3. CONTEXTE SOCIO-ÉCONOMIQUES DES ÉTUDIANTS DU SECTEUR PRIVÉ	103
5. CONCLUSION	104

CHAPITRE 2 : SITUATION DE CHOIX ET PROCESSUS DE DECISION

1. INTRODUCTION	107
2. AIDE A LA DECISION	107
2.1. PREMIERE DEFINITION AUTOUR DE LA DECISION.....	108
2.2. LES APPROCHES SCIENTIFIQUES DE L'AIDE A LA DECISION	111
2.2.1. L'APPROCHE NORMATIVE	112
2.2.2. L'APPROCHE DESCRIPTIVE.....	113
2.2.3. L'APPROCHE PRESCRIPTIVE	115
2.2.4. L'APPROCHE CONSTRUCTIVE	117
2.3. RECAPITULATIF DES DIFFERENTES APPROCHES	118
3. PROCESSUS D'AIDE A LA DECISION.....	121
3.1. PROCESSUS DE DECISION.....	121
3.2. AIDE A LA DECISION ET PRISE DE DECISION	124
3.3. PRESENTATION DU PROCESSUS D'AIDE A LA DECISION.....	125
3.3.1. PHASE 1 : REPRESENTATION D'UNE SITUATION PROBLEME	126
3.3.2. PHASE 2 : FORMULATION DU PROBLEME.....	127
3.3.3. PHASE 3 : MODELE D'EVALUATION	128
3.3.4. PHASE 4 : RECOMMANDATION FINALE.....	130
3.4. LA SITUATION COMMUNICATIONNELLE PROBLEMATIQUE	131
3.4.1. LES OBJETS COGNITIFS D'UNE SITUATION PROBLEMATIQUE.....	132
3.4.1.1. Les parties prenantes.....	133
3.4.1.2. Les enjeux	134
3.4.1.3. L'engagement	136
3.5. ENGAGEMENT ET DECISION	137
3.5.1. LA THEORIE DE L'ENGAGEMENT	137
3.5.2. LE PARADIGME DE LA COMMUNICATION ENGAGEANTE	141
3.6. L'INFORMATION CONTRAINT LA DECISION ET AIDE A LA DECISION	142
3.6.1. LA NOTION DU DOCUMENT.....	145
3.6.2. LE DOCUMENT NUMERIQUE.....	148
4. LA PROBLEMATIQUE	149

CHAPITRE 3 : RECUEIL DES DONNEES, ANALYSE DES RESULTATS ET PRECONISATIONS

1. FORMULATION DE L'HYPOTHESE	153
2. LES ETUDES QUALITATIVES ET QUANTITATIVES	155
2.1. LES ETUDES QUALITATIVES.....	155
2.2. LES ETUDES QUANTITATIVES	157
2.3. LA COMBINAISON DES DEUX APPROCHES	158
3. METHODOLOGIE ET PERIMETRE.....	160
3.1. PRESENTATION GENERALE DE LA METHODE EBAHIE.....	160
3.2. PRESENTATION DE L'ETUDE	161
3.2.1. CIBLAGE DES USAGERS	162
3.2.2. DECOMPOSITION DE L'ETUDE EN DEUX PHASES	163
3.2.2.1. Phase qualitative.....	163
3.2.2.2. Phase quantitative	164
3.2.2.3. Plan stratégique	164
4. MISE EN ŒUVRE DE LA METHODE EBAHIE.....	165
4.1. PROCEDURE QUALITATIVE : PHASE 1 (EBA)	165
4.1.1. CIBLAGE	166
4.1.2. ENTRETIENS EBAHIE	166
4.1.2.1. Le nombre d'interviewés	168
4.1.2.2. Les entretiens individuels ou les entretiens en groupe ?	169
4.1.2.3. Le choix des usagers.....	170
4.1.2.4. Les questions posées	172
4.1.3. DEPOUILLEMENT DES DONNEES.....	174
4.1.3.1. Transcription des données.....	174
4.1.3.2. Regroupement des données.....	174
4.1.3.3. Analyse des catégories de regroupement	176
4.1.3.4. Transformations en attentes usagers	186
4.1.3.5. La modification et l'amélioration des attentes usagers	189
4.1.4. RESULTATS DE L'ANALYSE : LES ATTENTES CLIENTS	190
4.2. PROCEDURE QUANTITATIVE : PHASE 2 (HIE)	192

4.2.1. DEFINITIONS DE QUELQUES TERMES DE BASE	192
4.2.2. LE MODELE KANO	193
4.2.2.1. Caractérisation Kano	194
4.2.2.2. Attentes explicites, fonctions proportionnelles.....	194
4.2.2.3. Attentes implicites, fonctions obligatoires	195
4.2.2.4. Attentes latentes, fonctions attractives	196
4.2.2.5. Récapitulatif de la caractérisation Kano	198
4.2.2.6. Forme du Questionnaire Kano.....	199
4.2.2.7. Grille de dépouillement Kano	200
4.2.3. QUESTIONNAIRE KANO ET DEPOUILLEMENT M.I.T	201
4.2.4. HIERARCHISATION DES ATTENTES SUIVANT LEUR IMPORTANCE.....	202
4.2.5. CIBLAGE DES USAGERS	203
4.2.6. PRISE DE DONNEES.....	204
4.2.7. LE QUESTIONNAIRE KANO	207
4.2.8. LA MESURE DE L'IMPORTANCE	214
4.2.9. LE QUESTIONNAIRE SUR UN SITE WEB	216
4.2.9.1. La page d'administration	217
4.2.9.2. La page d'ajout des questions.....	217
4.2.9.3. La page d'administration des utilisateurs.....	219
4.2.9.4. La page d'affichage des résultats.....	220
4.2.9.5. Interface de remplissage du questionnaire	221
5. RESULTATS : CLASSEMENT DES ATTENTES.....	223
5.1. ANALYSE DE L'ATTRACTIVITE SUIVANT LA GRILLE M.I.T.	223
5.2. ANALYSE DE L'ATTRACTIVITE SUIVANT LA GRILLE KANO.....	227
5.2.1. LES FONCTIONS JUGEES ATTRACTIVES	230
5.2.2. LES FONCTIONS JUGEES PROPORTIONNELLES.....	231
5.2.3. LES FONCTIONS JUGEES OBLIGATOIRES.....	231
5.2.4. LES FONCTIONS JUGEES CONTRAIRES	232
5.2.5. LES FONCTIONS JUGEES DOUTEUSES	232
5.2.6. LES FONCTIONS JUGEES INDIFFERENTES	233
5.3. ANALYSE DES FONCTIONS PAR RAPPORT AU DEGRE D'IMPORTANCE	234
5.3.1. PREMIERE POSITION	235
5.3.2. DEUXIEME POSITION	236
5.3.3. TROISIEME POSITION	236
5.3.4. QUATRIEME POSITION	237

5.3.5. CINQUIEME POSITION	237
5.3.6. SIXIEME POSITION	237
5.3.7. SEPTIEME POSITION.....	238
5.3.8. HUITIEME, NEUVIEME ET DIXIEME POSITION	238
5.4. ANALYSE GLOBALE DES FONCTIONS REGROUPEES PAR FAMILLE	238
6. ANALYSE DES RESULTATS DE EBAHIE.....	245
6.1. BILAN GENERAL.....	245
6.1.1. ANALYSE DE LA QUALIFICATION DES ATTENTES RETENUES.....	245
6.1.2. ANALYSE SUIVANT L'IMPORTANCE ACCORDEE AUX ATTENTES.....	246
6.1.3. ANALYSE SUIVANT LES RESULTATS CROISES	247
7. EXPERIMENTATION	249
7.1. ENQUETE DE VALIDATION.....	249
7.1.1. CIBLAGE	250
7.1.2. PRISE DE DONNEES.....	250
7.1.3. PRISE DE DONNEES.....	250
7.1.4. DEPOUILLEMENT DES DONNEES.....	253
8. CONCLUSION	258
CONCLUSION GENERALE.....	265
9. BIBLIOGRAPHIE.....	271
10. RAPPORTS.....	287
ANNEXE A : PHASE QUALITATIVE.....	289
A.1 QUESTIONS DE L'ENTRETIEN EN LANGUE ARABE-LIBANAIS.....	289
A.2 RECAPITULATIF DES ENTRETIENS EN LANGUE ARABE.....	289
A.3 RECAPITULATIF DES ENTRETIENS TRADUITS EN LANGUE FRANÇAISE.....	307
A.4 REGROUPEMENT DES ATTENTES SUR DES PAPIERS AUTOCOLLANTS.....	331
A.5 VOIX DES USAGERS : RESULTATS COMPLETS.....	375
A.6 VOIX DES USAGERS : PREMIER REGROUPEMENT PAR AFFINITES.....	385
A.7 QUESTIONNAIRE KANO.....	389
A.8 QUESTIONNAIRE D'EVALUATION DE L'IMPORTANCE RESPECTIVE DES ATTENTES.....	405

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	La structure du rendement par Activité économique, 1950-2002 (en % du PNB).....	40
Tableau 2	Structure de l'emploi par niveau d'éducation.....	40
Tableau 3	Répartition confessionnelle de la population au Liban 1932, 1990 et 1998.....	43
Tableau 4	Représentation des députés dans le parlement suivant la confession.....	45
Tableau 5	répartition des groupes ethniques au Liban suivant la langue maternelle et l'origine.....	48
Tableau 6	Distribution des francophones par religion (Abou & al., 1996 : 68).....	50
Tableau 7	Bilinguisme selon les religions, le genre et les tranches d'âge (Abou, 1962 : 111).....	50
Tableau 8	Participants par genre et religion.....	52
Tableau 9	La première langue des participants groupés par religion (Ghaleb & al., 2000).....	52
Tableau 10	La langue étrangère principale pour l'avenir du Liban par religion.....	52
Tableau 11	La répartition de la langue anglaise selon les religions.....	53
Tableau 12	La répartition de la langue française selon les religions.....	53
Tableau 13	Évolution des appellations des ministères de l'éducation.....	61
Tableau 14	Nombre des écoles au Liban entre 2003 et 2010.....	67
Tableau 15	Le nombre d'élèves scolarisés entre 1945 et 2010.....	68
Tableau 16	Effectifs des écoles publiques et privées, 1944-2000.....	69
Tableau 17	Effectifs des écoles publiques et privées, 2004-2010.....	70
Tableau 18	Répartition des Garçons et Filles, 2003-2010.....	71
Tableau 19	Effectifs scolarisés dans les différents cycles [TBS et TNS], 1991 - 2008.....	72
Tableau 20	Moyenne des dépenses annuelles de scolarisation par élève pour l'année 2007.....	73
Tableau 21	Taux d'alphabétisme chez les adultes et jeunes entre hommes et femmes.....	74
Tableau 22	Le nombre des élèves qui suivent une formation francophones ou anglophones.....	76
Tableau 23	Évolution du nombre d'élèves francophones ou anglophones par régions, 2004-2010.....	77
Tableau 24	Évolution du nombre des élèves selon les régions, 2003-2010.....	78
Tableau 25	Liste des Universités et Instituts au Liban.....	89
Tableau 26	Effectifs des universités de l'année 2003 jusqu'à 2010.....	95
Tableau 27	Évolution du nombre des garçons et des filles, 2003-2004 et 2009-2010.....	99
Tableau 28	Taux Brut de Scolarisation dans l'enseignement supérieur.....	100
Tableau 29	Les différences entre les approches de l'aide à la décision (Dias et TSOUKIÀS, 2004).....	118
Tableau 30	Les principaux indices catégoriels pour le document (Leleu-Merviel, 2004).....	147
Tableau 31	Tableau récapitulatif du guidage des questions lors de l'entretien.....	173
Tableau 32	Modèle du questionnaire d'évaluation de l'importance respective à chaque attente.....	203
Tableau 33	Nombre total d'étudiants qui ont rempli le questionnaire.....	204
Tableau 34	Nombre et pourcentage des garçons et des filles qui ont rempli le questionnaire.....	205
Tableau 35	Répartition confessionnelle des étudiants qui ont rempli le questionnaire.....	205
Tableau 36	Répartition des étudiants audités selon les régions.....	206
Tableau 37	Revenu total par famille des étudiants.....	207

<i>Tableau 38</i>	<i>Questionnaire d'évaluation de l'importance respective des attentes.....</i>	<i>214</i>
<i>Tableau 39</i>	<i>: Qualification des fonctions par attribution directe (méthode Kano)</i>	<i>228</i>
<i>Tableau 40</i>	<i>: Classement des fonctions par ordre décroissant d'importance.....</i>	<i>234</i>
<i>Tableau 41</i>	<i>Répartition des étudiants qui ont rempli le questionnaire par rapport aux Facultés.....</i>	<i>250</i>

LISTE DES FIGURES

Fig. 1 Drapeau Libanais.....	33
Fig. 2 Localisation du Liban sur la carte géographique mondiale.....	34
Fig. 3 Carte géographique du Liban	35
Fig. 4 Coupe schématique du Liban selon un axe Est-Ouest.....	36
Fig. 5 Histogramme des civilisations au Liban	36
Fig. 6 Approximation de la localisation et la répartition des groupes confessionnels au Liban.....	42
Fig. 7 Pays de la région méditerranéenne	56
Fig. 8 Les cycles de la formation au Liban, CRDP 2007.....	64
Fig. 9 Évolution du nombre d'écoles publiques et privées entre 2003 et 2010	68
Fig. 10 Évolution du nombre d'élèves scolarisés entre 1945 et 2010	69
Fig. 11 Effectifs des écoles publiques et privées, 2004-2010.....	70
Fig. 12 Répartition des Garçons et Filles, 2003-2010	71
Fig. 13 Taux d'alphabétisme chez les femmes et hommes jeunes et adultes	75
Fig. 14 Le nombre des élèves qui suivent une formation francophones ou anglophones	77
Fig. 15 Évolution du nombre des élèves selon les régions, 2003-2010.....	79
Fig. 16 Les six régions du Liban.....	80
Fig. 17 Architecture du système d'enseignement supérieur au Liban.....	92
Fig. 18 Évolution des effectifs de l'Université Libanaise, 2003-2010.....	97
Fig. 19 Évolution des effectifs des 16 premières universités privés, 2003-2010.....	98
Fig. 20 Modèle du Processus d'Aide à la décision (Tsoukiàs, 2006)	126
Fig. 21 Représentation des parties prenantes dans un contexte d'une médiation décisionnelle.....	133
Fig. 22 Nombre de nouveaux besoins révélés à chaque nouvel entretien	168
Fig. 23 Pourcentage des besoins identifiés par nombre de clients.....	169
Fig. 24 La courbe de Rogers (1962) représentant les différents types d'utilisateurs en fonction de leur réactivité à l'innovation et à la nouveauté.....	171
Fig. 25 Diagramme des affinités structurant la « voix des utilisateurs »	175
Fig. 26 Diagramme de satisfaction d'une fonction proportionnelle	195
Fig. 27 Diagramme de satisfaction d'une fonction obligatoire.....	196
Fig. 28 Diagramme de satisfaction d'une fonction attractive.....	197
Fig. 29 Évolution de la satisfaction selon les catégories de fonctions et d'attentes.....	199
Fig. 30 Grille de dépouillement Kano	200
Fig. 31 Coefficients de pondération.....	201
Fig. 32 Grille M.I.T d'attribution d'un couple de coordonnées à la fonction.....	201
Fig. 33 Graphique de répartition des attentes suivant leur qualification.....	202
Fig. 34 Carte géographique du Liban représentant l'emplacement de l'Université Antonine.....	206
Fig. 35 Page d'administration principale du site web	217
Fig. 36 Page de modification du questionnaire.....	217

<i>Fig. 37 Page de modification des questions du questionnaire Kano</i>	218
<i>Fig. 38 Interface d'ajout des questions du questionnaire kano</i>	218
<i>Fig. 39 Page de modification des questions du questionnaire Kano</i>	219
<i>Fig. 40 Interface d'ajout des questions d'importance</i>	219
<i>Fig. 41 Page d'administration des utilisateurs</i>	219
<i>Fig. 42 Interface d'ajout des utilisateurs et leurs mots de passe</i>	220
<i>Fig. 43 Qualification des fonctions par attribution directe</i>	220
<i>Fig. 44 Graphique de répartition des attentes suivant leur qualification</i>	221
<i>Fig. 45 Page d'accueil du questionnaire</i>	221
<i>Fig. 46 La page du questionnaire Kano</i>	222
<i>Fig. 47 La page des questions liées à l'importance</i>	222
<i>Fig. 48 La dernière page du questionnaire</i>	223
<i>Fig. 49 Qualifications des fonctions par répartition graphique (Grille M.I.T)</i>	224
<i>Fig. 50 Graphe présentant le degré d'importance accordé à chaque fonction</i>	247
<i>Fig. 51 Les deux sphères d'innovation prioritaires pour les étudiants</i>	248
<i>Fig. 52 Les deux sphères d'innovation attendues en second rang par les étudiants</i>	248
<i>Fig. 53 La dernière sphère d'innovation attendue en troisième rang par les étudiants</i>	249
<i>Fig. 54 Pourcentage des étudiants inscrits à l'Université Antonine avant de visiter le campus</i>	253
<i>Fig. 55 Répartition des étudiants inscrits selon le degré de leur première impression générale</i>	254
<i>Fig. 56 Répartition des éléments contribuant à la première impression des étudiants</i>	254
<i>Fig. 57 Répartition des impacts des éléments contributeurs sur la décision d'inscription à l'université</i>	254
<i>Fig. 58 Graphe présentant les différentes sources d'information pour la découverte de l'université</i>	255
<i>Fig. 59 Répartition des étudiants suivant leurs préférences de choisir une autre université</i>	256

INDEX DES ABREVIATIONS

ALBA	Académie Libanaise Des Beaux-arts – Université de Balamand
AUB	American University of Beirut
CRDP	Centre national de Recherche et de Développement Pédagogiques
EBAHIE	Écoute des besoins et attentes et leur hiérarchisation
ECTS	European Credit Transfer and Accumulation System
ISU	Institut de Statistique de l'UNESCO
NDU	Notre Dame University
LAU	Lebanese American University
LL	Livres Libanaises
LMD	Licence, Mastère, Doctorat
NTIC	Nouvelles Technologie de l'Information et de la Communication
PIB	Produit Intérieur Brut
PNB	Produit National Brut
SIC	Sciences de l'Information et de la Communication
TBS	Taux Brut de Scolarisation
TNS	Taux Net de Scolarisation
TIC	Technologies de l'Information et de la Communication
UPA	Université Antonine
USEK	Université du Saint Esprit à Kaslik
USJ	Université Saint Joseph

Introduction générale

Maîtresse : « Quand vous serez grands, qu'est-ce que vous voulez être ? »

Enfant 1 : « Je vais être médecin ! »

Enfant 2 : « Je vais être pompier ! »

Enfant 3 : « Je vais être ingénieur ! »

Enfant 4 : « Je vais être astronaute ! »

Enfant 5 : « Je vais être superman ! »

Depuis son enfance, le petit d'homme est convaincu par son entourage qu'il peut choisir n'importe quel métier, et même qu'il peut devenir ce qu'il veut. Ainsi, durant les années de sa croissance, il développe la certitude que tout l'univers des spécialisations est ouvert devant lui. Par la suite, à la fin de ses études scolaires, il doit concrétiser le plus grand choix de sa vie : « qu'est-ce que je désire être ? ».

Généralement, ce type de choix oblige l'étudiant à décider s'il veut continuer ses études universitaires ou bien suivre un autre parcours de vie. Pour celui qui a choisi l'université, il se trouve, de nouveau, face à une autre décision : « quel domaine de spécialisation je vais suivre ? ».

Ce jeune étudiant, confondu par la diversité des spécialisations qu'il peut suivre, se sent délaissé par tout le monde, il ne sait pas ce qu'il doit choisir. L'orientation à l'école n'étant pas suffisante pour l'aider à déterminer sa spécialisation préférée, est-ce qu'il va aimer ce qu'il va choisir ? Est-ce que cette spécialisation va lui permettre de vivre dans de bonnes conditions ? Pour lui c'est un grand fardeau à supporter. Et la question majeure survient : « quelle université je vais choisir ? ».

Le contexte d'étude

À partir des années 90, le secteur de l'éducation supérieure mondiale a subi une expansion aux niveaux des demandes d'inscriptions et d'admissions. Ceci a généré une grande pression sur les institutions, en compétition pour trouver et intégrer des nouvelles méthodes afin d'attirer des candidats locaux ou internationaux (Mazzarol,

1998). Cependant, le Liban n'a pas été exclu de ce phénomène international. Après la fin de la guerre civile en 1990, le secteur de l'éducation a vécu une augmentation remarquable des demandes d'admissions dans les établissements universitaires, ce qui a engendré une expansion et une croissance exponentielle au niveau de la création de nouveaux établissements universitaires dans le secteur privé ; ainsi, plus que 30 nouvelles universités et instituts universitaires ont obtenu l'autorisation de l'état. Aujourd'hui le nombre des universités et des instituts universitaires atteint actuellement un total de 42 pour une population de 4,194 millions¹. En négligeant les conséquences positives ou négatives d'un tel phénomène, ces établissements ont été mis devant une énorme compétition pour attirer les lycéens, donc pour trouver de nouveaux moyens et stratégies de recrutement.

La motivation

Actuellement, la plupart des universités intègrent dans leurs budgets des sommes importantes pour développer de nouvelles stratégies de marketing, des programmes de formation plus attractifs et des systèmes de recrutement améliorés. Suite à cette expansion au niveau de la « récolte d'étudiants », il fut nécessaire d'identifier les facteurs majeurs qui déterminent les lycéens dans leur prise de décision pour choisir une certaine université. Cette identification se montre primordiale au niveau de la planification des stratégies de recrutement dans les établissements universitaires.

En partant des études internationales, Joseph et Joseph (1998) ont conclu que les informations sur la carrière et les aspects physiques sont des facteurs essentiels qu'une institution doit prendre en compte dans l'élaboration d'une stratégie marketing compétitive de recrutement. Cependant, LeBlanc et Nguyen (2001) ont trouvé comme facteur important la perception des coûts au niveau du rapport coût/qualité. Alors que d'autres (Ford et al., 1999) ont identifié la réputation académique de l'établissement, le rapport coût/durée et le programme de formation comme des facteurs déterminants

¹ Source : Statistique de l'ISU (Institut de Statistique de l'UNESCO), UNESCO 2008.

dans le choix d'une université. Or, est-ce que ces mêmes facteurs sont applicables ou transposables au contexte libanais ? Est-ce que le choix des lycéens libanais est soumis aux mêmes conditions internationales que celui des lycéens des autres pays?

La description du problème

La difficulté dans le choix d'un lycéen, est le manque d'expérience et l'absence de vécu, puisque c'est la première fois qu'il se trouve à devoir prendre une décision qui semble plus ou moins engageante à vie. Cependant, une telle décision détermine inévitablement son avenir, puisque la spécialisation et l'université qu'il va adopter fixent son domaine de travail et son futur pour le reste de sa vie.

Jusqu'à présent, les recherches scientifiques menées pour identifier les facteurs qui déterminent la prise de décision des lycéens libanais dans le choix d'une université, sont presque inexistantes ou bien elles portent sur le choix de poursuivre les études universitaires ou d'entamer un autre parcours.

Les objectifs

Dans ce contexte, ce mémoire présente une étude exploratoire cherchant à caractériser les attributs importants ou facteurs qui déterminent les lycéens dans leur prise de décision pour choisir une certaine université. La recherche renvoie directement à une problématisation du rapport entre les phénomènes informationnels et communicationnels. Ainsi, cette étude se situe dans le champ des Sciences de l'Information et de la Communication (SIC). Par la suite, **la recherche s'intéresse à l'information telle qu'elle est projetée dans la représentation documentaire et donc s'attache à étudier les formes de la médiation entre une université et un futur candidat lycéen, dans une optique de prise de décision.**

L'originalité de cette recherche réside dans l'élaboration d'un système de classification et de hiérarchisation des critères et des facteurs qui peuvent affecter le processus de prise de décision des lycéens. Cette étude doit permettre aux universités libanaises, privées et publiques, et même internationales, de prendre en compte ces facteurs qui constituent le ferment d'une réflexion sur leur statut organique. Par

extension, il sera également possible de fournir des éléments concernant les nouvelles mesures et critères qui doivent être adoptés ou même pris en compte par les systèmes d'accréditations internationaux.

La méthodologie

Pour ce faire, la recherche a consisté à mettre en œuvre une méthode d'étude de besoins et de hiérarchisation des attentes basée sur des études qualitatives et quantitatives, afin de mieux comprendre les formes de la médiation entre l'université et les lycéens dans le processus décisionnel.

L'étude propose ainsi des pistes de réflexions portant sur :

- l'amélioration de la mise en situation des formes de médiation entre l'université et les lycéens, en examinant les expériences vécues sur le terrain par des étudiants en première année universitaire qui ont déjà pris leur décision ;
- l'établissement de liens entre la théorie de l'engagement et la décision ;
- la définition des liaisons entre l'information construite à partir d'un document, le processus décisionnel et l'ingénierie de l'aide à la décision.

La structure de la thèse

Sous cet angle, l'étude qui suit est constituée de trois chapitres. Le chapitre 1, « panorama du contexte libanais », présente les éléments essentiels du contexte libanais qui permettent de comprendre la situation globale du pays pour pouvoir appréhender les types des facteurs qui participent à la décision des lycéens.

Ce chapitre débute par un aperçu géographique, historique et topographique général du Liban. Après une brève description du cadre politico-économique et culturel ainsi que de la répartition démographique et confessionnelle, la deuxième partie présente la situation du système d'éducation scolaire et son origine, l'enseignement des langues dans les écoles ainsi que l'implication des distributions démographiques sur la répartition des établissements scolaires sur le territoire libanais. La troisième et dernière partie de ce premier chapitre aborde l'état des lieux de l'enseignement

supérieur en présentant les caractéristiques qui distinguent les universités, tels que les frais d'études, le contexte socio-économique et le communautarisme confessionnel.

Le contexte libanais ayant été posé dans le premier chapitre, le chapitre 2, « Situation de choix et processus de décision », est consacré à la posture théorique de la recherche. Il décrit les éléments théoriques qui interviennent dans le domaine de la prise de décision et plus particulièrement dans le processus de décision vu dans le cadre des Sciences de l'Information et de la Communication (SIC). Ainsi, il présente un survol de la bibliographie concernant la prise de décision en général et décrit les concepts et les outils de l'aide à la décision et les objets cognitifs d'une situation problématique. Après la présentation de la théorie de l'engagement et sa relation avec la décision, ce chapitre définit le paradigme de la communication engageante et décrit ensuite comment l'information contraint en même temps la décision et l'aide à la décision. Il s'appuie également sur la notion de document et son lien avec l'information. La problématique de recherche s'attachera donc à étudier les modalités d'interaction et les formes de la médiation entre une université et un futur candidat lycéen, dans une optique de prise de décision.

Le but et la problématique de recherche étant exposés, le chapitre 3, « Recueil des données et analyse des résultats », présente les méthodes qualitatives et quantitatives d'une manière générale. Il définit ensuite la méthodologie et le périmètre en présentant brièvement la procédure utilisée dans la recherche, la démarche de l'étude qualité ainsi que les usagers cible. La partie suivante s'attache à définir les phases qualitatives et quantitatives de l'étude, et décrit la méthodologie adoptée en appliquant la méthode EBAHIE (Écoute des Besoins et Attentes et leur Hiérarchisation), créée par le laboratoire LSC/DeVisu à l'Université de Valenciennes et du Hainaut-Cambrésis, qui permet de classer et de hiérarchiser les besoins et les attentes des usagers. Ensuite, dans la partie qui suit, les résultats sont analysés pour permettre de construire une stratégie s'appuyant sur les éléments saillants à partir des attentes déjà classées. Enfin, la dernière partie présente une expérimentation quantitative administrée pour valider les résultats obtenus dans EBAHIE.

Chapitre 1

Un panorama du contexte Libanais

1. Introduction

Ce premier chapitre présente les éléments essentiels du contexte libanais qui participent à la compréhension de la problématique. La première partie présente un aperçu géographique, historique et topographique général du Liban. Après une brève description du cadre politico-économique et culturel ainsi que de la répartition démographique et confessionnelle, cette partie montre comment le confessionnalisme prend forme dans la vie sociale des libanais. La deuxième partie présente la situation du système d'éducation scolaire et son origine, l'enseignement des langues dans les écoles ainsi que l'implication des distributions démographiques sur la répartition des établissements scolaires sur le territoire libanais. Enfin, la troisième et dernière partie aborde l'état des lieux de l'enseignement supérieur et dresse un profil global de ce secteur, en s'attardant sur les caractéristiques qui distinguent les universités tels que les frais d'études, le contexte socio-économique et le communautarisme confessionnel. L'objectif général de ce chapitre est de révéler tous les facteurs qui peuvent intervenir dans la décision d'un lycéen pour son choix d'université.

2. Aperçu général du contexte libanais

Liban	
Al jumhouria al Loubnaniya La république du Liban	
Capitale Beyrouth	
Population 4,194 millions²	
Langue officielle Arabe	
Système politique République parlementaire	
Taux annuel moyen de croissance (%) 0.7³	
Espérance de vie à la naissance (années) 72⁴	
Monnaie nationale Livres libanaises (LBP)	
Domaine Internet .lb	

Fig. 1 Drapeau Libanais

² Source : Statistique de l'ISU (Institut de Statistique de l'UNESCO), UNESCO 2008.

³ Source : Banque mondiale, Indicateurs du développement dans le monde, 2008.

⁴ Idem.

2.1. Aperçu géographique

Le Liban (prononcé [loubnân] en arabe) est un pays du Moyen-Orient, particulièrement du Proche-Orient, donnant sur l'Est de la Méditerranée. Il se situe entre l'Occident et l'Extrême-Orient, dans une zone de passage entre les grandes masses continentales européennes, asiatiques et africaines d'une part, et entre la Méditerranée et l'océan Indien d'autre part. Sa fonction de transit entre les pays de ces dernières, a favorisé la richesse et la prospérité de son peuple à travers les siècles.



Fig. 2 Localisation du Liban sur la carte géographique mondiale⁵

Le Liban est un petit pays de 10 452 km² ; sa longueur est d'environ 250 km sur 40 km à 70 km de largeur. Le pays est limité du côté du Nord et de l'Est par la Syrie, au sud par Israël (Palestine) et à l'Ouest par la Méditerranée. En latitude, il s'étend approximativement entre 33.2° et 34.7°N et en longitude entre 35.2° et 36.6°E (Takahashi & al., 1981).

⁵ Source : Carte géographique mondiale, Atlas mondial (une modification sur l'image a eu lieu pour marquer l'emplacement du Liban sur la carte).



Fig. 3 Carte géographique du Liban⁶

Le nom du Liban dérive d'un mot araméen signifiant « la montagne blanche », c'est-à-dire celui de sa chaîne de montagnes toujours enneigées : les monts Liban. Son relief est formé à l'Ouest par une chaîne de montagnes, qui domine une étroite bande côtière, et à l'Est par une seconde chaîne parallèle à la première (1500-2500m). Entre les deux, s'étend un plateau fertile, la grande plaine de la Békaa (500-1000m).

⁶ Tiré du site Web : <http://www.interex.fr/fr/fiches-pays/liban/carte>, site consulté le 4 décembre 2010.

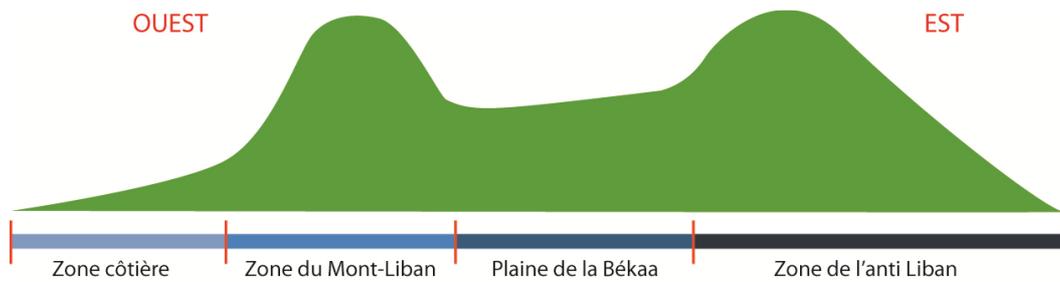


Fig. 4 Coupe schématique du Liban selon un axe Est-Ouest

2.2. Aperçu historique

À cause de sa position géopolitique, le pays fut envahi plusieurs fois et conquis par pratiquement tous les peuples du bassin méditerranéen, ainsi que par des tribus nomades qui remontèrent de la péninsule Arabique. Tous ces peuples ont laissé, non seulement une empreinte architecturale particulière, mais aussi un apport culturel, social et religieux très important.

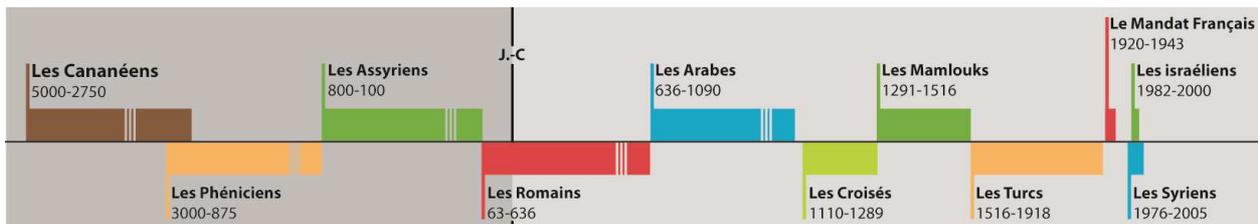


Fig. 5 Histogramme des civilisations au Liban

Depuis 5000 années avant J.-C, les Cananéens et les Phéniciens établirent sur la côte des comptoirs et fondèrent des cités-États (Tyr, Sidon, Byblos, Beyrouth). Les Phéniciens avaient créé un alphabet de 22 lettres, qui supplanta l'écriture cunéiforme qui était utilisée dans ce temps, et se répandit dans toute la Méditerranée. L'indépendance de la Phénicie prit fin avec la conquête d'Alexandre le Grand en 333 avant J.-C. À partir de cette période, et ce, jusqu'au ^{xv}e siècle, le Liban disparut en tant qu'entité politique souveraine ; il fut englobé au sein d'une vaste zone dite « syrienne ».

En 64 avant J.-C, Beyrouth devint la métropole militaire et commerciale des Romains en Orient. Le christianisme se propagea dans cette province syrienne dès la première moitié du 1^{er} siècle. En 395, lors du partage de l'Empire Romain, la « Provincia Syria », devenue chrétienne, fut rattachée à l'Empire byzantin. L'Église syro-maronite a vu le jour dans le diocèse d'Orient de l'Empire byzantin.

Vers l'année 628, les Arabes envahirent la région et, après la défaite byzantine à la bataille de Yarmouk en 636, les villes de la côte libanaise tombèrent entre les mains des musulmans. Suite à la conquête arabe, la population se modifia considérablement, car des Arabes, des Perses et des Juifs entrèrent dans le pays. Les maronites réussirent à conserver une certaine autonomie en raison de leurs liens avec Byzance, l'Occident et les autres minorités du Mont-Liban.

Au milieu du XI^e siècle, le grand schisme d'Orient divisa le monde chrétien en deux grandes communautés : les orthodoxes et les catholiques. Les chrétiens de l'Église d'Orient furent appelés « orthodoxes » et ceux attachés à Rome furent appelés « catholiques latins ».

En 1090, les croisés s'emparèrent de l'Orient et Jérusalem tomba entre leurs mains, ainsi que Beyrouth et Sidon. Cette domination dura deux siècles environ. Ensuite, les autres villes libanaises passèrent sous l'autorité des mamelouks de l'Égypte, qui gouvernèrent la région jusqu'à 1516, date de l'arrivée des Ottomans. À partir de ce moment, la domination ottomane ouvrit une nouvelle époque, politiquement instable, au cours de laquelle les maronites, les druzes et les chiites entrèrent en conflit les uns contre les autres. Au cours de la période ottomane, le Liban accueillit plusieurs minorités fuyant la persécution comme les Grecs et les Syriques catholiques.

A la fin de la Première Guerre mondiale, l'Empire ottoman fut abattu et le Liban passa sous le mandat français (1920) ce qui implanta assez durablement la langue française. À ce moment le Liban reçut quelques dizaines de milliers d'Arméniens fuyant la persécution turque. Alors la Syrie, devenue indépendante, n'admettait pas d'être privée d'une grande partie de sa façade maritime sur la Méditerranée.

Le Liban aura définitivement son indépendance en 1943. Après 1948, il accueillit les Palestiniens chassés d'Israël qui se sont installés dans des camps de réfugiés. Le Liban vit arriver l'une des dernières grandes vagues de minorités devenues indésirables dans leur propre pays : les Assyriens, les Syriques et les chaldéens d'Irak, les alaouites de Syrie et les chrétiens d'Égypte. La présence palestinienne provoqua l'intervention armée de la Syrie et d'Israël. Le Liban, devenu fragile, ne put résister à la violence des événements et fut entraîné dans la guerre civile.

La guerre civile fut déclenchée le 23 avril 1975 entre les phalanges chrétiennes et les Palestiniens. Une première intervention syrienne en 1976 tenta de contenir les Palestiniens. En 1978, Israël s'installa dans le Sud, mais son armée dut céder la place à une force d'interposition des Nations unies (FINUL). Restant sur place jusqu'en 1984, cette dernière ne put empêcher la nouvelle intervention israélienne de 1982.

La Syrie intervint de nouveau en 1983 dans la partie ouest du pays. En 1989, les accords de Taëf⁷ permirent un retour progressif au calme, malgré une vaine résistance du général Michel Aoun commandant l'armée chrétienne. En 2000 Israël quitta le Liban et en 2005, après l'assassinat du premier ministre libanais, le peuple, suite à des manifestations spontanées, força la Syrie à retirer son armée du pays.

2.3. Aperçu politico-économique et culturel

Le régime économique libanais est un régime libéral très ouvert sur le monde extérieur ; ses importations représentent environ 90% des biens de consommation. Son commerce extérieur est fortement déséquilibré, mais le déficit est régulièrement couvert par des apports de capitaux et des envois de fonds des libanais expatriés.

Ces trois dernières décennies, depuis la guerre déclenchée en 1975, ont été particulièrement destructrices pour le Liban. Quinze années de guerre intermittente mais dévastatrice ont ruiné l'économie et causé des ravages dans la société et l'État jusqu'à 1990. La paix qui suivit n'a pas réussi à répondre à la plupart des attentes économiques et politiques. En fait, les quinze années qui suivirent, jusqu'en 2005, se distinguèrent par une domination limitée, des libertés réduites, une corruption répandue, une faible croissance économique accompagnée d'opportunités très limitées d'emploi et une augmentation sans précédent de la dette du secteur public.

⁷ L'accord du Taëf est un traité interlibanais destiné à mettre fin à la guerre civile libanaise qui a duré de 1975 à 1990 ; il est présenté comme une tentative de restaurer la paix par un cessez-le-feu et par la « réconciliation nationale ».

Tous ces facteurs ont empêché la relance économique du Liban, pour qu'il redevienne le centre financier du Moyen Orient comme c'était le cas avant la guerre civile de 1975. L'économie libanaise devint faible et improductive. Elle supporte l'énorme charge d'une dette qui est l'une des plus élevées du monde en rapport avec le PIB⁸. Une telle économie ne peut pas relancer la croissance, créer des emplois, ou favoriser la stabilité sociale et politique.

Aujourd'hui, le progrès économique au Liban est, et le sera encore plus à l'avenir, étroitement lié aux développements politiques dans le pays. Il est, en effet, difficile d'envisager la prospérité économique du Liban sans qu'elle ne soit conduite par une autorité politique qui considère la transformation et le développement économique du pays comme une priorité nationale. En fait, le système politique confessionnel libanais, avec son besoin constant de s'accommoder des équilibres politiques et des règles de répartition des pouvoirs administratifs dans le gouvernement, est incompatible avec l'exigence d'avoir des changements économiques radicaux.

Normalement, la croissance de la productivité et le développement économique viennent d'ordinaire en parallèle avec un changement considérable dans la structure du rendement ou le PNB⁹. Mais une des caractéristiques remarquables de l'économie libanaise est que sa structure a très peu changé au cours des cinq dernières décennies, comme le montre le tableau ci-dessous : ce qui met en évidence clairement le manque de changement structurel dans l'économie durant cette période.

⁸ Produit Intérieur Brut : c'est la somme des valeurs ajoutées de toutes les entreprises situées sur le territoire national.

⁹ Produit National Brut : mesure de la valeur totale des biens et services produits dans une nation sur une période donnée, en général un an.

Tableau 1 La structure du rendement par Activité économique¹⁰, 1950-2002 (en % du PNB)

Activité économique	1950	1964	1973	1987	2002
Agriculture	20	12	9	9	6
Industrie	14	15	16	16	13
Services	59	65	68	70	68
Administration publique	7	8	7	5	13
Total	100	100	100	100	100

Alors, ce qui est bien remarquable, est que le problème fondamental de l'économie libanaise est sa faible productivité. Dès lors, trois causes principales sont identifiées :

- a. un niveau d'éducation insuffisant des travailleurs libanais,
- b. le sous-développement de l'administration et des institutions publiques,
- c. les écarts économiques importants entre les régions.

2.3.1. Niveau d'éducation insuffisant des travailleurs libanais

Le tableau ci-dessous montre le niveau d'éducation des employés libanais selon des sondages nationaux officiels effectués en 1970 et 1997.

Tableau 2 Structure de l'emploi par niveau d'éducation¹¹

Niveau d'éducation	1970	1997
Primaire	80	45.2
Complémentaire	9.4	21.1
Secondaire	6.3	17.4
Universitaire	4.3	16.2
Total	100%	100%

¹⁰ Source : République Libanaise, 2005.

¹¹ Source : compilés de la république libanaise, 1972, 1998.

Ainsi sont déterminées les qualifications de la main-d'œuvre, et par conséquent la productivité et le niveau d'éducation. En 1970, et comme le montre le tableau ci-dessus, 80% de la main-d'œuvre libanaise avait une éducation de niveau primaire. En 1997, la performance de l'éducation ayant apparemment progressé, deux tiers de la main-d'œuvre avait tout au plus un niveau complémentaire, et un tiers au moins un niveau secondaire. En fait, la qualité de l'éducation dans les écoles et les universités au Liban a considérablement baissé durant les années de la guerre de 1975 à 1990 et surtout dans les écoles publiques.

2.3.2. Sous-développement de l'administration et des institutions publiques

La plupart des institutions de l'administration publique au Liban sont sous-développées et incompatibles avec une économie moderne productive. En effet, leurs activités ne sont pas facilitées, le soutien est presque absent, ce qui influence leur développement comme service public. En plus, travailler avec l'administration publique, y compris le judiciaire, est coûteux, et au résultat incertain. Le problème majeur est que, pour la plupart des entreprises, les institutions publiques au Liban sont devenues des obstacles à la croissance et au développement et ne sont pas capables de soutenir l'évolution économique mondiale.

2.3.3. Écarts économiques importants entre les régions

Depuis l'indépendance en 1943, le développement économique au Liban a été caractérisé par des écarts économiques importants entre le centre (notamment la capitale Beyrouth et ses banlieues) et la périphérie (le reste du pays) et par une distribution assez inégale des revenus et des richesses entre les différents segments de la société. En fait, les disparités régionales n'ont pas été uniquement de nature économique mais aussi sociale et culturelle. Par exemple, Beyrouth et sa banlieue, qui incluent près de 38% de la population totale du Liban, possédaient à la fin 2004 près de 70% de tous les dépôts des banques commerciales et bénéficiaient de plus de 80% du total des crédits bancaires.

2.4. Répartition démographique et confessionnelle

Le Liban est un pays multiconfessionnel, on y trouve dix-huit communautés religieuses : des Chrétiens (les Maronites, les Melkites, les Grecs orthodoxes, les Syriaques orthodoxes et catholiques, les Arméniens orthodoxes et catholiques), des Musulmans (les Chiites, les Sunnites, les Ismaélites...) et des Druzes. De cette diversité de communautés religieuses¹² découle une riche diversité d'habitudes, de traditions et de cultures. Tout en conservant sa spécificité, chacune de ces communautés a participé à l'émergence d'une tradition libanaise commune.

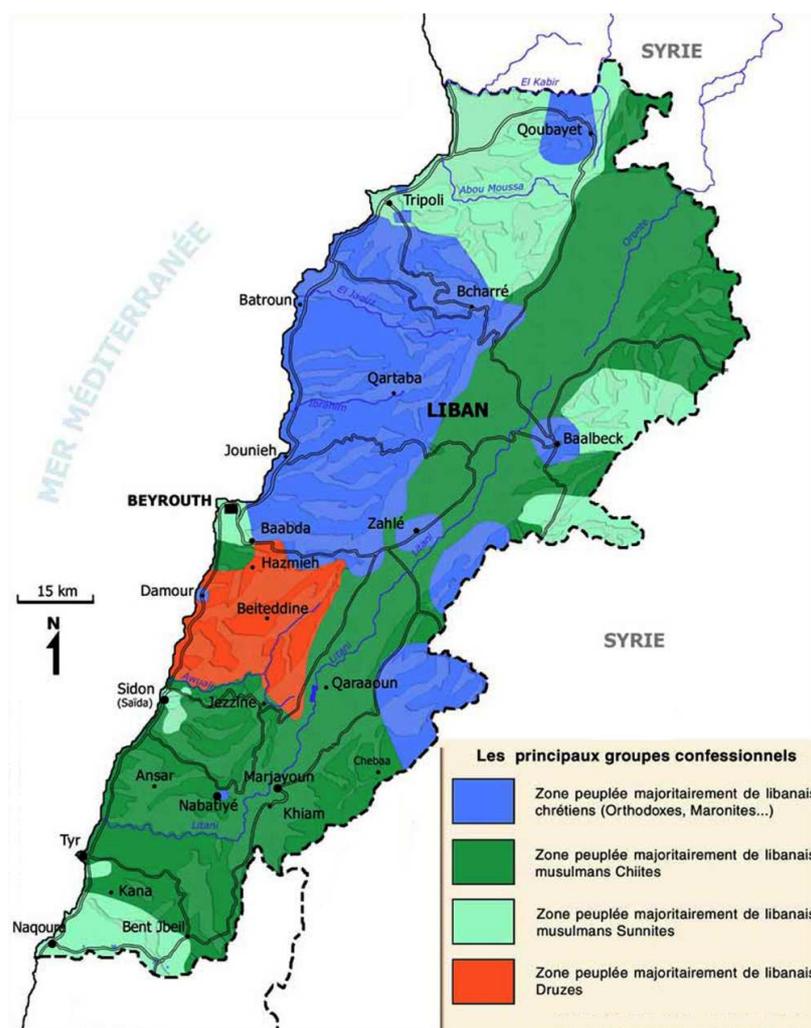


Fig. 6 Approximation de la localisation et la répartition des groupes confessionnels au Liban¹³

¹² Le terme communauté religieuse ou communauté confessionnelle est utilisé au Liban dans la mesure où dans le cadre du système libanais, l'ensemble des personnes appartenant à une confession est considéré comme formant une communauté d'où, d'ailleurs, l'expression « communautarisme libanais ».

¹³ Source : Image de Fabien Guillot, 2006, <http://www.geographie-sociale.org>, site consulté le 10 décembre 2010.

Le système libanais est connu sous le nom de communautarisme libanais, parfois qualifié de mosaïque libanaise et de confessionnalisme libanais qui est le terme le plus répandu.

Le Liban n'est pas mondialement associé à la diversité religieuse par hasard. En effet, ce point a été déjà évoqué dans l'aperçu historique qui a souligné le reflux vers le Liban de plusieurs peuples de la région du Moyen Orient qui y ont trouvé refuge : dans leurs particularités socioculturelles, tous possèdent une multitude de religions et de croyances. C'est pour cela que le Liban est un pays qui compte un grand nombre de communautés confessionnelles sur son territoire. Alors, pour bien comprendre sur quoi repose le confessionnalisme dans le cadre libanais, il est nécessaire, au préalable, de présenter un portrait des différentes communautés confessionnelles présentes sur le territoire libanais. Le tableau ci-dessous expose une estimation de la répartition des communautés confessionnelles reconnues par la loi libanaise.

Tableau 3 Répartition confessionnelle de la population au Liban 1932, 1990 et 1998

Communauté confessionnelle	Recensement Officiel de 1932 (%)	Estimation du 1990¹⁴ (%)	Estimation du juillet 1998¹⁵ (%)
Maronite	28.8	24	25
Grecque orthodoxe	5.9	20	7
Grecque catholique	5.9	20 (chrétiens non maronites)	5
Arménienne orthodoxe	4.2		4
Arménienne catholique	1.6		
Évangélique (protestante + Anglicane)	1.5		

¹⁴ Cette estimation a été reprise par le Sénat français. Jacques LARCHÉ, *Quel avenir pour le Liban ?*, Commission des lois, rapport 111, 1996-1997, ministère français des Affaires étrangères, <http://www.senat.fr>, site consulté le 17 novembre 2010.

¹⁵ Tiré du site Web de l'Institut du Monde arabe, <http://www.imarabe.org>, site consulté le 17 novembre 2010.

Autres confessions chrétiennes (Chaldéenne, assyrienne, catholique et latine) et orthodoxe, syriennes	3.3		
Chiite	19.6		32
Sunnite	22.4		21
Druze	6.8		7
Autres confessions musulmanes (ismaélienne, alaouite)	1.3		

Au Liban, le système régissant la société libanaise n'a pas toujours été le confessionnalisme sous ses subdivisions communautaires. Le confessionnalisme prend deux formes qui sont : le confessionnalisme politique et le confessionnalisme juridique.

2.4.1. Confessionnalisme politique

En 1943, le partage du pouvoir dans les fonctions publiques et administratives fut effectué en se basant sur les résultats du recensement de 1932. Depuis cette date, les principaux postes politiques et administratifs dans le gouvernement sont répartis entre les six grandes communautés confessionnelles : les maronites, les grecs orthodoxes, les grecs catholiques, les sunnites, les chiites et les druzes.

Ce phénomène consiste en la distribution des sièges des députés et des postes de l'administration publique suivant le poids des communautés confessionnelles¹⁶. Cette répartition des postes est plutôt hypothétique et incertaine, puisque aucun recensement confessionnel officiel n'a été fait depuis 1932 (comme déjà mentionné dans le tableau précédent). Néanmoins, les sièges de la Chambre des députés sont aujourd'hui répartis ainsi :

¹⁶ Depuis 1990, après le Taëf, seuls les emplois de la haute fonction publique sont soumis à cette règle.

Tableau 4 Représentation des députés dans le parlement suivant la confession¹⁷

Communauté confessionnelle	Sièges
Maronite	34
Sunnite	27
Chiite	27
Grecque Orthodoxe	14
Grecque Catholique	8
Druze	8
Arménienne Orthodoxe	5
Alaouite	2
Arménienne Catholique	1
Évangélique (Protestante)	1
Minoritaires	1
Total	128

La représentation dans le parlement libanais s'efforce de refléter le poids des principaux groupes confessionnels. En revanche, à l'échelle nationale, la représentation politique ne se veut pas proportionnelle : la répartition globale des députés par confession repose sur le principe d'une égalité du nombre des députés chrétiens et musulmans. Les accords de Taëf en 1989, qui ont mis fin à la guerre civile, et les lois électorales de 1991-1992 ont permis un compromis sur le plan de la représentation politique (Bahout, 1993). Ils ont fixé le nombre de députés à 128, contre 99 avant la guerre ; les chrétiens bénéficiaient alors d'une supériorité numérique de l'ordre de 6 chrétiens pour 5 musulmans, héritage des résultats du recensement de 1932. Désormais, le parlement compte 64 députés chrétiens et 64 musulmans. Ce souci d'équilibre marque aussi le rapport entre sunnites et chiites, dont la représentation est égale (27 députés pour chacun) et proche de celle des maronites (34 sièges au total).

¹⁷ Tiré du site Web : <http://mappemonde.mgm.fr/num6/articles/art05209.html>, consulté le 5 décembre 2010, calcul d'après les listes électorales de l'année 2000.

En revanche, tous les électeurs d'une communauté donnée votent pour tous les candidats, qu'ils soient de leur confession ou pas. À titre d'exemple, dans la circonscription de Aley (qui compte cinq sièges à la Chambre des députés), chaque électeur, quelle que soit sa confession, doit voter pour deux candidats druzes, deux candidats maronites et un candidat grec orthodoxe. C'est clair que le confessionnalisme politique a implanté dans les communautés des routines et coutumes constitutionnelles non écrites ; ainsi, les présidences de la République, du Conseil et de l'Assemblée législative sont respectivement tenues par un maronite, un sunnite et un chiite.

2.4.2. Confessionnalisme juridique

Le confessionnalisme juridique, qui existe fortement dans la composition libanaise, permet à chaque communauté confessionnelle de s'auto-administrer en matière de lois civiles comme dans les cas du mariage, du divorce, de l'adoption, de l'héritage et de la succession. Cette pratique juridique a surgi suite aux recommandations de l'Empire ottoman qui a procuré le droit à chaque communauté de s'opérer juridiquement de façon autonome suivant ses propres coutumes et habitudes tout en respectant les lois civiles générales. A voir aussi que certains religieux sont des fonctionnaires payés par l'État (ex : *moufti al joumhouriya*). En effet l'État reconnaît la juridiction d'une multitude de tribunaux religieux pour tout ce qui a trait aux litiges reliés au statut personnel.

Il va sans dire que le confessionnalisme au Liban ne s'arrête pas aux affaires juridiques ou politiques seulement, mais recouvre également une dimension sociale et culturelle puisque le système éducatif, les institutions sociales, culturelles et médicales sont très généralement reliées à une communauté confessionnelle particulière. En fait, l'appartenance confessionnelle voire familiale est, aujourd'hui encore, une source de référence pour de nombreux Libanais, ce qui va se concrétiser plus loin. En effet, les communautés confessionnelles seront à la base du choix des régions de résidence, des écoles et des universités.

2.5. Aperçu démologique

La distribution démographique de la population réelle au Liban reste presque indéfinie et aléatoire puisque le dernier recensement officiel date de 1932 comme déjà indiqué. Ce phénomène s'explique par le choix des autorités libanaises de s'en tenir à l'état actuel et admissible de la distribution démographique plutôt que de susciter de nouveaux conflits entre les différentes communautés pour ne pas alimenter les tensions politiques et religieuses, du fait que les résultats d'un nouveau recensement peuvent avoir des implications directes sur le partage du pouvoir dans le pays.

Cependant, en 1996, le Liban avait une population de 3,1 millions d'habitants, en excluant les 300 000 réfugiés palestiniens. En 1997, les autorités libanaises estimèrent le nombre d'habitants au Liban à quatre millions, dont les réfugiés palestiniens. Aujourd'hui, d'après les statistiques de l'ISU de l'UNESCO en 2008, le nombre d'habitants au Liban s'élève à 4,194 millions. La population du pays comportait environ 85% de Libanais, 12% de Palestiniens et 3% de Syriens. La plupart des Arméniens et des Kurdes résidants au Liban sont de nationalité libanaise.

À noter aussi un grand facteur impondérable qui a changé la démographie libanaise durant le siècle passé, qui est l'émigration. Cette émigration débute au lendemain des combats entre Chrétiens et Druzes en 1860 dans le Chouf. Mais ce furent surtout l'insécurité et la misère résultant de l'oppression ottomane qui devaient provoquer les premiers départs et notamment toutes les guerres qui leur succèdent. Actuellement, l'Union Culturelle des Libanais dans le monde, UCLM, estime que le nombre des émigrés libanais dépasse les 13.5 millions, ce qui enrichit le Liban au niveau de l'envergure internationale d'une part et au niveau des connections avec différents communautés ethniques d'autre part.

Le tableau suivant présente la population habitante au Liban estimée en 2004, soit 3.5 millions :

Tableau 5 répartition des groupes ethniques au Liban suivant la langue maternelle et l'origine¹⁸

Groupe ethnique	Langue maternelle	Origines	%
Arabe libanais	Arabe levantin du Nord	Langue sémitique	70.1
Arabe palestiniens	Arabe levantin du Nord	Langue sémitique	10.5
Druzes	Arabe levantin du Nord	Langue sémitique	10.1
Kurdes	Kurmanji	Langue indo-iranienne	4.9
Arméniens	Arménien	Isolat indo-européen	4.9
Alawites	Arabe levantin du Nord	Langue sémitique	2.8
Arabes syriens	Arabe syrien	Langue sémitique	2.5
Arabes égyptiens	Arabe égyptien	Langue sémitique	1.7
Chaldéens	Chaldéen néo-araméen	Langue sémitique	0.5
Français	Français	Langue romane	0.4
Arabe irakiens	Arabe irakiens	Langue sémitique	0.3
Juifs espagnols	Espagnol	Langue romane	0.2
Araméens	Araméen	Langue sémitique	0.1
Américains	Anglais	Langue germanique	0.1
Greco	Greco	Langue Grecque	0.09
Italiens	Italien	Langue romane	0.09
Turcs	Turc	Langue altaïque	0.08
Portugais	Portugais	Langue romane	0.04
Espagnols	Espagnol	Langue romane	0.04
Assyriens	Assyrien néo-araméen	Langue sémitique	0.03
Britannique	Anglais	Langue germanique	0.03
Juifs	Arabe levantin du Nord	Langue sémitique	0.02

¹⁸ Tiré du site Web : <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/asia/liban.htm> dernière mise à jour 17 mars 2010, consulté le 23 décembre 2010.

Au Liban, les groupes ethniques sont, au minimum, au nombre de 22. Les communautés d'origine sont les Arabes libanais (70,1%), les Druzes (10,1%), les Arméniens (4,9%) (ceux qui sont né au Liban, ou ceux qui ont émigré au Liban depuis plus d'un siècle), les Alawites (2,8%), les Chaldéens (0,5%), les Araméens (0,1%), les Assyriens (0,03%) et les Juifs (0,02%). Les autres groupes ethniques sont des communautés immigrantes comme les palestiniens, égyptiens, syriens, français, irakiens, américains, kurdes, turcs, etc.

Sur le plan linguistique local, le Liban est un pays homogène. L'arabe est utilisé et parlé par presque 98% de la population ; il se peut qu'une petite partie utilise une variété de la langue arabe, comme par exemple l'arabe égyptien qui diffère par la prononciation ou par l'utilisation de quelques mots. La majeure partie de la population, 93.7%, parle l'arabe levantin du Nord, connu sous le nom de l'arabe libanais. Ainsi, du point de vue linguistique, la langue officielle du Liban est l'arabe classique et l'arabe libanais est considéré comme la langue d'usage.

Les autres communautés linguistiques qui existent au Liban sont minoritaires : le kurde kurmanji (4,9%), l'arménien (4,9%), l'arabe syrien (2,5%), l'arabe égyptien (1,7%), le chaldéen néo-araméen (0,5%), le français (0,4%), l'arabe irakien (0,3%), l'espagnol (0,3%), l'araméen (0,1%), l'anglais (0,1%), le grec, l'italien, le turc, le portugais et l'assyrien néo-araméen. Les variétés de la langue arabe découlent de la langue sémitique, mais également le chaldéen, l'araméen et l'assyrien. Toutes les autres langues ont une origine indo-européenne que ce soit le français, l'anglais, l'arménien, le kurde, etc. Cependant, la langue turque appartient à la famille altaïque.

Sur le plan national, outre la langue arabe classique, les langues françaises et anglaises demeurent des langues relativement pratiquées comme langues secondes. À noter que les Libanais ont toujours été de grands commerçants, ce qui justifie le fait que la connaissance des langues étrangères est une pratique courante.

Tableau 6 Distribution des francophones par religion (Abou & al., 1996 : 68)

Communauté confessionnelle	Francophones
Sunnites	10.5 %
Chiites	12,1 %
Druzes	2,9 %
Maronites	49.3 %
Grecques Orthodoxes	12,7 %
Grecs Catholiques	9,6 %
Minorités	2,9 %
Total	100 %
Nombre Echantillon	6,703

Aujourd'hui, l'évolution de la distribution des langues au Liban, outre l'Arabe, est passée par trois étapes :

1. Durant la première guerre mondiale, période durant laquelle les Ottomans régnaient sur le Liban, le chrétien qui connaissait la langue française ou italienne, était considéré comme un chrétien éduqué. Ces deux langues étaient particulièrement connues par les maronites et les grecs catholiques. Concernant la langue anglaise, elle était utilisée par les musulmans, les druzes et les grecs orthodoxes. Cependant, la langue turque était très répandue chez les hommes libanais beaucoup plus que chez les femmes.

Tableau 7 Bilinguisme selon les religions, le genre et les tranches d'âge (Abou, 1962 : 111)

		Arabe + Français	Arabe + Anglais	Arabe + Français + Anglais	Arabe	Illettré	
Homme	Chrétiens	21	3	5	48	23	100%
	Musulmans	17	3	2	39	39	100%
Femme	Chrétiens	24	1	2	28	45	100%
	Musulmans	7	2	0	22	69	100%
Gacons	Chrétiens	37	3	6	32	22	100%
	Musulmans	32	5	1	34	28	100%
Filles	Chrétiens	39	1	2	29	29	100%
	Musulmans	28	2	0	37	33	100%

2. Durant le mandat français, après l'année 1920, la langue française était répandue parmi les différentes religions et communautés. En plus, le plus probable était que si une personne parlait le français, elle devait être alors une chrétienne. Tandis que pour la langue anglaise, elle était pratiquée par les musulmans, les Grecs Orthodoxes et la majorité des druzes. En 1962, Abou Sélim a étudié la répartition des langues selon deux critères : la tranche d'âge et le genre. L'envergure de l'éducation dans le temps peut être remarquée en comparant les données entre les hommes et les femmes d'une part, les garçons et les filles d'autre part. Le nombre de personnes qui connaissaient la langue française a presque doublé chez la jeune génération. Dans le cas des filles musulmanes, le nombre a été même multiplié par quatre. Quant à la langue anglaise, et malgré la lenteur de sa propagation, elle a aussi connu un progrès en comparant encore les jeunes générations.

3. En 1975, et après le début de la guerre civile, le statut de la langue française qui a été bien présent en 1962, commença à diminuer considérablement. Aujourd'hui, approximativement la moitié des francophones au Liban sont des maronites (voir tableau ci-dessous). Cette baisse de la propagation de la langue française vient se mettre face à une montée de la langue anglaise. Dans l'enquête d'Abou et al. (Abou & al., 1996 : 99), 61,5 % des francophones au Liban ont répondu que l'anglais autre que l'arabe, est la langue la plus prometteuse pour le futur du Liban, contre 31,8 % qui ont opté pour la langue française, deux maronites francophones sur trois étaient pour l'anglais (*ibidem* : 100).

Une autre étude sur l'importance des langues française et anglaise, faite en 1998 par Mary Ghaleb et John Earl Joseph (Ghaleb & al., 2000), a montré que la majorité des réponses n'a pas discerné l'importance de ces deux langues mais pour ceux qui ont choisi une seule langue, ils ont opté pour la langue anglaise.

Tableau 8 Participants par genre et religion

Religion	Masculin	Féminin	Total
Musulmans	55	101	156
Chrétiens	38	72	110
Pas de réponse	6	9	15
Total	99	182	281

Tableau 9 La première langue des participants groupés par religion (Ghaleb & al., 2000)

La première langue des participants	Musulmans	Chrétiens	Total
Anglais	91 [58.3 %]	60 [54.5 %]	151 [53.7 %]
Français	59 [37.8 %]	43 [39.1 %]	102 [36.3 %]
Anglais et français	2 [1.3 %]	3 [2.7 %]	5 [1.8 %]
Autres	4 [2.6 %]	4 [3.6 %]	8 [2.8 %]
Pas de réponse	-	-	15 [5.3 %]
Total	156	110	281

Tableau 10 La langue étrangère principale pour l'avenir du Liban par religion

(Ghaleb & al., 2000)

La religion des participants	Anglais	Français	Anglais + Français	Aucune	Total
Musulmans	77 [49.7 %]	14 [9 %]	58 [37.4 %]	6 [3.9 %]	155
Chrétiens	37 [33.6 %]	10 [9 %]	61 [55.5 %]	2 [1.8 %]	110
Pas de réponse					16
Total	114	24	119	8	281
Pourcentage (/265)	43%	9.1%	44.9%	3%	100%

Tableau 11 La répartition de la langue anglaise selon les religions

Associent l'anglais avec :	Religions des participants	
	Musulman (/155)	Chrétiens (/110)
Chrétiens	2 [1,3%]	7 [6,4%]
Musulmans	18 [11,6%]	7 [6,4%]
Les deux	25 [16,1%]	9 [8,2%]
Aucun	107 [69%]	85 [77,3%]
Pas de réponse	21	

Tableau 12 La répartition de la langue française selon les religions

Associent le français avec :	Religions des participants	
	Musulmans (/155)	Chrétiens (/110)
Chrétiens	73 [47,1%]	43 [39,1%]
Musulmans	1 [0,6%]	-
Les deux	1 [0,6%]	-
Aucun	81 [52,3%]	63 [57,3%]
Pas de réponse	19	

Les tableaux ci-dessus montrent que, parmi 281 réponses, moins de 50% ont associé la langue française avec les chrétiens, tandis que la grande majorité n'a associé la langue anglaise avec aucune de ces deux religions. Donc, ces études confirment graduellement que le français est associé aux chrétiens, et ce fait apparaît bien plus clairement chez les musulmans (73%), que chez les chrétiens (43%).

En plus, sur le plan national, la plupart des établissements scolaires ou universitaires affiliés à des organismes chrétiens, sont francophones. En effet, plusieurs études vont être à la base de notre travail pour filtrer les établissements universitaires selon la religion et la langue principale adoptée dans ces derniers.

Des études menées par la Commission des affaires culturelles du gouvernement français en 2001, ont montré que les bilingues connaissant l'arabe et le français

strictement représentent 28,5 % de la population, alors que les bilingues qui connaissent l'arabe et l'anglais strictement sont à 14 %. Cependant, 73 % des bilingues arabe-français pratiquent également l'anglais. Ainsi, l'arabe serait donc utilisé à la fois comme langue maternelle et dialectale, le français serait considéré essentiellement comme langue de culture et l'anglais serait la langue fonctionnelle pour les communications avec l'extérieur¹⁹.

2.6. Conclusion partie I

Le cadre du Liban est complexe. Il ne peut pas être analysé facilement. Il nécessite des études approfondies des caractéristiques socioculturelles de chaque communauté et de ses appartenances. L'identité culturelle du Liban est attachée à celle de son entourage sans y être fusionnée ; elle doit être analysée telle qu'elle est vécue par les Libanais, qui se réfèrent à quatre niveaux d'identification :

1. Chaque libanais partage des traits communs de citoyenneté avec tous ses concitoyens.
2. Mais son identité en tant que libanais est de même niveau et importance en tant que chrétien ou musulman. Le chrétien peut être maronite, grec orthodoxe, arménien, latin, melkite et le Musulman, de même, peut être sunnite, chiite ou druze.
3. Son identité religieuse est un facteur d'ethnicité producteur de modèles culturels, comme la langue l'est ailleurs. Cette ethnicité culturelle ne s'identifie qu'à travers les traditions et les coutumes propres à sa communauté confessionnelle.

¹⁹ Tiré du site Web : <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/asia/liban.htm>, dernière mise à jour 17 mars 2010, consulté le 23 décembre 2010.

4. Le libanais, qu'il soit chrétien ou Musulman, manifeste une préférence pour le monde culturel occidental ou le monde culturel arabe.

Au quotidien, le libanais agit évidemment suivant l'une de ces quatre appartenances. Son identité est interprétée suivant la situation à laquelle il doit faire face. Cela ne signifie pas que les appartenances ont, en soi, la même densité ou la même signification culturelle, mais simplement que l'individu les négocie, consciemment ou inconsciemment, en fonction de leur rentabilité relative dans une situation donnée (Abou, 1997).

3. État des lieux de l'enseignement scolaire

3.1. Aperçu historique

3.1.1. L'éducation depuis l'antiquité

Depuis l'antiquité, le Liban a été divisé en plusieurs cités-États indépendants politiquement. Ces états ont été conquis par de nombreuses puissances qui s'y sont succédé, notamment les anciens Égyptiens, les Assyriens, les Babyloniens, les Perses, les Macédoniens, les Romains, les Byzantins, les dynasties musulmanes, les Croisés, les Mamelouks, les Ottomans et les Français. Ces contacts ont inspiré et fondé, selon leurs particularités, la culture et l'identité libanaises.

L'éducation, ou les formes primaires de la scolarisation, remontent à l'époque phénicienne. Les phéniciens, comme déjà vu dans la première partie de ce chapitre, sont un peuple qui parlait une langue sémitique dérivant des langues parlées au Moyen-Orient à l'époque, telles que l'araméen et l'hébreu. Ce peuple a introduit une nouvelle technique d'écriture ; au lieu d'avoir un symbole ou un signe différent pour chaque mot, telle que l'écriture hiéroglyphique des égyptiens, elle utilisait le même signe à chaque occurrence du son correspondant. Cet alphabet phénicien, qui comprenait vingt-deux caractères consonantiques, a été adopté par les Grecs qui, à leur tour, y ont ajouté des voyelles et l'ont propagé partout dans le monde antique, particulièrement dans la région méditerranéenne (Moscati, 1965).



Fig. 7 Pays de la région méditerranéenne²⁰

La langue phénicienne est passée à l'araméen, ensuite au grec. Durant l'occupation de la région par l'Empire romain au premier siècle avant J.-C, la langue latine devint la langue principale d'enseignement. Lors de la subdivision de l'Empire romain, le grec reprit sa position dans l'enseignement du fait que le Liban fit partie de l'Empire byzantin.

Après la conquête islamique, l'arabe devint la langue d'éducation, bien que le grec demeurât la langue de l'administration, surtout parmi les chrétiens qui utilisaient des langues locales tel que l'araméen. Ce qui explique la présence de noms Libanais chrétiens parmi les principaux traducteurs de philosophie et de science de la langue grecque vers l'arabe entre le huitième et le dixième siècle. Durant cette période, le Liban fut placé au cœur du développement des arabes au niveau de la culture et de la science, bien qu'il ait joué un rôle majeur dans leur renaissance intellectuelle.

3.1.2. Les ottomans en 1516

Pendant le règne des Mamelouks d'Égypte, les prêtres chrétiens et les cheikhs musulmans ont assumé le rôle d'enseignants ; l'éducation était proposée gratuitement

²⁰ Tiré du site Web de « Internet Google Maps-France » : <http://maps.google.fr/maps/ms?hl=fr&ie=UTF8&msa=2>, consulté le 23 Mars 2011.

dans les églises et les mosquées jusqu'au début du règne des Ottomans turcs. Au cours de cette période, l'éducation de base était l'affaire du secteur communautaire religieux. L'éducation supérieure était exclusive aux clergés des communautés ou aux familles de la bourgeoisie.

Au XVIIIe siècle, le Liban subit l'arrivée des missionnaires tels que les jésuites, les capucins et les lazaristes. Ces missionnaires, au nom de la mission éducative catholique, ont fait revivre les écoles déjà établies par la communauté maronite chrétienne et ils ont aussi fondé de nouvelles écoles et églises. De plus, des missionnaires Britanniques, Américains, Italiens, Russes, Allemands et Irlandais ont également contribué au succès du développement de l'éducation et ont pris leur part dans la création de nouvelles écoles ; ce qui explique le fait que le domaine de l'enseignement au Liban a été l'affaire exclusive du secteur confessionnel ou privé. Cependant, chaque communauté dispensait à ses enfants un enseignement de façon particulière, ce qui a renforcé les divisions sociales entre ces différentes communautés ; néanmoins le rôle éducatif des écoles missionnaires a été primordial pour le développement de l'éducation au Liban.

3.1.3. Le mandat Français en 1920

En 1920, après la première guerre mondiale, les Français sont entrés au Liban et ont soutenu la création du « Grand Liban ». Sur le plan académique, ce nouvel arrangement a participé à la classification de trois types d'écoles : les écoles publiques, privées, et étrangères. À noter que les écoles publiques existaient depuis la gouvernance des ottomans, qui n'ont pas voulu faire évoluer ces dernières. À partir de l'année 1928, les libanais ont commencé à organiser le système d'éducation et les programmes d'études. Ce nouveau système était transposé du système français, en ajoutant la langue arabe, la philosophie arabe, l'histoire et la géographie locales.

Sur le plan national, l'idée de diversité des secteurs d'éducation était présente. Elle pouvait contribuer à assurer la cohésion entre les différentes parties de la société libanaise en partant des enfants et des jeunes dans les établissements scolaires, ce qui aurait une influence sur le développement du sentiment de citoyenneté dans les communautés. Cependant, les chrétiens ont opté pour la « culture méditerranéenne », en considérant le Liban comme une passerelle historique entre l'Orient et l'Occident ;

les contreparties, généralement les musulmans, voulaient garder exclusivement le caractère arabe de l'identité libanaise.

3.1.4. L'indépendance en 1943

En 1943, au moment de l'indépendance, le gouvernement libanais avait comme souci d'attiser chez les citoyens libanais un sentiment d'appartenance et d'unité sociale pour promouvoir la fondation d'une identité nationale basée sur des valeurs communes loin de la religion. Cependant, le Pacte National de 1943 proposa un compromis sur la question de l'identité, en déclarant que le Liban serait un État souverain à visage arabe. Les responsables libanais ont bâti leur espoir sur le secteur de l'éducation pour accomplir cette vision d'identité et de destin commun. Le premier gouvernement d'indépendance a proposé dans sa plateforme, présentée au Parlement pour obtenir un vote de confiance, l'idée de la centralisation des curricula scolaires pour mieux adapter les établissements privés au système d'enseignement public.

En 1944, le deuxième gouvernement a repris le même thème de l'éducation citoyenne, en considérant que l'école est le meilleur endroit pour introduire les valeurs de la citoyenneté et de l'unité sociale. Par ailleurs, en 1946, le gouvernement centralisa le système éducatif, en mettant en place un nouveau curriculum pour l'école élémentaire, complémentaire et secondaire et demanda aux écoles privées d'adopter ce système, ce qui a soutenu clairement le rôle de la langue arabe dans l'éducation citoyenne et sociale²¹. À la fin des années 50, les crises politiques, la guerre civile et les fractures sociales et religieuses ont mis en évidence l'échec du système d'éducation à promouvoir l'unité nationale.

3.1.5. Le curriculum de 1968

Un nouveau curriculum a été préparé et appliqué entre les années 1968 et 1971 dans le cadre d'un contexte national régi par plusieurs facteurs sociaux et politiques.

²¹ Le gouvernement libanais a déclaré en 1946 que « l'enseignement de l'histoire et de la géographie doit se faire en arabe à tous les niveaux de l'enseignement ». Liban, Ministère de l'éducation, 1946, p. 5.

Suite à l'échec du système d'éducation du curriculum de 1946, sur lequel le gouvernement avait édifié son espoir pour promouvoir l'unité nationale, il n'eût été ni légitime ni logique de s'attendre à ce que l'éducation dans les écoles apporte la paix nationale ou prévienne la guerre civile. En conséquence, la conception du curriculum de 1968 a obscurci le caractère pluraliste de la société libanaise tout en négligeant les sujets sociaux et politiques qui ont pour rôle de développer l'esprit critique et analytique et bien d'autres compétences.

Ainsi, le moindre des soucis des écoles libanaises était de consacrer du temps pour former leurs jeunes étudiants sur leurs obligations civiques et patrimoniales envers leur pays. Par ailleurs, les élèves n'allaient jamais pouvoir maîtriser leurs divergences sociales et religieuses si des sujets importants auxquels leurs communautés locales devaient faire face n'étaient pas abordés, évalués ou même résolus en classe.

3.1.6. La Réforme éducative après le Taëf en 1989

En 1975, la guerre civile libanaise fut déclenchée et elle dura 15 années. Pendant cette période, le Liban subit une destruction dévastatrice dans tous les secteurs de la société. En 1989, l'accord de Taëf vint mettre fin à cette guerre. Une de ses orientations était la réforme du secteur de l'éducation au Liban. Cet accord interlibanais exigeait la conception de nouveaux curricula et l'unification des livres d'histoire et d'éducation à la citoyenneté qui doivent être publiés par le CRDP²².

Les objectifs du plan de réforme de l'éducation regroupe deux idées principales, d'une part promouvoir l'esprit de la citoyenneté chez les étudiants et d'autre part affecter à la nouvelle génération d'élèves les compétences essentielles qui les aident à pousser leur conscience nationale envers les valeurs libanaises authentiques telles que la liberté, la démocratie, la tolérance et le rejet de la violence²³. La liste détaillant ces objectifs a été énoncée dans les programmes d'études élaborés en 1997 et appliqués en 1998.

²² Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques : un institut d'État chargé de la planification et du développement des curricula ainsi que de la rédaction des manuels destinés au secteur public

²³ Source : Ministère de l'éducation, Liban 1994, p. 8.

Sur le plan éducatif, la langue arabe est considérée comme la langue maternelle du pays et l'élément essentiel de la cohérence nationale et sociale. En outre, le gouvernement incite les élèves à maîtriser au moins une langue étrangère comme moyen essentiel d'interaction à l'international. À ce niveau, l'école demeure un pont national qui relie les différentes communautés entre elles et qui aide à surmonter les problèmes et les conflits sociaux enracinés dans les divergences confessionnelles.

3.2. Le cadre législatif de l'éducation

3.2.1. Le cadre législatif de l'éducation

La liberté de l'enseignement au Liban est régie par la constitution libanaise. Cette liberté est admise sous le principe du respect mutuel entre les différentes sectes et religions, bien que le droit soit accordé aux communautés de gérer leurs propres écoles sous la supervision des directions officielles de l'éducation.

Cependant, les décrets N° 3100, 9099 et 9100 du 8 janvier 1968 ainsi que les décrets N° 2150 et 2151 du 6 novembre 1971 régissent les programmes d'éducation mais ne définissent pas les objectifs et les finalités de l'éducation, ce qui a justifié en 1993 la création d'un nouveau projet pour améliorer le système éducatif et pour décrire les finalités générales de l'enseignement au Liban. Le plan de restructuration du système éducatif a été présenté et approuvé le 17 août 1994 par le conseil des ministres libanais. Le décret N° 10227 du 8 mai 1997 décrit le programme détaillé de l'enseignement général pré-universitaire et ses finalités.

3.2.2. Administration de l'enseignement au Liban

Selon le décret N° 2869 en 1959, c'était au Ministère de l'Éducation Nationale et des Beaux-arts d'administrer les responsabilités liées au secteur de l'éducation en général par le biais de la Direction Générale de l'Education, de la Direction Générale de la Jeunesse et des Sports et de la Direction de l'Enseignement Technique et Professionnel.

En 1993, après l'accord du Taëf, le Ministère de l'Éducation Nationale fut réparti en 3 ministères indépendants :

- Le Ministère de la Culture et de l'Enseignement Supérieur ;
- Le Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports ;
- Le Ministère de l'Enseignement Technique et Professionnel.

Le décret N° 247 du 14 août 2000, a redéfini les rôles de trois nouveaux ministères :

- Le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur, responsable de l'enseignement dans tous ses niveaux ;
- Le Ministère de la Culture, responsable des affaires culturelles ;
- Le Ministère de la Jeunesse et des Sports, responsable des affaires du Sport et de la Jeunesse.

Tableau 13 Évolution des appellations des ministères de l'éducation

Avant 1993	Entre 1993 et octobre 2000	À partir d'octobre 2000
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ministère de l'Éducation Nationale et des Beaux-arts 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports ▪ Ministère de l'Enseignement Technique et Professionnel ▪ Ministère de la Culture et de l'Enseignement Supérieur 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur ▪ Ministère de la Culture ▪ Ministère de la Jeunesse et des Sports

La direction générale du Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur répartit ses tâches sur trois directions qui sont :

- La direction centrale : responsable de la gestion et de l'administration des écoles publiques, du corps enseignant et de la planification des examens officiels.
- La direction régionale : opère sur le plan régional concernant les écoles publiques, le corps enseignant et le contrôle des écoles privées.
- La direction dans les écoles publiques : qui regroupe le comité des parents et la caisse autonome de chaque établissement alimentée par les cotisations des élèves.

3.3. L'état du secteur de l'éducation au Liban

Après la fin de la guerre civile, l'accord de Taëf a été considéré comme une phase essentielle dans la restructuration du système éducatif au Liban ; c'est à partir de ce moment que la conception d'un nouveau système a eu lieu, unifié dans son contenu et ses objectifs. Ce système a été élaboré pour promouvoir la qualité de l'éducation dans les écoles publiques sans intervenir dans les caractéristiques et l'autonomie des écoles privées. En 1995, un nouveau système éducatif restructuré fut établi et les nouveaux programmes d'études furent élaborés en 1997 et appliqués progressivement à partir des années 2000-2001.

Sur le plan national, ces nouveaux programmes cherchent à former des citoyens attachés à leur pays, le Liban, et à les inciter à croire en sa souveraineté comme étant un état démocratique, parlementaire, libre et indépendant d'une part, et comme étant un pays arabe par son identité et son appartenance d'autre part.

Sur le plan intellectuel et social, la restructuration du système éducatif vise à renforcer l'attachement des étudiants aux valeurs affectées par la constitution libanaise, au patrimoine religieux, à la liberté de l'enseignement et à l'obligation de l'éducation qui est un droit garanti par le gouvernement à tous les citoyens. Les changements majeurs dans le système éducatif opèrent sur²⁴ :

- L'introduction de nouvelles matières d'enseignement obligatoires : la technologie, l'informatique, les arts plastiques, l'éducation physique, etc.
- La répartition du baccalauréat sur quatre sections au lieu de trois : lettres et humanités, sociologie et économie, sciences générales et science de la vie ;
- Les méthodes d'enseignement qui sont devenues plus actives et modernes ;
- La mise en place d'une nouvelle conception du système d'évaluation ;
- L'utilisation des nouvelles technologies telles que les TICE²⁵ ;

²⁴ Source : *World data on education*, UNESCO, 6ème édition, 2006-2007, p.5 .

²⁵ Technologies de l'Information et de la communication pour l'Éducation : recouvrent les outils et produits numériques pouvant être utilisés dans le cadre de l'éducation et de l'enseignement (TICE = TIC + Éducation).

- Une loi sur l'obligation scolaire allant de 6 jusqu'à 12 ans.

Les objectifs des réformes en cours sont les suivants²⁶ :

- Améliorer la qualité de l'enseignement de façon à effacer les inégalités entre les régions, les secteurs et les sexes ;
- Diversifier les programmes d'enseignement pour les adapter aux besoins de la société et aux exigences du marché et de l'emploi ;
- Réduire le taux d'échec et d'abandon ;
- Renforcer l'harmonisation entre les secteurs public et privé, en vue d'assurer leur complémentarité ;
- Renforcer le rôle de la société civile comprenant les municipalités, les comités de parents d'élèves, les associations et des organismes locaux.

²⁶ Source : *World data on education*, UNESCO, 6ème édition, 2006-2007, p.6.

3.4. Les cycles de l'éducation

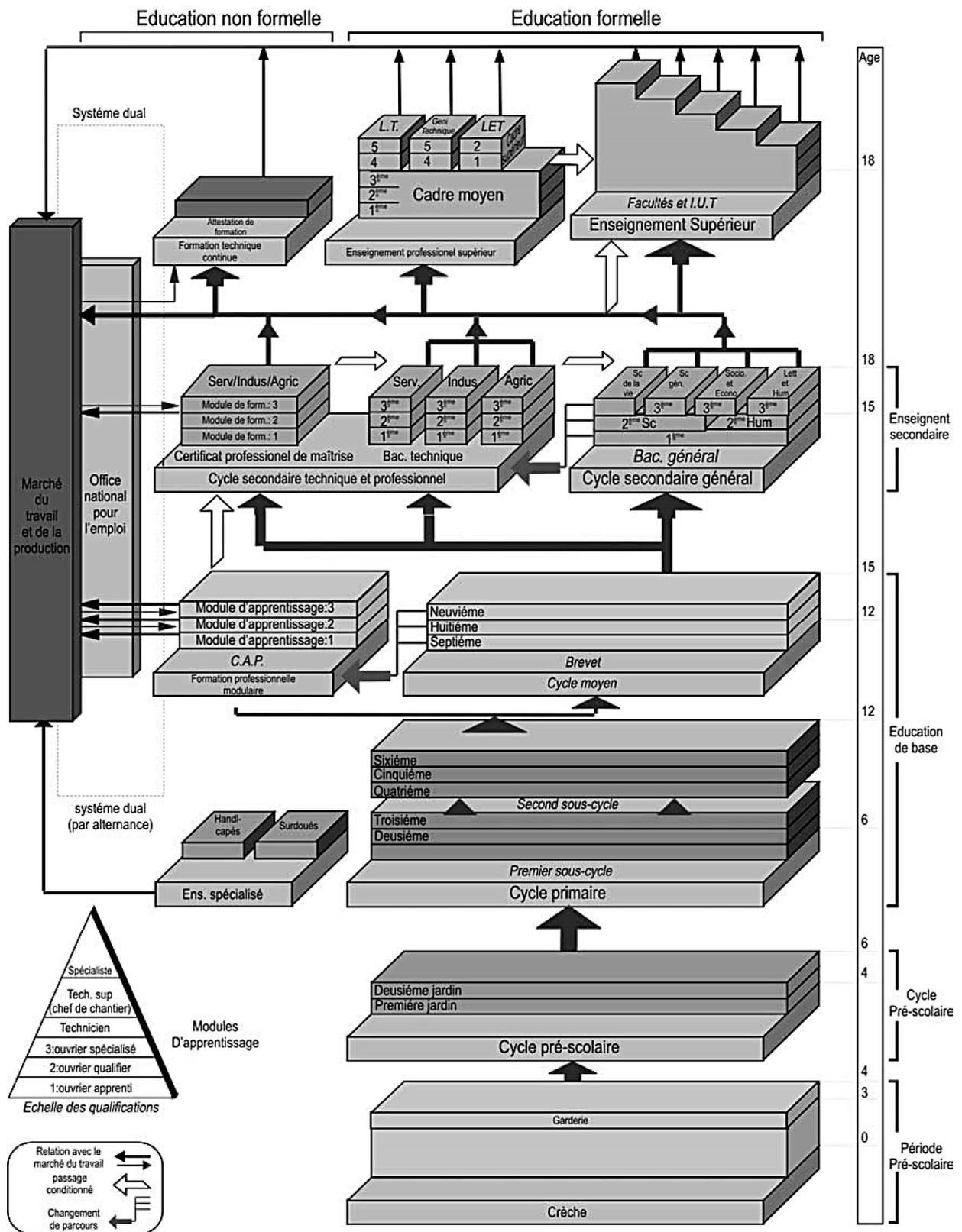


Fig. 8 Les cycles de la formation au Liban, CRDP 2007

La formation au Liban dans les établissements scolaires, se divise en 3 cycles :

- Cycle préscolaire
- Education de base
- Enseignement secondaire.

3.4.1. Cycle préscolaire

Le cycle préscolaire, connu sous le nom d'enseignement préprimaire, est destiné aux élèves de 4 à 6 ans. Ce cycle s'étend sur deux ans : le premier jardin et le deuxième jardin. L'enseignement préprimaire a pour but d'acclimater les enfants à l'environnement scolaire tout en s'éloignant progressivement de l'ambiance de la maison. Cette formation consiste à développer les capacités morales, intellectuelles et physiques de l'enfant. Dans ce cadre, l'enfant apprend à raisonner et à mieux comprendre son entourage.

3.4.2. Education de base

Appelée aussi enseignement fondamental, cette formation est répartie sur deux cycles qui sont :

- le cycle primaire : accordé aux élèves âgés de 6 à 12 ans
- le cycle moyen ou complémentaire : dédié aux élèves âgés de 13 à 15 ans.

L'objectif de l'éducation de base est d'offrir aux élèves des connaissances, des compétences et des valeurs nécessaires pour former des citoyens cultivés et civilisés, et de permettre à chacun de découvrir ses propres capacités et tendances. L'éducation de base est désormais obligatoire.

3.4.3. Enseignement secondaire

L'enseignement secondaire s'adresse aux élèves de 16 à 18 ans. Les études sont réparties sur trois ans et sont sanctionnées par un examen officiel qui conditionne l'accès à l'enseignement général supérieur ou bien à l'enseignement technique. Ce cycle a pour but d'introduire des connaissances et des compétences nécessaires pour orienter

les élèves vers le monde de l'emploi ou vers l'enseignement supérieur ; donc il propose une formation sur des concepts de base, théoriques et pratiques, dans les domaines de la culture générale, des sciences et des technologies. L'enseignement secondaire n'est pas obligatoire.

3.5. Études et Statistiques

3.5.1. Les écoles au Liban

L'enseignement général au Liban, qui scolarise actuellement 942351 élèves, se répartit sur trois catégories :

- le secteur public : ce secteur bilingue francophone est sous tutelle de l'État et mobilise plus de 15 000 enseignants. Ces écoles représentent 48.63 % du total des écoles du Liban.
- le secteur privé gratuit : ce secteur est limité à l'enseignement préscolaire (qui n'est pas subventionné par l'État) et aux deux cycles de l'Éducation de base (subventionnés par l'État). Il regroupe plus de 3000 enseignants francophones. Ces écoles constituent 13.14 % du total des écoles au Liban.
- le secteur privé payant : ce secteur est sous tutelle d'organismes privés, confessionnels en majorité. La plupart de ces écoles se répartit sur la région de Beyrouth. Ces écoles constituent 38.23 % du total des écoles au Liban.

Ces établissements dispensent les programmes libanais d'enseignement, dans lesquels les matières scientifiques (maths, physiques, chimie, biologie ...) sont obligatoirement enseignées en langue étrangère (le Français vient en premier lieu, puis l'Anglais).

Tableau 14 Nombre des écoles au Liban entre 2003 et 2010²⁷

	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2009-2010
Public	1394	1405	1399	1393	1385	1365
Privé gratuit	373	368	364	379	374	369
Privé payant	1014	1026	1025	1040	1046	1073
Total	2781	2799	2788	2812	2805	2807

Des statistiques menées par le Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques en 2010, montrent l'évolution du nombre des écoles au Liban ; ce nombre n'est pas toujours stable même entre deux années consécutives. Alors que le nombre des écoles publiques a diminué de 29 écoles entre 2003 et 2010, celui des écoles privées gratuites est resté presque inchangé et celui des écoles privées payantes a augmenté de 26, ce qui justifie le besoin croissant des libanais d'avoir des écoles privées qui, à leur avis, garantissent un bon niveau d'enseignement.

Cependant, avant la guerre de 1975, la majorité des écoles publiques possédait un très bon niveau d'enseignement qui leur permettait de concurrencer les meilleures écoles privées. Malgré cela, et bien que les écoles du secteur public soient gratuites, les Libanais préféraient envoyer leurs enfants dans les écoles privées pour des raisons sociales, démographiques ou confessionnelles. Pourtant, une étude des attitudes religieuses des élèves montre que les élèves des écoles publiques sont plus ouverts aux différentes communautés et plus tolérants que ceux des écoles privées à l'égard de ceux qui professent une religion différente (Frayha, 2002).

²⁷ Source : Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques, statistiques 2010.

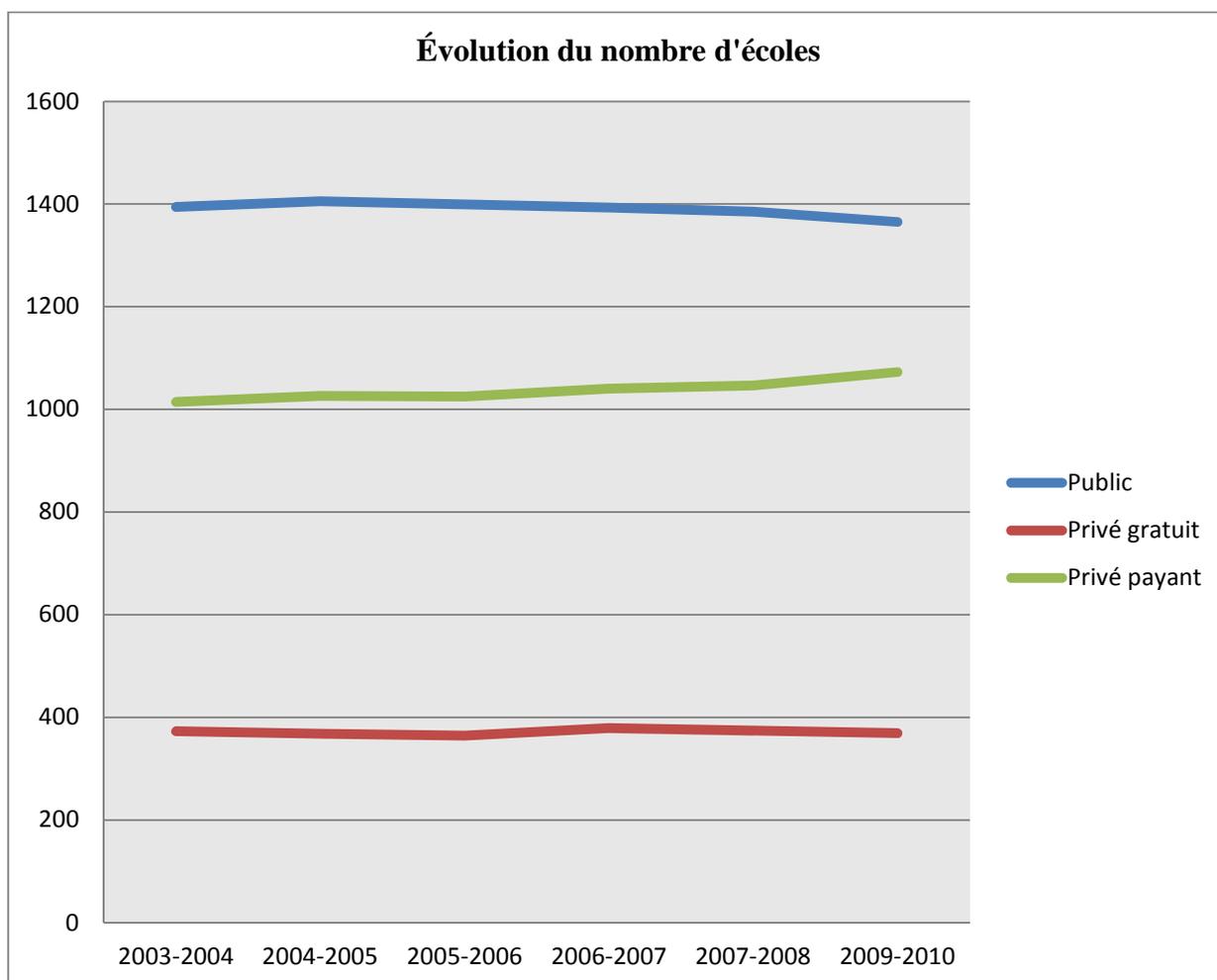


Fig. 9 Évolution du nombre d'écoles publiques et privées entre 2003 et 2010

3.5.2. Le nombre d'étudiants

Actuellement, le nombre d'élèves inscrits dans les écoles des secteurs privés et publics s'élève à 942351. Les données du tableau ci-dessous montrent une chute significative après l'année 1975, date du début de la guerre civile.

Tableau 15 Le nombre d'élèves scolarisés entre 1945 et 2010²⁸

	1945	1955	1965	1975	1984	1995	2005	2010
Total	146005	247559	371239	801508	682693	770599	916946	942351

²⁸ Source : Données recueillies de plusieurs statistiques menées par le Ministère de l'éducation et le CRDP.

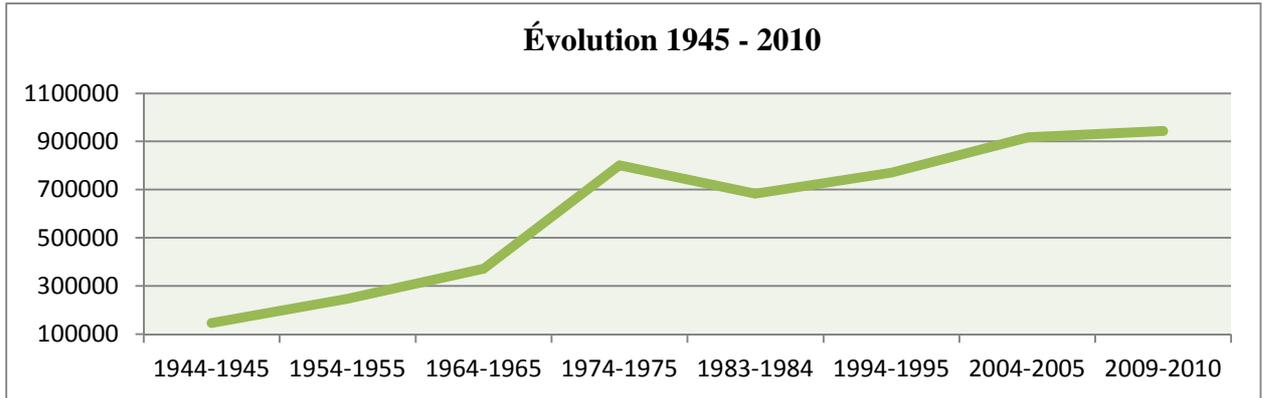


Fig. 10 Évolution du nombre d'élèves scolarisés entre 1945 et 2010

La répartition des élèves dans les écoles publiques et privées est exposée dans le tableau ci-dessous qui montre une grande différence entre les effectifs dans l'année 1944 (notons qu'en 1943 le Liban a eu son indépendance). Dix ans plus tard, les effectifs ont évolué aux dépens des écoles du secteur privé, car l'effectif du secteur public a quasiment doublé. Ce phénomène resta presque invariable jusqu'au début du troisième millénaire.

Tableau 16 Effectifs des écoles publiques et privées, 1944-2000²⁹

	1944	1954	1964	1974	1983	1994	2000
Public	26662	108257	156559	317156	251074	235820	332522
%	18.2	43.7	42.2	39.6	36.8	30.6	37.9
Privé	199343	139302	214680	484352	431619	534779	544598
%	81.7	56.3	57.8	60.4	63.2	69.4	62.1
Total	146005	247559	371239	801508	682693	770599	877120

Aujourd'hui, comme déjà indiqué, le secteur public occupe 48.63 % contre 51.37% dans le secteur privé, divisé entre le secteur privé gratuit (13.14%) et le secteur privé payant (38.23%). Comme le montre le tableau ci-dessous, durant ces dix dernières

²⁹ Idem.

années, les effectifs des écoles du secteur public ont diminué et les effectifs des écoles du secteur privé, particulièrement celui payant, ont augmenté.

Tableau 17 Effectifs des écoles publiques et privées, 2004-2010³⁰

	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2009-2010
Public	348144	337622	324651	326503	301370	285399
Privé gratuit	114935	114194	115254	124281	126391	126812
Privé payant	455532	465130	471409	467093	480440	497530
Total	918611	916946	911314	917877	908201	909741

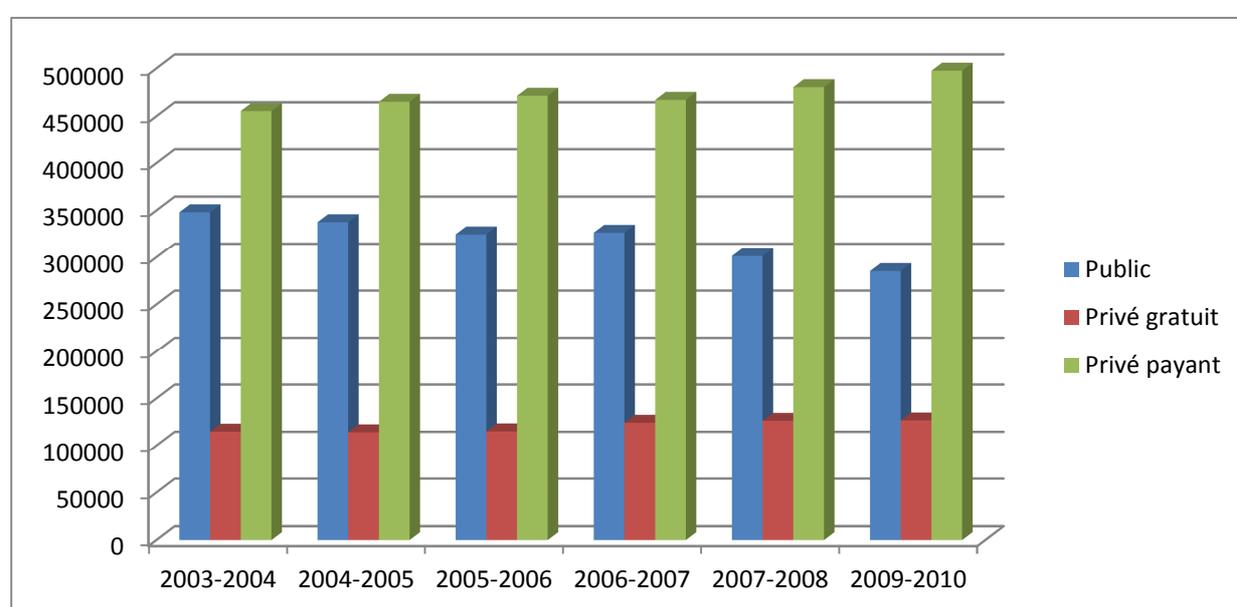


Fig. 11 Effectifs des écoles publiques et privées, 2004-2010

Les données du tableau ci-dessous soulignent un phénomène spécifique au Liban qui est l'augmentation remarquable du taux des filles scolarisées de 53% en 2010 contre celui des garçons de 47%. Cette différence s'actualise dans les classes secondaires dans lesquelles se trouvent 68283 filles et 53835 garçons dans l'année 2010.

³⁰ Source : Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques, statistiques 2010.

Tableau 18 Répartition des Garçons et Filles, 2003-2010³¹

	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2009-2010
Garçon	460224	459390	455657	440581	435936	442924
%	50.1	50.1	50.0	48.0	48.0	47.0
Fille	458387	457556	455657	477296	472264	499467
%	49.9	49.9	50.0	52.0	52.0	53.0

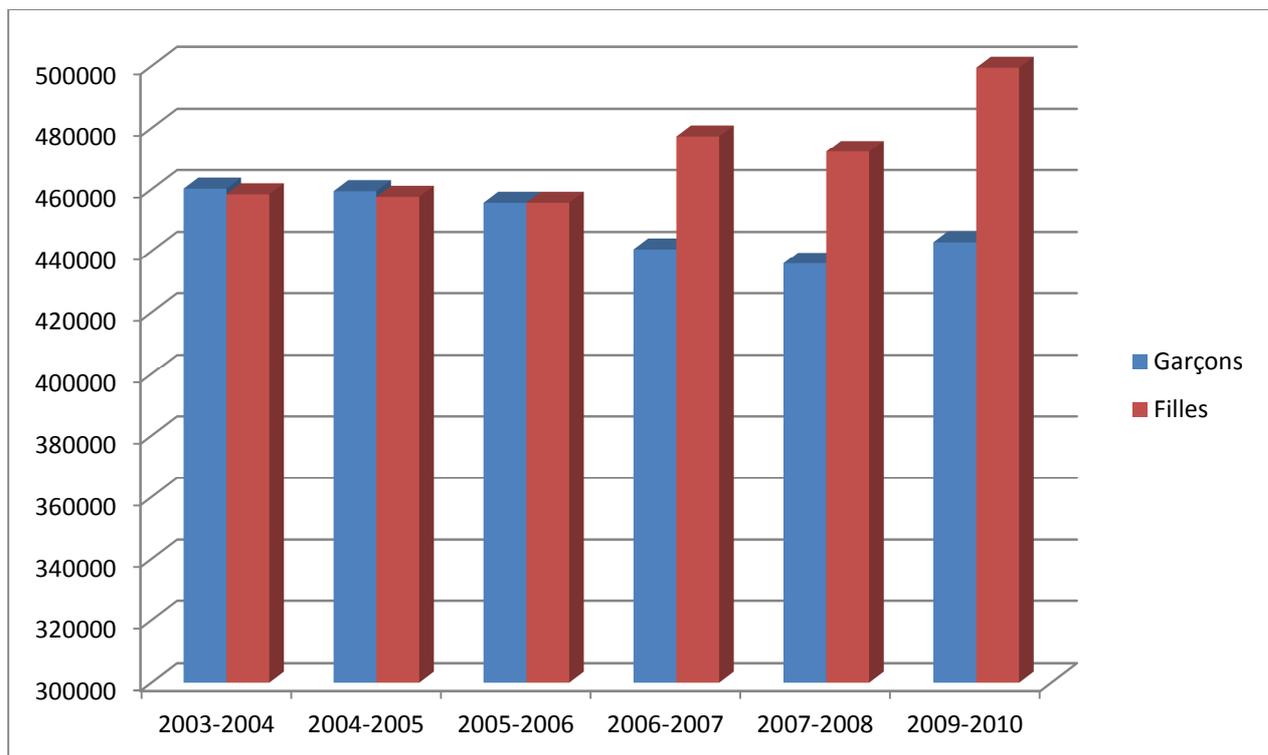


Fig. 12 Répartition des Garçons et Filles, 2003-2010

Des statistiques menées par l'ISU décrivent les taux de scolarisation qui sont représentés par le Taux Brut de Scolarisation (TBS) et le Taux Net de scolarisation (TNS). Pour un niveau d'éducation donné, le TBS représente le nombre d'enfants scolarisés, quel que soit leur âge, exprimé en pourcentage du groupe d'âge pour ce niveau. Le TNS est le nombre d'élèves du groupe d'âge correspondant officiellement à

³¹ Idem.

un niveau d'enseignement donné exprimé comme un pourcentage de cette même population.

Tableau 19 Effectifs scolarisés dans les différents cycles [TBS et TNS], 1991 - 2008³²

	1991		1999		2002		2008	
	TBS(%)	TNS(%)	TBS(%)	TNS(%)	TBS(%)	TNS(%)	TBS(%)	TNS(%)
Précolaire	x	x	61	x	64	x	72	x
Éducation de base	97	66	110	91	98	74	101	88
Secondaire	x	x	81	x	74	x	86	75

Selon l'ISU, le taux brut d'enfants scolarisés dans les classes préscolaire a augmenté depuis l'année 1999 de 61% jusqu'à 72% en 2008 ; l'amélioration de ces niveaux semble positive et rend optimiste pour les années à venir. Le taux de scolarisation dans le cycle d'éducation de base montre une évolution remarquable au niveau des TBS et TNS pour l'année 1999. Donc par rapport au nombre d'élèves inscrits dans ce cycle pour l'année 1999, 91% des élèves correspondent officiellement à leur tranche d'âge contre 66% en 1991. La chute des taux dans les années 2002 et 2008 est remarquable mais reste dans les normes acceptables. Les taux de scolarisation pour le cycle secondaire restent presque inchangés. Les taux de réussite et de redoublement, qui sont des facteurs majeurs dans ce contexte, seront discutés ultérieurement.

3.5.3. Les Frais de scolarisation

Les dépenses de scolarisation par élève diffèrent selon les secteurs d'enseignement, tout en prenant en compte différentes sources de financement. Le tableau ci-dessous montre la moyenne des dépenses annuelles par élève pour l'année 2007 dans les secteurs public, privé gratuit et privé payant.

³² Tiré du site Web de l'ISU, <http://stats.uis.unesco.org>, site consulté le 17 novembre 2010.

Tableau 20 Moyenne des dépenses annuelles de scolarisation par élève pour l'année 2007³³

Secteur	Sources de financement	Total	
	Moyenne en L.L.	Moyenne en L.L. ³⁴	Moyenne en \$
Public	- Gouvernement : 1 452 000 LL - Parents : 484 000 LL	1 936 000	1284.24
Privé gratuit	- Gouvernement : 200 000 LL - Parents : 680 000 LL	880 000	583.74
Privé payant	- Parents : 1 924 000 LL	1 924 000	1276.28

Malgré la crise économique et l'inflation, la plupart des parents au Liban préfèrent envoyer leurs enfants dans les écoles privées, pour des raisons culturelles et sociales. Malheureusement, les écoles publiques au Liban sont généralement liées à la classe sociale défavorisée.

Cependant, les dépenses de l'éducation pèsent lourdement sur le budget des familles. Le gouvernement prélève actuellement les sommes nécessaires pour l'aide à l'éducation sur les indemnités versées aux salariés par les patrons du secteur économique privé. Le budget du ministère de l'éducation nationale en 1998 était de l'ordre de 655,9 milliards de livres libanaises (ou 432,8 millions de Dollars). L'ensemble des dépenses pour l'enseignement primaire s'élevait à 214,4 milliards de Livres Libanaises (ou 141.5 millions de Dollars)³⁵. Selon l'ISU, les dépenses publiques totales pour l'éducation en 2008 se sont élevées à 2% du PIB et à 8.1% des dépenses totales gouvernementales³⁶.

³³ Source : *World data on education*, UNESCO-IBE, 6ème édition, 2006-2007, p.10.

³⁴ Livres Libanaises : La livre libanaise (LBP) est la monnaie officielle du Liban. La valeur de la livre libanaise est ancrée à celle du dollar américain, au taux d'un dollar pour 1 507,5 livres. En août 2010, un euro valait donc près de 1 965 livres. Le dollar américain est très facilement échangé dans le pays, et considéré comme une deuxième monnaie.

³⁵ Idem.

³⁶ Tiré du site Web de l'ISU, <http://stats.uis.unesco.org>, site consulté le 17 novembre 2010.

3.5.4. L'alphabétisme au Liban

Le taux d'alphabétisation au Liban est considéré comme le meilleur dans la région. En mai 1997, le ministère des affaires sociales a créé un Bureau exécutif qui a pour fonction de mettre en œuvre des activités d'alphabétisation et de formation d'adultes. Suite à une étude établie par le ministère des affaires sociales en 1996, les chiffres ont montré que le taux d'analphabètes dans la population de 10 ans et plus est de 13,6% (17,8% chez les femmes et 9.3% chez les hommes).³⁷

Selon l'ISU le taux d'alphabétisme pour l'année 2007 est de 89.6% chez les adultes âgés de 15 ans et plus par rapport à 72,4% comme moyenne régionale ainsi que pour les jeunes entre 15 et 24 ans, le taux d'alphabétisme s'élève à 98.7% par rapport à 87,4% comme moyenne régionale. Ces études montrent que l'analphabétisme chez les jeunes tend à disparaître.

Tableau 21 Taux d'alphabétisme chez les adultes et jeunes entre hommes et femmes³⁸

Taux d'alphabétisme		2007	Moyenne régionale
Adultes (15 ans +)	MF	89,6	72,4
	M	93,4	81,2
	F	86,0	63,1
Jeunes (15-24 ans)	MF	98,7	87,4
	M	98,4	91,0
	F	99,1	83,7

³⁷ Source : Ministère des affaires sociales en collaboration avec la Caisse des Nations Unies pour la Population, *Tableaux statistiques des données sur la population et les habitations*, décembre 1995, Mai 1996, 2ème édition, Tome I, Mars 1997, p.172.

³⁸ Tiré du site Web de l'ISU (Institut de Statistique de l'UNESCO), <http://stats.uis.unesco.org>, site consulté le 17 novembre 2010.

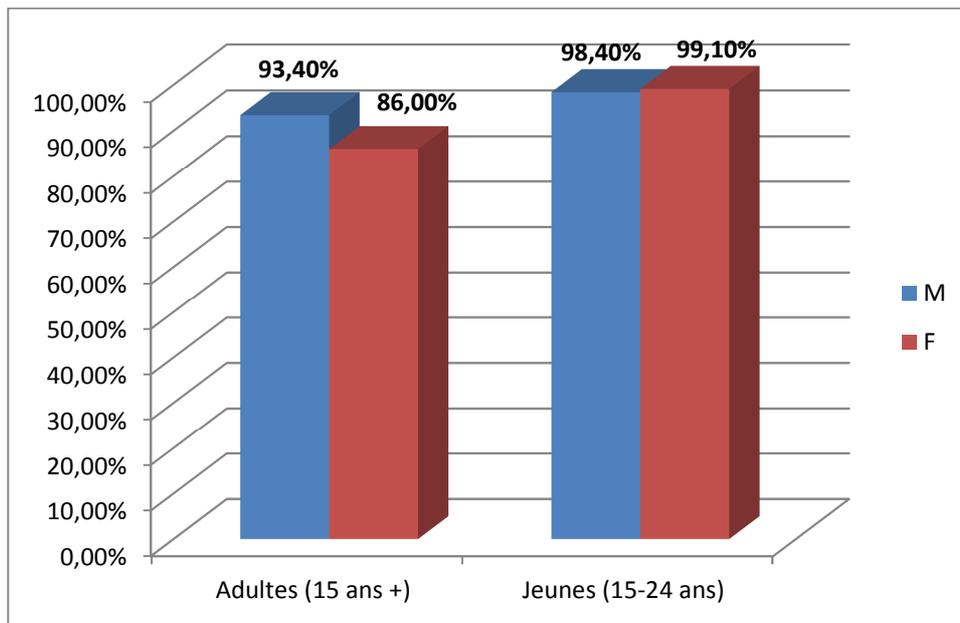


Fig. 13 Taux d'alphabétisme chez les femmes et hommes jeunes et adultes

3.5.5. L'enseignement des langues dans les écoles

La population au Liban, soit 4.2 millions de personnes, adopte la langue arabe comme langue principale et officielle, ce qui les rattache à leur patrimoine culturel. En 2003, le nombre des francophones était estimé à 1.6 millions environ, soit 38% de la population. Cependant aucune étude disponible n'a pu cerner le nombre réel de francophones au Liban, qui pourrait être proche de 50%³⁹.

La langue maternelle, l'arabe, est une langue d'études dès les classes maternelles, enseignée parallèlement à la première langue étrangère, française ou anglaise, adoptée par l'établissement. D'ailleurs, l'enseignement en langue étrangère et la généralisation du bilinguisme ajoutent au système éducatif libanais une certaine particularité régionale. La langue française est une langue réservée à l'éducation, bien que son utilisation dans le milieu social et familial favorise son apprentissage. Ce sont en effet un peu plus de six enfants sur dix dont les parents ont un usage au moins occasionnel du

³⁹ Source : Observatoire de la langue française de l'OIF, *La langue française dans le monde*, Nathan, 2010.

français. La durée de scolarisation dans les établissements favorise aussi l'exposition au français⁴⁰.

Selon le CRDP, les élèves au Liban qui ont suivi une formation francophone étaient de l'ordre de 58.72% en 2010 contre 64.79% en 2003 et les élèves qui ont suivi une formation anglophone étaient de l'ordre de 41.28% en 2010 contre 35.21% en 2003. Ces chiffres montrent que le français reste bien la première langue étrangère au Liban.

Dans un grand nombre d'écoles, le français fait figure de langue seconde. Plus précisément, dans certaines écoles privées de « première classe », il est presque considéré comme une 2ème langue maternelle ; dans d'autres, encore privées, il occupe la place privilégiée d'une langue seconde⁴¹. Pourtant, il existe une tendance nationale vers la formation anglophone ; en effet l'anglais joue un rôle principal dans le contexte de la mondialisation et il est aussi la langue de l'Internet, ce qui explique la chute du nombre d'élèves qui adoptent une formation francophone durant ces dernières années. Cependant, la plupart des écoles privées encourage le trilinguisme arabe, français et anglais. Le tableau ci-dessous montre l'évolution du nombre d'élèves francophones ou anglophones de l'année 2003 jusqu'à l'année 2010.

Tableau 22 Le nombre des élèves qui suivent une formation francophones ou anglophones⁴²

	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2009-2010
Anglais	323460 (35.21%)	328763	331912	337236	341120	388984 (41.28%)
Français	595151 (64.79%)	588183	579402	580641	567081	553407 (58.72%)

⁴⁰ Source : Françoise Weiss, attachée de coopération éducative et culturelle à l'Ambassade de France à Beyrouth. Tiré du site web : <http://www.ciep.fr/bibil/2006/janvier/regards.htm#linguistique>, site consulté le 2 février 2011.

⁴¹ Source : Wafa BERRY Hajj, *L'enseignement du français au Liban hier et aujourd'hui*, 2002. Tiré du site web : <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Mondearabe2/Wafa.pdf>, site consulté le 7 février 2011.

⁴² Source : Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques, statistiques 2010.

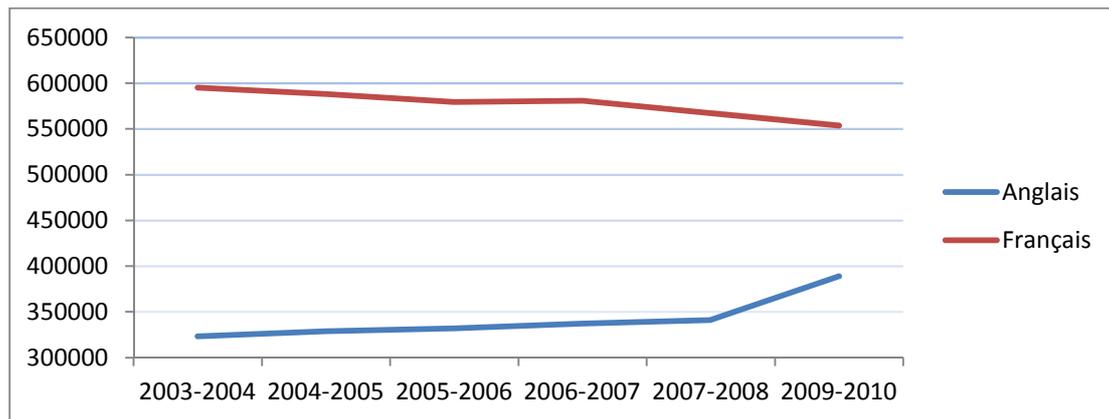


Fig. 14 Le nombre des élèves qui suivent une formation francophones ou anglophones

Le tableau ci-dessous met en évidence le nombre d'élèves, selon les régions, qui ont suivi une formation dans les écoles francophones ou anglophones depuis l'année 2004 jusqu'à l'année 2010. Ces nombres montrent une décroissance au niveau de la langue française.

Tableau 23 Évolution du nombre d'élèves francophones ou anglophones par régions, 2004-2010⁴³

	2004-2005		2005-2006		2006-2007		2007-2008		2009-2010	
	An	Fr								
Beyrouth	34910	50374	34968	48793	34653	47019	33560	44942	36466	42655
Mont Liban BB⁴⁴	94905	123137	95537	122785	99419	123382	101716	121163	110124	119566
Mont Liban SBB⁴⁵	40499	62703	40467	61654	40403	61080	40181	59836	42859	59040
Nord	12688	201477	12924	200117	12987	206571	13334	204367	22589	203510
Bekaa	56311	74392	56108	72579	57203	72083	57451	70032	62342	67422
Sud	64580	36064	66193	34813	66505	33142	67698	31101	85220	28773
Nabatiyeh	24870	40036	25715	38661	26066	37364	27180	35640	29384	32441
Total	328763	588183	331912	579402	337236	580641	341120	567081	388984	553407

⁴³ Source : Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques, statistiques 2010.

⁴⁴ Mont Liban – Banlieues de Beyrouth.

⁴⁵ Mont Liban – Sans les Banlieues de Beyrouth.

Dans le cadre du programme scolaire, les langues étrangères principales de l'enseignement préscolaire et de l'éducation de base sont le français qui occupe 68% et l'anglais à 32%. Tandis qu'au secondaire le français occupe 55% inclus les matières scientifiques, l'arabe et l'anglais se partagent le reste.

3.5.6. La distribution démographique

Le tableau ci-dessous montre la distribution des élèves selon les six régions du Liban, de l'année 2003 jusqu'à l'année 2010. La majorité des étudiants se trouve dans les banlieues de Beyrouth et dans la région du Liban Nord.

Tableau 24 Évolution du nombre des élèves selon les régions, 2003-2010⁴⁶

	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2009-2010
Beyrouth	87139	85284	83761	81672	78502	79121
Mont Liban BB	217457	218042	218322	222801	222879	229690
Mont Liban SBB	102478	103202	102121	101483	100017	101899
Nord	214189	214165	213041	219558	217701	226099
Bekaa	131939	130703	128687	129286	127483	129764
Sud	100127	100644	101006	99647	98799	113993
Nabatiyeh	65282	64906	64376	63430	62820	61825
Total	918611	916946	911314	917877	908201	942391

⁴⁶ Idem.

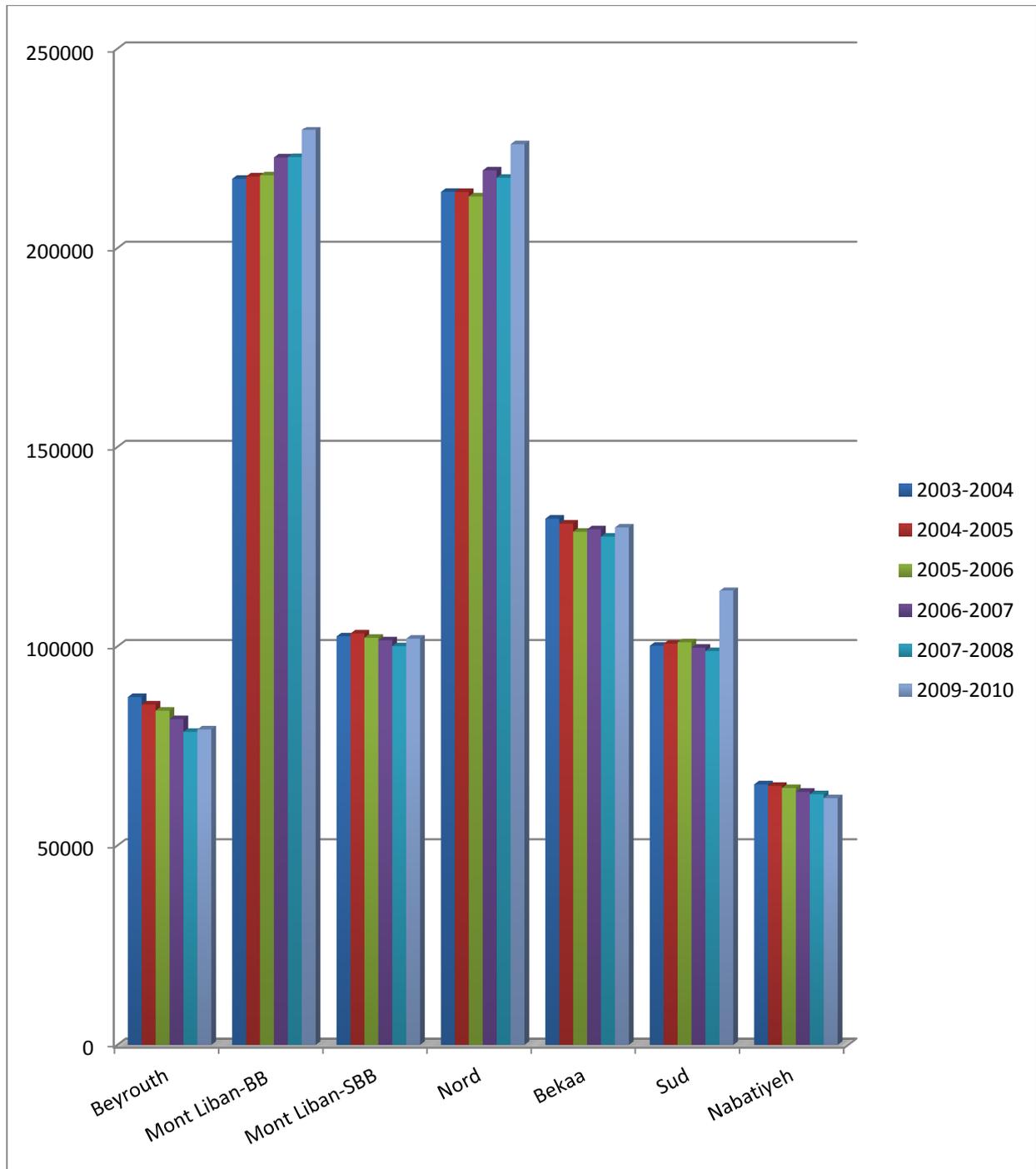


Fig. 15 Évolution du nombre des élèves selon les régions, 2003-2010



Fig. 16 Les six régions du Liban⁴⁷

3.5.7. L'obligation scolaire

Le parlement libanais a promulgué la loi sur l'obligation scolaire N° 686 du 16 mars 1998 de la façon suivante⁴⁸ : « l'article 49 du décret loi N° 59/134 concernant le

⁴⁷ Tiré du site Web : <http://www.libanvision.com/carte.htm>, consulté le 12 Mars 2011.

⁴⁸ World data on education, UNESCO-IBE, 6ème édition, 2006-2007, p.7.

Ministère de l'Éducation Nationale sera modifié comme suit : l'enseignement est gratuit et obligatoire au cycle primaire ».

Dans la nouvelle réforme du système éducatif en 1994, la durée totale de la scolarité est restée de 12 ans ; en outre, la scolarité est devenue obligatoire de 6 à 12 ans et s'oriente actuellement vers une prolongation de l'obligation scolaire jusqu'à 15 ans.

4. État des lieux de l'enseignement supérieur

4.1. Aperçu historique : origines de l'enseignement supérieur

L'éducation au Liban, comme déjà mentionné dans la première partie de ce chapitre, a été majoritairement gouvernée par les secteurs communautaire et privé. La loi sur l'éducation, dictée par les Ottomans en 1869, n'a pas changé la situation ; elle consistait à particulariser et isoler les écoles publiques gérées par l'état, des écoles privées gérées par des groupes du secteur privé. De même, l'enseignement supérieur faisait partie de cette réalité.

L'enseignement supérieur a été établi à travers deux grandes institutions : l'Université Américaine de Beyrouth, AUB (American University of Beirut), fondée en 1866 et l'Université Saint-Joseph des Jésuites (USJ), fondée en 1875. D'autres établissements d'enseignement supérieur ont été créés, comme la création de l'Université publique Libanaise, en 1953.

Cependant, les objectifs de la création de ces établissements étaient clairement édictés sur des bases politiques ; soit pour servir des intérêts américains au Moyen-Orient, à travers l'Université Américaine, soit pour assurer un certain équilibre de pouvoir pour les français à travers l'Université Saint-Joseph.

L'Université Libanaise a pris son essor avec le Décret-loi 2883 du 16 décembre 1959 dont l'article premier édicte : " l'Université Libanaise est une institution qui s'occupe de l'enseignement public supérieur, à tous les niveaux et dans tous les

domaines...". C'est le 26 décembre 1967 que l'Université Libanaise a obtenu son autonomie administrative, financière et académique.

En 1996, le Liban comptait 12 universités. Depuis, un accroissement désordonné d'établissements universitaires privés s'est élevé, en septembre 2000, à 39 établissements d'enseignement supérieur ; ainsi, le nombre d'étudiants affiliés à cet enseignement était de 101440 en 1999 dont 58,88% à l'Université Libanaise. Actuellement, l'enseignement supérieur compte 42 établissements non soumis à une instance nationale de régulation ou à un système international d'accréditation. Cette extension est dûe généralement aux faits suivants⁴⁹ :

- accroissement du nombre des étudiants de l'enseignement supérieur par rapport à la population,
- accroissement des effectifs d'environ 19% entre les années 96 et 2000,
- augmentation du pourcentage de filles dans l'enseignement supérieur de 47,8% à 51,64%.

4.2. Le cadre législatif

La première loi qui organisa les modalités de l'enseignement supérieur date de 1931. En Décembre 1961, la Loi de l'organisation de l'enseignement supérieur est mise en place pour créer le Haut Conseil de l'enseignement supérieur, de même, en 1976 la Loi N° 83 du Haut conseil des universités. Les décrets qui ont suivi ont assuré la création de la Commission des examens de colloquium (décret N° 1527/1959), la Commission d'équivalence des diplômes (décret N° 26/1955), la Commission équivalence pour l'enseignement supérieur (décret N° 8869/1996), la Commission des Titres d'Ingénieurs (pratique des Métiers d'Ingénieur et de l'ordre d'Ingénieur au Liban, date 1951) ainsi que la Commission Technique (Spécifications et Critères pour la création d'un établissement d'enseignement supérieur, décret 9274/1996).

⁴⁹ Statistiques du Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques.

En 1959, le Ministère de l'Éducation Nationale et des Beaux-arts fut créé (décret N° 2869) ; son rôle était d'administrer les responsabilités liées au secteur de l'éducation en général. En 1993, l'État a créé le Ministère de la Culture et de l'enseignement supérieur (loi N° 215), qui est resté sans décrets d'organisation. Ce ministère était chargé des affaires de la culture et de l'enseignement supérieur par le biais des permis accordés aux universités privées, du droit de tutelle sur l'université libanaise et le conservatoire national. Sur le plan culturel, il s'occupait aussi des activités culturelles, des arts folkloriques, de la maintenance des sites archéologiques ainsi que de l'entretien des bibliothèques nationales et des musées.

En 2000, suivant la loi 247, le Ministère de la Culture et de l'enseignement supérieur est désormais devenu le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, le MEES. Les responsabilités du MEES, concernant l'enseignement supérieur sont :

1. La gestion des établissements universitaires :

- renforcement des systèmes d'assurance qualité,
- mise en place des mécanismes d'évaluation interne,
- développement des standards académiques,
- renforcement des liens entre le MEES et les universités.

2. Le développement de programmes d'études et l'intégration du Processus de Bologne dans la réforme de ses programmes :

- développement des contenus académiques permettant le transfert des crédits au système ECTS⁵⁰,
- réorganisation du système d'études sur la base de deux cycles en y ajoutant le doctorat suivant le système LMD⁵¹.

⁵⁰ Le système ECTS a été initié en 1989. C'est un système d'accumulation de crédits d'études. Il est fondé sur une normalisation de la comptabilisation des progressions d'études, l'idée étant de quantifier l'acquis d'un cours de manière homogène, avec homogénéisation des évaluations. Les crédits ECTS expriment la quantité de travail que chaque unité de cours requiert par rapport au volume global de travail nécessaire pour réussir une année d'études complète dans l'établissement, c'est-à-dire : les cours magistraux, les travaux pratiques, les séminaires, les stages, les recherches, le travail personnel et les examens ou autres modes d'évaluation éventuels. Ils représentent le volume de travail de l'étudiant requis pour chaque cours par rapport à l'ensemble des cours d'un cycle d'études. Tiré du site Web : <http://www.cefi.org/CEFINET/ENVIRON/EUROPE/ECTS.htm>, consulté le 4 Mars 2011.

3. Coopérations entre établissements :

- échange des programmes et des compétences,
- développement des centres de recherches et d'études doctorales,
- encouragement à coopérer avec des établissements européens.

4.3. La stratégie nationale de réforme

Les principes généraux de la politique nationale relative à l'Enseignement Supérieur et le rôle de l'État dans la surveillance et le contrôle figurent dernièrement dans la loi datant de 1961, dont les axes principaux sont⁵² :

- Le droit à tous à l'Enseignement Supérieur. Ce qui par conséquent nécessite l'élargissement des chances à tous les Libanais d'accéder à l'Enseignement Supérieur et la mise en place d'un plan pour la propension de cet Enseignement dans toutes les régions libanaises selon les besoins et les possibilités financières et académiques.
- Le droit à tous les adhérents à l'Enseignement Supérieur de s'assurer de l'efficacité du savoir acquis et d'obtenir des diplômes reconnus sur place et internationalement. Le gouvernement est censé assumer sa responsabilité quant à la régularité et l'uniformité de l'Enseignement Supérieur public et privé, promouvoir les chances à tous les citoyens d'accéder à l'enseignement, garantir l'efficacité de l'éducation reçue et respecter la conscience professionnelle et les rites universitaires.
- L'adoption d'une règle générale de l'Enseignement Supérieur, selon laquelle l'Enseignement Supérieur (après le secondaire), technologique et universitaire se compléteraient.

⁵¹ Le système LMD est un dispositif fondé sur une séquence licence = L (bac+3), master = M (bac+5) et doctorat=D. Ce système s'inscrit dans une démarche pour travailler en parallèle sur l'autonomie des établissements et sur une évaluation nationale renforcée.

⁵² Extrait de l'allocution du Pr. Fady FADEL, Secrétaire général de l'Université Antonine, *les instances de tutelle et de contrôle face aux nouvelles missions des universités*, 14ème colloque du GIDSGUF, 2 au 6 juin 2003, Paris.

- L'application des mesures académiques et universitaires relatives aux licences accordées aux institutions de l'Enseignement Supérieur privé, et ne point faire de compromis avec ceux qui dérogent aux règlements en vigueur.
- Le droit à tous les secteurs civils et privés, aux syndicats et comités étudiantins de participer à l'élaboration des politiques et des plans relatifs à l'Enseignement Supérieur.
- Accorder un rôle privilégié à l'Université Libanaise dans la réglementation de l'Enseignement Supérieur et dans l'octroi des chances à l'éducation et des chances d'intégration sociale et nationale.
- Considérer que l'Enseignement Supérieur est essentiel pour le développement durable de la société dans une économie basée sur le savoir.

Depuis l'année 1990, le Conseil des Ministres a approuvé trois grands projets portant sur la réforme de l'enseignement au Liban. Ces projets sont :

1. Le Plan de redressement pédagogique, le 17/8/1994, préparé par le Centre de Recherches pour le Développement Pédagogique (CRDP).
2. La stratégie de la réforme de l'Enseignement Supérieur, le 13/9/2001, dans le cadre de la réforme administrative, en mettant à contribution les commissions parlementaires, le Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Supérieur MEES, les experts de l'Union Européenne, du PNUD⁵³ et de l'UNESCO.
3. La stratégie pour l'éducation, le 10/2/2006. La dernière version de ce document est datée du 20/12/2006.

L'origine de cette tendance au changement et à la réforme dans la structure et les programmes de l'enseignement supérieur ne peut pas être déterminée suite à la grande diversification des systèmes des établissements de cet enseignement et aux

⁵³ Le Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD), ou United Nations Development Program en anglais (UNDP), est le réseau mondial de développement des Nations Unies. Il prône le changement et relie les pays aux connaissances, expériences et ressources nécessaires pour améliorer la vie de leurs citoyens. Il est présent sur le terrain dans 172 pays, aidant les gouvernements et les populations à identifier leurs propres solutions aux défis nationaux et mondiaux du développement. Pour renforcer leurs capacités, ces pays peuvent s'appuyer sur le personnel du PNUD ainsi que les partenaires de l'organisation. Tiré du site Web : <http://www.undp.org>, Consulté le 15 janvier 2011.

propositions académiques soumises. Pourtant des hypothèses peuvent être retirées des données concrètes et des études basées sur les réclamations et les appels aux changements des programmes et à leur remise en question. À citer⁵⁴ :

- Incompatibilité entre les diplômés des institutions de l'enseignement supérieur et les besoins du marché de l'emploi libanais et arabe.
- Fragilité des liens entre l'enseignement général et l'enseignement technique et professionnel d'une part, et l'enseignement supérieur d'autre part. Le CRDP a, en effet, pris conscience de cette situation et a fait appel à un chantier de travail intitulé "Harmonisation des spécialisations universitaires avec les Nouveaux Programmes de l'enseignement général" auquel se sont associées des institutions de l'enseignement supérieur privé et public au Liban.
- Le besoin de moderniser certains programmes et matières afin qu'ils puissent accompagner le progrès scientifique et l'évolution technologique.
- Adoption de certaines universités et certains instituts de programmes fixes ne permettant pas à l'étudiant d'opérer un choix ni au niveau des cours et disciplines, ni au niveau des horaires.
- Divergence à propos des appellations des spécialisations entre certaines universités au Liban.
- Absence de souplesse facilitant à l'étudiant le transfert d'une institution à l'autre, sans perdre couramment quelque temps sur son établissement d'origine.

La stratégie nationale de réforme de l'enseignement supérieur qui figure dans tous les projets de réforme susmentionnés, se base sur les axes suivants :

A. Établir une nouvelle structure au MEES chargée de⁵⁵ :

- Planifier et superviser l'élaboration des politiques du Ministère ;
- Assurer l'organisation de l'Enseignement Supérieur ;

⁵⁴ *Évolution de l'Éducation* - Rapport National de la République Libanaise, Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques, Février 2001.

⁵⁵ Ibid. Pr. Fady FADEL.

- Adopter un système administratif souple et étendre l'usage de la nouvelle technologie de l'information dans tous les postes d'administration de l'Enseignement Supérieur ; donc informatiser et mécaniser le travail administratif et technique du Ministère ;
- Procéder à l'application des règlements et programmes de l'Enseignement Supérieur Arabe, Français et Anglo-saxon ;
- Utiliser les ressources humaines qualifiées et jeunes ;
- Développer les systèmes d'évaluation et de contrôle de qualité à l'égard de l'Université Libanaise Publique et des universités privées.

B. Revivifier le Conseil National de l'Enseignement Supérieur :

- Réviser le règlement intérieur du Conseil et étendre sa base de représentation pour englober les représentants des professions libérales, les organismes de la société civile et des experts de l'Université publique Libanaise et des Universités privées ;
- Développer les fonctions et le rôle du Conseil de l'Enseignement Supérieur en vue de valoriser les institutions de l'Enseignement Supérieur ;
- Fournir au Conseil des ressources humaines qualifiées et le budget nécessaire pour accomplir ses fonctions ;
- Rattacher le Conseil Consultatif Supérieur des universités, établi en vertu de la loi 83/67, datée du 28/12/1967, au Conseil de l'Enseignement Supérieur.

C. Mettre en place des programmes spécifiques aux catégories et aux régions défavorisées :

- Organisation de campagnes pour enrayer l'analphabétisme.
- Instaurer des programmes complets de développement englobant l'enseignement, le travail, les services sanitaires et sociaux.
- Consolider les liens entre l'enseignement et les besoins du marché de l'emploi libanais et arabe.
- Accompagner le progrès scientifique et l'évolution technologique et renforcer l'interaction avec les cultures internationales.
- Œuvrer pour atteindre l'équilibre entre l'enseignement général académique et l'enseignement technique et professionnel et renforcer leurs liens avec l'enseignement supérieur.

D. Assurer l'application des orientations stratégiques de l'éducation et de l'enseignement Liban pour l'an 2015⁵⁶ :

- Classer les programmes de l'enseignement supérieur et contribuer à les rendre plus souples et mieux adaptés aux exigences des changements dans le monde de l'économie et des métiers.
- Organisation des programmes de l'enseignement supérieur de façon à permettre le déplacement académique entre ses institutions ainsi que le passage de l'enseignement au monde du travail et vice versa.
- Organisation de l'enseignement supérieur de manière à ce que tous les types d'enseignement postuniversitaire obéissent à un système unique.
- Mettre en place des procédures et des mécanismes pour diminuer les proportions de redoublement en 1ère année à l'U.L. et mettre fin au gaspillage qui en résulte.

4.4. Les universités au Liban

Actuellement, selon le directeur général du Ministère de l'Éducation et de l'enseignement supérieur au Liban, les établissements sont classés par l'État libanais comme suit :

- 1 établissement public (Université Libanaise) ;
- 17 Universités privées ;
- 19 Instituts et Collèges Universitaires ;
- 5 Instituts Universitaires de Technologie (IUT).

Le tableau ci-dessous inventorie les universités, les facultés et instituts universitaires, les collèges universitaires, les instituts universitaires de technologie ainsi que les instituts universitaires des études religieuses.

⁵⁶ Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Supérieur, *Orientations stratégiques de l'éducation et de l'enseignement au Liban pour l'an 2015*, Beyrouth, 2000.

Tableau 25 Liste des Universités et Instituts au Liban⁵⁷

Universités et Instituts du Liban	
1	Université Libanaise
2	American University of Beirut (AUB)
3	American University of Science & Technology (AUST)
4	American University of Technology (AUT)
5	Arab Open University (AOU)
6	Arts science & Technology University of Lebanon (AUL)
7	Beirut Arab University (BAU)
8	Beirut Islamic University (BIU)
9	Global University (GU)
10	Haigazian University (HU)
11	Hariri Canadian University (HCU)
12	Holly Spirit University of Kaslik (USEK)
13	Islamic University of Lebanon (IUL)
14	Jinan University (JU)
15	Lebanese American University (LAU)
16	Lebanese German University (LGU)
17	Lebanese International University (LIU)
18	Makassed University of Beirut (MU)
19	Manar University of Tripoli (MUT)
20	Middle East University (MEU)
21	Modern university of Business & Science (MUBS)
22	Notre Dame University (NDU)
23	Université Al-Kafaat (AKU)

⁵⁷ Tiré du Site Web du Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur : http://www.higher-edu.gov.lb/french/Private_Univ.htm, consulté le 16 Novembre 2010.

24	Université Américaine pour l'Education et la Culture (AUCE)
25	Université Antonine (UPA)
26	Université de Tripoli (UOT)
27	Université La Sagesse (ULS)
28	Université Libano Française de Technologie et des Sciences Appliqués
29	Université Libano-Canadienne (LCU)
30	Université Saint Joseph (USJ)
31	Université Sainte Famille (USF)
32	University Of Balamand (UOB), Lebanese Academy of Fine Arts (ALBA)
Facultés et Instituts Universitaires	
33	Imam Ouzai College
34	Ecole Supérieure des Affaires
35	Saida University Institute
Instituts Universitaires de Technologie (IUT)	
36	Joyaa University Institute of Technology
37	Arca University Institute of Technology
38	Matn University Institute of Technology
Instituts Universitaires des études religieuses	
39	St-Boulos Institute of Theology & Philosophy
40	Near East College of Theology
41	Tripoli University Institute of Islamic Studies
42	Daawa University Institute of Islamic Studies

Lors de l'accroissement du nombre des universités et des instituts autorisés par l'État (plus que 30 nouvelles universités et instituts universitaires) entre les années 1996 et 2000, il y eut une diversification des spécialisations universitaires, ce qui a permis à un grand nombre d'étudiants de s'y inscrire. À noter que ces derniers ont donné la chance aux étudiants de la classe moyenne d'accéder aux universités privées. La politique éducative de l'enseignement supérieur n'est pas claire dans les lois et les

décrets. Elle est définie par ce que les institutions d'enseignement supérieur se sont elles-mêmes fixé comme fonctions, comme "donner les chances d'études universitaires, répandre l'enseignement spécialisé, participer au développement de la connaissance, assurer les besoins de la société et former l'élite⁵⁸".

Les grands établissements d'enseignement supérieur au Liban inscrivent leurs objectifs et leurs philosophies pédagogiques dans l'introduction de leurs guides et règlements intérieurs, pour refléter les missions qu'elles assument dans le but de former : des étudiants qui respectent les valeurs humaines et morales, des citoyens productifs dans leurs domaines et des intellectuels participant au développement de la société libanaise. Cependant, les universités privées sont en concurrence perpétuelle. Elles cherchent toujours à faire évoluer leurs méthodes d'enseignement et leur envergure internationale afin de consolider leurs programmes d'études et de fournir un niveau satisfaisant adapté au marché de travail. Il en résulte un système ouvert à l'internationalisation, dans lequel les universités recherchent toujours des nouvelles coopérations bilatérales avec l'Europe et les États-Unis.

4.5. L'architecture du système d'enseignement supérieur

La commission d'équivalence classe les grades et titres universitaires à trois niveaux :

1. Le niveau 1 (Bac+3) = Licence (under graduate)
2. Le niveau 2 (1 à 2 ans après le niveau 1) = Master (post graduate)
3. Le niveau 3 (3 ans après le niveau 2) = Doctorat = Ph.D.

⁵⁸ Dr. Nemer Frayha, *Les Programmes et les Curricula, l'Enseignement Supérieur au Liban*, l'Association Libanaise des Sciences éducatives, Beyrouth, Janvier 1997.

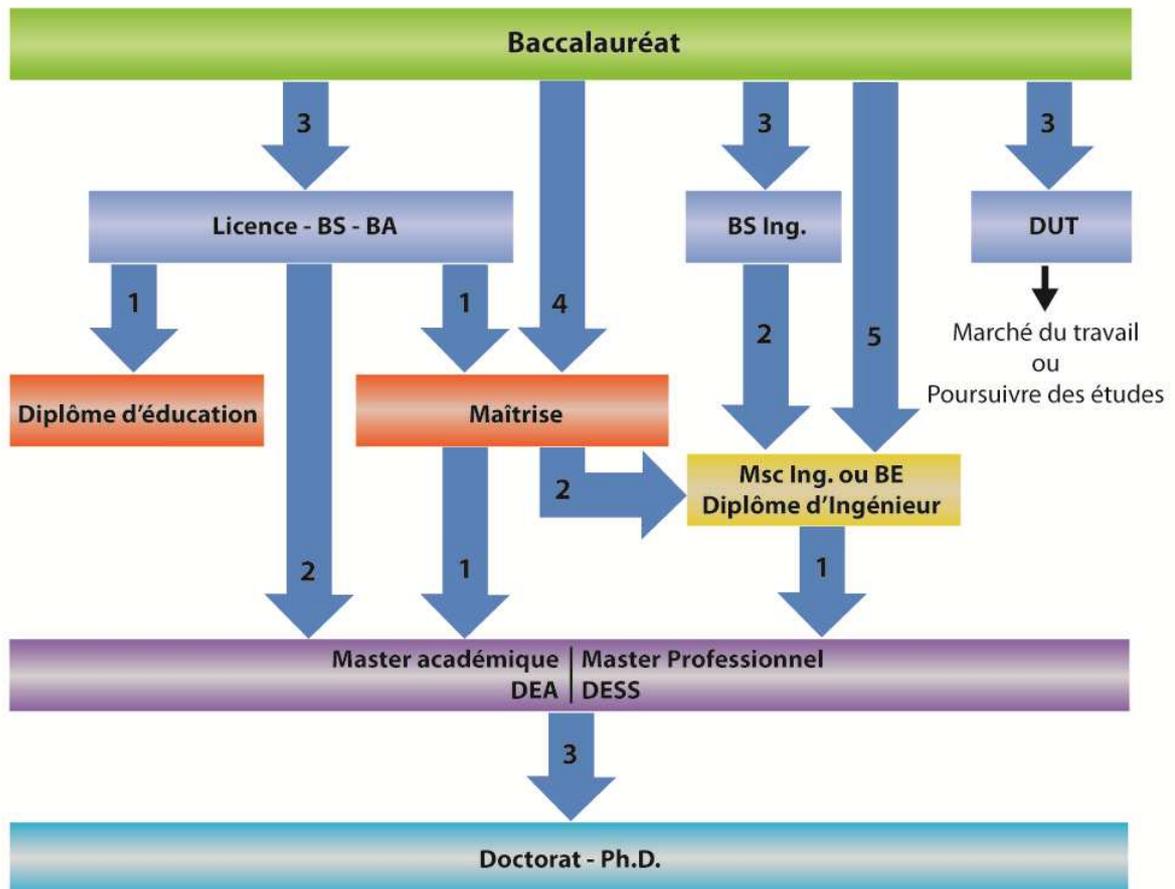


Fig. 17 Architecture du système d'enseignement supérieur au Liban

4.5.1. Le Niveau 1

Les diplômes du premier niveau sont :

- Diplôme Universitaire de Technologie DUT (3 ans)
- Licence ou BS ou BA (3 ans)
- Maîtrise (1 an après la Licence)
- Diplôme d'éducation (Teaching Diploma) : 1 an après la licence
- Diplôme d'Ingénieur (Bac+5) = MSC

Pour les spécialités médicales :

- Médecine générale : 7ans
- Médecine dentaire : 5 ans
- Pharmacie : 5 ans
- Physiothérapie : 4 ans
- Santé publique : 3 ans au minimum

4.5.2. Le Niveau 2

Les diplômes du deuxième niveau sont :

- Diplôme d'Études Approfondies (1 an après la maîtrise)
- Diplôme d'Études Supérieures Spécialisées (1 an après la Maîtrise)
- Master (2 ans après la Licence) : académique ou professionnel

4.5.3. Le Niveau 3

Les diplômes du troisième niveau sont :

- Doctorat (3 ans après le DEA).

4.6. La recherche au Liban

La recherche constitue la première des conditions d'un développement maîtrisé au Liban. Elle ne se contente pas seulement des moyens disponibles localement, et outre la gestion rationnelle des rares ressources humaines, l'aide étrangère est primordiale. Dans le but de créer des centres d'excellence, la formation des chercheurs libanais est basée sur la volonté de réussite par la coopération. Ainsi est préservée la qualité d'échanges et le dialogue productif guidé par une tolérance mutuelle. De plus, plusieurs outils sont mis à la disposition des chercheurs libanais ainsi que des projets de recherche en commun avec des laboratoires d'attache à l'étranger et ceci dans le but d'encourager la recherche scientifique.

Cependant, les efforts déployés par le Service d'Action Culturelle et de Coopération de l'Ambassade de France à Beyrouth ont été un support pour la formation à la recherche. Cette réalité est remarquée par le nombre de publications et les participations à des congrès nationaux et internationaux des chercheurs libanais. Concernant les universités, l'Université Libanaise, l'Université Américaine de Beyrouth, l'Université Saint Joseph, l'Université Arabe de Beyrouth et l'Université de Balamand sont les seules universités publiques et privées qui présentent une activité de recherche scientifique. Mais cette dernière reste désormais limitée à cause du manque d'équipements lourds et sophistiqués. Par contre certains laboratoires des universités

sont équipés de bancs de caractérisation et de certains montages de réalisation d'échantillons.

L'importance de la recherche est remarquable dans les quatorze facultés de l'Université libanaise. Au-delà de la transmission du savoir et donc de l'enseignement, la création de connaissances est une autre mission de la Faculté de Génie. Cette faculté est un pôle important de la recherche et du savoir faire. La synergie de son équipe, composée d'une dizaine de personnes, assure la qualité et la variété des travaux avec la participation d'un ensemble d'instances nationales et internationales.

4.7. Financement de l'enseignement supérieur public

En 1997, 9.3 % du PIB sont dépensés au Liban pour l'éducation. Ces deux dernières années, ce chiffre a été maintenu avec une tendance à la hausse. Ce chiffre paraît élevé dans les comparaisons régionales et internationales. Le coût de l'enseignement public, par étudiant, est relativement élevé, et tend à dépasser celui de l'enseignement privé. Concernant les frais de scolarité, ils varient entre 2,500 et 15,000 Euros par an au sein des établissements privés. Quant à l'Université libanaise, les frais s'élèvent à 200 Euros par an. Ces frais n'incluent pas les dépenses liées au coût de la vie et autres dépenses, telles que l'achat des ouvrages. Le paiement des frais d'études universitaires est régi par les faits suivants⁵⁹ :

- Le paiement de la totalité des frais dans la plupart des instituts et universités nouvellement créés et aux frais relativement « modérés » paraît réduit, soit de 20 à 40 %.
- Là où le taux de couverture totale des frais par les parents est bas, l'on voit l'importance des bourses universitaires partielles qui aident la contribution parentale et qui concernent 40% des étudiants dans le secteur privé.
- Les enfants de fonctionnaires constituent 20% des étudiants de l'enseignement supérieur privé, ce pourcentage atteint près de 40% dans certains

⁵⁹ Roger NASNAS, *Le Liban de demain, vers une vision économique et sociale*, Dar An-Nahar, 1^{ère} Edition, Liban, 2007, p. 332.

établissements ce qui indique le rôle déterminant des bourses accordées généreusement par l'Etat peut-être pour encourager l'accès à l'enseignement supérieur privé, lien logique entre l'enseignement pré universitaire et la politique de bourses universitaires fournies par l'Etat.

4.8. Des statistiques sur les universités

Avec 180850⁶⁰ étudiants pour une population résidente de près de 4.2 millions d'habitants, le secteur de l'enseignement supérieur libanais est l'un des plus prospères de la région avec 43 étudiants pour 1 000 habitants. Selon les statistiques de l'ISU, le TBS des jeunes adultes affiliés à l'enseignement supérieur était de l'ordre de 33% en 1999 et de 52% en 2008 contre une moyenne régionale de 21%. Le tableau suivant montre les effectifs des universités entre les années académiques 2003-2004 et 2009-2010.

Tableau 26 Effectifs des universités de l'année 2003 jusqu'à 2010⁶¹

Universités et Instituts du Liban	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2009-2010 (trie)	
Université Libanaise	66809	70065	70627	72961	74176	72813	40.26 %
Beirut Arab University (BAU)	9119	9330	13653	16758	17661	16124	8.92%
Lebanese International University (LIU)	2131	3495	4722	5821	7645	13706	7.58%
Université Saint Joseph (USJ)	8740	9377	9718	9512	9361	9331	5.16%
American University of Beirut (AUB)	6619	7089	6944	6806	7078	7523	4.16%
Holly Spirit University of Kaslik (USEK)	5460	6296	5949	6617	6791	6805	3.76%
Notre Dame University (NDU)	4236	4584	4677	4709	4959	5699	3.15%
Islamic University of Lebanon (IUL)	1716	2366	2699	2998	3740	5546	3.07%
Lebanese American University (LAU)	4454	4476	4569	4639	4879	5450	3.01%
Imam Ouzai College	2454	2401	3039	4384	4482	4365	2.41%
Arab Open University (AOU)	1491	1862	2484	2887	3452	4075	2.25%

⁶⁰ Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques, statistiques 2010.

⁶¹ Données publiques extraites du Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques, statistiques. 2010. Mise en forme et exploitation des données : Chady ABOU JAOUDE.

University Of Balamand (UOB)	2505	2710	2813	3020	3194	3864	2.14%
Arts science & Technology University of Lebanon (AUL)	3081	3091	1106	4240	3744	3363	1.86%
American University for Culture and Education (AUCE)	646	385	1020	570	2190	2993	1.65%
Université La Sagesse (ULS)	1355	1650	1893	2268	2274	2650	1.47%
American University of Science & Technology (AUST)	2866	3586	2658	2896	2102	2055	1.14%
Université Antonine (UPA)	854	1106	1120	1242	1412	2039	1.13%
Jinan University (JU)	977	1025	1167	1412	1615	1626	0.90%
Modern university of Business & Science (MUBS)	366	509	432	618	693	1521	0.84%
Université Libano-Canadienne (LCU)	861	561	459	616	408	1117	0.62%
Hariri Canadian University (HCU)	253	233	399	602	810	1038	0.57%
Université Al-Kafaat (AKU)	450	506	675	781	808	948	0.52%
American University of Technology (AUT)	918	871	464	590	421	772	0.43%
Haigazian University (HU)	542	630	700	662	655	581	0.32%
Beirut Islamic University(BIU)	525	519	448	450	430	532	0.29%
Daawa University Institute of Islamic Studies	568	270	290	295	299	513	0.28%
Saida University Institute	75	139	147	11	29	495	0.27%
Manar University of Tripoli (MUT)	41	106	133	161	133	380	0.21%
Lebanese German University (LGU)	76	48	55	56	60	369	0.20%
Université Sainte Famille (USF)	210	219	239	271	256	335	0.19%
Tripoli University Institute of Islamic Studies	235	301	214	177	163	266	0.15%
Joyaa University Institute of Technology	606	390	151	31	50	199	0.11%
Makassed University of Beirut (MU)	140	147	131	166	196	183	0.10%
Middle East University (MEU)	141	186	174	163	124	178	0.10%
Ecole Supérieure des Affaires	375	383	422	482	385	145	0.08%
St-Boulos Institute of Theology & Philosophy	98	164	158	124	75	130	0.07%
Near East College of Theology	17	13	17	9	16	15	0.01%
Autres Instituts	635	390	395	359	399	1106	0.61%
Total	132645	141479	146961	160364	167165	180850	100%

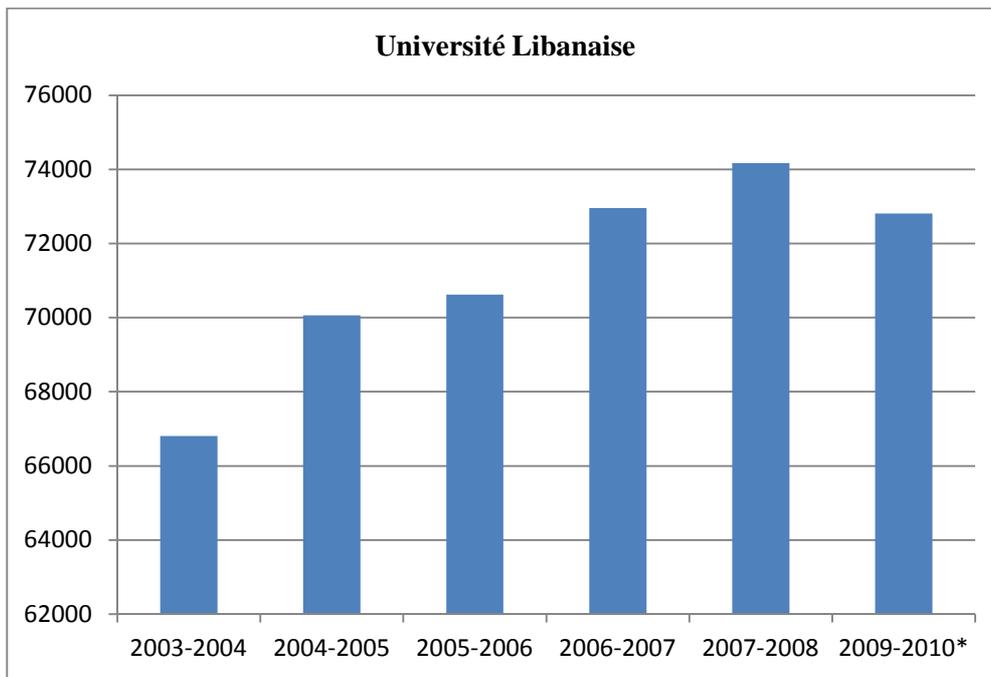


Fig. 18 Évolution des effectifs de l'Université Libanaise, 2003-2010

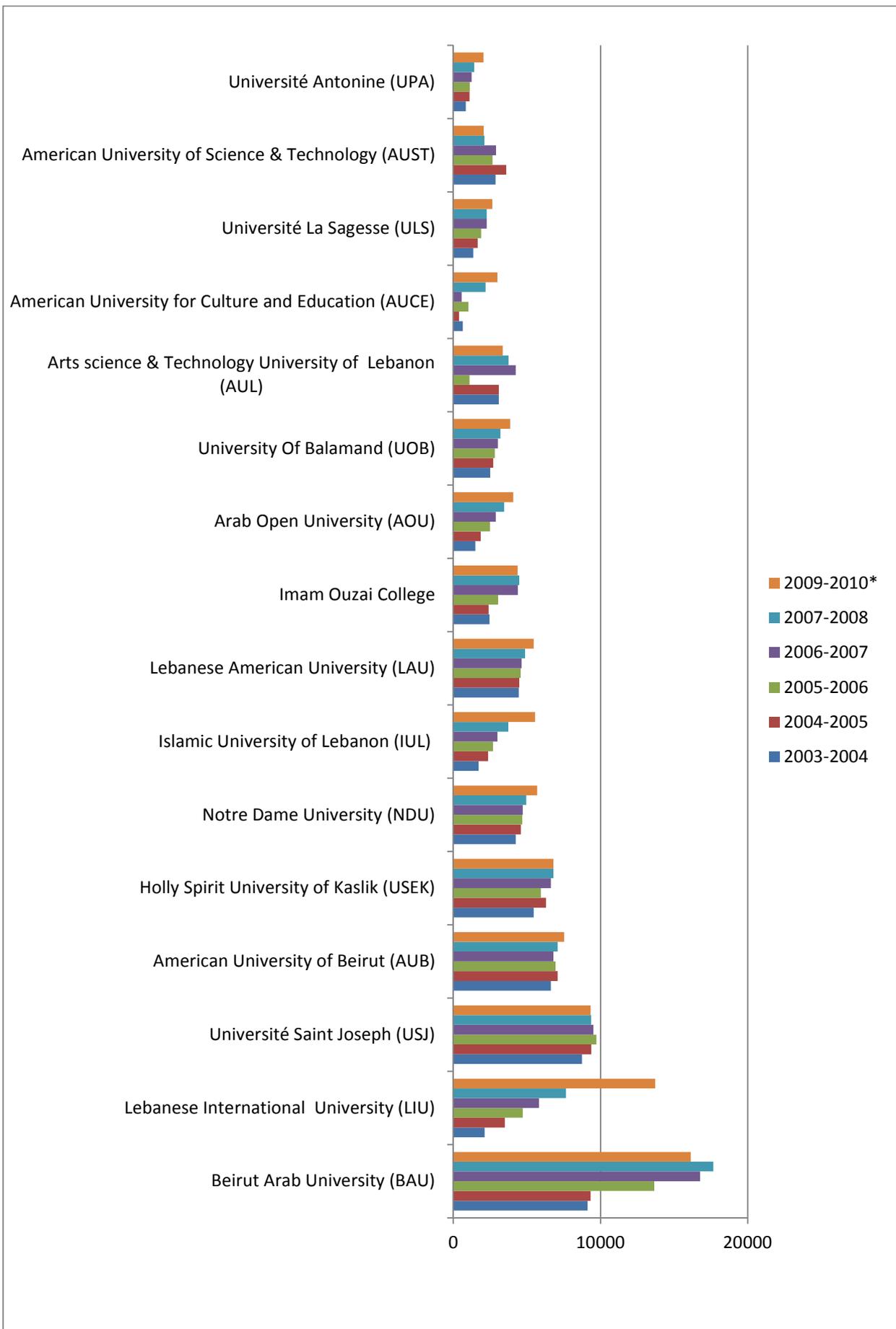


Fig. 19 Évolution des effectifs des 16 premières universités privées, 2003-2010

Les pourcentages d'affiliation de garçons et de filles diffèrent selon le type de l'université et le type de la spécialisation ; ainsi nous ne pouvons pas encore parler de l'égalité des chances d'apprentissage entre les deux sexes. Généralement, le nombre de filles est plus élevé dans la plupart des universités, en particulier à l'Université Libanaise.

Tableau 27 Évolution du nombre des garçons et des filles, 2003-2004 et 2009-2010⁶²

Universités et Instituts du Liban	2003-2004			2009-2010		
	Garçons	Filles	% Filles	Garçons	Filles	% Filles (trié)
Université Libanaise	24274	42535	63.67%	25279	47534	65.28%
Université Saint Joseph (USJ)	3167	5573	63.76%	3492	5839	62.58%
Université Saint Esprit Kaslik (USEK)	2958	2502	45.82%	3090	3715	54.59%
Modern university of Business & Science	219	147	40.16%	714	807	53.06%
Imam Ouzai College	1420	1034	42.14%	2088	2277	52.16%
American University of Beirut (AUB)	3457	3162	47.77%	3770	3753	49.89%
Lebanese American University (LAU)	2530	1924	43.20%	2840	2610	47.89%
University Of Balamand (UOB)	1495	1010	40.32%	2059	1805	46.71%
Lebanese International University (LIU)	1348	783	36.74%	7655	6051	44.15%
Université La Sagesse (ULS)	814	541	39.93%	1487	1163	43.89%
Islamic University of Lebanon (IUL)	1148	568	33.10%	3235	2311	41.67%
Arab Open University (AOU)	951	540	36.22%	2411	1664	40.83%
American University of Science & Technology	2019	847	29.55%	1239	816	39.71%
Université Libano-Canadienne (LCU)	573	288	33.45%	680	437	39.12%
Beirut Arab University (BAU)	5364	3755	41.18%	9928	6196	38.43%
Notre Dame University (NDU)	2696	1540	36.36%	3523	2176	38.18%
American University for Culture and Education	485	161	24.92%	1879	1114	37.22%
Université Antonine (UPA)	669	185	21.66%	1342	697	34.18%
Arts science & Technology University of Lebanon	1749	1332	43.23%	2223	1140	33.90%
Jinan University (JU)	711	266	27.23%	1093	533	32.78%
Autres Instituts	3547	2358	39.93%	4621	3564	43.54%
Total	61594	71051	53.56%	84648	96202	53.19%

L'Université Libanaise possède le plus haut pourcentage de filles (65.28%), l'université Saint-Joseph (62.58%) et l'université Saint Esprit Kaslik (60,3%) viennent à

⁶² Idem.

la suite. Ce pourcentage s'élève dans les spécialisations en langues et lettres, en sciences sociales, en pédagogie, en sciences de la santé, en publicité et documentation où le pourcentage des filles grimpe jusqu'à 70% du total des inscrits. Quant aux garçons, leurs chances dépassent 70% en génie et 60% en sciences pures et en droit, elles sont de 50% en gestion, en médecine et en agriculture⁶³.

Quant au corps enseignant, les filles constituent le quart du total des enseignants seulement. Cette proportion diminue dans les facultés d'application ou même dans les hauts titres comme le titre de professeur. La majorité des universités dispose d'un cadre jeune, soit plus que 45% dans la tranche d'âge de 35 à 45 ans. La majeure partie de ces cadres sont des diplômés du Liban, soit 35% du total, suivis de 27% des diplômés de l'Amérique du Nord et 23% de l'Europe.

4.9. Le Liban dans les pays arabes

Durant le siècle passé, l'enseignement supérieur au Liban a joué un rôle très important dans le monde arabe. Actuellement, les étudiants non libanais constituent 16.23% d'un total de 180850 étudiants ; la plupart sont dans le privé à 12.12%, or à l'Université Libanaise le pourcentage est de 4.1%. Pourtant, l'attraction auprès des étudiants arabes demeure moindre qu'elle n'était au début des années soixante-dix. La majorité des étudiants non libanais sont généralement de nationalité palestinienne ou syrienne.

Tableau 28 Taux Brut de Scolarisation dans l'enseignement supérieur⁶⁴

Pays	Année la plus récente	Pourcentage
Algérie	2007	24
Egypte	2005	34.7
Jordanie	2006	39
Liban	2007	51.6

⁶³ *Évolution de l'Education* - Rapport National de la République Libanaise, Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques, Février 2001, p. 140.

⁶⁴ Source : Statistique de l'ISU, 2009.

Maroc	2007	11.3
Territoires Palestiniens	2007	46.2
Syrie	1995	15.4
Tunisie	2006	31
Turquie	2006	34.6

Comme le montre le tableau ci-dessus, le Liban possède le taux le plus élevé de scolarisation parmi les pays arabes. Vu sa position stratégique dans le bassin méditerranéen et son niveau d'enseignement de haute qualité, les universités visent à attirer des étudiants de l'extérieur en assurant un environnement académique hautement qualifié, des services spéciaux adéquats et des programmes académiques spéciaux.

4.10. Passage de l'enseignement supérieur à l'emploi

La situation globale de l'enseignement supérieur nécessite une évaluation de la réalité de ses liens avec le marché de l'emploi ainsi que ses besoins par rapport au développement économique et social. La réalité de l'enseignement supérieur se résume par la qualité et le niveau procuré par les établissements ainsi qu'à l'adaptation et la participation de la société.

Les bureaux d'orientation professionnelle, proprement dits, sont inexistantes au Liban, mais l'orientation se fait au niveau des établissements scolaires au cours de la formation par le biais de séminaires. Les étudiants sont guidés dans leur choix de projet d'avenir en prenant en considération les exigences du marché. La recherche d'emploi dépend du secteur demandeur. Les démarches d'embauche sont influencées par les facteurs politiques et économiques. Cependant, en 2006, 25 % d'ingénieurs qui sont inscrits à l'ordre d'Ingénieurs au Liban travaillent à l'étranger, 2.6 % n'ont pas encore pu trouver de travail et deux tiers des diplômés travaillent actuellement.

Une grande partie des étudiants cherchent à mener leur carrière à l'étranger, soit pour la continuité de leurs études, soit pour être embauchés par des entreprises, dans leurs lieux d'études, où leur profil multiculturel est très recherché. En 2005, les demandes de visas à l'ambassade de France provenaient à 27% des étudiants

demandeurs de Mastère et 45% ceux qui veulent continuer leurs études doctorales. Ceux qui ont achevé leur cursus au Liban, cherchent à faire valoir leurs compétences dans les pays du Golfe qui, malgré les conditions de vie dures, offrent des salaires très séduisants.

4.11. Analyse des critères de choix d'universités⁶⁵

4.11.1. La neutralité apparente des établissements

Les anciennes institutions au Liban ont fondé leur existence et leur présence académique sur des bases à caractère religieux, plus exactement missionnaire. Pourtant cette approche n'apparaît pas dans les objectifs généraux des établissements nouvellement créés, même ceux qui appartiennent à des organismes à caractère religieux. La présence médiatique de ces établissements marque généralement leur neutralité « spirituelle » et « politique » au niveau national. L'appartenance communautaire des étudiants qui suivent des cours dans certains établissements, en dépit de leurs identités confessionnelles, reflète la position de ces derniers envers la neutralité. Ce phénomène peut être expliqué par la position géographique des campus universitaires ou la nature des programmes d'enseignement et des spécialisations disponibles.

Dans l'enquête menée par le Conseil Économique et Social, une grande fraction des étudiants interrogés n'ont pas révélé leur appartenance confessionnelle (45%). Ceci montre que la plupart ne s'intéressent pas nécessairement aux aspects confessionnels ou religieux, bien que la majorité (47%) ait déclaré avoir changé positivement d'avis à l'égard des autres communautés présentes dans l'institution. Ces résultats s'opposent aux préjugés existants qui affirment l'importance du rôle des institutions dans le

⁶⁵ Basé sur une étude faite sous la supervision de la Commission de Développement Humain au Conseil Économique et Social qui a tenu de nombreuses réunions avec des présidents des responsables d'universités ; cette commission a organisé une série de conférences pour élargir le dialogue auquel ont participé de nombreux professeurs et étudiants. Roger NASNAS, *Le Liban de demain, vers une vision économique et sociale*, Dar An-Nahar, 1^{ère} Edition, Liban, 2007.

renforcement de la classification confessionnelle au Liban ; pour ce, la classification réelle s'appuie sur des facteurs économiques et sociaux.

4.11.2. Le rôle des frais d'études dans le choix de la spécialisation

Les frais des études universitaires dans les institutions de l'enseignement supérieur privé peuvent être divisés en trois catégories :

- frais élevés : plus de quinze millions de L.L. par an,
- frais modérés : entre sept et quinze millions de L.L. par an,
- frais réduits : moins de sept millions de L.L. par an.

Généralement, le choix des frais de chaque université dépend de la spécialisation et de son importance. Cependant, la différence des frais à payer pour une même spécialisation montre une grande différence entre les établissements, ce qui ouvre la possibilité aux étudiants de choisir un établissement qui répond à leurs capacités financières.

4.11.3. Contexte socio-économiques des étudiants du secteur privé

Selon l'Étude faite par le Conseil Économique et Social, les caractéristiques socio-économiques des étudiants de l'enseignement supérieur sont régies par plusieurs facteurs qui déterminent le choix des universités du secteur privé. Les facteurs principaux sont :

- Le domaine de travail des parents ;
- Le niveau d'études des parents ;
- Le nombre d'enfants dans la famille ;
- Les écoles fréquentées par les étudiants avant l'université.

Le domaine de travail des parents : le domaine de travail des parents ne constitue pas un facteur déterminant pour le choix de l'établissement de l'enseignement supérieur privé. La représentation des secteurs de travail des parents d'étudiants est répartie comme suit : les professions libérales (37%), les fonctionnaires (21%) et les employés du secteur privé (20%). Mais ce qui s'avère décisif est le revenu total de la famille qui identifie et classe les universités dans lesquelles les élèves peuvent suivre

leurs études selon le montant de la scolarité et les autres dépenses comme le transport, le logement, etc.

Le niveau d'études des parents : les résultats montrent que le niveau d'études des parents semble être un facteur très déterminant dans le choix de l'étudiant d'une certaine institution.

Le nombre d'enfants dans la famille : l'étude a montré une orientation des étudiants vers certaines institutions selon qu'ils sont de familles nombreuses ou pas. Ce facteur est en relation étroite avec le niveau économique des parents ainsi que l'environnement culturel et professionnel.

Les écoles fréquentées par les étudiants avant l'université : l'étude a montré que ce facteur est très déterminant dans le choix des étudiants. La majorité des élèves provenant des écoles des missions religieuses choisissent des institutions identiques, et ceux des écoles publiques sont orientés vers l'Université Libanaise et les université à tarifs réduits.

5. Conclusion

Ce chapitre a présenté un panorama du contexte libanais très particulier. Un aperçu géographique, historique et topographique général du Liban montre les différents peuples qui ont occupé ce pays et qui ont laissé leurs traces culturelles architecturales et linguistiques. Après une brève description du cadre politico-économique et culturel, une répartition démographique et confessionnelle est exposée pour montrer comment elle prend forme dans la vie quotidienne des libanais. La deuxième partie de ce chapitre a exposé la situation du système d'éducation scolaire et son origine, l'enseignement des langues dans les écoles ainsi que l'implication des distributions démographiques sur la répartition des établissements scolaires sur le territoire libanais. La dernière partie a abordé l'état des lieux de l'enseignement supérieur en présentant les caractéristiques qui distinguent les universités telles que les frais d'études, le contexte socio-économique et le communautarisme confessionnel. Après avoir présenté un survol du contexte libanais, le chapitre suivant expose la posture théorique adoptée pour mieux comprendre le processus décisionnel et la contribution de tous les facteurs présentés comme attributs saillants qui interviennent dans la prise de décision des lycéens libanais.

Chapitre 2
Situation de choix
et processus de décision

1. INTRODUCTION

Le premier chapitre a présenté les spécificités du contexte libanais ; celles-ci se caractérisent par une mixité sociodémographique et culturelle dans la vie quotidienne des libanais et ont révélé certains facteurs qui peuvent intervenir dans la décision d'un lycéen pour son choix d'université. Ce chapitre a pour but l'étude de la prise de décision et plus particulièrement le processus de décision observé sous l'angle des Sciences de l'Information et de la Communication (SIC). Ainsi, l'objectif principal est de proposer des représentations permettant de produire une description du problème pour aboutir à des solutions qui aident à comprendre la décision. Ce chapitre présente un survol de la bibliographie concernant la prise de décision en général, puis il décrit les concepts et les outils du processus d'aide à la décision ainsi que les objets cognitifs d'une situation problématique. Après la présentation de la théorie de l'engagement et de sa relation avec la décision, la partie suivante définit le paradigme de la communication engageante et décrit ensuite comment l'information contraint la décision et l'aide à la décision. L'approche s'appuie également sur la notion de document et son lien avec l'information.

2. Aide à la Décision

Comment je dois m'habiller aujourd'hui ? Comment je vais me rendre au travail ?
À quelle heure je compte prendre mon déjeuner ? ...

Des décisions, plus ou moins banales, chacun de nous, se trouve à en prendre quotidiennement, sans qu'elles n'aient des conséquences critiques sur notre avenir. Mais qu'est ce que décider ?

Étymologiquement, le mot décider vient du mot latin caedere, qui signifie couper ou trancher. Ainsi, deux brèves définitions de la décision tirées de deux dictionnaires se présentent :

*Acte par lequel quelqu'un opte pour une solution, décide quelque chose ;
résolution, choix. (Larousse)*

*Décision, action de décider : décider c'est trancher, choisir, déterminer ce
qu'on doit faire. La décision se résume donc à choisir parmi plusieurs options
celle qui va (selon divers critères) la mieux nous satisfaire. (Petit Robert)*

À partir de ces définitions, les questions suivantes se posent : à quel moment la décision est prise et bien déterminée ? Est-ce que la décision est un acte singulier ponctuel, ou c'est un long processus qui reflète l'action de « décider » ? Est-ce que l'homme est un calculateur qui utilise les modèles statistiques et de probabilités pour prendre des décisions ? Ou bien il choisit intuitivement, parmi plusieurs options possibles, ce qui apparaît le plus convenable pour atteindre le résultat le plus satisfaisant ?

2.1. Première définition autour de la décision

Généralement, la signification du terme décision peut varier selon les différentes disciplines. Dans les théories statistiques, la décision est l'action de sélectionner une stratégie particulière entre plusieurs choix possibles d'actions. Dans le domaine de la gestion et dans le domaine de l'intelligence artificielle, la décision est le processus de traitement de l'information. En psychologie, la décision peut être liée à un certain type de comportement (Zimmermann, 1986). En neurosciences, la décision est un processus complexe qui nécessite la contribution des différents organes du cerveau humain. En général, selon Easton (1973), le terme décision réfère soit à un processus complexe, soit à un synonyme du mot « choix ».

Depuis plusieurs années, un certain nombre de recherches empiriques a donc été mené autour de l'objet « prise de décision », apportant des contributions diverses dans plusieurs disciplines. Ces recherches avaient pour but de définir et de cadrer la prise de décision ou le processus décisionnel. Pour comprendre la prise de décision, il est opportun de présenter une revue rapide de la bibliographie correspondante.

En premier lieu et à partir de l'analyse des recherches empiriques élaborées sur les processus de décision stratégique, Ivanaj et Bayad (2005, cité dans Bérard, 2009) proposent de caractériser les critères relatifs à la problématique de recherche selon les dimensions suivantes :

- Le premier critère fait référence aux recherches liées aux paradigmes théoriques prédominants de la prise de décision. Ces paradigmes prédominants sont au nombre de trois : « la rationalité et la rationalité limitée », « la politique et le pouvoir » et « les processus anarchiques » (Simon, 1947 ; Hickson, 1987 ; Huff et Reger, 1987 ; Eisenhardt et Zbaracki, 1992 ; Hart, 1992).
- Le deuxième critère distingue trois perspectives théoriques globales pour l'analyse du processus de décision : la première « organisationnelle » dont les modèles de référence sont issus des théories rationnelles, sociopolitiques etc. ; la deuxième « individuelle » fondée sur les théories cognitives et psychologiques de la prise de décision individuelle ou en groupe ; et la troisième « intégrative » qui assure la combinaison des deux premières perspectives (Rajagopalan, Rasheed et Datta, 1993 ; Schwenk, 1995).
- Le troisième critère concerne la définition du processus de décision comme étant une « séquence d'événements développés », ou comme étant une « catégorie de concepts » (Van De Ven, 1992).
- Le quatrième critère identifie deux types de recherches : une à visée descriptive et l'autre à visée explicative. Les thèmes des recherches visées s'articulent autour de six thèmes : (1) « modéliser le processus », (2) « caractériser le processus », (3) « catégoriser le processus », (4) « expliquer le processus », (5) « expliquer les résultats du processus », (6) « expliquer les résultats économiques » (Rajagopalan, Rasheed et Datta, 1993 ; Rajagopalan et al., 1997).
- Le cinquième critère spécifie les variables de recherche et leur nature qui peuvent être liées à des facteurs environnementaux, des facteurs organisationnels ou des facteurs spécifiques à la décision ; ainsi que les interrelations supposées ou étudiées entre les variables comme les effets

indépendants, les intervenants, les modérateurs etc. (Boal et Bryson, 1987 ; Rajagopalan, Rasheed et Datta, 1993 ; Rajagopalan et al., 1997).

Généralement, comme déjà cité, les recherches qui s'intéressent au domaine de la prise de décision se diversifient selon les domaines et disciplines concernés. Cette diversification affecte la logique de l'interprétation de la prise de décision, qui provient d'expériences de laboratoire, d'études de cas et d'enquêtes comparatives. Selon Desreumaux et Romelaer (2001), le vocabulaire et le langage utilisé dans le domaine et dans les études qui concernent le processus de décision proviennent de la psychologie individuelle, de la sociologie des organisations, des sciences politiques et de la théorie de l'information.

De plus, les termes utilisés dans chaque discipline peuvent varier selon le domaine de travail. Ainsi, dans n'importe quelle situation, il existe un « problème », pour lequel un « client » demande l'aide d'un professionnel (psychologue, médecin, avocat, analyste de la chaîne d'approvisionnement) pour prendre décision dans le but de trouver une « solution » (Bouyssou et al., 2006 : 19). Ainsi, chacun des professionnels utilise un « langage » spécifique à son domaine (Capurso et Tsoukiàs, 2003). Normalement, le psychologue, le médecin et l'avocat utilisent un langage humain naturel, mais l'analyste de la chaîne d'approvisionnement utilise un langage formel (comme les mathématiques) qui diminue l'ambiguïté de la situation (Bouyssou et al., 2006 : 20). L'utilisation de ce langage formel et rationnel a pour avantage de permettre (Idem. 2006 :20):

- d'unifier les termes abordés par les participants dans un processus de décision,
- d'identifier la structuration du problème ce qui permet d'appliquer les mêmes procédures sur des cas similaires,
- d'exclure la contribution du raisonnement humain qui est en rapport avec le niveau d'éducation ou les traditions,
- et d'éviter les erreurs dues à l'utilisation informelle des méthodes formelles.

Par ailleurs, l'utilisation de ce langage formel présente plusieurs désavantages :

- il n'est pas efficace par rapport à la communication humaine,
- il est coûteux,

- il diminue l'ambiguïté ce qui peut ne pas être recommandé,
- il limite l'intuition et la créativité humaine.

Généralement, dans n'importe quel contexte de prise de décision, il existe un « client » qui demande l'aide d'un « analyste » pour prendre sa décision. Selon le domaine de spécialisation, l'approche de l'aide à la décision peut être rationnelle ou bien irrationnelle. Ce qui paraît clair est la diversification des contextes d'aide à la décision ; pourtant, il existe nombre d'invariants qui peuvent être utilisés pour produire des recommandations adaptées au processus d'aide à la décision. Donc, c'est une combinaison entre un langage naturel humain et un langage formel (Ibid. 2006 : 21). Bernard Roy présente sa définition de l'aide à la décision :

L'aide à la décision désigne « l'activité de celui qui, prenant appui sur des modèles clairement explicités mais non nécessairement complètement formalisés, aide à obtenir des éléments de réponses aux questions que se pose un intervenant dans un processus de décision, éléments concourant à éclairer la décision et normalement à prescrire, ou simplement à favoriser, un comportement de nature à accroître la cohérence entre l'évolution du processus d'une part, les objectifs et le système de valeurs au service desquels cet intervenant se trouve placé d'autre part » (Roy, 1985 : 15)

La partie suivante vise à présenter le domaine de l'aide à la décision et exposer ses quatre approches. Ces derniers ne suivent pas une chronologie stricte.

2.2. Les approches scientifiques de l'aide à la décision

Les quatre approches de l'aide à la décision (Dias et Tsoukiàs, 2004 ; Bouyssou et al., 2006 ; Tsoukiàs, 2007) définissent les grandes orientations des recherches dans ce domaine ; ainsi les approches peuvent être normatives, descriptives, prescriptives ou constructives.

2.2.1. L'approche normative

Les courants normatifs supposent, par hypothèse, qu'il existe un décideur (le client et le décideur peuvent être la même personne) idéalement rationnel dont le comportement répond à des axiomes très clairement formulés.

L'origine du domaine d'aide à la décision date de 1936, dans la période de la Deuxième Guerre Mondiale, lorsque l'armée britannique développa le système de radar en secret (Tsoukiàs, 2007 : 140). Suite à cette guerre mondiale, le concept classique de la prise de décision (modèle de la rationalité simple) fut construit (Edwards, 1954 ; Von Neumann & Morgenstern, 1944). Ce concept montre que les gens collectent et analysent les informations en sélectionnant la « solution optimale » d'un ensemble d'alternatives. Ce choix est validé par l'évaluation mathématique des avantages et inconvénients de chacune de ces alternatives possibles et par la suite permet de choisir la plus convenable pour aboutir à l'objectif désiré par rapport à un « besoin » préalablement identifié. L'approche suppose que la fonction sélectionnée représente fidèlement les « préférences » rationnelles du décideur fondées sur un raisonnement transitif.

Bouyssou et al. (2006 : 21) présentent dans leur livre le cas d'un client qui souffre d'une certaine maladie. Ce client détient un certain nombre de diagnostics avec des traitements possibles ayant des résultats incertains. Cette approche considère chaque traitement possible comme une action alternative et chaque diagnostic comme un état possible du monde auquel une probabilité peut être associée ; ainsi, pour chaque diagnostic, un traitement va entraîner les conséquences de son application. Ces conséquences permettent d'élaborer une « fonction d'utilité ». En maximisant cette fonction d'utilité, le client aura la meilleure solution à son problème. La première définition de l'utilité fut énoncée en 1728 par Jacob Cramer (Bernoulli, 1738) :

Le mathématicien apprécie l'argent en proportion de sa quantité, les gens communs en fonction de son utilité pour chacun d'entre eux.

Cette idée fut reproduite par Daniel Bernoulli, le neveu de Jacob, qui lui donna une forme mathématique (Bernoulli, 1738). Deux cent ans plus tard, Von Neumann et Morgenstern, dans leur livre « Theory of games and economical behaviour »,

redéfinirent la fonction d'utilité qui serait à la base des paris (Von Neumann et Morgenstern, 1944). L'existence d'une telle fonction d'utilité est garantie par un ensemble d'axiomes qui sont supposés représenter formellement la rationalité, ainsi ces axiomes sont indépendants du client (Savage, 1954). De même, les préférences doivent être indépendantes ; pour cela, le fait de préférer une conséquence sur l'autre ne doit pas dépendre de la croyance que les deux vont se produire.

Dans cette approche qui représente le paradigme dominant de la prise de décision, les diagnostics sont tous les diagnostics possibles et les traitements sont tous les traitements possibles ; le problème réside dans le choix de la meilleure solution pour un client spécifique, supposé « rationnel », qui est censé exprimer seulement ses préférences ; ainsi, si le client n'est pas rationnel, il doit changer ses préférences pour s'adapter aux axiomes définis. Le comportement du client n'intervient pas dans la solution et n'y a aucun effet.

2.2.2. L'approche descriptive

Cette approche est plus empirique. Le comportement et les préférences du décideur occupent une place plus importante dans la solution. Les recherches ont montré que les vrais décideurs dans des situations réelles se comportent parfois sans référence aux axiomes de la rationalité (Allais, 1953 ; Kahneman et Tversky, 1979) ; ainsi les résultats « négatifs » seront considérés différemment par rapport aux résultats « positifs », ce qui contredit la rationalité basée sur les axiomes. Cette théorie (Prospect Theory), développée par Kahneman et Tversky (1979), ne s'oppose pas aux théories normatives, mais explique comment et pourquoi les décideurs réels suivent des lois différentes. Cependant cette théorie, essentiellement mathématique, présente l'idée que la prédiction des conséquences de la décision influe sur la décision elle-même et donc propose une fonction pour les valeurs et une fonction pour les probabilités subjectives. Ainsi, les grosses pertes auront des valeurs très négatives, et les gains élevés auront des valeurs très positives ; l'accroissement de la perte implique un accroissement du désespoir, mais la satisfaction semble se saturer à un certain niveau du gain.

La différence avec l'approche normative est que dans l'approche descriptive, le modèle de rationalité dérive de l'analyse de l'effort cognitif d'autres décideurs (Svenson, 1996). Alors les diagnostics, les traitements et les probabilités seront procurés au client pour choisir la solution qui lui semble la plus « optimale ». Cette approche propose que si les gens ont à faire des prédictions et à élaborer un jugement, ils prédisent le résultat qui leur paraît le plus représentatif de l'ensemble des faits disponibles (Kahneman et Tversky, 1973) ce qui expliquerait un grand nombre d'erreurs de jugement. Alain Berthoz (2003) renvoie la raison des erreurs de jugement à plusieurs sources :

- La pression sociale : qui est à la base des décisions parfaitement rationnelles, dans laquelle l'homme tend à être en accord avec les autres pour exprimer son adhésion à une attitude sociale. « Ce qui apparaît un puissant motif d'erreurs collectives ».
- La domination hiérarchique : qui limite le comportement qui apparaît le plus convenable. Berthoz prend l'exemple d'un avion qui s'écrasa en Angleterre suite à l'explosion de l'un de ses moteurs. Le pilote arrêta le moteur qui fonctionnait bien ce qui précipita le chute de l'avion sur une autoroute. Or, l'hôtesse savait que c'était l'autre moteur qui ne fonctionnait pas, mais elle n'a pas osé le signaler au pilote sous la pression du respect de la hiérarchie.
- L'émotion : qui normalement peut guider la décision et conduit à une focalisation sur des solutions immédiates qui semblent optimales tout en négligeant les autres possibles. Ainsi quand quelqu'un perd son portefeuille, il va directement chercher autour de lui sans prendre conscience des autres lieux où il pourrait l'avoir perdu.
- Le désir d'avoir raison : qui semble une cause des erreurs les plus fréquentes ; comme le fait de se convaincre que la voiture que l'on vient d'acheter est la meilleure, bien qu'on ait beaucoup hésité avant de prendre une décision finale.
- La facilité d'accéder à des connaissances stockées en mémoire : les gens pensent qu'il y a plus de mots qui commencent par une lettre donnée que des mots qui possèdent la même lettre en troisième position. Ce phénomène est dû au fait que les mots sont stockés dans la mémoire par leur première lettre (Piattelli-Palmarini, 1993).

- Le point de vue ou la façon de représenter un problème : un changement de point de vue sur deux montagnes ne devrait pas changer leur hauteur relative si la perception en est vraie.
- L'ignorance des faits objectifs au profit des opinions, qui forment aussi une cause redoutable d'erreur. Par exemple dans une ville, 85% des taxis sont bleus et 15 % sont verts. Un accident a eu lieu, et un témoin se souvient qu'il y avait un taxi vert. Bien que le calcul statistique démontre que la probabilité d'avoir un taxi bleu est la plus grande, les sujets restent influencés par le témoin, alors même que son témoignage était incertain. De façon générale, « l'usage des statistiques pourrait éviter bien des erreurs de jugement, mais l'esprit humain n'aime pas s'y fier, il préfère s'engager dans des estimations personnelles ».

Enfin, dans cette approche, l'objectif réside dans le fait d'observer et de formaliser les pratiques du client.

2.2.3. L'approche prescriptive⁶⁶

Dans le cas où le client n'est pas « rationnel », ses préférences peuvent devenir ambiguës, et elles semblent être imprécises et/ou incomplètes. Pour cela, l'approche prescriptive semble être la plus convenable à adopter ; ainsi, elle tend à construire un modèle, le plus cohérent possible, avec les informations provenant du client, tout en « **satisfaisant** » les exigences minimales lors de la manipulation de ces informations (Bouyssou et al., 2006 : 23). Autrement dit, la méthodologie adoptée dans l'approche prescriptive n'obligera pas le client à s'adapter à un modèle de rationalité (comme dans l'approche normative), mais elle vise à modéliser les informations disponibles pour en tirer des recommandations. Ainsi, elle s'applique à identifier une prescription au client

⁶⁶ Dans quelques recherches, l'approche prescriptive est souvent combinée avec l'approche normative bien que les deux proposent un modèle de rationalité. Quelques auteurs utilisent les termes différemment, ainsi ils considèrent que l'approche prescriptive définit l'espace théorique entre les approches purement normatives et purement descriptives (Bell, Raiffa, & Tversky, 1988 ; Bouyssou et al., 2000). L'étude dans cette thèse, adopte la séparation des approches normatives et prescriptives, bien que ces dernières, en ajoutant les descriptives, ont indiqué leur importance dans le domaine de l'aide à la décision depuis sa création (Keen et Morton, 1978).

qui s'adapte le mieux possible avec ses préférences et sa perception personnelle de l'incertitude, même si cette prescription ne suit pas un modèle de rationalité (Bouyssou et al., 2000). Cependant cette démarche va engendrer un modèle de rationalité qui ne sera valide que pour ce client.

De plus, cette approche n'impose pas un modèle de rationalité au client, mais elle vise à le chercher à l'intérieur de la situation du problème posé ; ce comportement pragmatique permet de ne pas obliger le client à adopter un modèle de rationalité imposé de l'extérieur (Tsoukiàs, 2007). Selon Tsoukiàs, deux hypothèses doivent être identifiées : la première est que le problème du client est ce qui a été présenté seulement, et la seconde est que le client possède déjà un modèle de rationalité, probablement un modèle personnel ; ainsi l'essentiel est d'identifier ce dernier. D'ailleurs, dans l'aide à la décision, le client n'a pas une idée claire sur son problème qui permet d'identifier un modèle de rationalité.

Dans sa théorie de la « rationalité circonscrite⁶⁷ » (Bounded Rationality), Herbert Simon⁶⁸, considéré comme le père du domaine de la prise de décision, montre que la décision n'est pas un moment final du choix mais plutôt un **processus décisionnel** mis en œuvre par un décideur humain, structurellement limité, dans sa capacité cognitive (Simon, 1996/2004 : 103). Cependant, ces limitations structurelles empêchent le décideur humain **d'évaluer la pertinence des données dans la résolution d'un problème qui ne peut être qu'une recherche d'une solution « satisfaisante » au lieu d'une solution optimale** (Simon, 1976). C'est-à-dire que le décideur, dans une

⁶⁷ Le terme *Bounded rationality* remplaça en 1972 le premier terme utilisé *Limited Rationality* (rationalité limitée) de 1955, la tradition française garde le même terme (Pomerol, 2006).

⁶⁸ Les travaux d'Herbert Simon, dans le domaine du jugement et de la prise de décision (JDM : Judgment and Decision Making), ne peuvent pas être strictement liés à l'une des approches descriptives ou prescriptives. Comme Baron mentionnait dans le journal *SJDM*⁶⁸ : « Simon n'a pas vraiment distingué prescriptive de descriptive... » (Baron, 2006 : 6) ; pourtant, Simon visait à interpréter les processus décisionnels chez l'homme (approche descriptive) et étudiait la possibilité que ces mêmes processus aboutissent à des décisions « satisfaisantes » (approche prescriptive) (Katsikopoulos et Lan, 2011). En 1983, Simon introduit une nouvelle qualification : la rationalité limitée (Bounded rationality), maintenant dite intuitive. Il s'agit de mettre en relief le rôle des processus intuitifs dans la prise de décision rationnelle (Simon, 1983).

situation d'incertitude, choisira la solution qui lui semble la plus « satisfaisante ». Les réflexions de Simon seront discutées ultérieurement dans la partie liée au processus de décision.

La validité du modèle de cette approche est strictement locale, mais sa légitimité est directement liée au client lui-même. L'objectif de cette approche est de découvrir comment le décideur raisonne.

2.2.4. L'approche constructive

Tsoukiàs déclare que souvent, dans la réalité de l'aide à la décision, le client ne possède pas une idée claire sur le problème, à tout le moins pas suffisamment claire pour lui permettre d'identifier le modèle de rationalité le plus satisfaisant (Tsoukiàs, 2007). Dans ce cas, le doute survient sur la potentialité de l'identification de tous les **problèmes, diagnostics et traitements possibles**.

L'accent est mis sur le processus communicationnel pour construire le problème, sur la base d'une demande d'aide à la décision pour mieux résoudre un problème mathématiquement formulé (Tsoukiàs, 2007 : 150 ; Bouyssou et al., 2006 : 35 ; cité dans Labour, 2011). Dans la phase d'agrégation multicritère, les interactions entre celui qui demande de l'aide et celui qui propose de l'aide servent à éclaircir des conflits, quitte à mettre en question des préférences globales énoncées par le décideur à partir des préférences restreintes à chaque critère identifié (Roy et Bouyssou, 1993). D'autre part, le risque serait de trouver une solution pour un problème qui n'existe pas chez le client. Cette situation montre que personne ne peut savoir réellement ce qu'est le problème.

L'approche constructive vient proposer une solution pour de telles situations ; ainsi, le problème et la solution doivent être *construits* en même temps (Bouyssou et al., 2006). Cette approche ne s'intéresse pas à identifier la meilleure méthode adaptable au problème du client. Selon Tsoukiàs (2007), l'analyste et le client doivent établir une représentation de la situation du problème, formuler le problème avec l'accord du client et ensuite établir un modèle d'évaluation qui sert à aider dans la formulation des recommandations finales. De plus, le client apprend à raisonner sur son problème d'une

manière abstraite et formelle (le point de vue de l'analyste), de même l'analyste apprend à raisonner sur le problème du client selon le point de vue de ce dernier (Roy, 1996 ; Bouyssou et al., 2000 ; Belton et Stewart, 2002 ; Genard et Pirlot, 2002 ; Dias et Tsoukiàs, 2004).

Cette approche vise à établir un consensus entre les objectifs et les solutions potentielles.

2.3. Récapitulatif des différentes approches

Le tableau suivant, proposé par Dias et Tsoukiàs (2004), sert à résumer les différentes approches traitées dans la partie précédente.

Tableau 29 Les différences entre les approches de l'aide à la décision (Dias et TSOUKIÀS, 2004)

Approche	Caractéristiques	Méthode pour obtenir le modèle
Normative	Rationalité hexogène, comportement économique idéal	Postuler
Descriptive	Rationalité hexogène, modèles empiriques de comportement	Observer
Prescriptive	Rationalité endogène, cohérence avec la situation de décision	Révéler
Constructive	Processus d'apprentissage, cohérence avec le processus de décision	Etablir un consensus

Généralement, les approches normatives et descriptives imposent un modèle de rationalité au client. Le problème se pose soit lorsque ce modèle de rationalité ne peut pas être imposé dans le contexte, soit lorsque le client exprime des préférences qui ne conviennent à aucun modèle de rationalité ni normative ni descriptive. Le client, dans certains cas, peut ne pas avoir des préférences complètes ni transitives, donc il ne pourra pas évaluer et savoir quelle est l'alternative préférée dans la solution (Bouyssou et al., 2006 : 23). De plus, même si le client comprend totalement la nécessité d'ajuster ses préférences, il ne pourra pas parce qu'il ne possède ni les ressources ni le temps. Cependant, les méthodologies recueillies de ces approches ne peuvent pas participer au « processus de médiation » qui engage la prise de décision (Decrop, 2006 : 2). Ce qui

coïncide totalement avec le cas d'un lycéen qui est le décideur et le client en même temps.

Normalement, les règles purement rationnelles de l'approche normative ne peuvent pas s'appliquer au choix d'un lycéen ; de plus, plusieurs critères éliminent aussi la possibilité de l'utilisation des méthodes de l'approche descriptive. Ces critères sont :

- le manque des ressources nécessaires et de l'expérience pour classifier et évaluer les alternatives et les conséquences ;
- l'impossibilité de pouvoir analyser ou transposer ce que d'autres lycéens ont pu faire dans un contexte similaire ;
- la présence de l'incertitude dans le choix qu'il doit prendre ;
- les lacunes et les défaillances dans l'élaboration du modèle de ses préférences ;
- l'expérience presque inexistante dans le contexte de la situation de décision ;
- la pression exercée par ses parents et son entourage qui influence son jugement ;
- l'émotion qui intervient dans le choix de ce qu'il aime ou ce qu'il doit faire ;
- l'insuffisance de l'objectivité dans l'analyse des différentes possibilités et leurs conséquences.

À noter que la rationalité des approches normatives et descriptives est définie de l'extérieur de la situation de décision du client. Ce qui exige la nécessité d'une approche qui définisse la rationalité de l'intérieur de la situation de décision. D'où les approches prescriptives et constructives qui font dériver un modèle de rationalité d'un client contingent.

Cependant, la différence entre les approches prescriptives et les approches constructives se base sur les procédures d'obtention du modèle. Les modèles prescriptifs visent à révéler un **système de valeurs** qui existait avant le début du processus d'aide à la décision, probablement un système qui se trouvait chez le client. D'autre part, les modèles constructifs ne soutiennent pas l'idée que les préférences existent déjà chez le client, mais supposent que **le client doit construire son propre système de valeurs** pendant que le modèle (formé de plusieurs constructions dépendantes) se développe. Ainsi, le modèle final sera validé par un **consensus** entre le

client et l'analyste, ce qui répond bien aux exigences posées dans la situation d'un lycéen.

Dans la pratique, les analystes n'utilisent pas souvent les approches mentionnées précédemment, comme s'ils étaient en train de suivre un manuel de théorie. Les approches normatives peuvent être utilisées dans leur version la plus basse qui semble assouplir la rigidité des axiomes (Dubois et Prade, 1995 ; Dubois, Prade et Sabbadin, 2001, cité dans Bouyssou et al., 2006). De même, quelqu'un qui adopte des approches prescriptives ou constructives a le choix d'introduire une dimension de rationalité dans son modèle pour faciliter le dialogue avec le client et l'obliger à accepter un certain point de vue d'une manière rationnelle et formelle.

Cependant, les approches de l'aide à la décision n'impliquent pas l'utilisation de certaines méthodes à l'exclusion des autres. De plus, l'utilisation d'une seule méthode précise n'implique pas l'adoption d'une approche d'aide à la décision. Par exemple, l'utilisation de l'approche constructive peut être combinée avec l'adoption d'une technique d'optimisation basée sur des procédures appliquées suivant l'approche normative. La différence peut être remarquée durant la conduite d'un processus d'aide à la décision (Bouyssou et al., 2006).

Enfin, comme déjà mentionné, l'approche constructive semble être l'approche la plus pertinente dans notre étude puisqu'elle suppose que le client doit construire son propre système de valeurs pendant que le modèle se développe ; ainsi, le modèle final construit sera approuvé par le client et l'analyste. Dans ce contexte, le fait de prendre une décision ou de se faire aider à prendre une décision nécessite la présence d'un certain processus dans ces deux domaines. La partie suivante expose le processus d'aide à la décision et sa relation avec le processus de décision pour pouvoir concrétiser les objets sur lesquels se base l'aide à la décision. Dans cette perspective, ces objets pourront être dévoilés pour définir les caractéristiques saillantes qui affectent le processus de prise de décision.

3. Processus d'aide à la décision

La partie précédente a présenté les différentes approches de l'aide à la décision. Donc jusqu'à présent, l'aide à la décision peut être définie comme l'ensemble des techniques qui permettent d'opter pour la meilleure prise de décision possible. Roy (1985) a défini l'aide à la décision comme l'activité qui prend « *appui sur des modèles clairement explicités* » et qui aide à obtenir « *des éléments de réponses aux questions que se pose un intervenant dans un processus de décision, éléments concourant à éclairer la décision* ». Ainsi ces outils et modèles d'aide à la décision permettent de vérifier et d'analyser les données afin de pouvoir prendre la décision la plus adaptée à un instant donné. Ces outils aident le décideur à formuler un choix de façon plus transparente et robuste, mais ne lui permettent pas de prendre une décision. L'objectif de l'aide à la décision n'est pas de « prendre la décision » mais de clarifier une vision du contexte dans lequel la décision sera prise. Ainsi pour comprendre comment le processus d'aide à la décision contribue à prendre une décision, il est nécessaire de savoir modéliser le processus de décision.

3.1. Processus de décision

Le concept de processus de décision émerge en 1947 avec Herbert Simon (1947). Il trouva que les comportements des décideurs, dans des cas réels, est loin d'être en relation avec les théories relatives à la décision. Comme déjà cité, dans sa théorie intitulée « Rationalité circonscrite », Simon déclare qu'un décideur dans une situation décisionnelle agit sur des critères de satisfaction locale, c'est-à-dire que le décideur choisit subjectivement la première solution qu'il considère comme « satisfaisante » sans essayer d'opter pour une solution optimale probablement non réaliste. Alors, quelles étaient les motivations de Simon ?

Comme présentée par Savage (1954), la théorie de la décision est basée sur trois hypothèses :

- Les décideurs ont une très bonne connaissance de leurs problèmes et peuvent anticiper les conséquences de leurs choix.

- Ces problèmes peuvent toujours être formulés en des problèmes d'efficacité ou des problèmes d'efficience.
- Les informations et les ressources nécessaires pour trouver une solution sont toujours disponibles.

Or Simon (1976) considère qu'en réalité, aucune de ces hypothèses n'est valable (Bouyssou et al, 2006) :

- Les décideurs n'ont jamais une idée précise sur leurs problèmes et ne peuvent jamais anticiper parfaitement les conséquences de leurs choix.
- Les problèmes sont souvent formulés de sorte à trouver des compromis.
- La résolution des problèmes est toujours reliée à la disponibilité du temps et des ressources.

Simon observa alors que la théorie de la décision, développée jusque là, plaçait ainsi le modèle de la rationalité en dehors du processus de décision d'un décideur. Ainsi, il réclama que le modèle de rationalité soit se situé au centre du processus de décision.

À partir de là, Simon mit en relief le rôle du processus de décision : il définit l'ensemble des mécanismes mentaux utilisés par les décideurs pour trouver des solutions qui aboutissent à prendre une décision. Ainsi, il introduit quatre étapes essentielles qui constituent un **processus de décision** (Simon, 1976, cité dans Pomerol, 2006) :

- le recensement de toutes les actions possibles : alternatives ;
- la détermination de l'ensemble des conséquences des actions possibles ;
- l'évaluation de toutes les conséquences des actions possibles ;
- la mise en œuvre de la décision.

À noter ici que Simon évite dans sa proposition le terme de « meilleures actions » mais il invite à les recenser. De même, il insiste sur le rôle de l'« **information** » dans les deux premières phases, et il ajoute que le décideur ne choisit que parmi les actions qu'il connaît et qui peuvent être documentées ; ainsi **l'information contraint la décision**. Cette déclaration forme un des principaux paradigmes de cette thèse.

Cependant, il indique que chaque phase du processus de décision peut être considérée comme une décision, de plus il est difficile de réduire la décision à l'instant du choix (Simon, 1976). Simon ajoute que la décision finale et l'action sont inséparables et que l'action n'est qu'un rapprochement vers les détails de la décision. Par la suite, il déclare que la rationalité est liée au processus de décision et non pas strictement à la décision finale et qu'elle est bien délimitée par le temps, l'espace et la capacité cognitive du décideur (Simon, 1996/2004 : 103) ; c'est-à-dire que le cerveau humain est limité et incapable de s'adapter à l'explosion combinatoire des scénarios (Pomerol, 2001).

De plus, Simon ajoute que le concept de rationalité dans le processus de décision doit être cohérent avec la réalité présentée par les faits suivants :

- L'impossibilité d'énumérer les actions possibles et d'attribuer une probabilité à chacune d'elles.
- L'impossibilité d'avoir une fonction d'utilité globale pour le choix. Ceci est produit par le fait que les préférences des décideurs ne sont pas toutes rationnelles ; ainsi ses préférences sont multicritères et changent à chaque fois.
- Le fait que les décisions s'étalent dans le temps et forment un processus temporel s'oppose à l'optimisation globale ; ainsi elles peuvent se décomposer en des sous-décisions dépendantes. De plus, les notions de préférences, actions, objectifs et buts ne peuvent pas être séparées.
- La capacité limitée de l'homme pour étudier plusieurs actions en même temps et de bien gérer plusieurs informations en parallèle. De même, un individu ne peut prêter attention qu'à un nombre très limité de problèmes à la fois. Donc l'information et l'attention conditionnent intégralement la décision.

Plus tard, les observations et les études menées par plusieurs chercheurs (Mintzberg, 1979 ; Ostanello et Tsoukiàs, 1993) sur le concept du processus de décision montrent que (Bouyssou et al., 2006) :

- des rationalités multiples, associées à différents individus ou organisations, peuvent coexister dans les processus de décisions organisationnelles ;

- ces différentes rationalités se combinent rarement pour former ou caractériser un seul processus, de même un groupe (système) d'individus rationnels ne constitue pas forcément une entité rationnelle.

La partie suivante vise à introduire l'aide à la décision en partant de la prise de décision. Ainsi cette partie n'a pas pour but de proposer un nouveau modèle sur la prise de décision mais de comprendre comment les analystes aident leurs clients à cheminer vers les décisions dans un processus individuel.

3.2. Aide à la décision et prise de décision

Bernard Roy (1993) expose la différence entre le concept de la prise de décision et le concept de l'aide à la décision. Ainsi il considère que ces derniers représentent différentes approches et non pas différentes situations. Dans un contexte de prise de décision, un décideur peut utiliser (ou il peut ne pas utiliser) un outil de décision pour déterminer les actions potentielles à entreprendre. Dans ce contexte, il n'existe pas de séparation entre le client et l'analyste. Le décideur est en même temps une personne qui cherche de l'aide dans le processus de décision et aussi une personne possédant toutes les informations qui le rendent capable de s'aider lui-même. Dans certains cas particuliers, la présence d'un analyste est justifiée par son rôle de « tuteur » ou parce qu'il est un clone du décideur, même dans ses valeurs et ses connaissances (Bouyssou et al., 2006). Dans ce contexte, le décideur est considéré comme un homme doté du pouvoir de décision et responsable de ses propres décisions.

Cependant, dans un contexte d'aide à la décision, la présence de deux acteurs distincts est obligatoire. Ces deux acteurs sont le client et l'analyste, chacun jouant un rôle différent mais pour le bien du client. Plusieurs autres acteurs peuvent être présents et participer. Il n'est pas nécessaire que le client soit un décideur. Cependant, dans un contexte d'aide à la décision, le client est impliqué dans un ou plusieurs processus de décision, dans lesquels ses préoccupations dominent ; ainsi le client demande de l'aide sur l'un de ces processus de décision bien définis (Tsoukiàs, 2007). Selon Tsoukiàs, les activités qui sont associées à ce type de processus forment le « **processus d'aide à la décision** ». L'objectif principal d'un tel processus est d'établir un consensus entre le

client et l'analyste, dans lequel le client possède un domaine de connaissances lié au processus de décision et l'analyste détient des connaissances méthodologiques qui sont plus ou moins indépendants d'un champ d'application spécifique.

En effet, le processus d'aide à la décision représente les efforts cognitifs entrepris par le client et l'analyste dans le but d'influencer positivement le processus de décision duquel ils font partie (Bouyssou et al., 2006). Ainsi, dans ce processus, les éléments suivants sont identifiés (Tsoukiàs, 2007) :

- La présence d'au moins deux participants, le client et l'analyste ;
- La présence d'au moins deux objets du processus, les préoccupations du client et les motivations de l'analyste ;
- L'existence d'un ensemble de ressources comme le domaine de connaissances du client lié au processus de décision, le domaine de connaissances méthodologiques de l'analyste, le temps, etc.
- L'élaboration d'un objet convergent (meta object) qui définit la construction d'une représentation commune des préoccupations du client.

3.3. Présentation du Processus d'aide à la décision

Tsoukiàs présente le processus d'aide à la décision comme étant un processus cognitif distribué (Massey et Wallace, 1996) dans lequel les participants essaient de créer une représentation commune. Ainsi, son modèle du processus d'aide à la décision ne décrit pas les activités cognitives (mentales) des parties prenantes (client et analyste) mais il analyse comment ce processus cognitif distribué se produit et fonctionne. Il propose quatre « artefacts cognitifs » dans une démarche formelle du processus d'aide à la décision dans une approche constructive. Ces quatre artefacts (phases) sont :

1. Représentation d'une situation problème
2. Formulation du problème
3. Modèle d'évaluation
4. Recommandation finale

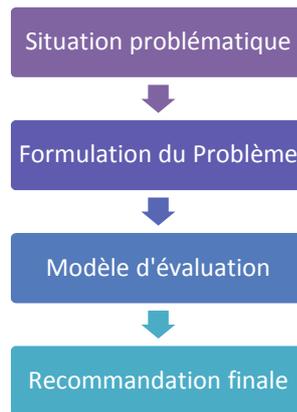


Fig. 20 *Modèle du Processus d'Aide à la décision (Tsoukiàs, 2006)*

3.3.1. Phase 1 : représentation d'une situation problème

La représentation d'une situation problème consiste à définir la situation problématique et à établir un état des lieux du contexte du problème. Cette situation problématique incite l'analyste à répondre aux questions suivantes (Bouyssou et al., 2006) :

- Qui a un problème ?
- Pourquoi c'est un problème ?
- Qui est responsable des décisions prises ?
- Qu'est-ce qui est vraiment important pour le client ?
- Quel est le niveau d'engagement du client dans cette situation ?

L'approche qui découle de cet ensemble de questions définit les enjeux associés aux parties prenantes et analyse le cadre du problème. De même, elle permet au client de mieux se situer par rapport au processus de décision.

Par la suite, Bouyssou et al. (2006) représente la situation problématique sous forme d'un formalisme mathématique formé de trois sous-ensembles, soit :

$$P = (A, O, S)$$

A : ensemble des Acteurs (participants) impliqués dans le processus décisionnel.

O : ensemble d'Objets (enjeux) liés à chaque participant.

S : ensemble de ressources engagées par chaque participant sur chacun de ses enjeux.

Une telle représentation n'est pas maintenue tout au long du processus d'aide à la décision, pourtant elle évolue. Le but principal de cette représentation est la réduction des confusions durant l'interaction entre le client et l'analyste.

3.3.2. Phase 2 : formulation du problème

Après la structuration du problème et la représentation de la situation problématique, la phase suivante consiste à formuler le problème. À ce stade, l'analyste peut fournir au client une ou plusieurs formulations possibles du problème. Ce deuxième artefact vise à transformer les préoccupations du client en une mise en forme formelle du problème (aux termes de laquelle les techniques et les méthodes d'aide à la décision peuvent s'appliquer), ainsi cette construction tend à formaliser l'interaction entre le client et l'analyste en introduisant un langage formel d'aide à la décision.

Le but principal de cette phase est de décrire l'ensemble des actions possibles et d'établir une déclaration du problème avec le client qui doit être impliqué dans cette démarche.

Pour mieux comprendre les enjeux de la formulation du problème, Tsoukiàs (Bouyssou et al., 2006) donne l'exemple d'un client qui exprime son désir d'acheter des nouveaux autocars pour améliorer le service aux clients. Ceci fait dériver plusieurs formulations du problème :

- Choisir un seul parmi l'ensemble des fournisseurs d'autocars
- Choisir une seule parmi l'ensemble des offres proposées par les fournisseurs
- Choisir une seule parmi l'ensemble des combinaisons des deux offres

Les formulations du problème citées ci-dessus ne sont pas similaires ; ainsi chacune de ces formulations engage l'adoption d'une stratégie bien précise pour la situation problématique. Chacune de ces stratégies oriente le processus d'aide à la décision vers différentes recommandations. Alors, le choix d'une des formulations va influencer énormément l'évaluation des alternatives et la solution finale. Dans cette optique, la formulation du problème peut être conçue de la manière suivante :

$$\Gamma = (A, V, \Pi)$$

A : Un ensemble d'Actions potentielles que le client pourrait entreprendre en respectant la situation problématique définie dans la phase précédente.

V : Un ensemble de Points de Vue⁶⁹ suivant lesquels les actions potentielles peuvent être observées, analysées, évaluées, comparées, etc.

Π : La déclaration du problème qui permet d'anticiper les directives sur les actions potentielles (A).

L'objectif de cette phase est d'anticiper les conclusions possibles du processus d'aide à la décision, ce qui permet au client de valider ces conclusions avec ces attentes. Selon Tsoukiàs (2007), plusieurs approches d'aide à la décision s'arrêtent à ce stade, en considérant que la formulation d'un problème et sa compréhension est identique à sa résolution, bien que la solution soit une affaire propre au client. Cependant, d'autres approches considèrent que la formulation du problème est attribuée et préétablie au processus concerné. Or dans une approche « constructive », la formulation de problème fait partie du processus et elle va être utilisée pour la construction du modèle d'évaluation (Tsoukiàs, 2007).

3.3.3. Phase 3 : modèle d'évaluation

Ce troisième artefact cognitif consiste à organiser les données recueillies au cours des deux phases précédentes pour construire un modèle d'évaluation qui engendre une réponse formelle pour un problème énoncé. La construction de ce modèle est conçue en appliquant une méthode d'aide à la décision basée sur la recherche opérationnelle, sur l'intelligence artificielle ou bien sur la théorie de la décision. Tsoukiàs déclare que le modèle d'évaluation doit être composé de six points de références sous la forme suivante :

⁶⁹ Une appropriation intégrative qui met en relation des éléments que l'individu considère comme pertinents dans l'élaboration d'une situation communicationnelle (Labour, 2011 : 56).

$$M = (A, \{D, \mathcal{E}\}, H, U, R)$$

A : un ensemble d'**alternatives**, sur lesquelles le modèle va s'appliquer. Ces alternatives forment l'univers du discours de toutes les relations et les fonctions qui permettent de décrire le problème du client.

D : un ensemble d'**attributs** et de dimensions qui décrivent, mesurent et observent les éléments de A (les alternatives).

E : un ensemble de **niveaux de valeurs** associées à chaque dimension ou attribut de l'ensemble D.

H : un ensemble de **critères** (modèle de préférence) suivant lequel chaque alternative de A est évaluée afin de prendre en considération les préférences des clients.

U : un ensemble de structures d'**incertitudes** qui s'appliquent aux attributs D et/ou aux critères H. Sur le plan formel, Tsoukiàs (Bouyssou et al., 2006) exprime que cet ensemble collecte toutes les distributions d'incertitudes qui peuvent être associées aux fonctions et aux relations appliquées sur les alternatives.

R : un ensemble d'**opérateurs** qui permettent de synthétiser les données portant sur les alternatives en s'appuyant sur les attributs et sur les niveaux de valeurs.

Généralement, les approches d'aide à la décision ne dépendent pas de la méthode d'aide adoptée. Cependant, l'utilisation d'une approche constructive peut engendrer l'application d'un algorithme combinatoire d'optimisation. L'essentiel est que ces outils sont le résultat d'un processus d'aide à la décision ; ainsi ces outils ne doivent pas être choisis avant de formuler le problème ou de construire le modèle d'évaluation (Tsoukiàs, 2007).

Les choix techniques comme les dimensions, les niveaux de valeurs et les modèles de préférences peuvent avoir de grandes conséquences sur le modèle d'évaluation. Ces conséquences ne sont pas décrites au moment de la formulation du problème (Bouyssou et al., 2000). Ainsi la caractérisation des techniques, procédures et opérateurs permet de contrôler leur applicabilité au problème durant le processus d'aide à la décision.

Les modèles d'évaluation sont sujets à des processus de validation. Landry et al. (1983, cité dans Tsoukiàs, 2007) présente quelques processus de validation :

- **validation conceptuelle** qui vérifie la pertinence des concepts utilisés ;
- **validation logique** qui vérifie la cohérence logique du modèle d'évaluation ;
- **validation expérimentale** qui vérifie les résultats en utilisant des données expérimentales ;
- **validation opérationnelle** qui vérifie l'implémentation et les moyens d'utilisation de ce modèle dans la vie quotidienne.

3.3.4. Phase 4 : recommandation finale

Cette dernière phase du processus d'aide à la décision représente le « retour à la réalité ». Cette recommandation finale traduit le résultat du modèle d'évaluation d'un langage formel et abstrait, en un langage compréhensible qui est à la portée du client. Cependant, lors de la construction de cet artefact, les éléments suivants doivent être pris en considération (Tsoukiàs, 2007) :

- l'analyste doit vérifier que le modèle est formellement correct ;
- le client doit vérifier que le modèle le représente, qu'il le comprend et qu'il se sent apte à utiliser ses conclusions ;
- la recommandation doit être légitime par rapport au contexte utilisé dans le processus d'aide à la décision.

Ce quatrième artefact permet de procurer au client un résultat applicable dans son processus de prise de décision, ce résultat étant une conclusion du processus d'aide à la décision. Cependant, le processus d'aide à la décision crée une certaine distance entre les participants d'une part et la réalité du contexte du processus de décision d'autre part, d'où la nécessité de vérifier la légitimité des résultats de la recommandation finale pour pouvoir l'appliquer dans le cas réel (Churchman, 1967).

Pour conclure, dans le processus d'aide à la décision déjà exposé et qui est basé sur la théorie de la décision, Tsoukiàs présente une variante du processus d'aide à la

décision basée sur la théorie de la rationalité limitée de Simon. Cependant, il prouve la nécessité d'intégrer le client dans le processus de décision, ainsi le but essentiel sera de procurer de l'aide et d'assister le client dans son processus décisionnel plutôt que de lui fournir un résultat final. Cette **médiation décisionnelle** permet de renforcer les capacités cognitives d'un décideur par une formulation du problème, une construction d'alternatives et d'actions possibles ainsi qu'une élaboration d'un modèle d'évaluation qualitative qui dépasse le modèle d'évaluation purement mathématique.

Le premier artefact cognitif qui est la représentation d'une situation problème consiste à définir la situation problématique et à établir un état des lieux du contexte du problème. Dans le contexte d'une médiation décisionnelle, la question se pose : qu'est-ce qui qualifie une situation problématique communicationnelle ?

3.4. La situation communicationnelle problématique

Une première définition d'une « situation » se présente ci-dessous.

La situation est l'ensemble des circonstances dans lesquels une personne se trouve, c'est-à-dire l'ensemble des relations concrètes qui, à un moment donné, unissent un sujet ou un groupe au milieu et aux circonstances dans lesquelles ils doivent vivre et agir (Verclytte, 94 ; cité dans Leleu-Merviel, 1997 : 147).

Mucchielli relie la situation à la communication en énonçant une définition de la communication comme étant « quelque chose qui modifie certains contextes qui composent une situation » (Mucchielli, 2000 : 177). Selon Leleu-Merviel (1997 : 147) une situation communicationnelle est définie par « l'état de la relation qui unit un individu avec une sollicitation extérieure, de quelque nature qu'elle soit ». En effet, cette situation n'est pas unique bien qu'il existe une infinité de situations « influencées par un ensemble de facteurs contextuels, de facteurs sociaux traduisant la pression du groupe sur l'individu, de paramètres individuels permanents (son caractère) ou temporaires (son humeur), etc. » (Leleu-Merviel, 1997 : 148). Ainsi, cet état potentiel de l'utilisateur définit la « situation communicationnelle » que tout plan de communication doit impérativement prendre en compte (Leleu-Merviel, 1996). De plus, le nombre de ces

facteurs et paramètres est trop large pour être pris en compte dans sa totalité, ce qui transforme cette situation communicationnelle en une situation problématique.

Cette situation communicationnelle problématique est porteuse d'une ou de plusieurs problématiques principales. Le rôle des acteurs (normalement le client et l'analyste) dans une telle situation est de réaliser certaines actions pour définir ces problèmes : pourquoi c'est un problème ? Dans ce cas, la communication présente un des moyens fondamentaux pour les décrire. Ainsi, il existe une causalité circulaire entre la situation, sa problématique et le recadrage qui définit les limites de la situation (Mucchielli, 2000 : 147). De même, Mucchielli (2000 : 148) considère que le concept de cadrage-recadrage d'une situation permet d'élaborer d'une part la définition de la situation et d'autre part la résolution du problème, ce qui permet de bien spécifier une situation problématique.

Dans sa théorie sémio-contextuelle, il montre qu'une situation est décomposée en plusieurs contextes (Mucchielli, 2000 : 150). Il ajoute que chaque contexte possède des objets cognitifs pertinents qui représentent des « éléments de la composition du contexte et participent à la définition du contexte-pour-l'acteur ». Ces **objets cognitifs** ont cette caractéristique fondamentale de proposer aux acteurs des modalités d'interaction qui participent au raisonnement en cours d'action. Alors, les acteurs s'appuient sur ces objets pour construire leurs décisions (Mucchielli, 2000 : 170).

3.4.1. Les objets cognitifs d'une situation problématique

Lors de sa présentation d'une situation (communicationnelle) problématique dans le processus d'aide à la décision, Tsoukiàs décrit ces « objets cognitifs », qui représentent aussi des « médiations symboliques » (Vygotski, 1934/1997 : 199 ; cité dans Labour, 2011), à l'aide des questions suivantes :

- Qui a un problème ? donc qui sont les **parties prenantes** ?
- Qui est responsable des décisions prises ? qui sont les **décideurs** ?
- Pourquoi c'est un problème ? quelles sont les **enjeux** des acteurs ?
- Qu'est-ce qui est vraiment important pour le client ? comment le client évalue son **système de valeurs** (Roy, 1985 ; Simon, 1976) ?

- Quel est le niveau d'engagement du client dans cette situation ? comment évaluer le degré d'**engagement** du client dans la situation ?

Comme déjà mentionné, Tsoukiàs propose de regrouper les éléments constitutifs de la situation en trois ensembles qui comprennent : les acteurs (**les parties prenantes**, les participants, le(s) analyste(s)) impliqués dans le processus décisionnel, **les enjeux** du processus décisionnel liés à chaque acteur, **les engagements** pris par les acteurs vis-à-vis de leurs propres enjeux et de ceux des autres acteurs. Les questions qui se posent sont alors : qui sont les parties prenantes ? Quels sont les enjeux ? Quels sont les engagements ?

3.4.1.1. Les parties prenantes

Dans l'approche constructive, les parties prenantes définissent l'ensemble des acteurs et des participants impliqués dans le processus décisionnel, qui réagissent et interagissent dans la situation communicationnelle problématique. Bernard Roy présente une définition des parties prenantes dans le contexte d'une médiation décisionnelle.

Tout individu, corps constitué ou collectivité susceptible de prendre part effectivement (éventuellement par l'intermédiaire d'un mandataire) dans le déroulement du processus de décision avec l'intention de l'influencer en fonction des objectifs dont il est porteur ou de ses propres enjeux(...). Elle désigne en effet tout individu ou groupe d'individus qui a un intérêt conscient ou inconscient dans le contexte décisionnel, autrement dit, tout porteur d'enjeux dans un sens très large (Roy, 2000).

Ces acteurs peuvent être :



Fig. 21 Représentation des parties prenantes dans un contexte d'une médiation décisionnelle

L'étude menée dans cette thèse considère le lycéen comme étant à la fois le client (demandeur d'aide à la décision) et le décideur (doté du pouvoir de prendre la décision finale). Cependant, l'analyste peut être un acteur humain ayant une relation proche du client (parents, amis, cousins, voisins, enseignants, responsables à l'école, etc.) ou même une relation éloignée (anciens étudiants à l'université, responsables de l'orientation dans les écoles, experts de l'orientation dans des forums spécialisés, etc.). Dans certains cas particuliers, le lycéen lui-même peut être considéré comme l'analyste. En effet, il se peut que l'acteur humain susmentionné ne soit pas un expert ou un analyste professionnel. Cependant pour le lycéen, ce dernier représente une entité qui symbolise une source d'aide pour lui, particulièrement en cas d'absence d'un vrai expert. À noter que cette étude exclut le cas (très particulier) des parents décideurs, suivant lequel le lycéen n'a aucun rôle dans la situation problématique autre que celui d'un simple récepteur ou usager qui subit la décision prise par ses parents (décideurs) lors du choix d'une spécialisation ou d'une université⁷⁰.

3.4.1.2. Les enjeux

Une première définition du terme enjeu se présente :

Ce que l'on peut gagner ou perdre lors d'une action. (Larousse)

En effet, Mucchielli considère que le recadrage d'une situation travaille sur les **enjeux** des acteurs et sur les normes qui guident leurs **actions** (Mucchielli, 2004 : 108). De même, Bouzon (2010) ajoute que la représentation de la situation, faite par ces acteurs, influence suffisamment leurs actions. Ainsi, l'acte communicationnel agit sur les « **systèmes de pertinence** » (Berger et Luckmann, 1986) qui comprennent les enjeux,

⁷⁰ En tant que responsable du premier cycle de la Faculté d'Ingénieurs durant les années 2003 à 2008, j'ai vécu une expérience avec un étudiant qui n'a choisi ni la spécialisation ni l'université. Actuellement, ce même étudiant, dans sa septième année d'inscription, a pu valider seulement les matières de la troisième année, et jusqu'à maintenant la décision finale de ces choix de cursus est toujours effectuée par ses parents.

intentions et intérêts de ces acteurs ; ces systèmes de pertinence forment les parties constituantes d'une situation (Mucchielli, 2000 : 147).

De plus, dans son approche sémio-situationnelle, Mucchielli indique la présence d'autres enjeux identifiés dans des contextes situationnels (Mucchielli, 2009 ; cité dans Labour, 2011):

- de lieu (enjeux de proximité-éloignement) ;
- de temporalité (enjeux de continuité-discontinuité ; la relation entre ce qui est vu à tel moment par rapport à ce qui a été vu avant) ;
- de sensorialité (enjeux de différenciation-indifférenciation des sensations perceptibles) ;
- de normes culturelles (enjeux de conformité-déviations ; référence aux normes et aux règles collectivement partagées) ;
- de relation sociale (enjeux de tolérance-privation) ;
- de position entre les participants d'une situation (enjeux de coopération-compétition ; positions respectives des acteurs entre eux) ;
- de contexte expressif des identités des acteurs par rapport à ce que l'interprétant sait déjà et ce qui est affiché des intentions et des enjeux des acteurs.

Cependant, dans le cadre d'un processus décisionnel, Mucchielli (2009) considère qu'une situation communicationnelle exige une cohérence globale entre les « éléments communicationnels » sous forme de points de vue (voir formulation du problème) des acteurs (sur les systèmes de pertinence), leurs enjeux et leurs engagements. Ainsi, l'identité des acteurs s'identifie à travers les systèmes de pertinence (ou objets pertinents) comme les intentions, les enjeux et les systèmes de valeurs (voir le modèle d'évaluation) perçus à travers un engagement dans une situation (Mucchielli, 2000). Alors la décision d'un acteur s'effectue en fonction de son système de valeur et de la manière dont il perçoit l'enjeu de la décision. Ce qui signifie qu'un processus de décision implique un choix entre au moins deux alternatives (voir le modèle d'évaluation) perçues comme étant de même nature (valeur) dans une situation donnée. Ce qui mène à postuler qu'un individu prend sa décision parmi un ensemble de choix (alternatives) équivalents dans leurs valeurs. Ainsi, Leleu-Merviel présente une définition de la valeur :

Jugement porté sur le produit sur la base des attentes et des motivations de l'utilisateur, exprimé par une grandeur qui croît lorsque, toutes choses égales par ailleurs, la satisfaction du besoin de l'utilisateur augmente et/ou que la dépense afférente au produit diminue (Leleu-Merviel, 1997 : 31).

En effet, dans son approche sémio-situationnelle, Mucchielli préfère se concentrer sur la définition de la valeur qui est liée à une théorie sociologique, plutôt que sur les théories objectivistes ou psychologiques. Ainsi il considère que les individus donnent aux choses de la valeur suivant un « référentiel culturel caché ». Cette relation entre la valeur et le référentiel culturel implicite indique que « si le référentiel change, la valeur de l'action ou de la chose jugée changera aussi » (Mucchielli, 2012 : 79).

Les interprétations divergentes d'un même phénomène sont à attribuer à des perceptions différentes de la situation, élaborées à l'aune de référentiels - ensemble d'enjeux et de valeurs - divergents. Si les composantes de ces référentiels diffèrent, la situation sera interprétée différemment » (Mucchielli, 2012 : 33).

Dans ce contexte, la question se pose : comment un acteur définit-il ses engagements vis-à-vis de ses propres enjeux, à partir de son système de valeur et de sa perception de ces enjeux ? Et comment sa décision peut-elle être liée à ses engagements ?

3.4.1.3. L'engagement

Étymologiquement le terme « engagement » comporte l'idée de la notion de gage. Ce qui la relie de plus aux enjeux d'un acteur. L'engagement est lié soit à une obligation quelconque (sous forme d'un contrat, une prise de parole ou une convention), soit à une approche beaucoup plus matérielle. Généralement, l'engagement peut être lié aux valeurs et à l'honneur, suivant lesquels un individu décide de s'engager dans un certain processus. En effet, la notion d'engagement existe dans plusieurs dimensions de la vie quotidienne de l'homme, comme dans la religion, la loi, la politique, le sport, les associations, les organisations, les familles et les relations d'amour. Selon Françoise

Bernard (2012), la notion d'engagement désigne « la plupart du temps implicitement, à tour de rôle un état, un processus, une cause, un effet », malgré les définitions formulées par certains auteurs en ce qui concerne la progressivité de l'engagement et la pluralité des conditions et des formes d'engagement (Thévenot, 2006). Bernard ajoute que l'engagement semble apparaître comme « une promesse et comme une épreuve, à la fois vis-à-vis de soi et de l'autre. Il peut être personnel et mutuel ». De même, Thévenot explique les effets de la tension issue de l'engagement qui est à la fois un producteur de confiance et un producteur de doute (Thévenot, 2006).

Après avoir présenté les objets cognitifs d'une situation problématique communicationnelle, il s'avère évident que les enjeux des parties prenantes affectent directement leur engagement dans une situation de décision. Ainsi, il est pertinent de présenter la relation entre l'engagement et la prise de décision.

3.5. Engagement et Décision

En effet, deux domaines d'études liés à l'engagement seront présentés, celui de la théorie de l'engagement et celui du paradigme de la communication engageante.

3.5.1. La théorie de l'engagement

Les premiers travaux consacrés à une étude formelle de la notion de l'engagement sont issus du champ de la psychologie sociale, d'où provient la théorie de l'engagement. Cette théorie présente les trois apports suivants :

- La notion d'acte préparatoire qui est à la base de la théorie de la genèse de l'engagement ;
- L'engagement des sujets à partir d'une situation de communication en excluant leurs caractéristiques personnelles et psychologiques ;
- La notion d'identification de l'action qui définit la compréhension de la cohérence des actes.

Dans les années 1940, la théorie de l'engagement fut définie par Kurt Lewin qui établit les bases de cette théorie comportementale liée à la réalisation d'un acte préparatoire. En 1947, Lewin commença sa première expérimentation qui consistait à tester deux stratégies, une basée sur la persuasion et l'autre sur l'engagement, afin de convaincre des ménagères américaines de changer leurs habitudes de consommation (Joule, Py et Bernard, 2004). Comme résultats, Lewin trouva que l'acte de décision va avoir un « effet de gel » qui va conduire les ménagères à se comporter dans le sens de leur décision ; cette décision gèle le système des choix possibles en focalisant l'individu sur le comportement directement relié à sa décision. Ainsi les acteurs se comportent suivant l'orientation de leurs décisions.

En partant des travaux de Lewin, Kiesler et Sakumura (1966) énoncèrent la première définition de l'engagement : « l'engagement est le lien qui unit l'individu à ses actes comportementaux ». Par la suite, Charles Kiesler (1971) définit les premières bases de la psychologie de l'engagement dans lesquels il présenta deux hypothèses :

- seuls nos actes nous engagent ;
- un individu peut être engagé à des degrés divers dans ses actes.

En effet, Kiesler postule que l'attitude ou la motivation n'engagent pas l'individu, mais seuls ses actes effectifs l'engagent parce qu'ils sont visibles. Il ajoute qu'une certaine situation conditionne un engagement à des degrés divers dans un acte précis, bien que l'engagement ne peut pas être que total ou inexistant (Kiesler, 1971). Ainsi, les acteurs dans une situation ne peuvent pas être engagés par leurs attitudes ou comportements mais plutôt par leurs actes (actes préparatoires). La question se pose : *comment engager un individu dans ses actes ?*

Joule et Beauvois (1998) reprenaient la définition de Kiesler tout en mettant en évidence les deux caractéristiques de cause et d'effet de la notion d'engagement : « L'engagement correspond, dans une situation donnée, aux conditions dans lesquelles la réalisation d'un acte ne peut être imputable qu'à celui qui l'a réalisé ».

Cependant, ils considèrent que l'engagement, suivant une certaine situation, conditionne l'établissement d'un lien entre un individu et ses actes. Ainsi, différents facteurs peuvent manipuler le niveau d'engagement dans un acte. Ces facteurs peuvent

être regroupés en deux grandes catégories : la visibilité/importance de l'acte et les raisons de l'acte (Girandola et Joule, 2008).

La première catégorie, la visibilité/l'importance de l'acte :

- le caractère public de l'acte : un acte réalisé publiquement est plus engageant qu'un acte anonyme ;
- le caractère explicite de l'acte : un acte explicite est plus engageant qu'un acte ambigu ;
- l'irrévocabilité de l'acte : un acte irrévocable est plus engageant qu'un acte révocable ;
- la répétition de l'acte : un acte que l'on répète est plus engageant qu'un acte qu'on ne réalise qu'une fois ;
- les conséquences de l'acte : un acte est plus engageant lorsqu'il est lourd de conséquences réelles ou prévisibles ;
- le coût de l'acte : un acte est engageant lorsqu'il est coûteux en argent, en temps, en énergie. Ce coût peut être matériel et/ou symbolique ayant un caractère public dans le sens où il est effectué sous le regard de l'autre, qu'il est effectué dans un contexte de liberté, sans promesse de récompense ni de punition (Joule et Beauvois, 1998, cité dans Bernard, 2012).

De même Burger (1999) définit les principales caractéristiques du contexte dans lequel cet acte (comportement) préparatoire doit être obtenu (Bernard et Joule, 2004) :

- le comportement préparatoire doit être effectivement réalisé (il ne faut donc pas se contenter d'intentions comportementales) ;
- il est bon d'aider la personne à établir un lien entre ce qu'elle vient de faire et ce qu'elle est en recourant à un étiquetage (attribution interne) ;
- le comportement préparatoire doit avoir un certain coût ;
- le comportement préparatoire et le comportement taisant l'objet de la requête finale doivent relever de la même identification de l'action ;
- il vaut mieux que ce ne soit pas la même personne qui sollicite le comportement préparatoire et qui formule la requête finale ;
- le comportement préparatoire ne doit pas être lié à une compensation financière, et de façon plus générale, à quelque promesse de récompense.

La deuxième catégorie, les raisons de l'acte :

- les raisons externes désengagent car elles détendent le lien qui existe entre l'individu et son acte. L'acteur, dans certaines situations, sera amené à effectuer un acte ayant un faible coût ou bien un acte pour une récompense promise, ce qui affecte le lien avec son comportement car il sera engagé indirectement par une raison externe qui l'a obligé à effectuer cet acte préparatoire ;
- les raisons internes engagent car elles renforcent le lien qui existe entre l'individu et son acte. Ainsi, « le sujet se sent engagé à ses propres yeux, et souvent inconsciemment, par les actes qu'il a déjà posés qui comportent une microdécision de sa part, cela a un effet : il continue à agir dans la même direction » (Bernard, 2012) ;
- le contexte de liberté qui est considéré comme un facteur de base. « Cinquante années de recherche ont montré que le contexte de liberté est un puissant facteur d'engagement des gens dans leurs actes, certainement le facteur d'engagement le plus puissant. D'ailleurs, la plupart des théoriciens font du libre choix une condition nécessaire à l'engagement, qu'il soit énoncé sous une forme explicite ou, plus subtilement, sous une forme implicite » (Joule et Beauvois, 1998).

Les raisons externes (promesses de récompenses, menaces de punitions) désengagent, contrairement aux raisons internes (« je me suis comporté librement », « c'est dans ma nature d'avoir fait ce que j'ai fait ») qui engagent. D'ailleurs, les théoriciens de l'engagement considèrent que l'octroi de la liberté est le facteur principal dans l'engagement. Ainsi les phrases comme « vous êtes libre de prendre la décision », « vous avez le choix d'accepter ou de refuser » engendrent un effet positif sur le lien entre l'acteur et ses actes.

Enfin, pour obtenir un engagement, l'acte préparatoire doit être réalisé et répété publiquement (le plus visible possible), d'une manière explicite directe et irrévocable, tout en choisissant un acte à coût élevé et en mettant en relief ses conséquences. De même, il faut s'éloigner des justifications liées aux raisons externes, comme les récompenses ou les punitions, pour valider une justification interne. De plus, le facteur

essentiel est la déclaration de la liberté qui libère l'individu des toutes conditions ou exigences.

3.5.2. Le paradigme de la Communication Engageante

Le paradigme de la communication engageante (Joule, Girandola et Bernard, 2007) constitue un pont conceptuel entre les différentes théories, traditionnellement disjointes, de la persuasion (Chabrol et Radu, 2008 ; Bromberg et Trognon, 2006 ; Girandola, 2003) et celle de la théorie de l'engagement (Joule et Beauvois, 1998 ; Kiesler, 1971).

Ce paradigme de la communication engageante, qui ressort du domaine des sciences de l'Information et de la communication, traite des questions comme : « *qui dit quoi ?* », « *à qui ?* », « *comment ?* » (Joule, Girandola et Bernard, 2007). Ces types de question cherchent à mettre en évidence des effets cognitifs. Ainsi, dans le but de chercher des effets comportementaux, la question doit être posée : « *en lui faisant faire quoi et avec quel effet comportemental ?* » (Girandola et Joule, 2008 ; Joule, Girandola et Bernard, 2007) ; de plus, d'autres questions traditionnelles doivent être posées dans un contexte plus large : « *quelles sont les bonnes informations à transmettre ?* », « *quels sont les meilleurs arguments ?* », « *quels sont les canaux, outils, médias les plus appropriés ?* ». Selon Girandola et Joule (2008), il convient de traiter la question : « *quels sont les actes préparatoires à obtenir de la part de celles ou de ceux dont je recherche le concours* ».

Ce paradigme traite les effets cognitifs et/ou comportementaux d'un message présenté après la réalisation d'un comportement engageant ou un soubassement comportemental adéquat. Ainsi, la réalisation d'actes préparatoires engageants doit être effectuée dans un contexte permettant à l'individu de tisser un lien entre ce qu'il fait et ce qu'il est et, finalement, entre ce qu'il est et la cause à défendre ou à promouvoir (Deschamps, Joule & Gury, 2005).

La réalisation de l'acte préparatoire d'engagement est fondée sur des facteurs internes (nos goûts, nos convictions, nos attitudes personnelles) en excluant tous les facteurs externes (pressions situationnelles, promesses de récompense ou menaces de

punition) bien que l'acte doive s'avérer consistant avec les arguments ou les informations véhiculés par le message persuasif (Girandola et Joule, 2006).

Par la suite, la question pourra être reformulée ainsi : « quels sont les actes préparatoires engageants ou soubassements comportementaux qui influent sur la sélection de l'information ou sur la persuasion ? » (Girandola et Michel, 2008). Ainsi il est notable que cette question distingue une démarche de « **communication engageante** » d'une démarche de communication « classique » en conférant à la « cible » un statut d'acteur et non seulement un statut de récepteur. Le principe de ce paradigme se résume par le fait qu'un acte doit précéder un message pour qu'il ait plus de chance d'être accepté et générer les effets désirés. Ainsi cet acte peut être un acte préparatoire, comme par exemple remplir un questionnaire et/ou un acte d'engagement, comme par exemple signer une convention ou une charte. Dans la situation communicationnelle, l'engagement implique un processus de responsabilité associé à la participation active à l'élaboration de cette situation qui comprend les dimensions intra-personnelles et interpersonnelles (Tylén, Phillipsen, et Weed, 2009 ; cité dans Labour, 2011).

Pour conclure, selon Joule, Py et Bernard (2004 : 206-207), nous avons « plus de chances d'être entendu lorsque les arguments que l'on avance ou **les informations que l'on donne** ont été précédés par l'obtention d'un comportement préparatoire (...) consistant avec les arguments ou **les informations véhiculés** par le message persuasif ». Ainsi, l'acte préparatoire est d'autant plus engageant quand il sera en cohérence avec les informations qui proviennent du message persuasif. Alors l'engagement est lié directement à la nature de ces informations comme à leur mode de sélection. La question se pose de nouveau (Girandola et Joule, 2008 ; Joule, Girandola et Bernard, 2007) : « *quelles sont les bonnes informations à transmettre ?* », et plus largement « c'est quoi : l'information ? ».

3.6. L'information contraint la décision et aide à la décision

Pour comprendre une aide à la décision, il faut comprendre comment le processus transforme les données en information qui peuvent aider le client à prendre sa décision. Pour cela, dans une approche constructive. Il est impératif de travailler avec

le client. L'expert doit tout mettre en œuvre pour être compréhensible par son client. Les recherches présentées dans la partie précédente montrent qu'une situation communicationnelle problématique exige une cohérence globale entre les « éléments communicationnels » sous forme de point de vue de l'acteur, ses enjeux et ses engagements. Ainsi cet acteur choisit parmi un ensemble d'alternatives équivalentes dans leurs valeurs et qui sont évaluées suivant le système de valeurs (point de vue) de l'acteur lui-même. Subséquemment, la perception des enjeux de l'acteur à l'aide de son système de valeurs permet de définir et de cadrer ses engagements : ils seront traduits par des actes préparatoires engageants qui influent sur la sélection de l'information. Ce qui mène à resserrer le lien direct entre l'information et la décision finale. Herbert Simon (1976), dans sa théorie de la « rationalité limitée », considère que l'homme est limité dans ses capacités cognitives et ne peut pas tout traiter en même temps ou dans le même lieu ; de même, il montre que le processus de décision est un système de traitement séquentiel de l'information, ce qui l'amena à postuler que **l'information contraint la décision**.

Bognoux (1995 : 7) décrit l'information comme un « caméléon intellectuel », ainsi ce même mot peut être utilisé pour désigner les nouvelles « news », les données « data » ou le savoir en général « Knowledge ». L'objectif principal des Sciences de l'Information et de la Communication est de relier l'information et la communication (qui recouvrent jusqu'à présent deux cultures différentes) à l'aide de la signification qui sert à créer ce lien. Escarpit définit la communication comme étant un acte dont l'information est le produit (Escarpit 1976). Dominique Wolton déclare que « l'information, c'est le message, tandis que la communication, c'est la relation » (Wolton, 2009). Dans le même contexte, Escarpit invoque la nécessité de relier l'information à la communication à travers une médiation communicationnelle.

De même, Fondin (1995) affirme que la problématique essentielle des SIC se traduit par le fait de donner du sens à la relation entre l'information et la communication et de trouver des synergies et des cohérences entre elles. Mucchielli définit l'information (Mucchielli, 2000 : 151-152) :

« en tant que sens de quelque chose (un discours, un texte, une image, une conduite...) portée par quelque chose (un discours, un texte, une image, une conduite...) n'existe que par sa contextualisation pour les acteurs. (...) Le sens émerge des configurations situationnelles dans lesquelles les activités se déroulent et qui sont co-construites par les acteurs en présence ».

Par la suite, le sens pour un acteur naît d'une contextualisation de la situation ; ainsi la « théorie des processus de la communication » propose de prêter attention aux « opérations communicationnelles » qui ont mené à la prise de sens originelle et non pas à l'information et à ses diffusions. Il ajoute qu'un « processus de communication est une communication-en-tant-qu'action-en-train-de-se-faire qui intervient sur un des contextes de la situation de communication pour transformer ce contexte et faire surgir du sens ». En conséquence, le sens est le fruit d'un travail communicationnel des acteurs sur les informations (contenu informationnel) dans une situation, afin d'établir une mise en relation de la communication avec les contextes de la situation (Mucchielli, 2000 : 152). Ainsi, ce contenu informationnel provient de plusieurs sources qui peuvent être matérielles rationnelles (documents) ou immatériels et irrationnelles (produit social ou facteur humain).

En effet, Durand, Huart et Leleu-Merviel (1997) déclare que « la préparation d'un contenu informationnel, dans le but de le mettre à disposition par consultation interactive, consiste à sélectionner les données retenues, et à les organiser, c'est-à-dire à définir une structure élaborée comportant un ensemble de sous-parties, elles-mêmes décomposables jusqu'au niveau de la donnée élémentaire. L'appellation "document" désigne précisément cette structure organisationnelle ».

Afin de comprendre le contenu informationnel provenant d'un support matériel, la partie suivante vise à exposer la notion de « document » et ses différentes interprétations.

3.6.1. La notion du document

Etymologiquement, le mot document vient du latin « documentum » et plus particulièrement d'un terme qui est relié à des racines professorales « docere » qui signifie enseigner. Donc ce terme désigne en premier lieu une chose qui sert à enseigner les gens sur quelque chose. Ainsi le terme document, dans son emploi actuel fréquent mais non précis, est lié à l'« information ». Selon Roger T. Pédaque (2003), la notion de document s'appuie sur deux fonctions ; la première est la **preuve** comme étant la pièce à conviction des juristes ou l'élément d'un certain dossier, la deuxième est le **renseignement** comme étant le témoignage ou la représentation du monde. Il ajoute que les individus utilisent fréquemment des vocables qui ont un certain rapport avec la notion de document mais qui ne sont pas des synonymes bien qu'ils possèdent une justification dans un contexte bien défini. Ces vocables peuvent être les suivants : information, donnée, ressource, fichier, écrit, texte, image, papier, article, œuvre, livre, journal, feuille, page, etc.

Les fondements de la notion de document sont précisés par Jean Meyriat (1978) qui considère que le document désigne un objet durable qui supporte l'information et qui sert à la faire communiquer. Il distingue deux dimensions inséparables et interdépendantes : une dimension matérielle « le support » et une dimension conceptuelle « les données » (Meyriat, 1983). Il considère que le contenu du document, présenté sous forme de données, est une information utile à celui qui la reçoit et que l'information est une connaissance transmise (Meyriat, 1983). Selon Leleu-Merviel (1997 : 81) considère que l'information se caractérise par l'effet (connu ou inconnu) produit sur le destinataire, sous forme d'un changement d'état de nature quelconque, suite à la perception et au décodage d'une **donnée** ou d'un **ensemble de données**. Cette définition reprend le point de vue de Grégory Bateson (1977) qui définit l'information comme « une différence qui produit une autre différence ». Ainsi Leleu-Merviel émet une définition d'une donnée (1997 : 80) :

Une donnée est en principe un fait objectif, le plus souvent quantifiable, pour un groupe social qui a établi un consensus sur les attributs choisis, sur la méthode de mesure, sur le code utilisé, et qui a confiance en l'honnêteté du processus ou qui peut le contrôler... Si ces conditions sont respectées, une donnée est objective et quantifiable.

Généralement, les documents ne se ressemblent pas. Leur support et leur nature sont organisés de sorte à produire un certain résultat. Ainsi le contenu est considéré comme essentiel, mais il peut être affecté énormément par ce qui l'entoure comme son auteur, son support et son contexte d'élaboration. Ainsi, « un document est une relation quaternaire asynchrone entre un auteur, un discours, un support et un lecteur : L lis un D produit par A sous forme S » (Metzger et Lallich-Boidin, 2004). Cette définition montre statiquement que le discours qui est inscrit sur son support constitue le média à travers lequel le lecteur entre en contact avec l'auteur. Selon Couzinet, « le document apparaît donc comme un ensemble d'éléments qui ne peut se limiter au support et au contenu » (Couzinet, 2004). Dans le même contexte, Sylvie Leleu-Merviel considère que le document est une « structure organisée de parties informationnelles de niveau moindre » et ajoute que le document est un « contenu informationnel pouvant être supporté par un medium » (Leleu-Merviel, 1997). Ainsi une cassette vidéo, un livre, une toile ne sont pas considérés comme des documents mais comme des supports, alors qu'un film, un texte, une peinture sont des documents. Un document doit être indépendant du support de consultation et/ou diffusion qui peuvent être un livre, un ordinateur, une toile, etc. Ainsi le terme de document recouvre « la structure qui régit l'organisation de sous-parties constituantes, et ceci en totale indépendance vis-à-vis de l'objet physique réalisé en final » (Durand, Huart et Leleu-Merviel, 1997).

Par ailleurs, Leleu-Merviel (2004) expose différentes catégories d'un document, chacune est associée à des types qui correspondent chacun à des fonctions diverses. Cette classification des catégories favorise seulement le repérage des types des documents, c'est-à-dire qu'elles sont non exclusives l'une de l'autre. Ainsi chaque document peut correspondre à plusieurs types en même temps (Leleu-Merviel, 2004).

Tableau 30 Les principaux indices catégoriels pour le document (Leleu-Merviel, 2004)

Type de documents	Fonction	Synonymes
Mémoire	Servir de renseignement, éclairer, édifier, consigner, mémoriser	Archives, annales, documentation
Preuve	Servir de témoignage, attester de la réalité d'un fait	Pièces à conviction
Véhicule	Diffuser des données, faire circuler des connaissances	Signaux de diffusion et de transmission, médium, média
Outil	Dispenser un enseignement, faire réfléchir, former, initier, instruire	Supports pédagogiques ou documentaires, représentation
Avis	Aviser, notifier, mettre au courant d'un fait, informer, alerter, avertir	Révélations, divulgations, actualités, « info », « message »
Œuvre	Toucher par voie sensible, émotionnelle ou affective	Création, spectacle

Plusieurs chercheurs considèrent que le sens du document est le fait du lecteur. Ainsi, un tableau abstrait de Picasso sera interprété comme un chef d'œuvre pour quelqu'un alors qu'il semblera inutile et incompréhensible pour un autre. Pour Leleu-Merviel, « un document est une image pérenne, c'est-à-dire un enregistrement d'une trace codée qui se donne à lire pour faire sens auprès d'au moins un lecteur qui, dès lors, le légitime pour tel » (Leleu-Merviel, 2004). De même Roger Pédaque (2003) considère que le document donne un statut à une information donc à un signe matérialisé ; ce document est porté par un groupe social qui « le suscite, le diffuse, le sauvegarde et l'utilise ».

Enfin, Leleu-Merviel (2004) déclare que tout document est trace, mais pas toute trace est document. Elle donne l'exemple des traces des dinosaures dans l'Arizona qui ne représentent que marques gravées dans la pierre. Ces marques représentent des données sur un support qui ne vont produire aucune information et donc ne vont avoir

aucun sens tant qu'au moins un être humain ne les a pas interprétées. Des milliers d'êtres humains peuvent avoir vu ces marques auparavant sans les interpréter ce qui implique que ces traces n'ont jamais été transformées en documents. De même, Metzger et Lallich-Boidin (2004), exprime que le document est nécessairement un objet matériel qui se présente comme « un construit ou artefact à la fois œuvre d'auteur, et ouvrage de scripteur car l'auteur du discours n'est pas toujours celui qui l'inscrit sur le support ». Ce qui signifie que l'œuvre ou l'ouvrage ne sont que deux faces du document et l'autre face est construit par le lecteur qui reçoit le document et l'interprète. Ainsi, « un document sans lecteur n'est pas un document » (idem, 2004).

3.6.2. Le document numérique

Un document numérique est un document qui a pour caractéristique principale d'être présent sur un support électronique et d'être perceptible via la technologie numérique (Metzger et Lallich-Boidin, 2004). Selon Leleu-Merviel (2005), un document numérique est un contenu informationnel, qui prend la forme de « données structurées dans le but de concevoir un objet médiateur accessible à l'utilisateur à travers une consultation interactive ». En effet, Pédaque (2003) représente le document dans son passage au numérique suivant trois entrées : « forme » qui identifie le document comme un objet matériel ou immatériel, « signe » considère le document comme un porteur de sens et d'irrationalité et « médium » qui désigne le document comme une trace des relations sociales construites ou retrouvées d'une communication, trace reconstruite par des dispositifs informatiques.

Cependant, la présence d'un plan dans un document sous forme de sommaire qui structure les différentes parties, peut casser la linéarité dans ce document. Ainsi l'utilisateur à l'aide du sommaire peut consulter directement n'importe quelle partie de ce document. Ce qui actualise la séparation entre l'implantation physique des données sur le support et les modes de consultation ; en effet, « le document n'évolue pas ni ne se modifie, mais le lecteur possède une certaine liberté dans ses interactions avec lui » (Leleu-Merviel, 2005). Ainsi, un document numérique comme base des nouvelles technologies n'est pas considéré comme un nouveau média de communication mais un nouveau mode de communication (Hesse, 1996).

Un document numérique peut être supporté par un ordinateur à l'aide d'une application ordinaire ou à l'aide d'un navigateur web. Un document hypermédia, supporté par le web, offre un milieu informatif multifonctionnel par excellence, envahi par l'utilisation des textes, des animations, des vidéos, des sons et régi par des lois et des recommandations ergonomiques comme celles proposées par Jacob Nielsen (Nielsen, 1995, 1996, 1997). Le propre des objets communicationnels est qu'ils ont à la fois une dimension sociale, une dimension technique et une dimension sémiotique (Jeanneret, 2004). Ces trois dimensions interdépendantes, qui cohabitent toujours dans la pratique sociale comme dans les objets médiatiques, forment un ensemble sémio-technique (Jeanneret, 2007). Cet ensemble est pleinement concrétisé par l'écran qui joue le rôle de médiateur. Aujourd'hui, les jeunes appartiennent à la génération de l'écran, la génération de Google, de Facebook et de YouTube. De même, la technologie d'affichage a atténué partiellement le rôle du livre ou du document écrit, comme sources d'informations. La situation actuelle est au cœur d'un deuxième changement dans l'ère de Gutenberg – de la maîtrise du livre à la maîtrise de l'écran, de l'alphabétisation au visuel.

4. La problématique

La partie précédente a exposé le fait que l'information contraint la décision. Ainsi, le document contient des données portées par un support. Ces données sont communiquées à un destinataire qui va, à partir d'elles, produire de l'information.

Dans ce contexte, la recherche menée dans cette thèse porte sur l'étude des documents (en général) et la variante qu'est le document numérique (particulièrement les sites web) ainsi que leur contribution à la décision de choix d'une université. Cela a posé quelques défis à surmonter. Du côté sémio-technique et social, comment reproduire l'environnement de ces jeunes pour leur transmettre des **données pertinentes** à propos de l'université ? Comment s'assurer que la présentation de cette dernière sur le web garantit d'une part la validité de l'évaluation qualitative et ergonomique en tant que site web universitaire, et d'autre part une interface attirante et interactive ? Est-ce que ce que voient les experts est analogue à ce que les jeunes désirent ? Quelles sont les qualités graphiques d'un site web universitaire moderne ?

Par ailleurs les recherches ont montré la nécessité d'incorporer d'autres facteurs comme le facteur social et humain. En effet, les résultats confirment l'ampleur des facteurs subjectifs liés aux relations interpersonnelles. Sous cet angle, comme déjà démontré, les résultats des études indiquent que le raisonnement des acteurs n'est pas toujours « rationnel ». Tsoukiàs (2007) souligne que la prise en compte des incertitudes, des ambiguïtés et des incohérences des décideurs est l'un des éléments qui caractérisent l'étude du processus décisionnel. Ainsi, l'étude vise à rechercher tous les facteurs possibles (document, social, etc.) qui peuvent affecter l'aide à la décision et la prise de décision.

Au final, la recherche s'attachera donc à étudier les modalités d'interaction et les formes de la médiation entre une université et un futur candidat lycéen, dans une optique de prise de décision.

En effet, l'une des missions implicites de l'université est d'être en réseau et en relation avec d'autres entités, d'être universelle et au final d'être plus ou moins « séduisante » tout en restant juste dans l'information délivrée. L'un des défis majeurs qu'elle a à relever est d'attirer les élèves du lycée, en particulier les plus brillants. Ce qui oblige l'organisme universitaire à analyser les attentes des futurs candidats selon les spécialités désirées ou selon le contexte socioéconomique et socioculturel. Cependant, concernant l'orientation des jeunes élèves, l'université fournit, par sa diversité de populations et de spécialités d'enseignement, un tremplin essentiel et important pour la vie professionnelle et l'accès à l'emploi (Chouarra, 2003). Le choix d'une université pour le lycéen est généralement conditionné et asservi par une multitude d'agents : sociaux, économiques, géographiques, ou même par la disponibilité de la spécialisation recherchée dans les facultés. Mais d'autres facteurs, plus subjectifs ou strictement communicationnels, interviennent. Ainsi ces facteurs, via la prise de décision qui en découle, influent sur l'avenir professionnel de ces étudiants. De ce fait, pour se présenter, toute université a recours à plusieurs méthodes et types de médias comme l'organisation de portes ouvertes, l'orientation des étudiants dans les lycées et la présence à travers des articles dans des revues et journaux scientifiques.

Chapitre 3
Recueil des données,
analyse des résultats
et préconisations

1. Formulation de l'hypothèse

Face à la multitude de formations et d'universités, les lycéens se retrouvent confrontés à la décision de savoir vers quel établissement universitaire ou quelle filière se diriger pour préparer l'avenir : soit dans le but d'avoir un bon niveau de formation, soit dans le but de se garantir un débouché après la graduation. Indubitablement, cette décision est affectée par plusieurs facteurs que notre étude vise à dévoiler.

Le contexte défini dans le premier chapitre et les concepts évoqués dans le deuxième chapitre nous amènent à nous interroger sur le degré de corrélations et de liens qui existent entre les facteurs qui influencent le choix d'une part, et les usagers qui prennent la décision d'autre part, dans notre cas les lycéens. Cette interrogation nous a conduits à formuler l'hypothèse suivante : "un grand nombre de facteurs sociologiques, démographiques, économiques, politiques, linguistiques et académiques influencent la prise de décision des lycéens pour choisir une certaine université, c'est-à-dire qu'ils conditionnent le choix de ces élèves de continuer leurs études dans un établissement universitaire spécifique".

Le premier chapitre a préalablement exposé le contexte des deux niveaux d'enseignement au Liban, scolaire et universitaire, dans les deux secteurs privé et public. Comme l'indique ce chapitre, la réalité de l'enseignement supérieur se juge par la qualité et le niveau procuré par les établissements ainsi que par l'adaptation et la participation de la société. Dans ce contexte, les frais de scolarité dans chaque université dépendent de la spécialisation et de son importance. Cependant, la différence des frais à payer pour une même spécialisation dévoile une grande diversification entre les établissements, ce qui ouvre la possibilité aux étudiants de choisir un établissement qui répond à leurs capacités financières ; ceci révèle l'importance du facteur économique qui conditionne l'accès aux universités du secteur privé ainsi qu'à certaines spécialisations ou domaines d'études. D'ailleurs, intuitivement, nous pouvons supposer que dans leur choix d'inscription, les élèves se basent principalement sur la réputation académique de l'institution, ensuite sur l'ancienneté de l'établissement et sa renommée, la langue d'enseignement et l'affiliation à d'autres universités à l'étranger. Dans leur choix de spécialisation, les élèves suivent leurs envies personnelles, puis les

opportunités d'emploi assurées par cette spécialisation. L'influence des parents ou les orientations pédagogiques ne semblent pas être des facteurs décisifs. Ce chapitre vise à corroborer ou infirmer ces présupposés intuitifs.

L'étude présentée au premier chapitre révèle une multitude de facteurs ayant des aspects de complémentarité d'une part et d'opposition d'autre part. Cependant, elle décrit d'une façon superficielle ces facteurs qui influencent le choix des lycéens, mais elle ne permet pas de les classer ni de les hiérarchiser, en d'autres termes elle n'essaye pas de mesurer les besoins et les attentes réels des lycéens.

Notre objectif dans ce chapitre est de mettre au jour les différents facteurs qui interviennent dans le choix des élèves. Une grille de qualification permet de hiérarchiser les poids forts et les poids faibles de ces facteurs en fonction des décisions prises par les étudiants à l'université. Le but de cette étude est de permettre aux universités libanaises, privées et publiques, et même internationales, de prendre en compte ces éléments qui constituent une piste de réflexion sur leur statut organique, et bien sûr de fournir des éléments concernant les nouvelles mesures et critères qui doivent être adoptés ou même pris en compte par les systèmes d'accréditations internationaux.

Nous devons mettre au jour des indicateurs efficaces qui intègrent les modes décisionnels et la pensée des jeunes lycéens. Dans cette démarche, nous n'avons pas la prétention de définir un "système optimal et global" qui regroupe toutes les sources d'influence sur la prise de décision - conscients qu'une telle approche ne peut jamais être exhaustive. Dans le cadre de notre étude, nous cherchons à élaborer un modèle plus ou moins avancé du processus décisionnel, qui décrit les sources probables qui affectent le choix des jeunes candidats.

Ce qui nous intéresse est de comprendre comment les élèves du cycle secondaire construisent une image d'une certaine université sur laquelle baser leurs décisions. Sur quels critères fondent-ils leur choix et quels sont les éléments qui ont le degré le plus élevé d'impact sur la décision ?

Après une présentation générale des méthodes qualitatives et quantitatives dans la partie II, la partie III définit la méthodologie et le périmètre en présentant brièvement la procédure utilisée dans la recherche, la démarche de l'étude qualitative ainsi que les

usagers cible. La partie IV rend compte de la phase qualitative et de la phase quantitative de l'étude, enfin la partie V permet de hiérarchiser et de classer les attentes des usagers révélées dans la phase qualitative. Dans la partie VI, les résultats seront analysés pour permettre de construire une stratégie s'appuyant sur des attentes justes et sûres. La dernière partie VII présente l'expérimentation finale menée pour valider les résultats obtenus.

2. Les études qualitatives et quantitatives

La démarche envisagée privilégie un travail de terrain et des actions expérimentales pour recueillir les données. Trois approches méthodologiques seront croisées pour mieux cerner le problème : qualitative, quantitative et expérimentale.

2.1. Les études qualitatives

Les données résultant d'une étude qualitative s'expriment généralement sous forme de mots plutôt que de chiffres. Les méthodes correspondantes sont souvent mobilisées en sciences humaines et sociales, et communément en SIC.

L'étude qualitative partage la théorie du paradigme interprétatif ; celui-ci postule que la réalité sociale est créée et soutenue à travers l'expérience subjective des personnes concernées dans la communication (Morgan, 1980). Les chercheurs qualitatifs sont invités dans leurs analyses à bien définir, décoder et interpréter les sens et significations des phénomènes qui se produisent dans leurs contextes normaux (Fryer, 1991).

Dans le cadre du paradigme interprétatif, les chercheurs doivent savoir interpréter la complexité, la contextualisation et la subjectivité commune du chercheur et de l'interviewé (Fryer, 1991), ce qui impose une logique compréhensive dans cette interprétation. Cette méthodologie interprétative et compréhensive dévoile l'hétérogénéité entre les faits humains et les faits des sciences naturelles et physiques, ainsi que la possibilité qu'a tout individu de pénétrer, de comprendre par empathie le vécu et le ressenti d'un autre être humain (Paillé, Mucchielli, 2003).

Dans un contexte bien défini, les données qualitatives deviennent engageantes et attractives. Elles offrent des explications pratiques et elles ouvrent des pistes de réflexions basées sur le réel concret et l'expérience vécue. Selon Hubermann et Miles (1994) : « avec les données qualitatives on peut respecter la dimension temporelle, évaluer la causalité locale et formuler des explications fécondes ». Les données qualitatives engagent les chercheurs à modifier leurs cadres d'hypothèse initiaux et à définir davantage de nouveaux repères théoriques.

L'étude qualitative n'impose pas une classification des données ; cependant, elle est moins soumise, que l'étude quantitative, à des hypothèses spécifiques et à des cadres catégoriques ; elle s'intéresse aux thèmes émergents et aux descriptions idiographiques (Cassell et Symon, 1994).

Les points forts des méthodes qualitatives (Matveev, 2002) :

- obtenir une vision plus réaliste sur l'environnement étudié, qui ne peut pas être perçue dans les données numériques et les analyses statistiques des méthodes quantitatives ;
- offrir des moyens flexibles pour le regroupement, l'analyse et le dépouillement des données ;
- interagir avec les sujets de la recherche dans leurs propres langages et leurs propres conditions (Kirk et Miller, 1986) ;
- présenter des possibilités et des capacités descriptives basées sur des données primaires et non structurées.

Les points faibles des méthodes qualitatives (Matveev, 2002) :

- s'éloigner des objectifs initiaux de la recherche en réponse à la nature variable et changeante du contexte (Cassell et Symon, 1994) ;
- aboutir à des conclusions différentes basées sur la même information et qui dépendent directement de caractéristiques personnelles du chercheur ;
- difficulté d'expliquer la différence entre la quantité et la qualité des informations obtenues de plusieurs sources, ce qui apporte parfois des conclusions différentes et non pertinentes ;
- nécessité d'avoir un chercheur ayant un niveau élevé d'expérience pour pouvoir obtenir des informations ciblées aux objectifs de la recherche ;

- manque de fiabilité et de pertinence des réponses, dû aux différentes techniques employées par le chercheur et du fait que les personnes en question peuvent partager certaines informations et en ignorer d'autres.

2.2. Les études quantitatives

Le paradigme fonctionnel ou positiviste qui guide la méthode quantitative postule qu'un milieu social possède une structure objective et que les individus sont des agents actifs et interactifs dans cet environnement objectif (Morgan et Smircich, 1980). Une étude quantitative est particulièrement appropriée pour les données mesurables et computables (Javeau, 1990) ; elle nécessite des calculs et des mesures des événements ainsi que des analyses statistiques pour une série de données numériques (Smith, 1988). Un chercheur quantitatif procède en fragmentant et délimitant les phénomènes en des catégories communes et mesurables qui couvrent la majorité des entités concernées, ou même des situations semblables (Winter, 2000).

Ce paradigme positiviste répond à une théorie qui réclame la présence d'une vérité objective universelle, qui peut être mesurée et définie scientifiquement. L'intérêt majeur des méthodes quantitatives est que les mesures sont pertinentes, valides, fiables et peuvent être généralisées dans leurs prédictions de cause et de conséquence (Cassell et Symon, 1994). Selon Morillon (2008) : « *Pertinentes signifie que les informations recueillies sont conformes à l'objectif fixé pour l'évaluation ; valides que les données effectivement récoltées correspondent aux informations recherchées ; fiables que le même protocole fournirait des résultats similaires s'il était conduit par une autre personne, à un autre moment ou à un autre endroit* ».

L'analyse quantitative, étant basée sur des méthodes de déduction et de particularité, permet de vérifier les hypothèses de la recherche sur un certain groupe de données (Frankfort-Nachmias et Nachmias, 1992). Dans les études quantitatives, les hypothèses scientifiques sont supposées absolues ; les chercheurs qui revendiquent des valeurs, des préjugés ou même des préférences subjectives ne peuvent pas se conformer à une approche quantitative. Pour cela, dans ce mode d'analyse, les chercheurs peuvent observer concrètement le processus de communication sans avoir besoin d'établir un contact avec les personnes concernées dans la communication (Ting-Toomey, 1984).

Les points forts des méthodes quantitatives :

- déclarer la problématique dans un cadre bien spécifique ;
- spécifier clairement les variables dépendantes et indépendantes de la recherche ;
- suivre fermement le but principal de la recherche, tester les hypothèses, déterminer les causes et en déduire des conclusions plus objectives ;
- aboutir à des niveaux optimaux de fiabilité des données collectées suite à des observations, expérimentations, enquêtes ou autres forme de manipulations (Balsley, 1970) ;
- éliminer ou minimiser la subjectivité du jugement (Kealey et Protheroe, 1996) ;

Les points faibles des méthodes quantitatives :

- incapacité de fournir aux chercheurs des informations exactes sur le contexte ou la situation du phénomène en question ;
- impossibilité de contrôler l'environnement dans lequel les réponses sont fournies pour l'enquête ;
- limitation des résultats aux axes présentés dans la proposition de la recherche suite à la forme cadrée des questions et au format structuré ;
- non prise en compte de l'aspect continûment évolutif et continu de l'enquête dans le processus de l'étude.

2.3. La combinaison des deux approches

Sans chercher à les classer en priorité, ces deux approches définissent deux paradigmes épistémologiques distincts. Ainsi, dans le quantitatif, le contexte est considéré comme constant, tandis que dans le qualitatif il est étudié, décrit et analysé par un chercheur souvent « immergé » (Mucchielli, 1996). Lors de la combinaison des deux approches, plusieurs problèmes de définition peuvent être rencontrés : des problèmes en rapport avec des questions paradigmatiques et d'autres typiquement associés à des procédés de combinaisons.

Les approches qualitatives et quantitatives ont été distinguées et donc définies en se basant sur (Bazeley, 2002) :

- le type de données utilisées : textuelles ou numériques, structurées ou non structurées ;
- la logique employée : inductive ou déductive ;
- le type d'enquête : exploratoire ou confirmatoire ;
- la méthode d'analyse : interprétation ou statistique ;
- l'approche de l'explication : la théorie de la variance ou la théorie des processus ;
- le paradigme sous-jacent : positiviste ou interprétatif, rationaliste ou naturaliste.

Cependant, le choix de l'utilisation de ces deux approches permet de distinguer deux pièges ; le premier est lié à l'illusion de la facilité et de la manipulation de la technique, le deuxième est lié à la croyance excessive dans les vertus bénéfiques et les possibilités avantageuses. Quel que soit le choix d'une méthode, il est pertinent de définir le but visé et la méthodologie concernée.

Quelques chercheurs qui tenaient le quantitatif comme le seul valide du fait de la mesure, se sont réorientés vers le qualitatif. Smith (1992) affirme que les termes d'ethnologie, de méthodes empiriques, d'observation participante, d'étude de cas, de méthodes naturalistes et d'évaluation réactive sont pratiquement devenus synonymes. Cependant, la fiabilité et la pertinence des résultats d'un travail d'ordre qualitatif peuvent être généralement argumentées (Dawson, 1979 ; Kirk et Miller, 1986 ; Ginsberg, 1990). Plusieurs chercheurs comme Lincoln et Guba (1985) ainsi que Wolcott (1992) ont signalé que la qualité des résultats des études qualitatives diffère clairement des critères usuels propres aux études traditionnelles.

Dans ce contexte, les années 80 ont marqué une progression des méthodes d'analyse qualitative. Les chercheurs ont commencé à définir et développer leurs procédures de travail (Pearsol, 1985 ; Strauss et Corbin, 1990 ; Hubermann et Miles, 1994 ; Davies et Dodd, 2002). Dans toutes ces procédures travaillées, il existait toujours un manque de méthodes explicites comme référence. Une partie des chercheurs considère l'analyse, dans le contexte qualitatif, comme un travail d'art où l'intuition joue

un rôle majeur. De plus, le travail qualitatif devient davantage complexe lorsque les chercheurs ne retiennent, dans leurs projets de recherche, qu'une seule étude de cas ; ce qui explique l'apparition des compositions et combinaisons multi-sites et multi-méthodes (Smith et Louis, 1982) et l'avènement de méthodes qui peuvent combiner les approches qualitatives et quantitatives (Rossman et Wilson, 1984 ; Matveev, 2002). C'est explicitement le cas de la méthode EBAHIE⁷¹ (Leleu-Merviel, 2008).

3. Méthodologie et périmètre

3.1. Présentation générale de la méthode EBAHIE

La méthode EBAHIE résulte d'un travail mené au sein du Laboratoire des Sciences de la Communication - LSC⁷² à l'Université de Valenciennes et du Hainaut Cambrésis, Laboratoire rebaptisé DeVisu, dans un contexte de réflexion sur la quantification et la mesurabilité de la qualité.

Généralement, la qualité est évaluée selon le degré de satisfaction des besoins et des attentes (explicites ou implicites) des usagers. Cependant, la qualité repose en premier lieu sur le principe de l'écoute des besoins et des attentes et en deuxième lieu sur l'évaluation du degré de satisfaction de ces besoins et donc sur la possibilité de le mesurer.

« L'évaluation en soi n'existe pas. Evaluer ne peut se faire que relativement à une (des) personne(s) qui a (ont) une (des) attente(s) à un moment précis. Il est donc primordial de commencer par bien cerner et comprendre les attentes pour préserver

⁷¹ Écoute des besoins et attentes et leur hiérarchisation.

⁷² La science de l'Information-Communication est au cœur du projet du LSC. Elle étudie les actes de communication socialement élaborés et les significations portées par ces actes, les objets informationnels et leur circulation sociale, ainsi que les relations et phénomènes cognitifs qu'ils sollicitent, les effets de représentation qui y sont liés et les construits socialement partagés qu'ils engendrent. Mais le laboratoire est pluridisciplinaire et accueille des chercheurs relevant d'autres disciplines scientifiques connexes. Ses terrains d'élection sont : l'audiovisuel et les médias numériques ; l'architecture, l'urbanisme et le design ; la qualité informationnelle et communicationnelle en vue de favoriser la créativité et l'innovation dans les organisations et les sociétés. En 2010, le nom du laboratoire a été changé en DeVisu. Tiré du site web : <http://www.univ-valenciennes.fr/LSC>.

ensuite une chance de les satisfaire au mieux, même lorsque celles-ci sont encore émergentes et difficilement perceptibles » (Ibid., p. 24).

La méthode EBAHIE offre une solution à ce problème, en produisant un processus bien formalisé débutant par l'organisation de l'écoute, l'analyse des attentes exprimées par les usagers et enfin leur hiérarchisation suivant un ensemble de critères qui aident à les caractériser. Suivant cette hiérarchisation, ce processus révèle et identifie les attentes dominantes ; il constitue un outil d'aide à la décision basé sur les attentes et les besoins des usagers plutôt que sur les intuitions ou les préjugés subjectifs des chercheurs.

Notons enfin que la méthode EBAHIE correspond à une transposition de la méthode CEM⁷³ à des contextes d'études beaucoup plus larges que ceux de la conception du produit. Cependant, la méthode EBAHIE s'avère plus pertinente dans des contextes plus variés, ce qui va être justifié dans notre étude.

3.2. Présentation de l'étude

La méthode EBAHIE associe le qualitatif au quantitatif. Elle commence généralement par des entretiens qui recueillent des données exprimées lors des entrevues évitant ainsi le recours aux intuitions et aux préjugés subjectifs. Ceux-ci sont complétés par des questionnaires administrés quantitativement, qui par la suite servent à hiérarchiser et à classer les attentes révélées des usagers par ordre d'importance. Ensuite, une série d'enquêtes se propose de valider les résultats de la phase quantitative pour mettre en lumière les différents facteurs qui influencent les lycéens dans leur choix d'une université.

⁷³ Conception à l'Écoute du Marché : La CEM est une méthode Marketing qui s'applique généralement dans la phase de conception d'un produit ou service.

3.2.1. Ciblage des usagers

Vu la présence d'un grand nombre d'universités privées au Liban et d'une seule université publique, le cadre de l'étude se limite aux étudiants universitaires dans le secteur privé. Le choix des universités privées comme cadre de l'étude repose sur le fait que les lycéens qui veulent continuer leurs études universitaires au Liban et qui ne possèdent pas un niveau économique leur permettant de choisir un établissement privé, n'ont plus vraiment le choix. Ils doivent adopter l'option de l'Université publique Libanaise ou sont contraints parfois de ne plus continuer leurs études. Par conséquent, la concurrence ne joue qu'entre établissements privés.

L'étude s'emploiera donc à caractériser et hiérarchiser les attentes des étudiants dans une université privée. Elle se fonde particulièrement sur les étudiants de la première année à l'Université Antonine, regroupant des échantillons de trois disciplines : ingénierie, médias et gestion. Ce choix de paramètres est fondé sur les évocations suivantes :

- les étudiants ont eu effectivement le choix de continuer leurs études soit dans l'Université Libanaise soit dans la plupart des universités privées ;
- les étudiants de la première année universitaire ont déjà pris leur décision en ce qui concerne l'université, ce qui valide le cadre d'étude. La recherche ne concerne pas les lycéens qui n'ont pas encore confirmé leur décision, ce qui pourrait entraîner une ambiguïté dans le traitement des données et biaiser les résultats.

La recherche a retenu l'Université Antonine comme terrain expérimental pour les raisons suivantes :

- l'Université Antonine à Baabda se situe dans un lieu géographique distinct, englobant démographiquement la majorité des communautés confessionnelles ;
- elle présente une grande diversité au niveau des religions vu son emplacement géographique ;
- ses étudiants sont originaires d'une large variété d'établissements scolaires ;

- les frais d'études se situent dans un niveau moyen proche des frais de la majorité des universités renommées et inférieurs à ceux des universités privées les plus chères ;
- les proportions des garçons et filles sont très proches ;
- l'Université Antonine est jeune mais pourtant renommée à cause de son attachement à l'organisme monastique Antonin, qui regroupe depuis longtemps plusieurs établissements scolaires de haut niveau ;
- selon les filières choisies, elle offre le choix d'adopter la langue française ou anglaise comme langue principale d'étude.

3.2.2. Décomposition de l'étude en deux phases

La méthode EBAHIE a été mise en œuvre. Elle est composée de deux phases essentielles.

3.2.2.1. Phase qualitative

La première phase de la méthode EBAHIE comporte une étude qualitative dédiée à l'écoute des besoins et attentes des usagers. Cette phase consiste à collecter des données qualitatives suite à un recueil sur le terrain à partir d'entretiens personnalisés. Ces entretiens semi-directifs forment la principale technique pour la recherche d'informations qui s'appuient sur les perceptions, attitudes, inquiétudes, motivations et perspectives des usagers.

L'objectif de cette phase est d'essayer de comprendre le pourquoi et non pas le comment des comportements. Elle permet d'étudier les processus de raisonnement d'un nombre limité de personnes, sans prise en compte d'une représentation liée à la quantité d'expressions similaires. Ce type d'études intervient souvent à l'étape préparatoire des études quantitatives.

Suite à cette première phase, les données recueillies sont dépouillées suivant une méthode bien spécifique de hiérarchisation, basée sur un diagramme d'affinités. Il en résulte des classifications par catégories qui définissent les repères et axes directeurs de la phase quantitative.

3.2.2.2. Phase quantitative

Dans cette phase, une deuxième campagne de prise de données est élaborée à partir d'une enquête sous forme de questionnaire basé sur les repères et les axes directeurs apparus dans la phase qualitative. Par la suite, cette étude procède à une mesure à partir d'une quantité importante d'échantillons représentatifs à large échelle. L'enquête par questionnaire vise à :

- repérer les fonctions non désirées par la majorité des usagers ; ce type de cas révèle les fonctions qui peuvent s'avérer contraires. Cependant, ces fonctions peuvent se révéler contraires parce que leur formulation n'était pas claire lors des entretiens de la première phase ;
- qualifier les attentes des usagers à partir de leur répartition en fonctions attractives, obligatoires et proportionnelles ;
- exposer le degré d'importance de chacune des nouvelles fonctions proposées suivant l'évaluation majoritaire des usagers.

Cette enquête permet de hiérarchiser les attentes et les besoins, de les valider ou bien de les abandonner. Elle permet donc de faire des choix stratégiques en retenant certaines de ces attentes et de négliger celles qui ne sont pas largement plébiscitées.

3.2.2.3. Plan stratégique

Généralement, les études qualitatives sont difficiles à mettre en œuvre, l'analyse des données recueillies est complexe et les résultats ne peuvent pas être généralisés. Cependant, l'avantage majeur est que ce type d'étude permet de découvrir des besoins inexprimés du côté des usagers et de plonger en profondeur dans les coins cachés du sujet étudié ce qui les rend très nécessaires, même parfois obligatoires, à la phase préparatoire des études quantitatives. La phase qualitative trace les axes directeurs suivant lesquels vient se construire l'étude quantitative. Ensuite, les résultats obtenus sont validés par une expérimentation finale sous la forme d'enquêtes administrées sur un large public, pour cerner au mieux la justesse des attentes révélées.

4. Mise en œuvre de la méthode EBAHIE

4.1. Procédure qualitative : Phase 1 (EBA)

Cette phase est principalement dédiée au recueil de données à travers une écoute des voix des usagers qui représentent les besoins et attentes des lycéens ou plus particulièrement des étudiants qui ont pris leur décision et ont choisi leur université quelques mois avant l'enquête. Les données recueillies dans cette phase sont ciblées autour d'une approche à visée « communicationnelle » de l'Université. La mise en œuvre de cette phase se formule en plusieurs étapes :

- Au début, la prise de données terrain est réalisée à partir de plusieurs entretiens individuels. Ces derniers comportent des questions ouvertes mais bien cernées pour permettre aux interviewés de penser largement et d'exprimer leurs besoins et opinions librement tout en évitant l'orientation de la discussion.
- Ces entretiens aboutissent à une large quantité de données qu'il faut structurer et organiser. Cette étape consiste à transcrire les données recueillies sur des vignettes autocollantes, préférablement après chaque entretien pour garantir la fidélité de la prise de note concernant les besoins et les attentes exprimés verbalement. Chaque vignette comporte une seule idée qui décrit ce qui a été dit d'une manière consistante.
- Ensuite, il s'agit de réduire le grand nombre d'informations transcrites sur les vignettes à quelques dizaines d'éléments significatifs, entre 20 et 40 idées. Ce travail conduit à regrouper différentes typologies de citations en utilisant un diagramme des affinités. Ce regroupement aboutit à un classement qui définit les critères des besoins des utilisateurs.
- L'étape suivante consiste à transformer la « voix des usagers » en « attentes usagers ». Pour compléter cette transformation (Shiba, 1995), les phrases doivent être formulées d'une façon affirmative comportant un verbe au présent et doivent refléter une pensée nuancée qui laisse une possibilité de flexibilité de pensée, loin de la réflexion binaire. De plus, ces attentes doivent exprimer des besoins, les justes besoins, et non pas des solutions.

Cette méthodologie d'écoute de la voix des usagers vise à accroître les chances d'émergence d'idées réellement innovantes, ce à quoi la méthode EBAHIE s'emploie notamment d'une manière particulièrement efficace.

4.1.1. Ciblage

Pour les enquêtes, le champ d'intérêt a convergé vers une seule catégorie d'utilisateurs : les étudiants ; le but était de cibler les étudiants de la première année à l'Université qui viennent juste de commencer leur année académique, et ce pour que leur choix établi comme résultat du processus de la prise de décision soit encore « frais ».

La sélection des étudiants de la première année universitaire comme cible de notre étude, au lieu des lycéens, est appuyée par le fait que les lycéens n'ont pas encore complété le processus de la prise de décision, c'est-à-dire qu'ils ont tout juste entamé le processus et ne sont pas parvenus au résultat final comme déjà indiqué.

L'Université Antonine, qui est prise comme terrain pour l'étude, est une université de taille moyenne, ce qui permet d'observer les étudiants, d'analyser leurs attitudes et de décrire leurs besoins plus aisément ; de plus, ceci permet de repérer et donc de définir les conditions favorables à la communication.

L'intérêt majeur de cette phase est de recueillir des données qualitatives sur l'image de l'université de rêve pour les étudiants. L'objectif indirect de ce type de recueil d'informations est qu'il permet aux étudiants de décrire leurs besoins et leurs attentes explicitement et verbalement à propos de l'université qu'ils considèrent comme idéale. Ce qu'ils décrivent est basé sur leurs expériences personnelles et leur vécu dans le processus de choix d'une université.

4.1.2. Entretiens EBAHIE

Les entretiens se sont déroulés au sein de la Faculté d'Ingénieurs en Télécommunications, Systèmes, Réseaux et Multimédia, au bureau du responsable de la

5^{ème} année. Ceci pour donner un cadre rigoureux et sérieux aux étudiants, sans les gêner ou les démotiver.

Lors de ces entretiens semi-directifs, une approche ouverte a été adoptée ; cette approche est caractérisée par les cinq principes de Kawakita (Shiba, 1995) qui sont réadaptés dans l'ouvrage « Objectiver l'humain » (Leleu-Merviel, 2008) :

1. *Adopter une vision à 360°* : il faut examiner l'objet en question sous tous les angles possibles, considérer tous les aspects et fuir les hypothèses préalables que l'on recherche à justifier. Il faut englober la situation en adoptant une vue à 360° et en considérant tous les points de vue possibles.
2. *Progresser en pratiquant le « pas japonais »* : cette méthode consiste à avancer progressivement sans établir un chemin à l'avance. À partir de chaque réponse le chemin suivant sera établi. Une technique de rebondissement d'informations sera adoptée tout en relançant constamment le questionnement depuis le point de la dernière information importante, sans orienter le discours dans telle ou telle direction.
3. *Profiter du hasard et de la chance* : l'interviewer doit se préparer à saisir à tout moment une chance inattendue, suivant laquelle il va rebondir sur l'imprévu tout en profitant du hasard.
4. *Se fier à son intuition* : il faut faire confiance à l'intuition humaine qui est très puissante ; il faut se laisser guider par cette intuition pour pouvoir exploiter des nouvelles informations sur lesquelles il sera bon de rebondir, même si ce raisonnement peut sembler illogique.
5. *Recueillir des données qualitatives et non pas quantitatives* : il faut approfondir l'entretien pour aboutir à des informations qualitatives provenant des expériences personnelles de l'interviewé et ne pas lui laisser exprimer des généralités ou s'abriter derrière des chiffres.

Outre ces cinq principes susmentionnés, il faut adopter une attitude générale d'écoute attentive et d'acceptation inconditionnelle de tout ce qui sera exprimé. Il s'agit d'écouter respectueusement et soigneusement l'utilisateur sans négliger aucune information. L'interviewer doit à tout moment tenir une attitude non-verbale d'ouverture, d'accueil, d'attention, d'intérêt et de compréhension.

Durant l'entretien, une prise de note est effectuée devant les interviewés, comme ces derniers ne préfèrent pas être enregistré sur des supports audio ou vidéo ; de plus, les données enregistrées entraînent une perte de temps énorme au niveau du dépouillement et engendrent parfois une mauvaise interprétation au niveau des intentions des usagers parce qu'elle provoque des interprétations de mot à mot et non pas de l'idée générale.

4.1.2.1. Le nombre d'interviewés

Dans cette phase qualitative, il n'est pas nécessaire de recueillir des données à partir d'un grand nombre d'utilisateurs, comme dans le cas des études quantitatives dans lesquelles un panel suffisant d'utilisateurs est obligatoire.

Dans ce sens, une étude a été réalisée sur 30 clients par Abbie Griffin et John R. Hauser (1991) pour définir le nombre optimal d'entretiens qualitatifs qui suffit pour décrire tous les besoins ; ainsi, ils ont considéré toutes les occurrences de besoins provenant des 30 utilisateurs et ils ont ensuite déterminé la moyenne des pourcentages des besoins non redondants. Les résultats montrent que 20 entretiens révèlent environ 90% du total des besoins révélables par les clients, et que 12 entretiens révèlent 80% des besoins. Au-delà de 20 ou même 17 entretiens, l'identification de nouveaux besoins devient presque insignifiante. La figure ci-dessous montre qu'après le dixième entretien la courbe, de forme asymptotique, est déjà très proche de zéro ce qui est marqué par la saturation de la source d'expression de nouvelles informations.

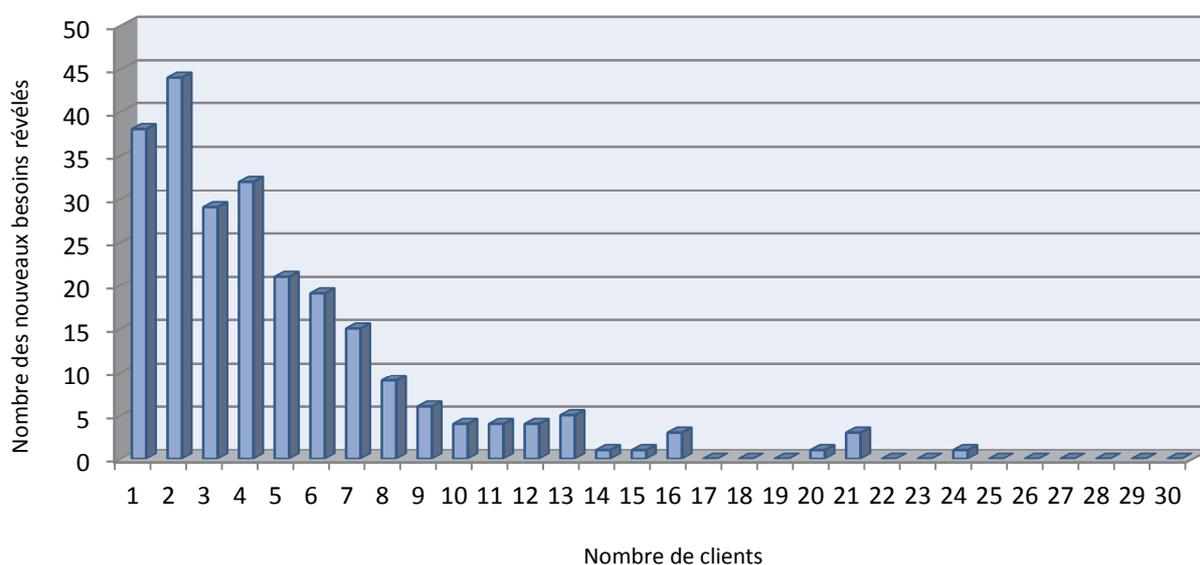


Fig. 22 Nombre de nouveaux besoins révélés à chaque nouvel entretien

Pour conclure cette étude, un nombre d'entretiens se situant entre 12 et 15 semble optimal, avec un minimum de 7 et un maximum de 20.

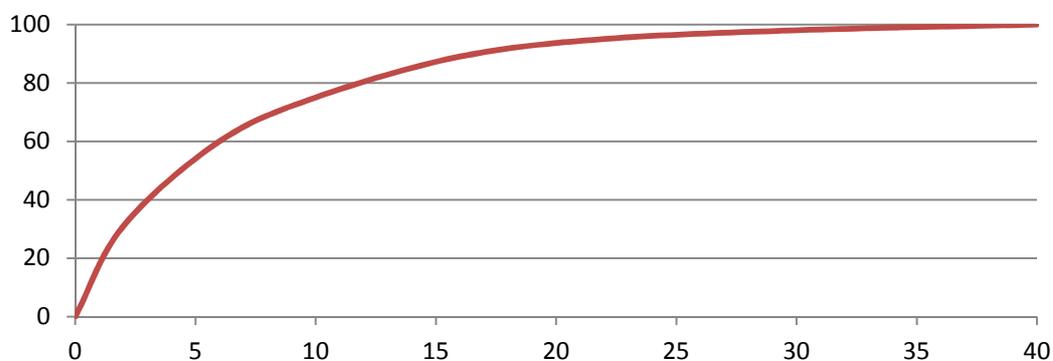


Fig. 23 Pourcentage des besoins identifiés par nombre de clients

Pour cette raison, le choix du nombre d'entretiens, dans notre étude, est fixé à 19 entretiens vu les vastes champs de besoins qui peuvent être exprimés par les étudiants ; ainsi 10 garçons et 9 filles ont été interviewés individuellement.

4.1.2.2. Les entretiens individuels ou les entretiens en groupe ?

Les travaux de Griffin et Hauser (Griffin, 1991) ont révélé la différence entre ces deux modes. Lors d'un entretien en groupe de 8 personnes et en supposant que le temps de parole est réparti équitablement, il est mathématiquement évident que pendant 2 heures chaque personne aura 15 minutes seulement pour exprimer ses idées. Il apparaît que l'interview d'un groupe en 1 heure donne 50% des items possibles contre 33% pour une seule personne en 2 heures ; en outre pour une même durée, 2 personnes interrogées individuellement fournissent 51% des items possibles contre 50% en groupe ; de même 4 personnes donnent individuellement 72% des items possibles contre 67% avec 2 groupes.

Ces travaux montrent que la productivité d'idées n'est pas supérieure dans les groupes ; cependant, les idées rebondissent et s'enchaînent dans le groupe mais le temps disponible est réparti sur tous les interviewés, ce qui donne un intervalle de temps très étroit à chaque personne pour exprimer ses idées.

4.1.2.3. Le choix des usagers

Généralement, l'analyse de l'adoption d'une certaine innovation au moment de sa diffusion s'attache d'une part à savoir comment se diffusent les innovations et qui en sont les adoptants ; ainsi ces différents adoptants expriment une certaine disparité au niveau du degré d'adoption par rapport aux nouvelles tendances. Les études dévoilent une tranche de population en avance sur son époque qui pressent et exprime des besoins latents et futuristes à partir de sa propre expérience et de sa propre créativité.

Le « diffusionnisme », autrement dit l'approche de diffusion, est né de la théorie de la diffusion des innovations de Rogers (1962). Les travaux de Rogers ont contribué à alimenter les connaissances sur la façon dont une innovation circule à travers les réseaux sociaux ; depuis, ils ont fait l'objet de nombreuses critiques et de quelques améliorations.

Dans le modèle diffusionniste, cinq attributs caractérisent une innovation : son avantage relatif, sa compatibilité avec les valeurs du groupe d'appartenance, sa complexité, la possibilité de la tester, et sa visibilité.

Rogers (1962) montre que l'on peut décomposer une population en différentes manières de se situer par rapport aux tendances nouvelles. La courbe de Rogers présente les réseaux de pénétration d'une innovation au sein d'une population en décrivant la dynamique de cette diffusion selon les critères de personnalité des utilisateurs ; par suite la population peut être classée suivant la typologie suivante :

- *Les innovateurs* (innovators) : qui représentent 2.5% de la population, n'ont pas besoin d'exemple, ils recherchent la différenciation. Ces usagers, en avance sur leur époque, possèdent l'esprit d'aventure et adoptent les nouvelles idées sans aucune influence. Ils rayonnent ensuite sur les précurseurs.

- *Les précurseurs* (early adopters) : 13.5 % de la population. Ils sont des leaders d'opinion adoptant les innovations avec une certaine prudence. Ils essaient le produit suite à une influence qui leur permet d'obtenir une valorisation sociale.

- *La majorité devancière* (early majority) : 34%. Cette population n'est pas constituée de meneurs et adopte les nouveautés avec réflexion, ce qui leur permet d'obtenir une image personnelle. Ce type d'utilisateurs est neutre et suit l'exemple des précurseurs en matière de comportement.
- *La majorité tardive* (late majority) : 34%, n'adopte les innovations qu'une fois que la majorité en a démontré l'intérêt.
- *Les retardataires* (laggards) : 16% de la population, existent dans toutes les couches sociales. Ce type d'utilisateurs est très prudent et adopte un produit quand il est passé de mode. Généralement, ils craignent toute évolution.

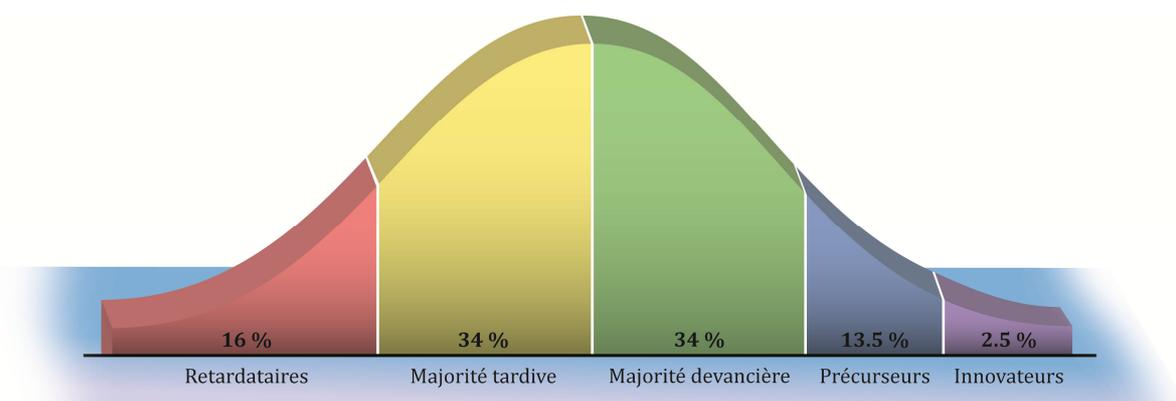


Fig. 24 La courbe de Rogers (1962) représentant les différents types d'utilisateurs en fonction de leur réactivité à l'innovation et à la nouveauté

Rogers établit sa théorie sur un ensemble de typologies dans le but de suivre l'évolution du taux d'adoption. Cependant, ce classement en différentes catégories est intégré dans le processus de diffusion d'innovation. Ainsi le profil des utilisateurs passerait d'un petit groupe d'innovateurs à un groupe plus large, puis à un autre de plus en plus représentatif de la population en général.

Sur le plan de la démarche méthodologique, ces travaux cherchent à exposer les disparités entre les utilisateurs *innovateurs et précurseurs*, qui sont particulièrement précieux, et les autres adoptants. Ces utilisateurs innovateurs et précurseurs expriment généralement des besoins qui seront ceux de la majorité restante dans le futur. Ils permettent d'anticiper ce qui sera la règle demain.

Pour cette raison, le fait d'inclure un maximum d'innovateurs et de précurseurs dans la première phase qualitative est particulièrement nécessaire et primordial, malgré la difficulté de leur identification et la rareté de leur présence.

4.1.2.4. Les questions posées

Les questions sont formulées pour être générales et en même temps elles offrent des pistes de réflexion pour dégager le maximum d'idées sans guider les réponses. La notion d'«influence» n'a jamais été évoquée explicitement, pour ne pas influencer les interviewés. Les questions posées s'orientent suivant un axe temporel commençant par le passé, allant vers le présent poursuivant par le futur et se terminant par l'imaginaire (ou le rêve) lié à la problématique.

Les questions posées lors de l'entretien sont les suivantes :

- 1- Si vous aviez à choisir une nouvelle université, comment feriez-vous?**
- 2- Qu'est ce qui vous a conduit à venir ici?**
- 3- Quelle serait l'université de vos rêves?**
- 4- Cette université de rêve, pouvez-vous me la décrire ?**

La première question incite l'étudiant à partager des expériences vécues dans le passé, au moment de choisir l'université ; donc elle lui permet de se projeter dans la période où il a observé, jugé, décidé et choisi une université.

La deuxième question positionne l'étudiant sur le présent, donc elle l'oriente vers son choix actuel pour dégager les raisons émergentes qui l'ont guidé à choisir l'Université Antonine.

La troisième question est liée à ce que l'étudiant préférerait avoir dans d'autres circonstances, comme si la chance lui était donnée de se lancer dans un autre axe temporel futuriste, dans lequel ses rêves peuvent être accomplis.

La quatrième et dernière question invite l'étudiant à se projeter dans ce monde imaginaire tout en se libérant des contraintes et des obstacles qui l'empêchent de

disposer de son université de rêve. Cette question est primordiale, parce qu'elle permet de tirer des besoins subjectifs et elle présente le seul moment où l'étudiant dévoile la vérité sur ce qu'il pense et sur ce qu'il souhaite avoir ou changer, donc c'est le cadre idéal dans lequel il va exprimer ses attentes subjectives explicitement. Ce qui rend les données recueillies essentielles est le fait que les étudiants n'ont pas eu encore la chance de connaître une autre université, particulièrement l'université qu'ils désignent comme l'université de leurs rêves. Alors, les attentes exprimées ici sont réelles, intimes et elles traduisent leurs propres besoins.

Notons que ces entretiens ont été administrés en langue Arabe-Libanais avec des étudiants libanais, et ce pour éliminer les contraintes potentielles d'expression liées à la langue française qui peuvent empêcher les interviewés de s'exprimer aisément et de sentir à l'aise (les questions posées en langue arabe-libanais se trouvent dans l'annexe A.1).

Les questions citées précédemment représentent les axes principaux du guidage de l'entretien. Le tableau suivant expose les questions sous-jacentes de l'axe principal qui ont pour but d'aider à mieux cerner l'objectif visé et d'élargir les pistes de réflexion.

Tableau 31 Tableau récapitulatif du guidage des questions lors de l'entretien

No.	Temps	Question
1	Présent	Si vous aviez à choisir une nouvelle université, comment feriez-vous?
		Qu'est-ce qui caractérise l'université que vous avez choisie ? Quels sont les moyens qui vous semblent les plus pratiques aujourd'hui pour s'informer à propos des universités ?
2	Passé	Qu'est ce qui vous a conduit à venir ici ?
		Comment avez-vous été orienté vers les universités à l'école ? Quels étaient les moyens que vous avez utilisés pour vous informer à propos des universités ? Qu'est-ce qui a influencé votre choix d'université ?
3	Futur	Quelle serait l'université de vos rêves ?
		Selon vous, quelle est l'université que vous avez toujours voulu atteindre ?

		Selon vous, quels sont les critères pertinents qui aident au choix d'une certaine université ?
4	Imaginaire	Cette université de rêve, pouvez vous me la décrire ?
		Pouvez-vous me décrire l'université de vos rêves ? Quels sont les moyens qui vous semblent idéaux pour s'informer à propos des universités ? Avez-vous encore quelque chose d'autre à nous signaler ?

4.1.3. Dépouillement des données

4.1.3.1. Transcription des données

Pour définir et encadrer clairement la voix de ces 19 étudiants, un découpage des réponses des interviewés a eu lieu. Ce découpage vise à prendre l'essentiel de chaque réponse tout en restant fidèle aux mots prononcés et en notant toutes les phrases sans exception, même si elles s'écartent un peu du domaine des universités. Ces formulations ont été transcrites sur des vignettes autocollantes de type *post-it*, chacune contient une seule idée qui retrace fidèlement ce qui a été dit réellement.

4.1.3.2. Regroupement des données

L'étape suivante consiste à réduire, le plus possible, les données transcrites sur les 214 vignettes recueillies à quelques dizaines d'éléments significatifs (20 est le nombre optimal et 40 le nombre maximal). Pour cela, l'utilisation d'un diagramme des affinités est essentielle à ce stade. Les expressions les plus significatives et celles qui se répétaient le plus souvent sont sélectionnées et regroupées par affinités conceptuelles et sémantiques suivant leur proximité thématique. A l'issue de ce processus, une présentation structurée de la « voix des usagers » est obtenue ; le diagramme des affinités les organise en un arbre comportant au total deux à quatre dizaines de branches principales.

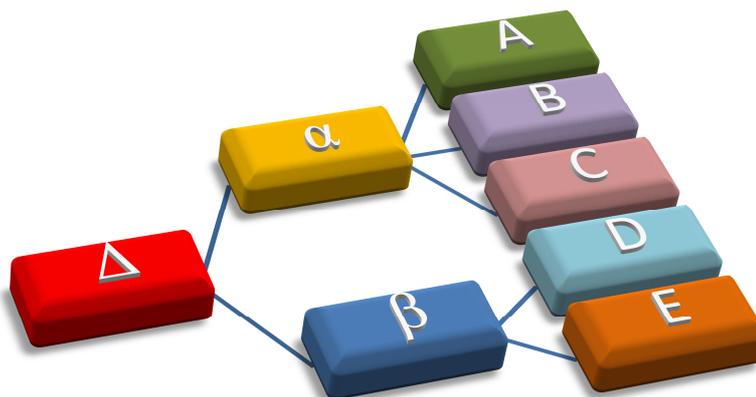


Fig. 25 Diagramme des affinités structurant la « voix des usagers »

Les vignettes sont clairement rassemblées par groupe d'idées similaires ou avoisinantes. Cependant une redondance de besoins exprimés peut apparaître dans les différents groupes des affinités, c'est-à-dire qu'une expression peut être présente, selon son appartenance, dans deux ou plusieurs groupes. Ce phénomène est totalement justifié par le fait que chacune de ces expressions décrit plusieurs nuances selon le contexte pour le même besoin.

Cette méthode de hiérarchisation permet de révéler des regroupements naturels par catégories afin d'extraire les axes directeurs des attentes exprimées. Les catégories de regroupements sont les suivantes :

- I. Moyens de renseignement
 - a. La visite physique
 - b. Le site Web
 - c. L'orientation dans les écoles
 - d. Les brochures
 - e. Les connections personnelles
- II. La relation étudiant-professeur
- III. La relation étudiant-administration
- IV. La relation étudiant-étudiant
- V. Le rapport à l'université
 - a. Le campus et les locaux
 - b. Activités de divertissement
 - c. Niveau d'enseignement

- d. Historique et réputation
- VI. Le rapport à l'enseignement (cours et examens)
- VII. Les facteurs qui influencent le choix (le rapport au réel)
 - a. Économiques
 - b. Enseignement
 - c. Confessionnelles
 - d. Sociologiques
- VIII. L'université de rêve

4.1.3.3. Analyse des catégories de regroupement

I. Moyens de renseignement

a. La visite physique

Les étudiants de la première année expriment clairement le besoin essentiel de visiter physiquement le Campus de l'Université pour plusieurs raisons. Une grande partie de ces étudiants révèle la nécessité de s'assurer et de valider leurs informations à propos de l'université, par rapport à ce qu'il ont entendu dire de cette dernière ou de ce qu'ils ont recherché sur les sites web ou dans les brochures par exemple ; cette exigence se traduit par une visite matérielle au campus de l'université pour inspecter la fiabilité de leurs données parce qu'ils n'ont pas une confiance totale en ce que les médias offrent comme support pertinent d'informations. Cependant, il n'existe pas de difficulté majeure pour se rendre aux universités, vu que le Liban est un pays de petite taille et que la surface géographique dans laquelle les universités sont réparties est limitée.

La visite sert en premier lieu à collecter des brochures, à percevoir le milieu et à rassembler des informations concernant les personnes qui pourraient aider les étudiants visiteurs. Cette visite peut être décisive parfois, surtout si l'image perçue coïncide avec la réalité vécue. Malgré cela, la visite physique ne présente pas une base solide et suffisante pour s'assurer du bon choix.

b. Le site Web

Selon les étudiants, les NTIC⁷⁴, l'Internet et en particulier les sites Web constituent actuellement des outils quotidiens principaux qui assurent un lien perpétuel avec l'entourage et l'environnement d'une part et la mise à jour des données d'une autre part.

En effet, les étudiants expriment nettement la nécessité que les universités soient présentes sur la toile à travers leurs propres sites web ou à travers leur participation active sur les sites web des réseaux sociaux comme Facebook. Ainsi, cette présence offre une alternative au niveau de la visite physique du campus en communiquant aux internautes des photos et des informations sur l'université et sur la vie sociale des étudiants.

Malgré l'utilité révélée des sites web comme moyen important facilitant la découverte de l'université et le recueil des informations sur les spécialités offertes, certains ont exprimés des critiques sur la crédibilité ou la pertinence des informations trouvées. Pour eux, les sites n'offrent pas toujours ce qu'ils en attendent parce que les universités présentent des idées générales sans personnalisation ou catégorisation par thème ou sujet ; ainsi ils dispersent souvent les idées au lieu d'aider.

En effet, quelques étudiants ont déclaré qu'ils n'essayent même pas de visiter les sites web car ils considèrent que ces derniers sont construits pour des raisons commerciales, à raison desquelles chaque université présente ses avantages d'une manière subjective et cache ses inconvénients ; ainsi les informations ne seront plus forcément correctes mais asservies à leurs propres intérêts.

⁷⁴ Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication : regroupent les techniques utilisées dans le traitement et la transmission des informations, principalement de l'informatique, de l'Internet et des télécommunications.

c. L'orientation dans les écoles

L'orientation dans les écoles aide les étudiants à s'informer sur les différentes universités qui existent au Liban. En effet, chaque université présente sur des stands ses spécialisations et les expose dans différentes écoles. Cette méthode d'orientation semble être utile car elle informe le lycéen et lui « montre les côtés positifs de chaque université ».

Cependant, bien que cette méthode interactive paraisse avantageuse, certains étudiants la considèrent comme « insuffisante car elle présente l'université comme campus de rêve », ne révélant que son côté positif.

d. Les brochures

Les étudiants restent fidèles aux brochures comme moyens pour s'informer. Pourtant ce type de média n'est pas le plus majoritairement plébiscité.

e. Les connections personnelles

L'élément humain apparaît clairement comme source d'informations soit pour la découverte des universités soit au niveau de l'évaluation de leurs « qualités ». En dépit de la subjectivité des réponses obtenues, les jeunes prêtent une attention particulière à leur entourage pour se renseigner.

Ce phénomène est observé lors de la visite des candidats avec leurs parents à l'université pour un simple renseignement ou pour une première inscription. De plus, les frères et les sœurs, en particulier ceux qui suivent ou bien ont déjà suivi des études universitaires, forment les éléments principaux de ces facteurs humains.

En outre, apparaît un autre élément émergent qui est l'avis des amis en particulier les amis-étudiants dans l'université. Certains ont exprimé la nécessité d'interroger des étudiants sur le campus d'une façon aléatoire.

Enfin, il reste l'avis des enseignants à l'école, dans laquelle les lycéens passent la majorité de leur temps durant la journée ; donc ces derniers trouvent en leurs

professeurs une source riche d'informations, de même ils considèrent que leurs professeurs sont dans le domaine et qu'ils possèdent des données plus ou moins exactes et fiables sur l'état des lieux des universités.

II. La relation étudiant-professeur

Dans ce contexte, certains étudiants ont insisté sur l'importance de la relation avec les professeurs à l'université ; une relation basée sur un respect mutuel, suivant laquelle ils entretiendront de bons liens avec leurs étudiants et seront en termes amicaux avec eux. Par la suite, cette relation engendrera un sentiment de maturité chez les jeunes adultes.

Par ailleurs, les professeurs doivent être stricts et capables de maintenir la discipline en classe, autrement dit être capables de savoir guider la relation d'amitié susmentionnée dans le bon sens sans perdre sa moelle constitutive.

Naturellement, un désir fut dévoilé : que le professeur prête une attention particulière à chaque étudiant en surveillant son travail et ses progrès ; ainsi, ce professeur prouvera son dévouement et son intérêt envers eux.

Au niveau de la communication, c'est préférable de mettre à leur disposition des moyens qui garantissent une liaison avec leurs professeurs, à travers un site web, un email ou un numéro de téléphone.

III. La relation étudiant-administration

Pour les interrogés, une bonne administration est celle qui entretient des relations solides avec eux, même après leur graduation, qui apprécie et respecte chacun d'eux sans distinction ; qui s'engage à aider les étudiants à trouver des opportunités dans des entreprises locales ou étrangères capables de leur fournir la formation et le travail convenable.

Par ailleurs, l'administration est censée garantir une organisation impeccable pour le bon déroulement des cours et bannir le désordre. Ils préfèrent que le choix des

horaires des cours et des professeurs soit géré par les étudiants eux mêmes pour qu'ils aient une meilleure flexibilité dans leurs choix de séances.

Certains ont exprimé des critiques à propos du grand nombre d'élèves en classe ; de plus, ça se complique avec la présence obligatoire qui parfois pousse l'étudiant à assister au cours contre en gré tout en gênant les autres.

Dans tous les cas, une bonne communication avec l'administration doit être soutenue pour diffuser des informations ou pour poser des problèmes et des plaintes ; ainsi cette communication doit être bidirectionnelle afin de recevoir les commentaires et les réponses nécessaires. Cette interactivité peut être assurée, à titre d'exemple, par l'intermédiaire d'un site web ou un système de messagerie par SMS.

IV. La relation étudiant-étudiant

Le besoin d'être attaché à un corps étudiant actif est partagé par la majorité des étudiants. Ainsi ce besoin consiste à ce que les étudiants organisent des activités et des conférences traitant des sujets qui intéressent les jeunes. Cependant, ce qui semble parfois gênant, est de voir chaque étudiant se cantonner à son propre monde. Sur le plan communicationnel, un site web présente une solution pertinente pour que les étudiants des différentes facultés puissent communiquer, et consolider les liens entre eux.

Par ailleurs, les élections de ce corps étudiant et des délégués doivent être bien organisées, justes et honnêtes ; de plus, les résultats ne doivent pas être connus au préalable à cause des divisions confessionnelles. Donc, une répartition équitable assure des meilleures représentations des partis confessionnels ou politiques.

V. Le rapport à l'université

a. Le campus et les locaux

L'emplacement du campus, l'architecture des bâtiments et l'originalité du matériel constituent les éléments principaux et essentiels pour les étudiants dans la construction de l'image de leur université de rêve.

Un campus immense, vert, ouvert, propre et entouré de restaurant et de magasins, dans lequel chaque département possède une certaine particularité comme son architecture, sa couleur et sa localisation. Des bâtiments équipés d'ascenseurs publics, des classes meublées de fauteuils et bénéficiant de l'air conditionné, des laboratoires possédant du matériel de la plus nouvelle technologie et une bibliothèque accessible complètement par Internet.

De plus, un parking bien organisé, au sein du campus, surveillé par des forces de sécurité faisant preuve d'un bon comportement à l'égard des étudiants, un foyer vaste et bien équipé ainsi qu'une cantine avec des chefs compétents qui servent des bons plats à petit prix.

En gros, l'étudiant doit avoir accès à tout ce qu'il désire.

b. Activités de divertissement

Les activités de divertissement paraissent d'une importance majeure. En effet, l'avis des étudiants questionnés sur ce sujet s'avère unanime ; la distraction participe d'un meilleur rendement. De ce fait, le bâtiment de l'université doit être bien équipé pour offrir aux étudiants les moments de détente nécessaires pour leur formation. Ainsi, il faut mettre à la disposition des étudiants des terrains de sport divers ainsi que des piscines, alors l'étudiant pourra avoir accès à ces moyens et ne pas se limiter seulement aux études.

Donc, l'université est considérée comme l'environnement de l'étudiant, dans laquelle il passe la majorité de son temps ; raison pour laquelle la perfection de ce milieu est fondamentale ; un espace bien aéré, sans cigarettes et bien équipé constitue une option pour un meilleur campus.

En plus, outre les activités sportives, certains étudiants trouvent le besoin de se distraire au milieu du campus, d'où l'importance de la présence de télévisions dans tous les coins pour pouvoir regarder les matchs de sports, par exemple, dont diverses compétitions locales et internationales.

C'est pour cette même raison que quelques universités libanaises sont plus prisées, telle que l'AUB par exemple, car elle est « connue pour ses activités diverses et encourage les étudiants à y participer ». Alors il est primordial que l'université offre non seulement le savoir, mais aussi encourage à la vie sociale. Ainsi les étudiants vont sentir qu'ils ne viennent pas seulement à l'université pour suivre des cours, mais aussi pour s'amuser et passer un temps agréable en exerçant des activités de divertissement.

Bien que la majorité des étudiants encourage les activités de divertissement, quelques élèves ne les apprécient pas et les considèrent de peu d'importance ; il est préférable que l'université soit « un lieu d'étude et de savoir ».

c. Niveau d'enseignement

Le niveau d'enseignement à l'université occupe une place essentielle par rapport aux étudiants. En effet, une fois leurs études universitaires complétées, les élèves se trouvent face au marché du travail. D'après leur avis, plus le niveau d'enseignement est élevé, plus ils seront capable d'exceller dans leur travail : « ce qui m'importe le plus c'est d'être expert dans mon domaine ».

Ainsi, les étudiants suggèrent que pour obtenir un bon niveau, il est important que les enseignants soient des docteurs spécialisés, « qu'ils soient reconnus dans le domaine qu'ils enseignent ». En plus, outre le niveau d'éducation avancé du docteur, quelques étudiants préfèrent qu'il soit jeune, dynamique et qu'il « n'a pas encore marre d'enseigner, pour pouvoir suivre l'évolution rapide des nouveautés du domaine de spécialisation correspondant ».

Concernant le système d'éducation, il est important qu'il soit simple, englobant une diversité de domaines de spécialisation. Cependant, les étudiants révèlent leur désir « d'obtenir un diplôme par le minimum d'effort possible » et sans l'obligation d'être présent dans les cours pour accomplir les études.

d. Historique et réputation

Les étudiants s'inscrivent dans certaines universités en raison de leur réputation. Cette dernière est importante car plus « le nombre d'étudiants augmente, plus ma

confiance en cette université se renforce ». De plus, il est important que l'université soit reconnue à l'étranger.

VI. Le rapport à l'enseignement (cours et examens)

Au niveau de l'enseignement, l'Internet occupe une place spéciale. En effet, les étudiants insistent sur ce facteur et préfèrent que les cours et les matières enseignées soient publiés sur le site Web, au cas où ils seront obligés de s'absenter, d'où la nécessité d'enregistrer les cours. Ainsi, chaque professeur pourra publier ses explications sur le site, et « chaque matière pourra avoir un forum propre à elle ». En plus, faire les examens en ligne paraît être attirant, car pour certains élèves, « écrire sur le clavier est plus facile ».

Concernant les cours, il est souhaitable que les professeurs assurent une certaine coordination entre eux pour que la qualité des informations ne change pas d'un groupe à un autre. Cependant ils doivent prendre en considération tous les niveaux des étudiants et expliquer à un rythme adapté à tous les niveaux.

En plus, l'animation et l'interaction dans les cours favorisent une meilleure compréhension du contenu des matières. De même, les cours doivent être appliqués davantage, à l'aide d'exercices, ce qui encourage une meilleure assimilation de la matière enseignée.

Enfin, la majorité des étudiants ont exprimé leur réticence envers l'échec. C'est pour cette raison que les professeurs sont invités à être plus indulgents et pas très intransigeants en corrigeant les copies des examens. Pour cela, il faut accorder une deuxième chance aux examens.

VII. Les facteurs qui influencent le choix (le rapport au réel)

a. Économiques

Ce facteur influence le choix de la majorité des étudiants. En effet, les frais doivent être abordables pour que chaque personne ait la chance d'avoir accès aux universités privées. Plusieurs universités demandent des frais élevés comme la

«AUB⁷⁵», «LAU⁷⁶» et «USJ⁷⁷». Par la suite, l'élève se trouve dans l'obligation de réduire la diversité des choix possibles, prenant en compte sa situation financière.

En revanche, quelques étudiants suggèrent « que l'université déduise les frais de scolarité lors de la participation à des activités sportives afin de les encourager », et de procurer des aides financières aux étudiants.

Donc le facteur économique est important, et il serait essentiel d'étudier le coût des crédits et offrir l'opportunité aux étudiants défavorisés d'avoir accès aux universités privées.

b. Enseignement

Un bon niveau d'enseignement est toujours recherché dans une université. En effet, les élèves, en s'informant sur une faculté, s'attardent sur le bon niveau pédagogique. « L'UPA par exemple se distingue dans le domaine de télécommunication et son diplôme est réputé ».

En plus, un bon niveau d'enseignement influence la réputation de l'université ce qui permet aux étudiants d'être plus demandés sur le marché du travail : « Les étudiants de l'USJ sont les plus demandés sur le marché du travail à cause de la réputation de cette université »

Il existe parfois des jugements préconçus de la part des lycéens sur certaines universités. En effet, un bon nombre de lycéens excluent certaines universités à cause de leur règlement intérieur lié à l'enseignement : « Je me suis conditionné négativement par l'idée que l'USJ adopte un règlement strict semblable à celui de l'école ».

⁷⁵ American University of Beirut.

⁷⁶ Lebanese American University.

⁷⁷ Université Saint Joseph.

Plus le système d'enseignement est facile, dégagé et commode, plus il est désiré. « J'ai changé d'avis concernant l'USJ, car elle est dure et le système d'enseignement est difficile par rapport à d'autres universités ». En plus, il est important que le système d'enseignement intègre de la pratique dans la théorie.

Néanmoins, la langue d'enseignement joue un rôle pour la qualification de l'université ; certains étudiants choisissent exclusivement entre les universités « dont la première langue est le français ».

c. Confessionnelles

Croyant ou non croyant, le confessionnalisme paraît d'une importance majeure dans le choix de l'université. En effet, certains ont préféré l'UPA « étant une université pour les moines ». Cette préférence pour l'aspect spirituel d'une université aide l'étudiant à se rendre à l'aise, et se sentir en sécurité.

d. Sociologiques

Les étudiants trouvent que le Liban est considéré comme un pays où les relations familiales sont d'une grande importance. Ainsi, l'étudiant se trouve influencé énormément par l'avis des parents et des amis dont l'opinion est souvent prise en considération.

VIII. L'université de rêve

Concernant l'université de rêve, les avis des étudiants sont divergents. Les uns sont satisfaits par leur université actuelle, l'UPA, qui était considérée comme leur université de rêve ; tandis que quelques élèves croient que l'UPA peut être l'université de leurs rêves en l'améliorant, car d'après eux, la plupart de leur temps est passé au sein de son campus. Mais si cette université ne peut pas satisfaire certaines de leurs attentes, changer l'université est pour eux la meilleure solution.

Bien que chaque université possède ses avantages et ses inconvénients, le système d'enseignement paraît important pour la majorité des élèves. Ainsi, les

étudiants préfèrent les universités américaines sur les universités françaises ; NDU et AUB attirent le plus l'attention des élèves qui les considèrent comme des universités « réelles ».

Pour les étudiants qui désirent continuer leurs études à l'étranger, les universités américaines sont plus ciblées que les européennes. Bien qu'un certain nombre a choisi la Sorbonne pour poursuivre leurs études, Harvard est considérée comme l'université de rêve pour la plupart des élèves. Par ailleurs, Oxford est caractérisée par un niveau élevé dans tous les domaines.

Cependant, certains élèves ont préféré poursuivre leurs études au Liban parce qu'ils « aiment » rester dans leur pays natal, et ils ignorent les universités à l'étranger.

Reste à signaler que parfois, l'université de rêve n'existe pas. Il est alors fondamental de faire un mélange d'universités pour atteindre la perfection.

4.1.3.4. Transformations en attentes usagers

Cette transformation constitue l'étape la plus critique dans la méthodologie de dépouillement des données de la phase qualitative. Le risque est de mal interpréter les besoins et attentes usagers. La réussite de cette transformation se fonde sur une technique bien cadrée pour ne pas perdre la substance essentielle des expressions. Afin de limiter ce risque, sept recommandations doivent être prises en compte (Shiba, 1995) :

1. *Formuler les phrases sous une forme affirmative.*
Éviter les formulations négatives. Les formulations positives mettent en avant les points forts et sont mieux comprises.
2. *Choisir des phrases qui reflètent une pensée nuancée.*
Il s'agit de dépasser la pensée binaire oui/non, pour rechercher une formulation qui laisse une possibilité de flexibilité dans la recherche de solution.
3. *Choisir avec soin des mots qui caractérisent efficacement la situation.*
Des mots précis et spécifiques sont préférables à des mots abstraits ou vagues qui évoquent une généralité.

4. *Exprimer des besoins et non pas des solutions.*

Pré-requis fondamental de la formulation qualité, il faut exprimer des exigences en termes de fonction à satisfaire plutôt que des solutions.

5. *Exprimer le « juste besoin ».*

Il s'agit là aussi d'un précepte qualité de base.

6. *Employer une phrase simple comportant un verbe au présent.*

La phrase finale doit se rapprocher le plus possible de la forme sujet, verbe au présent, complément éventuel. Le sujet y correspond à une partie du produit ou service attendu.

7. *Rendre l'expression concrète.*

Utiliser des termes concrets et éviter les notions non tangibles est utile pour pouvoir se représenter pratiquement de quoi il s'agit.

Le résultat du travail a engendré la naissance de 48 expressions sous forme affirmative qui couvrent les attentes usagers exprimées. Quelques expressions figurant ci-dessous sont barrées au milieu pour marquer qu'elles ont été retirées de l'étude appliquée. Elles sont intentionnellement mises en évidence pour distinguer les 36 restantes. Les causes de cette annulation seront discutées dans le paragraphe suivant. À noter que les entretiens ont été réalisés en langue Arabe-Libanais pour faciliter l'expression des interviewés. En outre les attentes ont été traduites de la langue Arabe à la langue française pour produire le questionnaire en Français. Les expressions non finalisées sont les suivantes :

1. La visite physique du campus renforce la certitude du bon choix d'université.
2. Le site web facilite la découverte de l'université.
3. La présence d'une université sur des réseaux sociaux comme Facebook est nécessaire.
4. L'orientation dans les écoles permet de connaître l'université.
- ~~5. Le site web donne des renseignements précis.~~
- ~~6. Les informations sur le site web sont exactes et reflètent la réalité.~~
7. Les brochures sont utiles.
8. Le choix d'une université s'appuie sur l'avis de ses anciens étudiants.
9. L'opinion de l'entourage, parents ou enseignants, influence le choix.
- ~~10. L'apprentissage est contrôlé et surveillé.~~

11. Le professeur travaille individuellement avec chaque étudiant.
12. Le professeur peut être contacté à distance par téléphone ou internet.
13. L'attitude rigoureuse des professeurs agit sur la discipline de la classe.
14. L'administration est disponible en permanence.
15. ~~L'interaction entre les étudiants, les professeurs et l'administration assure une bonne communication.~~
16. L'avis des étudiants est pris en compte.
17. ~~Les études sont facilitées par une bonne organisation.~~
18. ~~L'administration traite les étudiants à égalité.~~
19. L'environnement d'apprentissage impose une présence obligatoire dans les cours.
20. L'université maintient des bonnes relations avec ses étudiants après leur graduation.
21. L'horaire est adapté aux besoins des étudiants.
22. Un corps étudiant actif organise des activités intéressantes.
23. Les élections du corps étudiant répondent à des divisions confessionnelles et politiques.
24. ~~L'étudiant est impliqué dans la vie sociale.~~
25. Un site web assure la communication entre les étudiants.
26. Le campus est à côté de l'autoroute et est entouré de magasins et de restaurants.
27. Les bâtiments sont bien équipés pour le confort des étudiants.
28. Le coût des repas est un critère de choix.
29. ~~L'internet est accessible partout sur le campus.~~
30. Une bibliothèque moderne est accessible en permanence.
31. L'université met un parking à la disposition des étudiants.
32. Différents moyens de divertissement sont disponibles sur le campus.
33. Un diplôme de valeur nécessite un effort long et difficile.
34. Des jeunes docteurs spécialistes du domaine assurent les cours.
35. Le grand nombre d'étudiants indique une bonne réputation.
36. Les cours et leurs explications sont à disposition sur internet.
37. L'environnement d'apprentissage utilise des moyens interactifs.
38. La théorie vient après l'application d'un grand nombre d'exercices ou d'expérimentations.
39. Le rythme d'études est individualisé.
40. Les examens sont faits en ligne.

- ~~41. L'accessibilité par les transports est diversifiée.~~
42. Les frais de scolarité sont adaptés aux situations économiques.
43. La participation aux clubs sportifs de l'université réduit graduellement les frais de scolarité
44. L'université adopte un système souple et évolutif.
45. L'université prépare au marché de travail.
46. L'université dépend d'un organisme religieux.
47. L'université se situe dans une région sécurisante.
48. L'université est accessible à travers un jeu 3D interactif.

4.1.3.5. La modification et l'amélioration des attentes usagers

Naturellement, comme déjà mentionné, le nombre des attentes ne doit pas dépasser 40, premièrement à cause de la difficulté de dépouillement et deuxièmement pour ne pas encombrer et surcharger les étudiants par un long questionnaire dans la phase quantitative (dans cette phase les attentes seront doublées ; donc 48 attentes feront 96 questions et 40 attentes feront 80 questions !). Pour cette raison principale, une simplification a été réalisée sur la première série primitive d'attentes soit en les supprimant, soit en les regroupant.

Cette modification s'est basée sur l'administration d'une première enquête « Test », avec une douzaine d'étudiants de la première année en publicité et génie, pour valider la pertinence et la fiabilité des attentes exprimées. Ce test consistait à identifier des liens de ressemblance entre les différentes attentes d'une part, et d'autre part évaluer la consistance de chaque attente en termes de fonctions obligatoires, c'est-à-dire des réalités qui doivent exister et qui doivent naturellement être « comme ça ». Ces modifications sont divisées en deux parties :

Regroupements :

Les questions 5 et 6 se sont incorporées dans la question 2. Cette modification se clarifiera dans le questionnaire de la méthode quantitative. Les expressions sont :

5. Le site web donne des renseignements précis.
6. Les informations sur le site web sont exactes et reflètent la réalité.

Suppressions :

Les questions suivantes ont été annulées car elles ne sont pas apparues comme nécessaires et obligatoires et ne forment pas des attentes réelles. Cependant, à la fin de ce chapitre, ces expressions seront évoquées de nouveau pour les introduire dans la solution finale. Les expressions sont :

5. Le site web donne des renseignements précis.
6. Les informations sur le site web sont exactes et reflètent la réalité.
10. L'apprentissage est contrôlé et surveillé.
11. Le professeur travaille individuellement avec chaque étudiant.
12. Le professeur peut être contacté à distance par téléphone ou internet.
13. L'attitude rigoureuse des professeurs agit sur la discipline de la classe.
15. L'interaction entre les étudiants, les professeurs et l'administration assure une bonne communication.
17. Les études sont facilitées par une bonne organisation.
18. L'administration traite les étudiants à égalité.
24. L'étudiant est impliqué dans la vie sociale.
29. L'internet est accessible partout sur le campus.
41. L'accessibilité par les transports est diversifiée.

Même si quelques petits paramètres révélés au cours du dépouillement de l'étude qualitative n'ont pas été inclus dans la phase de transformation en attentes usagers, vu l'obligation de limiter le nombre d'attentes comme déjà mentionné, ils resteront présents dans l'étude pour formuler les préconisations et les perspectives.

4.1.4. Résultats de l'analyse : les attentes clients

La liste finale des attentes est la suivante :

1. La visite physique du campus renforce la certitude du bon choix d'université.
2. Le site web facilite la découverte de l'université.
3. La présence d'une université sur des réseaux sociaux comme Facebook est nécessaire.
4. L'orientation dans les écoles permet de connaître l'université.
5. Les brochures sont utiles.

6. Le choix d'une université s'appuie sur l'avis de ses anciens étudiants.
7. L'opinion de l'entourage, parents ou enseignants, influence le choix.
8. L'administration est disponible en permanence.
9. L'avis des étudiants est pris en compte.
10. L'environnement d'apprentissage impose une présence obligatoire dans les cours.
11. L'université maintient des bonnes relations avec ses étudiants après leur graduation.
12. L'horaire est adapté aux besoins des étudiants.
13. Un corps étudiant actif organise des activités intéressantes.
14. Les élections du corps étudiant répondent à des divisions confessionnelles et politiques.
15. Un site web assure la communication entre les étudiants.
16. Le campus est à côté de l'autoroute et est entouré de magasins et de restaurants.
17. Les bâtiments sont bien équipés pour le confort des étudiants.
18. Le coût des repas est un critère de choix.
19. Une bibliothèque moderne est accessible en permanence.
20. L'université met un parking à la disposition des étudiants.
21. Différents moyens de divertissement sont disponibles sur le campus.
22. Un diplôme de valeur nécessite un effort long et difficile.
23. Des jeunes docteurs spécialistes du domaine assurent les cours.
24. Le grand nombre d'étudiants indique une bonne réputation.
25. Les cours et leurs explications sont à disposition sur internet.
26. L'environnement d'apprentissage utilise des moyens interactifs.
27. La théorie vient après l'application d'un grand nombre d'exercices ou d'expérimentations.
28. Le rythme d'études est individualisé.
29. Les examens sont faits en ligne.
30. Les frais de scolarité sont adaptés aux situations économiques.
31. La participation aux clubs sportifs de l'université réduit graduellement les frais de scolarité.
32. L'université adopte un système souple et évolutif.
33. L'université prépare au marché de travail.

34. L'université dépend d'un organisme religieux.
35. L'université se situe dans une région sécurisante.
36. L'université est accessible à travers un jeu 3D interactif.

La numérotation des attentes ci-dessus est celle adoptée lors du dépouillement et de l'analyse dans le reste de cette étude.

4.2. Procédure quantitative : Phase 2 (HIE)

Dans cette phase, nous abordons l'approche quantitative qui permet de « mesurer » la qualité et « comparer » les jugements de valeur exprimés sur les différentes attentes révélées dans la phase d'analyse qualitative.

Cependant les attentes ne sont pas toutes de la même nature ni de la même importance. Pour cela, une approche d'analyse quantitative doit être mise en place pour pouvoir les caractériser et les hiérarchiser. EBAHIE, dans sa deuxième phase, propose une méthode de caractérisation des attentes usagers ; cette méthode est basée sur les travaux du professeur japonais Noriaki Kano de l'université Rika à Tokyo. Avant de présenter cette méthode, un vocabulaire spécifique doit être défini.

4.2.1. Définitions de quelques termes de base

Pour mieux appréhender la méthode proposée, quelques termes de base doivent être redéfinis dans le contexte de notre étude. D'après la norme AFNOR NF-X-50-150 (Leleu-Merviel, 1997), la définition normée d'une fonction se présente comme suit :

a) Fonctions :

Actions d'un produit ou de l'un de ses constituants exprimées exclusivement en termes de finalité.

- Une fonction est formulée par un verbe à l'infinitif suivi d'un ou plusieurs compléments.
- La formulation de la fonction doit être indépendante des solutions susceptibles de la réaliser.

b) Fonctions de service :

Action d'un produit (ou réalisée par lui) pour répondre à un élément du besoin d'un utilisateur donné.

- Il faut souvent plusieurs fonctions de service pour répondre à un besoin. Dans une étude donnée, leur énumération et leur formulation qualitative et quantitative résultent de l'analyse du besoin à satisfaire et le décrivent d'une manière nécessaire et suffisante.
- Les fonctions de service comprennent les fonctions d'usage et les fonctions d'estime. Les fonctions d'usage traduisent la partie rationnelle du besoin, les fonctions d'estime sa partie subjective.

Dans ce contexte, EBAHIE représente une méthode qui ne traite que des fonctions de service (fonctions d'usage et fonctions d'estime), indépendamment de toute solution technique pour réaliser ces fonctions, c'est-à-dire que la formulation de la fonction doit être indépendante des solutions susceptibles de la réaliser (Leleu-Merviel, 2008).

Cette phase consiste en premier lieu à évaluer les attentes correspondant respectivement à des fonctions d'usage et d'estime, partagées par un grand nombre d'utilisateurs, et en deuxième lieu à hiérarchiser les différentes fonctions, selon une échelle de qualité, c'est-à-dire évaluer le degré d'importance accordé par les étudiants à chacune des fonctions nouvelles proposées.

4.2.2. Le modèle Kano

Au début des années 1980, Kano et ses collègues ont élaboré les principes d'une nouvelle approche de la satisfaction de la clientèle (Kano, 1984). Dans ses travaux, Kano a contesté les croyances traditionnelles qui admettaient que l'amélioration de chaque propriété d'un produit ou d'un service quelconque, « More is Better », engendrerait une satisfaction accrue des clients. Au contraire, il croyait que la performance d'un produit ou les attributs d'un service ne sont pas égaux par rapport aux clients, Ainsi certains attributs possèdent des niveaux de satisfaction plus élevés que d'autres.

Le facteur majeur de la réussite de ce modèle est sa simplicité : il se base sur l'avis des usagers qui font de ce modèle d'aide à la décision un pur outil de conception centrée utilisateurs, utilisable notamment par les créateurs de produits et les concepteurs de services.

4.2.2.1. Caractérisation Kano

Le modèle de KANO se propose de mettre en relation la satisfaction des clients et la réponse aux besoins et attentes. Ce modèle consiste à classifier les fonctions à satisfaire, qui sont les besoins et les attentes, en trois catégories, dont le degré de mise en œuvre influencera différemment le degré de satisfaction du client. Ces trois catégories sont les suivantes :

- attentes explicites, fonctions proportionnelles ;
- attentes implicites, fonctions obligatoires ;
- attentes latentes, fonctions attractives.

4.2.2.2. Attentes explicites, fonctions proportionnelles

Les attentes explicites sont les besoins conscients et verbalisés de l'utilisateur, qui cherche délibérément à les satisfaire. Si ces besoins sont bien remplis et conformes aux attentes, l'utilisateur sera satisfait ; si elles ne sont pas bien respectées, il sera insatisfait.

Dans cette catégorie, le besoin de l'utilisateur est bien exprimé ; ainsi la satisfaction de l'utilisateur est proportionnelle au niveau de réponse aux attentes et aux besoins, ce qu'exprime la figure ci-dessous. Les besoins et les attentes explicites sont faciles à identifier : il suffit de demander à l'utilisateur ce qu'il désire avoir.

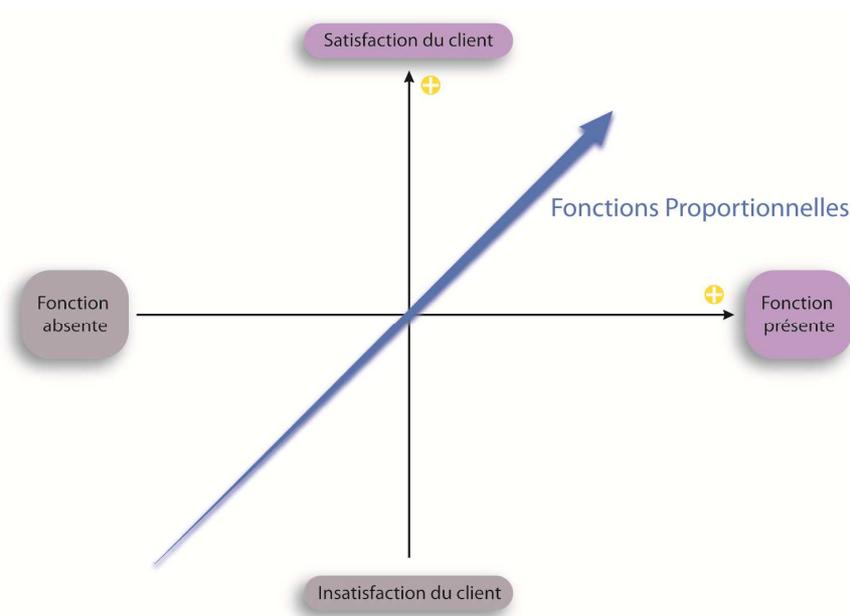


Fig. 26 Diagramme de satisfaction d'une fonction proportionnelle

Par exemple, pour les voyages aériens, ce pourrait être la classe de réservation, la première classe étant supérieure à la classe économique, ou bien pour Hotmail, ce pourrait être la quantité d'espace de stockage gratuit. Dans les deux cas, l'utilisateur sait qu'il doit exprimer ces attentes spécifiques pour les obtenir.

Les caractéristiques des attentes explicites assurent une corrélation directe entre la satisfaction du client et la fonction attendue. La logique de cette catégorie est : au plus vous offrez aux usagers, au plus ils seront satisfaits. Ce phénomène est proportionnellement évolutif et non pas révolutionnaire.

4.2.2.3. Attentes implicites, fonctions obligatoires

Les attentes implicites sont généralement prises pour acquies ; les usagers ne prennent préavis que lorsque ces fonctions ne sont pas présentes ou fournies. Ces attentes ne sont pas les piliers de la satisfaction, puisque pour l'utilisateur, elles doivent être présentes obligatoirement. Cependant, répondre à ces besoins ne conduit pas à la satisfaction.

Dans cette catégorie, les besoins ne sont pas toujours exprimés ; ils sont pourtant évidents pour l'utilisateur et doivent être impérativement pris en compte. Ils correspondent aux fonctions que l'utilisateur attend à obtenir sans avoir à les demander ; quand elles sont

atteintes, il ne les remarque presque pas, et si elles sont absentes il sera très mécontent. Les fonctions correspondantes sont dites obligatoires, car elles ne peuvent générer que l'insatisfaction.

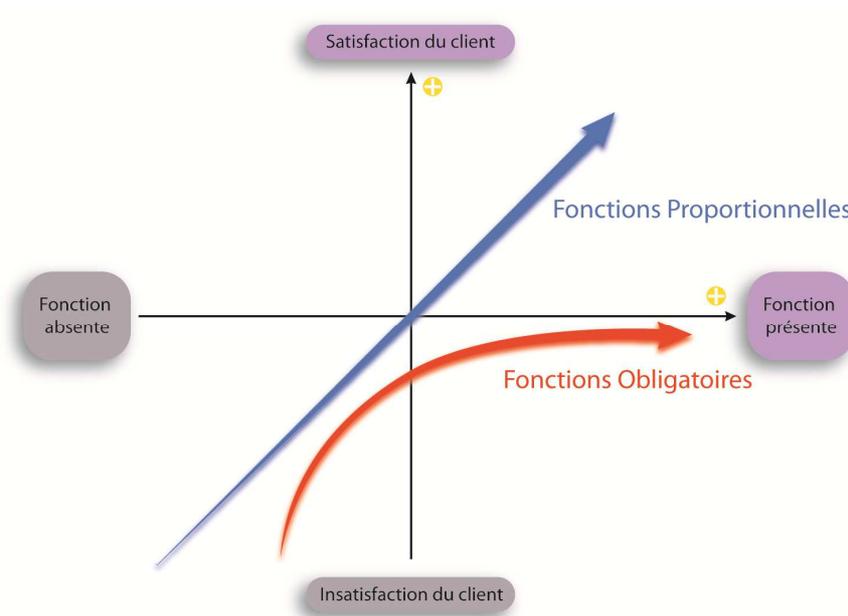


Fig. 27 Diagramme de satisfaction d'une fonction obligatoire

Par exemple, pour un voyage aérien ce pourrait être que le vol soit effectué et ne soit pas annulé, ou bien pour Hotmail, ce pourrait être que l'appui sur le bouton d'envoi du message l'expédie au destinataire en quelques secondes. De la même manière pour les freins d'une voiture, il est obligatoire que la voiture freine etc. En conséquence, les besoins implicites peuvent être identifiés en observant les plaintes des usagers.

Les attentes implicites n'assurent pas une relation directe entre la satisfaction des clients et la fonction attendue. Ces attentes représentent des fonctions qui sont fondamentales pour le service offert. Ces caractéristiques sont souvent prises pour acquis, et les usagers pensent rarement à les exprimer. Ainsi, la logique de cette catégorie est : assurez le maximum des besoins de base pour ne pas rendre les usagers insatisfaits.

4.2.2.4. Attentes latentes, fonctions attractives

Les attentes latentes correspondent à des besoins potentiels dont l'utilisateur n'a pas conscience : il ignore jusqu'à leur existence. Elles correspondent à des fonctions que

l'utilisateur n'attend pas, bien qu'il les désire inconsciemment. En revanche, l'absence de cette attente ne sera pas source d'insatisfaction, et donc elles ne sont pas prioritaires.

Dans cette catégorie, les besoins de l'utilisateur ne sont pas forcément exprimés ; ils sont donc inattendus et difficiles à identifier. Pour cela ils sont considérés comme le levier de l'innovation par excellence. Le terme anglais « Delight », qui signifie délice, révèle l'effet produit par la présence de cette attente. Une équation simple traduit ce phénomène : $\text{Délice} = \text{Attente} + x$. Cela équivaut à faire de petites choses au-delà des besoins explicites.

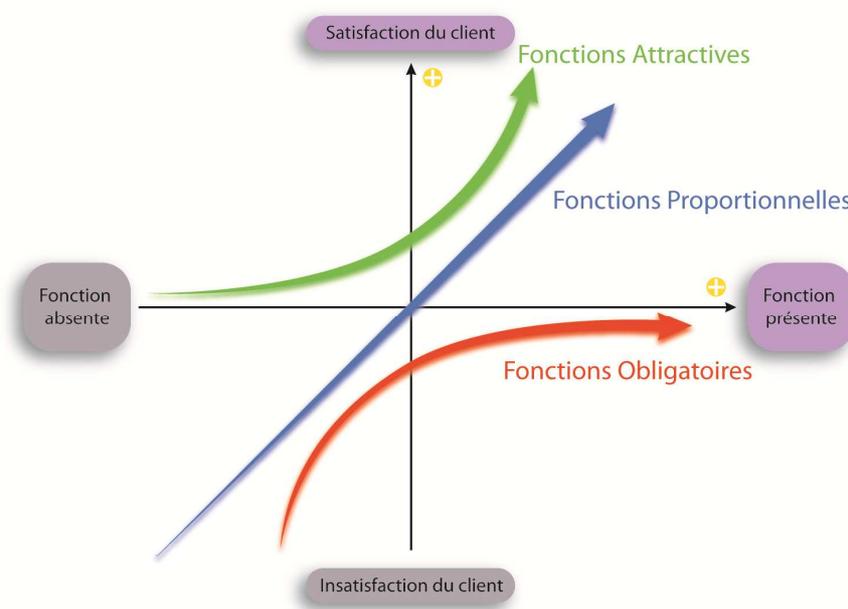


Fig. 28 Diagramme de satisfaction d'une fonction attractive

Par exemple, pour un voyage aérien, ce pourrait être la présence de wifi dans l'avion, ou bien pour Hotmail, ce pourrait être la boîte de réception qui intelligemment étiquette et trie les nouveaux e-mails reçus, ou même une voiture qui se gare automatiquement sans l'intervention du conducteur.

Les attentes latentes n'assurent pas une relation linéaire entre la satisfaction du client et la fonction. De telles fonctions sont dites attractives parce qu'elles séduisent l'utilisateur qui les découvre. Au cas où la fonction attractive est absente, l'expérience de l'utilisateur n'est pas affectée car cette fonction n'est jamais attendue. La logique de cette catégorie est : veuillez renforcer les fonctions attractives pour augmenter la satisfaction des usagers.

4.2.2.5. Récapitulatif de la caractérisation Kano

Le niveau de satisfaction évolue de manière différente selon que les fonctions sont proportionnelles, obligatoires ou attractives. Un des aspects les plus importants avec le modèle de Kano est de savoir comment le temps affecte ces fonctions.

Au fil du temps, la satisfaction de l'utilisateur diminue lorsque les fournisseurs de service vont entamer une concurrence sur une nouvelle fonction attractive. Donc ce qui est aujourd'hui une fonction attractive, qui excite l'utilisateur, finira par se dégrader en une fonction proportionnelle. Finalement, cette fonction se transformera en une fonction obligatoire lorsqu'elle atteint un état où il semble impératif à l'utilisateur d'en disposer.

Une fois établie, la caractérisation n'est pas permanente. Au bout de quelque temps, les fonctions auront tendance à descendre vers l'obligatoire. Ce qui justifie la nécessité d'inventer constamment de nouvelles fonctions attractives basées sur des besoins latents inédits.

Par exemple, pour un voyage aérien, la présence des écrans affichant des films ou plus récemment des jeux interactifs, qui de fait se sont transformés en des fonctions obligatoires qui doivent exister dans les avions. Autre exemple : lorsque Gmail a été introduit et a offert 1Go d'espace libre, contre 5Mo de Hotmail, la satisfaction de la clientèle devint monumentale ; aujourd'hui, la plupart des sites de courriels gratuits, offrent une capacité supérieure de stockage, au point que les utilisateurs ordinaires n'ont plus à s'en soucier.

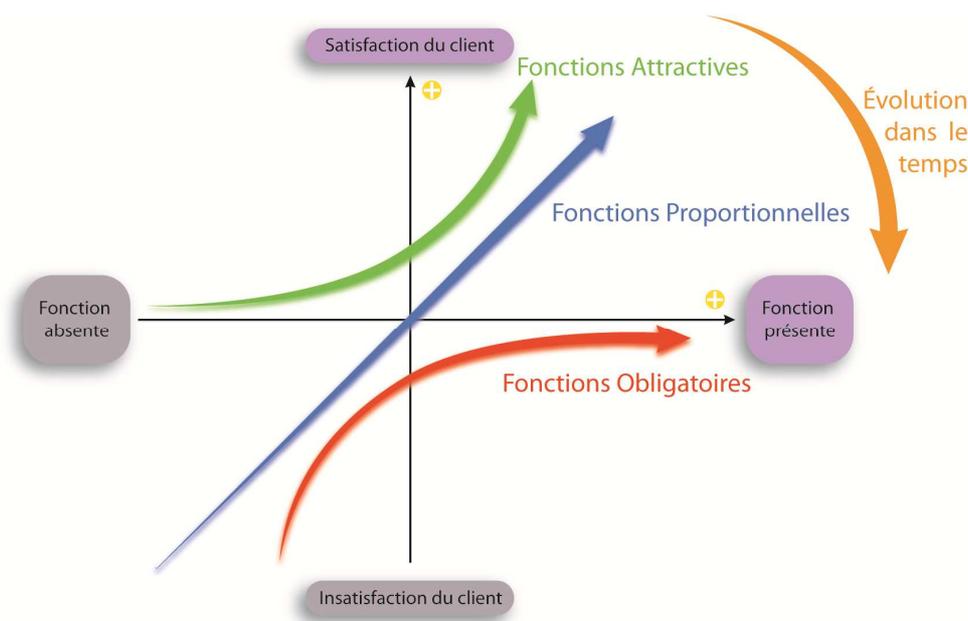


Fig. 29 Évolution de la satisfaction selon les catégories de fonctions et d'attentes

4.2.2.6. Forme du Questionnaire Kano

Le questionnaire Kano a été conçu comme un séparateur entre les trois catégories d'attentes. Il prend la forme d'une liste de questions, chacune correspondant à une fonction bien déterminée. Chaque fonction est représentée suivant deux phrases : la première correspond à la présence de cette fonction et la deuxième à son absence.

La formulation des phrases est comme suit :

1.a Si telle fonction existe dans le produit/service proposé, qu'en pensez-vous ?

1.b Si telle fonction est absente dans le produit/service proposé, qu'en pensez-vous ?

La personne interrogée peut choisir entre cinq réponses possibles :

- | | |
|---------------------------------------|---------------|
| 1. Cela me plaît. | « like » |
| 2. Cela doit être comme ça. | « Must be » |
| 3. Je n'ai pas d'opinion. | « Neutral » |
| 4. Cela me déplaît mais je l'accepte. | « Live with » |
| 5. Je n'aime pas cela. | « Dislike » |

4.2.2.7. Grille de dépouillement Kano

Afin de caractériser la nature des attentes, une grille a été proposée par le Professeur Kano pour mieux cerner les réponses. Le croisement des réponses attribuées par couple de questions, entre les axes fonctions présentes et fonctions absentes, permet de révéler la nature de la fonction, qu'elle soit attractive, proportionnelle ou obligatoire.

Cependant, ce croisement peut aussi faire apparaître trois nouvelles caractérisations que l'utilisateur peut attribuer à l'état de ses attentes :

1. *Indifférente* : l'utilisateur n'a pas d'opinion ou il se sent neutre.
2. *Douteuse* : les réponses sont contradictoires, ce qui révèle assez souvent un défaut dans la formulation de la question.
3. *Contraire* : une fonction qui paraît attendue ne l'est en réalité pas du tout.

La grille ci-dessous montre le principe d'attribution directe d'une caractéristique suivant les réponses obtenues à la présence et à l'absence de la fonction.

		Absence de fonction					
		1	2	3	4	5	
Présence de la fonction	1. Cela me plaît	D	A	A	A	P	Attractive Proportionnelle Obligatoire Indifférente Contraire Douteuse
	2. Cela doit être comme ça	C	I	I	I	O	
	3. Je n'ai pas d'opinion	C	I	I	I	O	
	4. Cela me déplaît mais je l'accepte	C	I	I	I	O	
	5. Je n'aime pas cela	C	C	C	C	D	

Fig. 30 Grille de dépouillement Kano

Le dépouillement du questionnaire Kano s'effectue pour chaque questionnaire par couple de questions selon le croisement des réponses. Chaque tableau comportant le couple de questions lui attribue la qualification correspondante. La synthèse finale du dépouillement est affichée sur chaque ligne, dans laquelle le score atteint par chacun des qualificatifs (attractif, proportionnel, obligatoire, indifférent, douteux, contraire) est

indiqué en pourcentage de réponses obtenues. La rubrique dominante sera mentionnée à la fin de chaque ligne. Ce tableau permet d'afficher la fonction dominante pour chacune des attentes exprimées par les usagers.

4.2.3. Questionnaire Kano et Dépouillement M.I.T

Le M.I.T propose une méthode pour analyser les résultats obtenus des réponses du questionnaire Kano (Griffin et Hauser, 1991). Une grille, contenant des coefficients correspondant à chaque type de réponse, permet de pondérer les résultats. Ces coefficients se présentent sous la forme de valeurs attribuées à l'abscisse et à l'ordonnée, qui seront utilisées dans un graphique spécifique.

	Fonction présente	Fonction absente
1. Cela me plaît	y = 4	x = -2
2. Cela doit être comme ça	y = 2	x = -1
3. Je n'ai pas d'opinion	y = 0	x = 0
4. Cela me déplaît mais je l'accepte	y = -1	x = 2
5. Je n'aime pas cela	y = -2	x = 4

Fig. 31 Coefficients de pondération

		Absence de fonction				
		1	2	3	4	5
Présence de la fonction	1. Cela me plaît	-2, 4	-1, 4	0, 4	2, 4	4, 4
	2. Cela doit être comme ça	-2, 2	-1, 2	0, 2	2, 2	4, 2
	3. Je n'ai pas d'opinion	-2, 0	-1, 0	0, 0	2, 0	4, 0
	4. Cela me déplaît mais je l'accepte	-2, -1	-1, -1	0, -1	2, -1	4, -1
	5. Je n'aime pas cela	-2, -2	-1, -2	0, -2	2, -2	4, -2

Fig. 32 Grille M.I.T d'attribution d'un couple de coordonnées à la fonction

Le graphique ci-dessous comportera les résultats obtenus suivant les coefficients de pondération spécifiques à chaque attente. Ce graphique sert à montrer la situation de

chaque attente à travers deux axes : fonctionne (présence de la fonction), dysfonctionne (absence de la fonction).

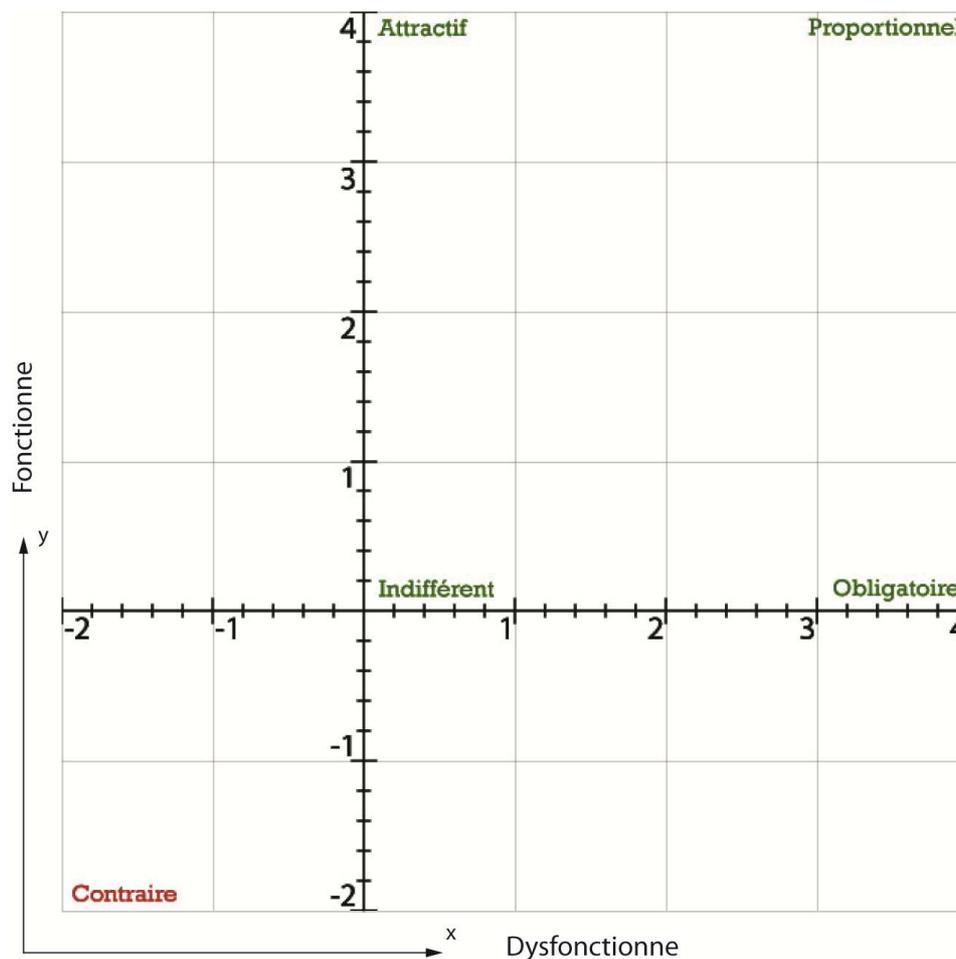


Fig. 33 Graphique de répartition des attentes suivant leur qualification

Cette méthode sert à vérifier la bonne formulation des questions Kano ; ainsi, elle permet de distribuer les réponses sur les axes correspondant. Si une réponse se situe en dehors du quadrant significatif de valeurs x et y positives, cela signifie que la formulation des questions est à revoir, ou que la fonction n'est finalement pas souhaitée.

4.2.4. Hiérarchisation des attentes suivant leur importance

Selon les travaux du Professeur John R. Hauser au M.I.T (Hauser, 1991), un questionnaire d'importance doit être mis en place pour permettre d'évaluer l'importance relative de chacune des attentes. En effet, certaines fonctions peuvent être très attractives mais peu importantes, alors que d'autres très importantes représentent des fonctions obligatoires ou proportionnelles.

Un tableau offrant 4 niveaux d'importance pour chacune des attentes doit être rempli par l'utilisateur pour pouvoir hiérarchiser les différentes propositions. Dans cette échelle de quatre niveaux, différents points sont attribués pour chaque réponse de la manière suivante :

- Sans importance **0 point**
- Peu important **1 point**
- Assez important **2 points**
- Très important **4 points**

Le tableau se présente de la façon suivante :

Tableau 32 Modèle du questionnaire d'évaluation de l'importance respective à chaque attente

Vos attentes	Sans importance	Peu important	Assez important	Très Important
1. Fonction 1				
2. Fonction 2				

Les points obtenus pour chaque fonction sont cumulés pour obtenir le score final. Enfin, le tableau sera trié par ordre d'importance décroissant.

4.2.5. Ciblage des usagers

Dans la 2ème phase de la méthode EBAHIE, une seconde campagne de prise de données se prépare. Cette campagne consiste à faire remplir le questionnaire Kano, déjà préparé, par les nouveaux étudiants de la première année de diverses facultés. Notons que les entretiens de la phase qualitative ont été faits durant l'année 2009, et que le questionnaire de la phase quantitative fut administré en 2010, et ce pour s'assurer de la pertinence et la consistance des attentes durant deux années consécutives.

Comme déjà mentionné, l'étude s'emploiera donc à caractériser et à hiérarchiser les attentes des étudiants en première année universitaire qui ont déjà choisi une université. Ce choix de paramètres est fondé sur les raisons suivantes :

- les étudiants de la première année universitaire ont déjà pris leur décision en ce qui concerne l'université, ce qui valide le cadre d'étude.
- le questionnaire dans cette étude ne concerne pas les lycéens qui n'ont pas encore confirmé leur décision ; ce qui pourrait entraîner une ambiguïté dans le traitement des données et biaiser les résultats.

Rappelons également que la recherche a retenu l'Université Antonine comme terrain expérimental pour les raisons suivantes :

- l'Université Antonine à Baabda se situe dans un lieu géographique distinct, englobant démographiquement la majorité des communautés confessionnelles ;
- elle regroupe une diversification riche aux niveaux des religions vu son emplacement géographique ;
- ses étudiants sont originaires d'une large variété d'établissements scolaires ;
- les frais d'études se situent dans un niveau moyen proche des frais de la majorité des universités renommées et inférieurs à ceux des Universités privées les plus chères ;
- les proportions des garçons et filles sont très proches ;
- l'Université Antonine est jeune mais pourtant renommée à cause de son attachement à l'organisme monastique Antonin, qui regroupe depuis longtemps plusieurs établissements scolaires de haut niveau ;
- selon les filières choisies, elle offre le choix d'adopter la langue française ou anglaise comme langue principale d'étude.

4.2.6. **Prise de données**

La phase quantitative a fait intervenir 2 facultés de l'Université Antonine, suivant la répartition suivante :

Tableau 33 Nombre total d'étudiants qui ont rempli le questionnaire

Date	Faculté	Nombre de questionnaires recueillis
Octobre 2010	Ingénieurs	32
Octobre 2010	Publicité et médias	205
Nombre total d'étudiants : 237		

Le tableau ci-dessous présente le nombre et le pourcentage de garçons et de filles qui ont rempli ce questionnaire.

Tableau 34 Nombre et pourcentage des garçons et des filles qui ont rempli le questionnaire

	Nombre	Pourcentage
Garçons	139	58.64 %
Filles	98	41.35 %
Total	237	100%

Le tableau suivant présente la répartition confessionnelle des étudiants audités selon leur religion. Parmi ces étudiants, 16 d'eux ont préféré ne pas spécifier leur religion.

Tableau 35 Répartition confessionnelle des étudiants qui ont rempli le questionnaire

	Nombre	Pourcentage
Maronite	89	37.55 %
Catholique	34	14.35 %
Orthodoxe	28	11.81 %
Chiite	37	15.61 %
Sunite	22	9.28 %
Druze	11	4.64 %
Indéterminé	16	6.75 %
Total	237	100%

Le tableau ci-dessous représente la répartition, en nombre et en pourcentage, des régions d'habitats des étudiants concernés dans l'étude. Nous remarquons que la majorité des étudiants vient de la région de Beirut et ensuite de Baabda et du Matn, qui sont des régions adjacentes à l'emplacement de l'Université Antonine à Haddath-Baabda.

Tableau 36 Répartition des étudiants audités selon les régions

	Nombre	Pourcentage
Beirut	148	62.45 %
Baabda	36	15.19 %
Matn	21	8.86 %
Sud	12	5.06 %
Bekaa	8	3.38 %
Chouf	7	2.95 %
Nord	5	2.11 %
Total	237	100%

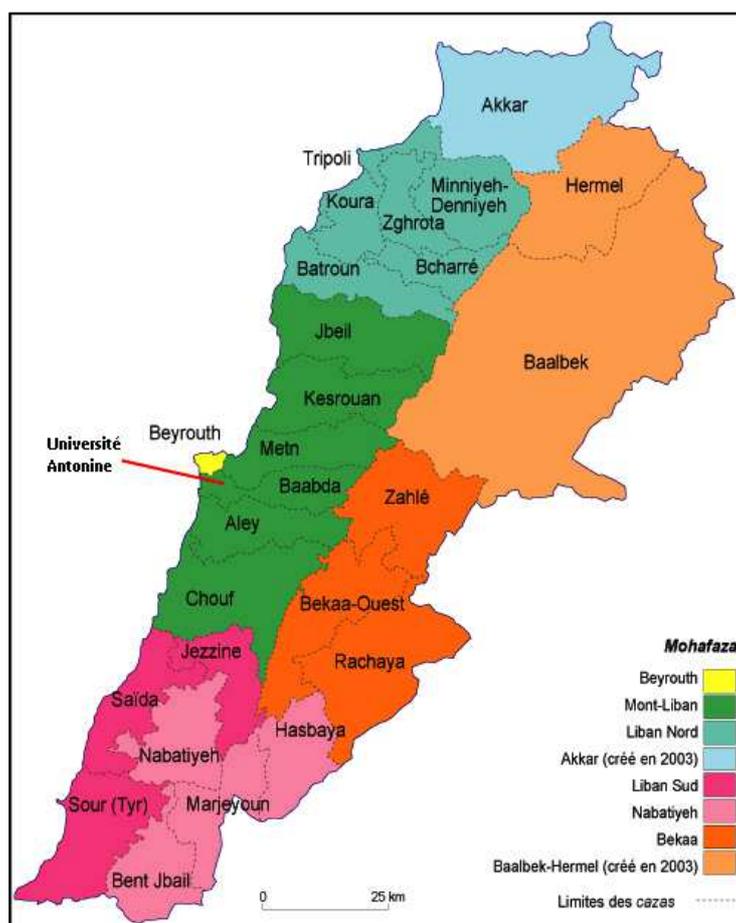


Fig. 34 Carte géographique du Liban représentant l'emplacement de l'Université Antonine

Le tableau suivant expose le total du revenu par famille. Nous remarquons que quelques étudiants qui se sont abstenus de donner des chiffres.

Tableau 37 Revenu total par famille des étudiants

Revenu total par famille	Nombre	Pourcentage
< 1.000.000 LL	28	11.81 %
1.000.000 - 3.000.000 LL	132	55.70 %
3.000.000 - 5.000.000 LL	37	15.61 %
> 5.000.000 LL	25	10.55 %
Pas de réponse	15	6.33 %
Total	237	100%

4.2.7. Le questionnaire KANO

Cette partie présente les questions administrés dans le questionnaire Kano dans la phase quantitative de cette étude. Les deux premières questions sont présentées dans leur forme originelle. Les questions restantes sont présentées de façon plus compacte afin de limiter l'espace occupé par la version originelle du questionnaire (le questionnaire intégral dans sa forme originelle est consultable en annexe).

1a. Si ta visite au campus renforce la certitude de ton choix de cette université, qu'en penses-tu?

1. Cela me plaît
2. Cela doit être comme ça
3. Je n'ai pas d'opinion
4. Cela me déplaît mais je l'accepte
5. Je n'aime pas cela

1b. Si tu peux être certain de ton choix sans visiter l'université, qu'en penses-tu?

1. Cela me plaît
2. Cela doit être comme ça
3. Je n'ai pas d'opinion
4. Cela me déplaît mais je l'accepte
5. Je n'aime pas cela

	1	2	3	4	5
1					
2					
3					
4					
5					

2a. Si le site web te facilite la découverte de l'université, qu'en penses-tu?

1. Cela me plaît
2. Cela doit être comme ça
3. Je n'ai pas d'opinion
4. Cela me déplaît mais je l'accepte
5. Je n'aime pas cela

2b. Si la découverte de l'université impose de venir en place, qu'en penses-tu?

1. Cela me plaît
2. Cela doit être comme ça
3. Je n'ai pas d'opinion
4. Cela me déplaît mais je l'accepte
5. Je n'aime pas cela

	1	2	3	4	5
1					
2					
3					
4					
5					

3a. Si l'université publie ses informations sur des réseaux sociaux comme Facebook, qu'en penses-tu?

3b. Si l'université est présente sur le web par son site officiel, qu'en penses-tu?

4a. Si l'orientation dans les écoles te procure toutes les informations nécessaires, qu'en penses-tu?

4b. Si l'orientation dans les écoles fournit des données partielles selon les besoins, qu'en penses-tu?

5a. Si les brochures te permettent d'accéder à toutes les informations, qu'en penses-tu ?

5b. Si l'université ne communique plus par papier, qu'en penses-tu ?

6a. Si l'avis des anciens étudiants de l'université est connu et accessible, qu'en penses-tu ?

6b. Si aucun témoignage des anciens étudiants de l'université n'est accessible, qu'en penses-tu ?

7a. Si ton entourage, parents ou enseignants, t'impose leur opinion sur ton université, qu'en penses-tu ?

7b. Si ton entourage te laisse libre de choisir ton université, qu'en penses-tu ?

8a. Si un site web facilite la communication avec l'administration, qu'en penses-tu ?

8b. Si l'administration est disponible uniquement sur rendez-vous, qu'en penses-tu ?

9a. Si ton avis est pris en compte, qu'en penses-tu ?

9b. Si tu dois respecter un règlement ou une organisation établie à l'avance, qu'en penses-tu ?

10a. Si l'environnement d'apprentissage impose une présence obligatoire dans les cours, qu'en penses-tu ?

10b. Si l'environnement d'apprentissage te laisse la liberté d'assister aux cours, qu'en penses-tu ?

11a. Si l'administration reste en contact avec toi après ta graduation, qu'en penses-tu ?

11b. Si l'administration maintient une relation temporaire avec toi durant tes années d'études, qu'en penses-tu ?

12a. Si l'environnement d'apprentissage te permet de choisir l'horaire qui te semble le plus convenable, qu'en penses-tu ?

12b. Si l'horaire est imposé et est le même pour tout le monde, qu'en penses-tu ?

13a. Si le corps étudiant est actif et organise des activités intéressantes, qu'en penses-tu ?

13b. Si le corps étudiant organise des activités sans prendre compte de tes attentes, qu'en penses-tu ?

14a. Si les élections du corps étudiant répondent à des divisions confessionnelles et politiques, qu'en penses-tu ?

14b. Si le nombre d'élus dépend du nombre de votes, qu'en penses-tu ?

15a. Si un site web assure la communication entre les étudiants, qu'en penses-tu ?

15b. Si la communication entre les étudiants est occasionnelle selon les rencontres organisées à l'université, qu'en penses-tu ?

16a. Si le campus est à côté de l'autoroute et est entouré de magasins et de restaurants, qu'en penses-tu ?

16b. Si le campus se situe dans une région calme et distante de la ville, qu'en penses-tu ?

17a. Si les bâtiments sont bien équipés pour le confort des étudiants, qu'en penses-tu ?

17b. Si on te demande de t'adapter au milieu où tu te trouves, qu'en penses-tu ?

18a. Si les repas de la cantine sont de qualité mais chers, qu'en penses-tu ?

18b. Si les repas ne sont pas chers, mais pas très bons, qu'en penses-tu ?

19a. Si la bibliothèque t'est accessible en permanence à travers l'internet, qu'en penses-tu ?

19b. Si tu dois te rendre au campus pour accéder à la bibliothèque, qu'en penses-tu ?

20a. Si l'université met un parking à ta disposition, qu'en penses-tu ?

20b. Si tu dois garer ta voiture ailleurs, qu'en penses-tu ?

21a. Si tu bénéficies de différents moyens de divertissement sur le campus, qu'en penses-tu ?

21b. Si tu dois quitter le campus universitaire pour accéder à des moyens de divertissement, qu'en penses-tu ?

22a. Si un effort long et difficile est nécessaire pour mériter un diplôme de valeur, qu'en penses-tu ?

22b. Si ton diplôme est obtenu par le moindre effort possible, qu'en penses-tu ?

23a. Si des jeunes docteurs spécialistes du domaine assurent les cours, qu'en penses-tu ?

- 23b.** Si ton cours est assuré par un théoricien classique, qu'en penses-tu ?
- 24a.** Si le nombre d'étudiants est très grand, qu'en penses-tu ?
- 24b.** Si l'université regroupe un petit nombre d'étudiants, qu'en penses-tu ?
- 25a.** Si tes cours et leurs explications sont accessibles en permanence sur le réseau, qu'en penses-tu ?
- 25b.** Si tes cours et leurs explications sont accessibles dans la classe ou sur des documents imprimés, qu'en penses-tu ?
- 26a.** Si l'environnement d'apprentissage utilise des moyens interactifs, comme par exemple des projections des graphiques des animations, qu'en penses-tu ?
- 26b.** Si l'environnement d'apprentissage se limite à écouter l'enseignant en classe, qu'en penses-tu ?
- 27a.** Si un contact direct avec des exemples pratiques précède la théorie, qu'en penses-tu ?
- 27b.** Si tu reçois les explications avant l'application des exercices pratiques, qu'en penses-tu ?
- 28a.** Si chacun avance à son propre rythme, qu'en penses-tu ?
- 28b.** Si un rythme d'enseignement est imposé, qu'en penses-tu ?
- 29a.** Si tu passes tes examens sur internet, qu'en penses-tu ?
- 29b.** Si tu passes tes examens à l'université, qu'en penses-tu ?
- 30a.** Si les frais de scolarité sont adaptés selon tes besoins économiques, qu'en penses-tu ?

30b. Si les frais de scolarité sont les mêmes pour tous, qu'en penses-tu ?

31a. Si en tant que membre d'un club sportif de l'université tu as des réductions sur les frais de scolarité, qu'en penses-tu ?

31b. Si les frais de scolarité sont fixes et inchangeables, qu'en penses-tu ?

32a. Si le système d'enseignement à l'université est souple et évolutif, qu'en penses-tu ?

32b. Si l'université adopte un encadrement semblable à celui de l'école, qu'en penses-tu ?

33a. Si l'université te prépare au marché de travail, qu'en penses-tu ?

33b. Si l'université t'apporte avant tout des connaissances théoriques fondamentales, qu'en penses-tu ?

34a. Si l'université fait partie d'un organisme religieux, qu'en penses-tu ?

34b. Si l'université est une organisation laïque, qu'en penses-tu ?

35a. Si l'université se situe dans une région où tu es à l'aise, qu'en penses-tu ?

35b. Si l'université se situe dans une région en dehors de ton environnement familial, qu'en penses-tu ?

36a. Si un jeu interactif permet de découvrir l'université sur le web, qu'en penses-tu ?

36b. Si un site web ordinaire te propose des données textuelles, qu'en penses-tu ?

4.2.8. La mesure de l'importance

Le questionnaire Kano est suivi d'une feuille comportant un tableau qui liste les attentes avec 4 niveaux d'importance. Après le remplissage du questionnaire, l'utilisateur est invité à spécifier le degré d'importance relative à chaque proposition, et donc à hiérarchiser les attentes sur une échelle : sans importance, peu important, assez important et très important. Le tableau suivant est celui distribué aux étudiants.

Tableau 38 Questionnaire d'évaluation de l'importance respective des attentes

	Vos Attentes	Sans importance	Peu important	Assez important	Très important
1	La visite physique du campus renforce la certitude du bon choix de l'université.				
2	Le site web facilite la découverte de l'université.				
3	La présence d'une université sur des réseaux sociaux comme Facebook est nécessaire.				
4	L'orientation dans les écoles permet de connaître l'université.				
5	Les brochures sont utiles.				
6	Le choix d'une université s'appuie sur l'avis de ses anciens étudiants.				
7	L'opinion de l'entourage, parents ou enseignants, influence le choix.				
8	L'administration est disponible en permanence.				
9	L'avis des étudiants est pris en compte.				
10	L'environnement d'apprentissage impose une présence obligatoire dans les cours.				
11	L'université maintient des bonnes relations avec ses étudiants après leur graduation.				
12	L'horaire est adapté aux besoins des étudiants.				
13	Un corps étudiant actif organise des activités intéressantes.				
14	Les élections du corps étudiant				

	répondent à des divisions confessionnelles et politiques.				
15	Un site web assure la communication entre les étudiants.				
16	Le campus est à côté de l'autoroute et est entouré de magasins et de restaurants.				
17	Les bâtiments sont bien équipés pour le confort des étudiants.				
18	Le coût des repas est un critère de choix.				
19	Une bibliothèque moderne est accessible en permanence.				
20	L'université met un parking à la disposition des étudiants.				
21	Des différents moyens de divertissement sont disponibles sur le campus.				
22	Un diplôme de valeur nécessite un effort long et difficile.				
23	Des jeunes docteurs spécialistes du domaine assurent les cours.				
24	Le grand nombre d'étudiants indique une bonne réputation				
25	Les cours et leurs explications sont à disposition sur internet.				
26	L'environnement d'apprentissage utilise des moyens interactifs.				
27	La théorie vient après l'application d'un grand nombre d'exercices ou d'expérimentations.				
28	Le rythme d'études est individualisé.				
29	Les examens sont faits en ligne.				
30	Les frais de scolarité sont adaptés aux situations économiques.				
31	La participation aux clubs sportifs de l'université réduit graduellement les frais de scolarité				
32	L'université adopte un système souple et évolutif.				
33	L'université prépare au marché de travail.				

34	L'université dépend d'un organisme religieux.				
35	L'université se situe dans une région sécurisante.				
36	L'université est accessible à travers un jeu 3D interactif.				

Pour le dépouillement, des points sont attribués aux propositions suivant l'importance qui leur est accordée.

Sans importance	0 point
Peu important	1 point
Assez important	2 points
Très important	4 points

Les points obtenus par chaque proposition sont cumulés pour obtenir son score final.

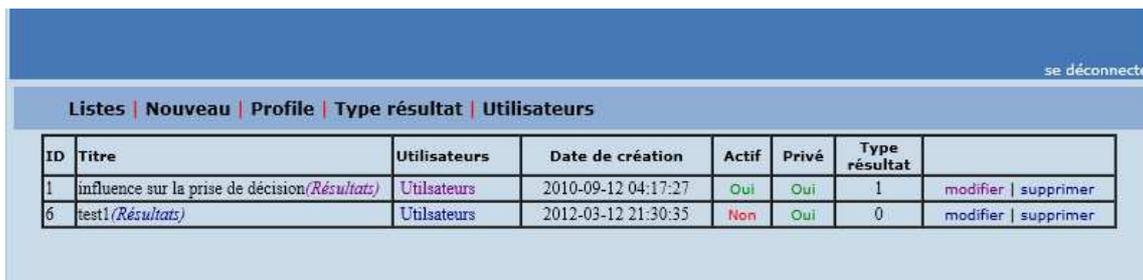
4.2.9. Le questionnaire sur un site web⁷⁸

En préparation du recueil de données, j'ai programmé un site pour récupérer directement les réponses des étudiants. Ce site permet de créer un nouveau questionnaire en ajoutant les questions, de spécifier le nombre d'utilisateurs et leurs mots de passe et d'afficher en temps réel le dépouillement des données. Ainsi à travers ce même site, les étudiants peuvent remplir le questionnaire Kano et le tableau des questions liées à l'importance.

⁷⁸ Le langage de programmation web utilisé est le « PHP » avec une base de données « MySQL » sous un environnement assuré par le serveur web « Apache ».

4.2.9.1. La page d'administration

Cette page permet de créer un nouveau questionnaire, de spécifier si ce dernier est actuellement actif et d'indiquer si l'accès à ce questionnaire est privé ou publique (figure 15).



The screenshot shows a navigation bar with 'se déconnecter' on the right and a menu with 'Listes | Nouveau | Profile | Type résultat | Utilisateurs'. Below is a table with the following data:

ID	Titre	Utilisateurs	Date de création	Actif	Privé	Type résultat	
1	influence sur la prise de décision(<i>Résultats</i>)	Utilisateurs	2010-09-12 04:17:27	Oui	Oui	1	modifier supprimer
6	test1(<i>Résultats</i>)	Utilisateurs	2012-03-12 21:30:35	Non	Oui	0	modifier supprimer

Fig. 35 Page d'administration principale du site web

De même, la page de modification du questionnaire déjà créé, permet de choisir le type de réponses qui doit s'afficher aux utilisateurs lors du questionnaire Kano (figure 16). En effet la formulation des réponses peut être modifiée ou ajoutée dans une autre page.



The screenshot shows the modification form for a questionnaire. The fields are as follows:

- Titre: influence sur la prise de décision
- Actif:
- Privé:
- Type de résultat: Cela me plaît (dropdown menu)
- Date de création: 2010-09-12 04:17:27
- Modifier button

Fig. 36 Page de modification du questionnaire

4.2.9.2. La page d'ajout des questions

Dans cette page, l'administrateur peut ajouter, modifier ou supprimer les questions qui sont présentées sous la forme requise dans le questionnaire Kano (figure 17).

Titre

Actif

Privé

Type de résultat

Date de création

.....Questions.....(36 en total)

No. 1 [modifier](#) [supprimer](#)

a. Si ta visite au campus renforce la certitude de ton choix de cette université, qu'en penses-tu?

b. Si tu peux être certain de ton choix sans visiter l'université, qu'en penses-tu?

No. 2 [modifier](#) [supprimer](#)

a. Si le site web te facilite la découverte de l'université, qu'en penses-tu?

b. Si la découverte de l'université impose de venir en place, qu'en penses-tu?

No. 3 [modifier](#) [supprimer](#)

a. Si l'université publie ses informations sur des réseaux sociaux comme Facebook, qu'en penses-tu?

b. Si l'université est présente sur le web par son site officiel, qu'en penses-tu?

No. 4 [modifier](#) [supprimer](#)

a. Si l'orientation dans les écoles te procure toutes les informations nécessaires, qu'en penses-tu?

b. Si l'orientation dans les écoles fournit des données partielles selon les besoins, qu'en penses-tu?

Fig. 37 Page de modification des questions du questionnaire Kano

Le système propose automatiquement à l'administrateur le numéro de la question suivante à ajouter (figure 18).

No. 35 [modifier](#) [supprimer](#)

a. Si l'université se situe dans une région où tu es à l'aise, qu'en penses-tu ?

b. Si l'université se situe dans une région en dehors de ton environnement familial, qu'en penses-tu ?

No. 36 [modifier](#) [supprimer](#)

a. Si un jeu interactif permet de découvrir l'université sur le web, qu'en penses-tu ?

b. Si un site web ordinaire te propose des données textuelles, qu'en penses-tu ?

Numéro

Question a

Question b

Fig. 38 Interface d'ajout des questions du questionnaire kano

Dans cette page, l'administrateur peut ajouter, modifier et supprimer les questions liées à l'importance (figure 19).

.....Questions d'importance.....(36 en total)

No. 1 La visite physique du campus renforce la certitude du bon choix de l'université. [modifier](#) | [supprimer](#)

No. 2 Le site web facilite la découverte de l'université. [modifier](#) | [supprimer](#)

No. 3 La présence d'une université sur des réseaux sociaux comme Facebook est nécessaire. [modifier](#) | [supprimer](#)

No. 4 L'orientation dans les écoles permet de connaître l'université. [modifier](#) | [supprimer](#)

No. 5 Les brochures sont utiles. [modifier](#) | [supprimer](#)

No. 6 Le choix d'une université s'appuie sur l'avis de ses anciens étudiants. [modifier](#) | [supprimer](#)

Fig. 39 Page de modification des questions du questionnaire Kano

Le système propose automatiquement à l'administrateur le numéro de la question suivante à ajouter (figure 20).

The screenshot shows a green interface for modifying questionnaire questions. It lists three existing questions:

- No. 34** L'université dépend d'un organisme religieux. [modifier](#) | [supprimer](#)
- No. 35** L'université se situe dans une région sécurisante. [modifier](#) | [supprimer](#)
- No. 36** L'université est accessible à travers un jeu 3D interactif. [modifier](#) | [supprimer](#)

Below the list, there is a form to add a new question:

- No.**
- Question**
-

Fig. 40 Interface d'ajout des questions d'importance

4.2.9.3. La page d'administration des utilisateurs

Dans cette page, l'administrateur peut ajouter et modifier les utilisateurs d'un questionnaire bien déterminé. Il peut surveiller l'état de chaque utilisateur comme la permission d'accéder au questionnaire ou bien s'il est en ligne en train de répondre (figure 21).

Navigation: [Listes](#) | [Nouveau](#) | [Profile](#) | [Type résultat](#) | [Utilisateurs](#)

Choisir un questionnaire:

influence sur la prise de décision
id = 1
Créé le 2010-09-12 04:17:27

sélectionner tout

no.		Id	utilisateur	Mot de passe	Permission	En ligne	
1.	<input type="checkbox"/>	215	user113	8ajnpk	OK	offline	supprimer
2.	<input type="checkbox"/>	218	user116	mrsdu1x	OK	offline	supprimer
3.	<input type="checkbox"/>	221	user119	bzijq6	OK	offline	supprimer
4.	<input type="checkbox"/>	223	user121	429l2wq	OK	offline	supprimer
5.	<input type="checkbox"/>	226	user124	ytwyxq9	OK	offline	supprimer
6.	<input type="checkbox"/>	227	user125	waajhgd	OK	offline	supprimer
7.	<input type="checkbox"/>	228	user126	lid5f18	OK	offline	supprimer
8.	<input type="checkbox"/>	229	user127	fkqww3f	OK	offline	supprimer
9.	<input type="checkbox"/>	230	user128	voaqpgr	OK	offline	supprimer

Fig. 41 Page d'administration des utilisateurs

Cette interface sert à créer un nombre spécifique d'utilisateurs entre 0 et 999, ainsi elle propose des mots de passe aléatoires à chacun de ces utilisateurs (figure 22).

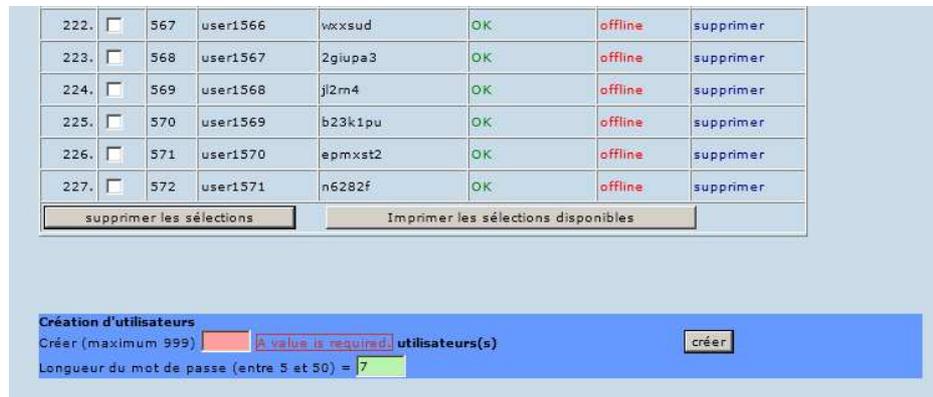


Fig. 42 Interface d'ajout des utilisateurs et leurs mots de passe

4.2.9.4. La page d'affichage des résultats

Cette page affiche en temps réel les résultats des réponses des utilisateurs qui remplissent le questionnaire. Elle fournit 2 tableaux et une grille :

- Qualification des fonctions par attribution directe (figure 23).
- Graphique de répartition des attentes suivant leur qualification (figure 24).

Qualification des fonctions par attribution directe								
Q.	Attractif	Proportionnel	Obligatoire	Indifférent	Contraire	Douteux	Total	Dominante
1	29.197	6.569	6.569	27.007	18.978	11.679	100	A
2	59.124	2.190	1.460	31.387	5.109	0.730	100	A
3	25.547	20.438	24.818	27.007	1.460	0.730	100	I
4	31.387	13.869	10.219	21.898	6.569	16.058	100	A
5	13.139	5.109	12.409	62.044	5.839	1.460	100	I
6	51.825	2.190	2.190	43.796	0	0	100	A
7	6.569	0.730	2.190	20.438	48.175	21.898	100	C
8	25.547	24.818	7.299	21.168	5.839	15.328	100	A
9	59.124	11.679	1.460	23.358	3.650	0.730	100	A
10	5.839	2.190	5.109	27.007	49.635	10.219	100	C
11	40.146	13.869	2.190	24.088	12.409	7.299	100	A
12	14.599	27.737	14.599	20.438	8.029	14.599	100	P

Fig. 43 Qualification des fonctions par attribution directe

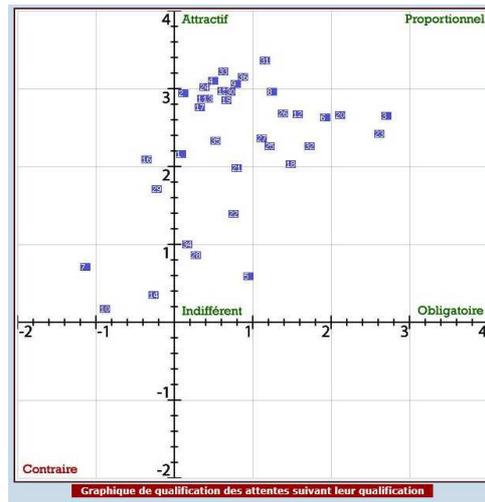


Fig. 44 Graphique de répartition des attentes suivant leur qualification

4.2.9.5. Interface de remplissage du questionnaire

Après son authentification sur le site web, l'étudiant doit remplir des données personnelles : ville de résidence, sa confession, le revenu total mensuel de sa famille, son genre et la faculté dans laquelle il suit ses études. Cette page présente, à l'aide d'un petit texte, le but du questionnaire et la nature des questions pour préparer les étudiants avant de commencer.

Présentation du questionnaire

Tu vas peut être être surpris par la forme des questions: certaines se ressemblent. c'est volontaire et cela me permet de bien situer ta réponse. Merci de cocher la réponse qui est la plus proche de ta position.

Attention! la formulation des questions est extrêmement précise. Prends le temps de la lire à fond et de bien la comprendre avant de répondre.

C'est un travail de recherche scientifique auquel tu participes: il demande de la précision et de la rigueur. Je m'en excuse et je te remercie de lui apporter toute l'attention nécessaire, c'est très important pour la validité des résultats.

Ville	<input type="text" value="Beyrouth"/>
Confession	<input type="text" value="Maronite"/>
Revenu de la famille/ mois	<input type="text" value="1.000.000 - 3.000.000 LL"/>
Genre	<input type="text" value="M"/>
Faculté	<input type="text" value="Génie"/>

Fig. 45 Page d'accueil du questionnaire

Après avoir cliqué sur le bouton commencer, l'étudiant est redirigé vers la première page du questionnaire Kano ; cette page contient les questions en duales : 1.a

et 1.b. L'étudiant doit répondre à chaque question en cochant le bouton radio correspondant (figure 27).

ENQUÊTE

Si ta visite au campus renforce la certitude de ton choix de cette université, qu'en penses-tu?

1.a

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

1.b Si tu peux être certain de ton choix sans visiter l'université, qu'en penses-tu?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

2.a Si le site web te facilite la découverte de l'université, qu'en penses-tu?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

Fig. 46 La page du questionnaire Kano

De même, quand l'étudiant termine de répondre au premier questionnaire, il est redirigé vers la deuxième page du questionnaire Kano ; cette page contient les questions sur l'importance. L'étudiant doit répondre à chaque question en cochant le bouton radio qui correspond à l'importance.

Questions sur l'importance

Vos Attentes	Sans importance	Peu important	Assez important	Très important
1. La visite physique du campus renforce la certitude du bon choix de l'université.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Le site web facilite la découverte de l'université.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. La présence d'une université sur des réseaux sociaux comme Facebook est nécessaire.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. L'orientation dans les écoles permet de connaître l'université.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Les brochures sont utiles.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Le choix d'une université s'appuie sur l'avis de ses anciens étudiants.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. L'opinion de l'entourage, parents ou enseignants, influence le choix.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fig. 47 La page des questions liées à l'importance

À la fin, l'étudiant est invité à se déconnecter du site web et il est bien sûr remercié pour sa contribution.



Fig. 48 La dernière page du questionnaire

5. Résultats : Classement des attentes

La méthodologie d'analyse choisie vise à rechercher des éléments et des principes utiles à l'activité humaine et particulièrement à la décision, la qualification des attentes et le degré d'importance de chacune de ces attentes. Ainsi, notre approche théorique préétablie se traduit dans cette méthodologie d'analyse.

5.1. Analyse de l'attractivité suivant la grille M.I.T.

Dans la grille M.I.T, les coordonnées positives de x et de y déterminent des points représentatifs qui déterminent des zones de fonctions attractives, proportionnelles ou bien obligatoires. Cependant, l'apparition d'un point représentatif ayant des coordonnées négatives soit pour x , soit pour y , dévoile un dysfonctionnement ; ainsi, la fonction s'avère contraire ou douteuse.

Cette grille permet de vérifier la bonne formulation des questions du questionnaire Kano. En effet, si une réponse se situe en dehors du quadrant significatif des valeurs positives de x et de y , cela signifie que la formulation de cette question doit être révisée selon les critères déjà mentionnés dans la partie décrivant la méthodologie de la méthode EBAHIE, ou bien que la fonction n'est pas majoritairement attendue.

La visualisation assurée par ce graphique présente une évaluation 'floue' ; ainsi, elle est définie par l'intermédiaire d'un regroupement en nuage plutôt qu'une qualification déterministe et bien cadrée. Cette visualisation en nuage permet d'identifier les groupes de questions répondant aux mêmes caractéristiques d'attentes.

Le graphique ci-dessous présente les résultats de cette première méthode d'analyse:

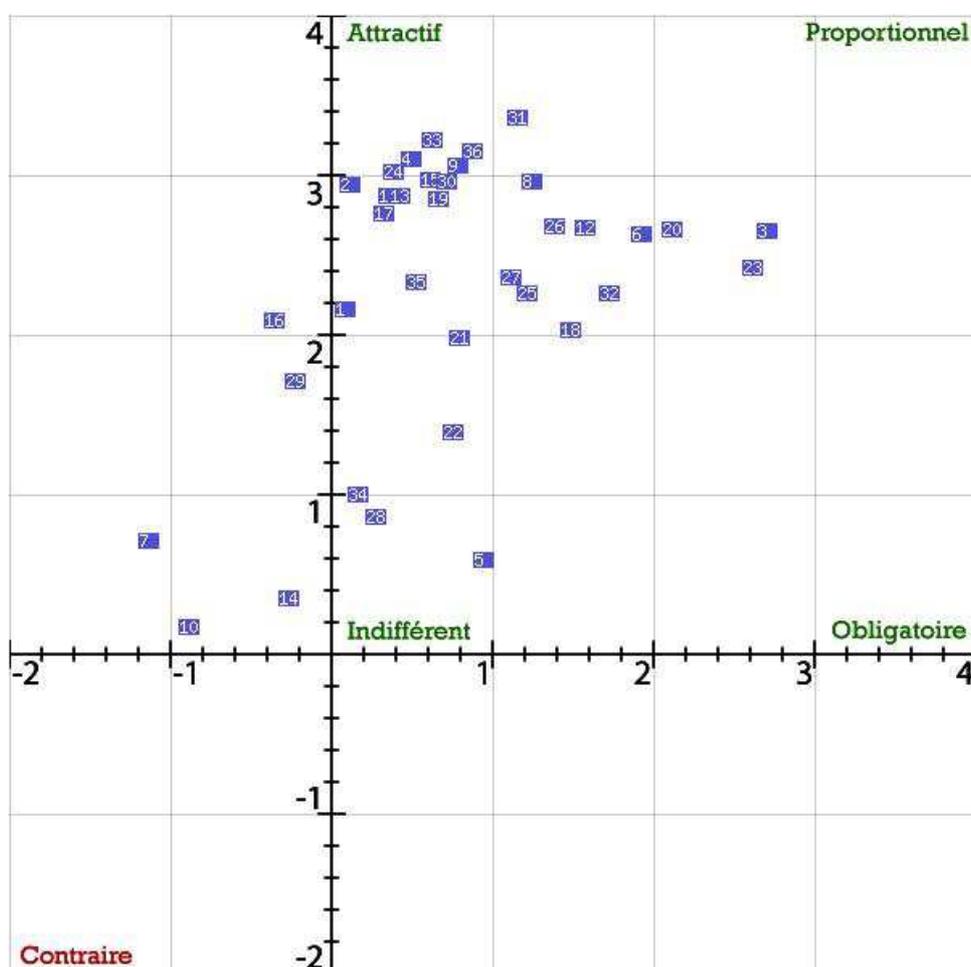


Fig. 49 Qualifications des fonctions par répartition graphique (Grille M.I.T)

Ce graphique permet de repérer immédiatement les groupes de questions identiques. Une concentration bien remarquable se situe dans la zone des fonctions attractives de l'espace plan. Ce qui justifie absolument que la plupart des fonctions

d'innovation proposées par l'étude qualitative sont réellement attractives et ciblent les besoins latents des étudiants.

Cependant, cette grille révèle 5 fonctions qui s'écartent du regroupement perçu dans la zone des fonctions attractives, proportionnelles ou obligatoires. Ces fonctions se situent dans la zone contraire et présentent un dysfonctionnement au niveau de la formulation des questions correspondantes.

En premier lieu, la fonction 7 figure dans la zone des fonctions contraires ; elle est liée aux moyens de renseignement. Cette proposition est la suivante :

Fonction 7: *L'opinion de l'entourage, parents ou enseignants, influence le choix.*

a. *Si ton entourage, parents ou enseignants, t'impose leur opinion sur ton université, qu'en penses-tu ?*

b. *Si ton entourage te laisse libre de choisir ton université, qu'en penses-tu ?*

Ce qui semble clair dans cette proposition est le fait que les étudiants veulent avoir une certaine liberté pour choisir leur université, ainsi que d'avoir recours à de l'assistance de leur entourage (amis, parents et professeurs) pour se renseigner à propos des universités quand ils en ont besoin. Cette appréciation contraire ne porte surtout pas sur la présence d'un agent humain de renseignement ou d'influence, mais sur le fait que l'avis de ce dernier soit imposé en permanence. Alors les lycéens, en tant qu'adolescents, veulent se prémunir d'une certaine dépendance aux décisions prises par leurs parents.

Ce refus normal d'un adolescent se traduit par l'ambiguïté trouvée dans la fonction 7 : l'étudiant aime prendre l'avis de ses parents, amis et enseignants, en plus il tend parfois à être soumis à leurs opinions ; alors qu'en même temps il réclame clairement son indépendance aux opinions de son entourage dans son choix. Cela traduit la confusion chez les adolescents au niveau de leur choix.

Dans le contexte des relations entre l'étudiant et l'administration, la fonction 10 vient se révéler contraire. Cette fonction est la suivante :

Fonction 10: *L'environnement d'apprentissage impose une présence obligatoire dans les cours.*

a. Si l'environnement d'apprentissage impose une présence obligatoire dans les cours, qu'en penses-tu ?

b. Si l'environnement d'apprentissage te laisse la liberté d'assister aux cours, qu'en penses-tu ?

Ce qui semble clair dans cette fonction est que les étudiants réclament la liberté d'assister aux cours sans qu'une obligation administrative ou une sanction académique soit imposée. Cependant, dans cette fonction les étudiants admettent la nécessité d'être présents et bien d'être actifs dans les cours tout en sollicitant leur droit de liberté quant au choix de la participation au cours.

Une autre fonction qui semble normale dans un pays comme le Liban, est la fonction 14 ; cette fonction, liée aux relations étudiants-étudiants, présente deux attentes bien différentes, mais pour les étudiants elles s'avèrent complémentaires.

Fonction 14: *Les élections du corps étudiant répondent à des divisions confessionnelles et politiques.*

a. Si les élections du corps étudiant répondent à des divisions confessionnelles et politiques, qu'en penses-tu ?

b. Si le nombre d'élus dépend du nombre de votes, qu'en penses-tu ?

Pour mieux comprendre les conditions des réponses à cette question, le premier chapitre expose largement le contexte confessionnel et culturel libanais. Ce qui apparaît éblouissant, est que les étudiants veulent que le nombre d'élus dépende du nombre de votes lors des élections du corps étudiant. Mais d'après les expériences vécues dans les universités libanaises, la plupart des jeunes trouvent toujours une appartenance à leur environnement que ça soit confessionnel, culturel ou bien politique. Ce phénomène présente un certain refus de la part des étudiants du fait que les élections répondent à des divisions confessionnelles et politiques.

La fonction 16, liée au rapport à l'université au niveau du campus et locaux, se révèle contraire sur la grille.

Fonction 16: *Le campus est à côté de l'autoroute et est entouré de magasins et de restaurants.*

a. Si le campus est à côté de l'autoroute et est entouré de magasins et de restaurants, qu'en penses-tu ?

b. Si le campus se situe dans une région calme et distante de la ville, qu'en penses-tu ?

Cette fonction répond à un besoin primordial chez les étudiants. Ce besoin se résume par la nécessité d'avoir à la fois un campus à côté de l'autoroute entouré de magasins et de restaurants et un campus qui se situe dans une région calme et distante de la ville. Ce qui rend cette proposition incontestable est le fait que les étudiants désirent rester à côté de l'autoroute pour des raisons d'accessibilité tout en gardant la sérénité d'un campus calme et tranquille similaire à celui d'un village ou d'une campagne.

Enfin, une question, ayant trait au rapport d'enseignement, est classée contraire :

Fonction 29: *Les examens sont faits en ligne.*

a. Si tu passes tes examens sur internet, qu'en penses-tu ?

b. Si tu passes tes examens à l'université, qu'en penses-tu ?

Dans cette fonction, les étudiants exposent clairement leur avis sur l'administration des examens en ligne, sur internet, ou bien suivant la méthode classique sur papier. Cependant, les étudiants énoncent leur attachement aux TICE et aux méthodes innovantes et technologiques tout en exprimant leur désir de se rattacher à l'université et aux méthodes d'évaluation classiques qui requiert une présence physique sur le campus. Donc pour la plupart, le compromis entre les TICE et les méthodes classiques des évaluations correspond bien à leurs attentes, mais les méthodes classiques restent pour eux incontournables et bien nécessaires.

5.2. Analyse de l'attractivité suivant la grille Kano

Afin de caractériser la nature des attentes, la grille du professeur Noriaki Kano sert à mieux cerner les réponses. Le croisement des réponses attribuées par couple de

questions, entre les axes fonctions présentes et fonctions absentes, permet de révéler la nature de la fonction, quelle soit attractive, proportionnelle ou obligatoire. Cette grille attribue directement une caractéristique aux fonctions d'innovation, un pourcentage, suivant la position du point représentatif.

La grille ci-dessous montre les résultats de cette seconde méthode. Ces valeurs d'attribution directe d'une caractéristique montrent les réponses obtenues à la présence et à l'absence de la fonction. Ainsi, elles confortent ceux obtenus dans la grille M.I.T.

Tableau 39 : Qualification des fonctions par attribution directe (méthode Kano)

Qualification des fonctions par attribution directe									
		Attractif	Proportionnel	Obligatoire	Indifférent	Contraire	Douteux	Total	Dominante
1	La visite physique du campus renforce la certitude du bon choix de l'université.	29.197	6.569	6.569	27.007	18.978	11.679	100	A
2	Le site web facilite la découverte de l'université.	48.124	10.190	4.460	31.387	5.109	0.730	100	A
3	La présence d'une université sur des réseaux sociaux comme Facebook est nécessaire.	25.547	27.007	24.818	20.438	1.460	0.730	100	P
4	L'orientation dans les écoles permet de connaître l'université.	31.387	13.869	10.219	21.898	6.569	16.058	100	A
5	Les brochures sont utiles.	13.139	5.109	12.409	62.044	5.839	1.460	100	I
6	Le choix d'une université s'appuie sur l'avis de ses anciens étudiants.	28.381	41.825	12.190	10.765	6.480	0.360	100	P
7	L'opinion de l'entourage, parents ou enseignants, influence le choix	6.569	0.730	2.190	20.438	48.175	21.898	100	C
8	L'administration est disponible en permanence.	25.547	24.818	7.299	21.168	5.839	15.328	100	A
9	L'avis des étudiants est pris en compte.	59.124	11.679	1.460	23.358	3.650	0.730	100	A
10	L'environnement d'apprentissage impose une présence obligatoire dans les cours.	5.839	2.190	5.109	27.007	49.635	10.219	100	C
11	L'université maintient des bonnes relations avec ses étudiants après leur graduation.	40.146	13.869	2.190	24.088	12.409	7.299	100	A
12	L'horaire est adapté aux besoins des étudiants	14.599	27.737	14.599	20.438	8.029	14.599	100	P
13	Un corps étudiant actif organise des	26.277	16.058	5.839	23.358	6.569	21.898	100	A

	activités intéressantes.								
14	Les élections du corps étudiant répondent à des divisions confessionnelles et politiques.	6.569	1.460	5.109	24.088	40.876	21.898	100	C
15	Un site web assure la communication entre les étudiants.	31.387	18.978	2.920	25.547	5.109	16.058	100	A
16	Le campus est à côté de l'autoroute et est entouré de magasins et de restaurants.	21.168	10.219	0.540	32.117	25.547	10.409	100	I
17	Les bâtiments sont bien équipés pour le confort des étudiants.	33.577	6.569	5.109	24.818	10.219	19.708	100	A
18	Le coût des repas est un critère de choix.	8.029	27.007	18.248	24.088	6.569	16.058	100	P
19	Une bibliothèque moderne est accessible en permanence.	34.307	12.409	4.380	25.547	3.650	19.708	100	A
20	L'université met un parking à la disposition des étudiants.	8.029	38.686	16.788	21.898	6.569	8.029	100	P
21	Des différents moyens de divertissement sont disponibles sur le campus.	34.307	16.058	6.569	18.978	11.679	12.409	100	A
22	Un diplôme de valeur nécessite un effort long et difficile.	8.029	8.029	21.168	28.467	24.088	10.219	100	I
23	Des jeunes docteurs spécialistes du domaine assurent les cours.	21.168	29.197	21.168	24.818	2.190	1.460	100	P
24	Le grand nombre d'étudiants indique une bonne réputation	64.234	8.759	0.730	21.898	3.650	0.730	100	A
25	Les cours et leurs explications sont à disposition sur internet.	48.175	5.839	2.190	35.036	8.029	0.730	100	A
26	L'environnement d'apprentissage utilise des moyens interactifs.	31.387	22.628	8.029	22.628	7.299	8.029	100	A
27	La théorie vient après l'application d'un grand nombre d'exercices ou d'expérimentations.	46.965	3.650	1.460	43.066	4.380	0.480	100	A
28	Le rythme d'études est individualisé.	9.489	3.650	8.029	47.445	20.438	10.949	100	I
29	Les examens sont faits en ligne.	26.277	5.109	2.190	28.467	21.898	16.058	100	I
30	Les frais de scolarité sont adaptés aux situations économiques.	38.686	13.869	6.569	20.438	5.839	14.599	100	A
31	La participation aux clubs sportifs de l'université réduit graduellement les frais de scolarité	32.117	26.277	6.569	13.139	4.380	17.518	100	A
32	L'université adopte un système souple et évolutif.	29.197	27.737	14.599	12.409	5.109	10.949	100	A

33	L'université prépare au marché de travail.	56.934	5.109	2.190	24.088	7.299	4.380	100	A
34	L'université dépend d'un organisme religieux.	15.328	8.759	2.190	40.146	24.088	9.489	100	I
35	L'université se situe dans une région sécurisante.	37.137	11.679	4.380	18.337	9.489	18.978	100	A
36	L'université est accessible à travers un jeu 3D interactif.	69.343	8.759	0.730	10.219	9.489	1.460	100	A

5.2.1. Les fonctions jugées attractives

Les fonctions attractives expriment des attentes latentes qui correspondent à des besoins potentiels dont l'utilisateur n'a pas conscience. Elles correspondent à des choses que l'utilisateur n'attend pas, bien qu'il les désire inconsciemment. Les attentes latentes n'assurent pas une relation linéaire entre la satisfaction du client et la fonction attendue. De telles fonctions sont dites attractives parce qu'elles séduisent l'utilisateur qui les découvre. En revanche, l'absence de cette fonction ne sera pas source d'insatisfaction.

Les fonctions jugées attractives dans la grille Kano sont :

- 1 : La visite physique du campus renforce la certitude du bon choix de l'université
- 2 : Le site web facilite la découverte de l'université
- 4 : L'orientation dans les écoles permet de connaître l'université
- 8 : L'administration est disponible en permanence
- 9 : L'avis des étudiants est pris en compte
- 11 : L'université maintient des bonnes relations avec ses étudiants après leur graduation
- 13 : Un corps étudiant actif organise des activités intéressantes
- 15 : Un site web assure la communication entre les étudiants
- 17 : Les bâtiments sont bien équipés pour le confort des étudiants
- 19 : Une bibliothèque moderne est accessible en permanence
- 21 : Des différents moyens de divertissement sont disponibles sur le campus
- 24 : Le grand nombre d'étudiants indique une bonne réputation
- 25 : Les cours et leurs explications sont à disposition sur internet
- 26 : L'environnement d'apprentissage utilise des moyens interactifs
- 27 : La théorie vient après l'application d'un grand nombre d'exercices ou d'expérimentations

30 : Les frais de scolarité sont adaptés aux situations économiques

31 : La participation aux clubs sportifs de l'université réduit graduellement les frais de scolarité

32 : L'université adopte un système souple et évolutif

33 : L'université prépare au marché de travail

35 : L'université se situe dans une région sécurisante

36 : L'université est accessible à travers un jeu 3D interactif

5.2.2. Les fonctions jugées proportionnelles

Les fonctions proportionnelles sont celles qui expriment des attentes explicites donc révèlent les choses qui sont consciemment voulues par l'utilisateur. Dans cette catégorie, le besoin de l'utilisateur est bien exprimé ; ainsi la satisfaction de l'utilisateur est proportionnelle au niveau de réponse aux attentes et aux besoins. Les caractéristiques des attentes explicites assurent une corrélation directe entre la satisfaction du client et la fonction attendue. Si ces besoins sont bien remplis et conformes aux attentes, l'utilisateur sera satisfait ; si elles ne sont pas bien respectées, il sera insatisfait.

Sont classées proportionnelles les fonctions d'innovation 3, 6, 12, 18, 20 et 23. Ces fonctions identifiées par la grille Kano sont celles qui sont les plus proches de la diagonale dans le graphe du M.I.T. Ces fonctions sont les suivantes :

3 : La présence d'une université sur des réseaux sociaux comme Facebook est nécessaire.

6 : Le choix d'une université s'appuie sur l'avis de ses anciens étudiants.

12 : L'horaire est adapté aux besoins des étudiants.

18 : Le coût des repas est un critère de choix.

20 : L'université met un parking à la disposition des étudiants.

23 : Des jeunes docteurs spécialistes du domaine assurent les cours.

5.2.3. Les fonctions jugées obligatoires

Les fonctions obligatoires expriment des attentes implicites qui sont généralement prises pour acquies ; les utilisateurs ne tolèrent pas lorsque les fonctions ne sont pas présentes ou fournies ; ainsi, les besoins ne sont pas toujours exprimés. Ce type

de fonction n'assure pas une relation directe entre la satisfaction des clients et la fonction attendue. Elles ne favorisent pas la satisfaction mais elles sont forcément prioritaires, puisque pour l'utilisateur, elles doivent être présentes obligatoirement. Cependant, répondre à ces besoins ne conduit pas à la satisfaction.

Il est à noter qu'aucune fonction n'est jugée obligatoire dans la grille Kano. Cependant la théorie indique qu'au fil du temps, la satisfaction de l'utilisateur diminue lorsque les fournisseurs de service vont proposer une innovation sur une nouvelle fonction attractive. Donc ce qui est estimé comme fonction attractive qui stimule l'utilisateur, finira par se dégrader en une fonction proportionnelle. Finalement, cette fonction se transformera en une fonction obligatoire. Ainsi, les fonctions estimées proportionnelles sont les mieux positionnées pour devenir obligatoires.

5.2.4. Les fonctions jugées contraires

Les fonctions jugées contraires sont celles qui résultent du jugement absolument négatif de l'utilisateur pour la présence de la fonction (réponse numéro 5) et du jugement absolument positif pour l'absence de la fonction. Cela signifie que la majorité des étudiants ont choisi la fonction totalement contraire à la fonction proposée.

Sont jugées contraires les fonctions d'innovation 7 10 et 14, déjà analysées dans la partie précédente. Les résultats trouvés dans la grille Kano confortent ceux de la grille M.I.T.

5.2.5. Les fonctions jugées douteuses

Lorsque les fonctions sont jugées douteuses, cela signifie que l'innovation proposée a été mal comprise, ou que la question a été mal posée. Ce qui justifie le choix positif de l'utilisateur dans les deux questions, car à la fois la fonction et son contraire plaisent ou déplaisent. Rappelons que chaque question a été formulée d'une manière contraire à l'autre ; l'une de façon positive et l'autre négative par rapport à la fonction d'innovation.

Aucune fonction n'est estimée douteuse, ce qui justifie que la formulation des questions est optimale et que les étudiants ont bien assimilé les questions posées.

5.2.6. Les fonctions jugées Indifférentes

Les fonctions Indifférentes décrivent des choix dans des marges moyennes par rapport aux attentes de l'utilisateur. Ce qui suppose que l'utilisateur a choisi les réponses 2, 3 ou 4 pour les deux types de questions (positive et négative). Ce type de fonction montre que l'étudiant n'a pas trouvé une fonction tellement attractive et que la présence de la fonction contraire ne lui déplaît pas.

Sont jugées indifférentes les fonctions d'innovation suivantes :

5 : Les brochures sont utiles

16 : Le campus est à côté de l'autoroute et est entouré de magasins et de restaurants

22 : Un diplôme de valeur nécessite un effort long et difficile

28 : Le rythme d'études est individualisé

29 : Les examens sont faits en ligne

34 : L'université dépend d'un organisme religieux

Dans la fonction 5, les étudiants admettent que les brochures ne sont pas de grande importance pour eux en ce qui concerne leur utilité pour s'informer. Ils peuvent toujours trouver d'autres sources d'informations comme l'Internet ; ainsi ils considèrent que le site web de l'université facilite la découverte de l'université (fonction attractive) et que la présence de l'université dans des réseaux sociaux devient nécessaire (fonction proportionnelle). Dans la fonction 22, il semble que les étudiants soient indifférents à propos de l'effort requis pour obtenir un diplôme de valeur. De même au niveau de l'individualisation du rythme des études. Ce qui découle nettement de la fonction 34 et qui est apparu dans la fonction 14 (analyse grille M.I.T) est le fait que les étudiants négligent, plus ou moins, l'identité de l'université au niveau de l'appartenance religieuse.

5.3. Analyse des fonctions par rapport au degré d'importance

L'analyse effectuée dans les deux sections précédentes a abouti à la qualification des fonctions d'innovation proposées. Ainsi, certaines attentes ont été perçues comme attractives et d'autres proportionnelles, indifférentes ou contraires.

Le classement des attentes suivant leur degré d'importance permet de les hiérarchiser les unes par rapport aux autres. Le tableau suivant produit les résultats du classement des fonctions par ordre décroissant d'importance.

Tableau 40 : Classement des fonctions par ordre décroissant d'importance

Classement des fonctions par ordre décroissant d'importance			
Les attentes clients		Importance	Rang
33	L'université prépare au marché de travail	659	1
20	L'université met un parking à la disposition des étudiants	640	2
17	Les bâtiments sont bien équipés pour le confort des étudiants	637	3
12	L'horaire est adapté aux besoins des étudiants	633	4
11	L'université maintient des bonnes relations avec ses étudiants après leur graduation	614	5
35	L'université se situe dans une région sécurisante	595	6
30	Les frais de scolarité sont adaptés aux situations économiques	592	7
2	Le site web facilite la découverte de l'université	578	8
19	Une bibliothèque moderne est accessible en permanence	578	9
15	Un site web assure la communication entre les étudiants	578	10
9	L'avis des étudiants est pris en compte	571	11
32	L'université adopte un système souple et évolutif	569	12
26	L'environnement d'apprentissage utilise des moyens interactifs	559	13
4	L'orientation dans les écoles permet de connaître l'université	552	14
36	L'université est accessible à travers un jeu 3D interactif	541	15
23	Des jeunes docteurs spécialistes du domaine assurent les cours	528	16
25	Les cours et leurs explications sont à disposition sur internet	528	17

18	Le coût des repas est un critère de choix	526	18
13	Un corps étudiant actif organise des activités intéressantes	524	19
31	La participation aux clubs sportifs de l'université réduit graduellement les frais de scolarité ?	512	20
21	Des différents moyens de divertissement sont disponibles sur le campus	502	21
22	Un diplôme de valeur nécessite un effort long et difficile	496	22
8	L'administration est disponible en permanence	495	23
1	La visite physique du campus renforce la certitude du bon choix de l'université	495	24
24	Le grand nombre d'étudiants indique une bonne réputation	493	25
27	La théorie vient après l'application d'un grand nombre d'exercices ou d'expérimentations	488	26
3	La présence d'une université sur des réseaux sociaux comme Facebook est nécessaire	484	27
6	Le choix d'une université s'appuie sur l'avis de ses anciens étudiants	472	28
5	Les brochures sont utiles	441	29
16	Le campus est à côté de l'autoroute et est entouré de magasins et de restaurants	441	30
29	Les examens sont faits en ligne	393	31
34	L'université dépend d'un organisme religieux	388	32
7	L'opinion de l'entourage, parents ou enseignants, influence le choix	382	33
28	Le rythme d'études est individualisé	382	34
10	L'environnement d'apprentissage impose une présence obligatoire dans les cours	341	35
14	Les élections du corps étudiant répondent à des divisions confessionnelles et politiques	339	36

Les résultats recueillis de la phase quantitative confortent clairement ceux obtenus dans la phase qualitative. Le dépouillement ci-après traite seulement les fonctions en tête du classement.

5.3.1. Première position

La raison d'existence de l'université se révèle clairement dans l'ordre d'importance par rapport aux étudiants. L'université, lieu de production, de valorisation

et de transmission du savoir, vient assumer un autre rôle : un lieu de formation et de préparation au marché de travail⁷⁹. Ce qui apparaît authentique dans cette proposition est que les étudiants considèrent l'université comme une étape cruciale qui va déterminer la réussite dans leur future carrière, ainsi ils marquent explicitement l'importance de l'implication de l'université dans le processus de leur insertion professionnelle. La question 33, qui correspond précisément à cette fonction, parvient en première position, ce qui confirme sa présence comme besoin fondamental pour tous.

5.3.2. Deuxième position

Un besoin majeur au niveau de tout le Liban, est la présence de lieux pour garer les voitures. En effet, le pays subit une expansion au niveau du nombre de voitures suite à une dégradation de la qualité de service du transport public. De même, ce phénomène se traduit par le besoin d'assurer la présence de « parking » à la disposition des étudiants. Ces derniers jugent cette fonction comme essentielle pour garantir leur satisfaction.⁸⁰

5.3.3. Troisième position

En troisième position se révèle nettement un grand désir des étudiants d'être présents dans un environnement physique bien équipé pour assurer leur confort et leur bien-être. Comme déjà exprimé dans la phase qualitative, l'emplacement du campus, l'architecture de bâtiments et l'originalité du matériel constituent les éléments principaux et essentiels pour les étudiants dans la construction de l'image de leur université de rêve : un campus immense, vert, ouvert, propre et entouré de restaurant et de magasins, dans lequel chaque département possède une certaine particularité comme son architecture, sa couleur et sa localisation. Des bâtiments équipés

⁷⁹ Suite à ce besoin bien exprimé, l'Université Antonine a débuté un projet de coopération avec les entreprises pour assurer des stages de niveau aux étudiants et pour répondre aux besoins du marché.

⁸⁰ Suite à ce besoin bien exprimé, l'Université Antonine a entamé en 2010 un projet de construction d'un parking formé de 6 étages ayant une capacité de 500 voitures.

d'ascenseurs publics, des classes meublées de fauteuils et bénéficiant de l'air conditionné⁸¹, des laboratoires possédant du matériel de la plus nouvelle technologie et une bibliothèque accessible complètement par Internet.

5.3.4. Quatrième position

Similairement à la fonction classée troisième, cette fonction dévoile le besoin suprême des étudiants qui est de bénéficier de confort dans leurs études. Ainsi, ils expriment la nécessité d'avoir des horaires bien adaptés à leur emploi de temps ; soit que ces étudiants travaillent pour pouvoir payer leur scolarité soit qu'ils demandent simplement de ne pas attendre des heures libres entre les cours. Pour eux, l'horaire des études doit être flexible, et ajusté suivant leurs exigences.

5.3.5. Cinquième position

En cinquième position apparaît l'importance de se sentir appartenir à une université. Dans cette fonction les étudiants se projettent dans le futur pour définir leur souhait de garder une relation avec leur université après leur graduation, soit pour que l'université leur garantisse des opportunités de travail soit qu'ils désirent maintenir certaines connections avec leurs enseignants et camarades de classe.

5.3.6. Sixième position

Ce qui ne semble pas aberrant pour le Liban est le fait que l'université doit se situer dans une région sécurisante. D'ailleurs, ce qui est plutôt remarquable est que cette fonction tombe en sixième position ; ainsi, sans doute, les étudiants attribuent une grande importance à l'emplacement du campus universitaire.

⁸¹ Suite à ce besoin bien exprimé, l'administration de l'Université Antonine a commencé en 2012-2013 l'installation de l'air conditionné dans les salles de cours et les laboratoires informatiques.

5.3.7. Septième position

En septième position se révèlent clairement les difficultés financières des étudiants, puisque cette fonction est liée aux frais de scolarité. Comme déjà exposé dans la partie traitant l'état des lieux des universités au Liban, une seule université est publique alors que les autres sont privées. Donc, les étudiants se trouvent face à une réalité qui les oblige à se rabattre sur une université privée à cause des distances géographiques, de la restriction du nombre d'étudiants dans l'université libanaise ou même pour des affaires de prestige. L'écoute des besoins a dévoilé une réalité ancienne-nouvelle qui réside dans la nécessité d'adapter les frais de scolarité aux situations économiques de leurs familles.

5.3.8. Huitième, neuvième et dixième position

En huitième, neuvième et dixième position viennent, à égalité d'importance, les trois fonctions liées aux Nouvelles Technologie de l'information et de la communication (NTIC). Apparemment, les étudiants perçoivent ces outils comme étant essentiels bien qu'ils classent très haut ces trois fonctions, notamment en relation avec l'Internet. Avoir un site web qui permet de faciliter la découverte virtuelle de l'université, une bibliothèque numérique moderne accessible en permanence ou bien des applications sur des sites web qui assurent une communication perpétuelle entre les étudiants de l'université. C'est une expression explicite et bien ciblée du besoin d'Internet pour communiquer, s'informer et désormais exister.

5.4. Analyse globale des fonctions regroupées par famille

Après avoir analysé les 10 premières fonctions considérées comme les plus importantes, la partie suivante expose et traite les résultats croisés de la qualification et de l'importance attribuées aux innovations de chaque famille de questions selon le digramme d'affinités.

En partant de la phase qualitative, le questionnaire a été élaboré et structuré par grandes familles de questions. Chacune de ces familles correspond à un axe directeur

qui a émergé lors de l'analyse de la phase qualitative. De même, chacun de ces axes directeurs a subi une formulation qualité sous forme de fonction de service (Leleu-Merviel, 1997). Les fonctions de service principales dans notre étude sont les suivantes :

- Diversifier les moyens de renseignement sur les universités
- Renforcer l'interactivité entre les étudiants et les professeurs
- Consolider la présence active de l'administration vis-à-vis des étudiants
- Assurer un cadre de communication satisfaisant entre les étudiants
- Favoriser l'image de l'entité universitaire par rapport aux étudiants
- Affirmer l'importance de l'adaptation du niveau d'enseignement aux étudiants
- Garantir l'adéquation aux enjeux socio-économiques et culturels
- Promouvoir l'utilisation des ressources NTIC

Dans le cadre de chaque famille, les questions s'étalent de manières différentes pour satisfaire la même fonction de service.

Les tableaux suivants, présentent un croisement entre la qualification par attribution directe (méthode Kano) et le classement par ordre d'importance pour chaque question.

Diversifier les moyens de renseignement sur les universités			
Numéro	Question	Importance	Attractivité
1	La visite physique du campus renforce la certitude du bon choix de l'université.	24	A
2	Le site web facilite la découverte de l'université.	8	A
3	La présence d'une université sur des réseaux sociaux comme Facebook est nécessaire.	27	P
4	L'orientation dans les écoles permet de connaître l'université.	14	A
5	Les brochures sont utiles.	29	I
6	Le choix d'une université s'appuie sur l'avis de ses anciens étudiants.	28	P
7	L'opinion de l'entourage, parents ou enseignants, influence le choix	33	C
36	L'université est accessible à travers un jeu 3D interactif.	15	A

La diversification des moyens de renseignement sur les universités est répartie entre deux tranches d'importance. Des fonctions qui figurent dans les 15 premières questions et d'autres dans la seconde moitié. Pour les étudiants, le renforcement du bon choix d'université par la visite physique du campus apparaît attractive mais avec peu d'importance et classée 24^{ème}.

Cependant, dans le cadre des NTIC, les étudiants trouvent attractif le fait que le site web facilite la découverte de l'université, avec un haut classement (8^{ème}) ; en outre, ils considèrent que la nécessité de la présence de l'université sur des réseaux sociaux est proportionnelle ce qui admet que cette réalité n'est plus une nouveauté et doit être normalement présente. De même, c'est innovant d'avoir une université accessible à l'aide d'un jeu 3D interactif ; cette fonction attractive est classée 15^{ème}.

Une autre méthode classique de renseignement, est la présence des brochures sous forme papier. L'existence des brochures est perçue comme indifférente en 29^{ème} position. Bien sûr, cette génération dépendante des NTIC, préfère l'utilisation des données numériques aux supports papier, ce qui apparaît clairement dans le paragraphe précédant.

Les trois dernières fonctions de cette famille sont celles liées aux facteurs humains. En première place figure comme attractive l'orientation dans les écoles, classée 14^{ème}. Cependant, il est évident que le choix d'une université s'appuie sur l'avis de ses anciens étudiants, puisque cette fonction est jugée proportionnelle, mais leur avis reste dans le domaine informatif sans avoir une grande importance sur la décision du choix final. Enfin, l'entourage, les parents et les enseignants n'influencent pas directement la décision du choix, puisque cette fonction, déjà traitée, est jugée contraire et rejetée au 33^{ème} rang.

Renforcer l'interactivité entre les étudiants et les professeurs			
Numéro	Question	Importance	Attractivité
23	Des jeunes docteurs spécialistes du domaine assurent les cours.	16	P
25	Les cours et leurs explications sont à disposition sur internet.	17	A
26	L'environnement d'apprentissage utilise des moyens interactifs.	13	A

Renforcer l'interactivité entre les étudiants et les professeurs figure à la limite de la première moitié. La question 26, liée à l'utilisation des moyens interactifs dans l'environnement d'apprentissage, s'élève dans l'ordre d'importance. Par ailleurs, la question 23 est la seule jugée proportionnelle, ce qui augmente sa priorité dans l'ensemble des critères à prendre en compte lors de l'élaboration d'un plan stratégique : « qu'il soit jeune, dynamique et qui n'en a pas encore marre d'enseigner, pour pouvoir suivre l'évolution rapide des nouveautés du domaine de spécialisation correspondant ». De plus, les NTIC affirment une deuxième fois leur utilité et leur nécessité, d'où l'importance de diffuser les cours et leurs explications sur Internet.

Consolider la présence active de l'administration vis-à-vis des étudiants			
Numéro	Question	Importance	Attractivité
8	L'administration est disponible en permanence.	23	A
9	L'avis des étudiants est pris en compte.	11	A
10	L'environnement d'apprentissage impose une présence obligatoire dans les cours.	35	C
11	L'université maintient des bonnes relations avec ses étudiants après leur graduation.	5	A
12	L'horaire est adapté aux besoins des étudiants	4	P
32	L'université adopte un système souple et évolutif.	12	A

Consolider la présence active de l'administration vis-à-vis des étudiants figure au tout premier plan, puisque 4 questions de cette famille se trouvent parmi les 12 premières fonctions dans l'ordre d'importance et sont jugées attractives ; une seule fonction de ces quatre est qualifiée proportionnelle. Ce qui est éminent ici, est le fait que

les étudiants accordent une grande importance à la qualité de leur relation bidirectionnelle avec l'administration de la Faculté à laquelle ils sont attachés ou de l'université en général. Cependant, ils affirment clairement que l'administration doit prêter écoute à eux tout en garantissant la prise en compte de leurs besoins en matière d'adaptation des horaires, de flexibilité de l'interaction avec le système et même du maintien des relations même après leur graduation. Dans une approche globale, la question 8, classée 23^{ème}, assure que l'administration doit être présente en permanence.

La fonction 10, classée à la fin de l'ordre d'importance est qualifiée contraire. Cette fonction déjà analysée, affirme clairement et nettement que les étudiants réclament la liberté du choix d'assister aux cours sans qu'une obligation administrative ou qu'une sanction académique soit imposée ; ce choix est confirmé par le fait qu'ils accordent le degré d'importance le plus bas à cette fonction.

Assurer un cadre de communication satisfaisant entre les étudiants			
Numéro	Question	Importance	Attractivité
13	Un corps étudiant actif organise des activités intéressantes.	19	A
14	Les élections du corps étudiant répondent à des divisions confessionnelles et politiques.	36	C
15	Un site web assure la communication entre les étudiants.	10	A

La famille concernant les fonctions qui assurent un cadre de communication satisfaisant entre les étudiants se trouve étalée sur toute la liste d'importance, du haut classé au moyen et au plus mal classé. Pour cela, les fonctions doivent être analysées chacune à part pour pouvoir tirer des conclusions.

De nouveau, les NTIC occupent une position dominante, 10^{ème} position, d'où la nécessité d'un site web qui assure la communication entre les étudiants. D'autre part, classée au milieu et jugée attractive est la fonction liée à l'organisation des activités intéressantes par un corps étudiant dynamique et actif. Enfin, une fonction déjà analysée est qualifiée contraire et tombe à la fin de l'ordre d'importance : c'est ici que les étudiants expriment leur rejet envers les affaires politiques et les divisions confessionnelles qui impactent régulièrement leur vie quotidienne.

Favoriser l'image de l'entité universitaire par rapport aux étudiants			
Numéro	Question	Importance	Attractivité
16	Le campus est à côté de l'autoroute et est entouré de magasins et de restaurants.	30	I
17	Les bâtiments sont bien équipés pour le confort des étudiants.	3	A
18	Le coût des repas est un critère de choix.	18	P
19	Une bibliothèque moderne est accessible en permanence.	9	A
20	L'université met un parking à la disposition des étudiants.	2	P
21	Des différents moyens de divertissement sont disponibles sur le campus.	21	A
24	Le grand nombre d'étudiants indique une bonne réputation	25	A

Favoriser l'image de l'entité universitaire par rapport aux étudiants figure au premier plan, puisque 4 fonctions appartiennent à la première moitié et 3 d'entre elles sont parmi les 9 premières fonctions. Par ailleurs, 2 autres fonctions sont classées à la tête de la deuxième moitié et qualifiées attractives. Ce qui apparaît nettement dans ce contexte est la dominance des fonctions liées aux conditions matérielles, comme les bâtiments, le parking, la bibliothèque, etc. Reste une fonction, déjà analysée, celle de l'emplacement du campus universitaire à côté de l'autoroute, entouré de magasins et de restaurants ; cette fonction qualifiée indifférente tombe en 30^{ème} place.

Affirmer l'importance de l'adaptation du niveau d'enseignement aux étudiants			
Numéro	Question	Importance	Attractivité
22	Un diplôme de valeur nécessite un effort long et difficile.	22	I
25	Les cours et leurs explications sont à disposition sur internet.	17	A
26	L'environnement d'apprentissage utilise des moyens interactifs.	13	A
27	La théorie vient après l'application d'un grand nombre d'exercices ou d'expérimentations.	26	A

28	Le rythme d'études est individualisé.	34	I
29	Les examens sont faits en ligne.	31	I

L'affirmation de l'importance de l'adaptation du niveau d'enseignement aux étudiants est répartie en deux volets. Parmi ces fonctions, 3 sont jugées attractives, les autres indifférentes. Cependant, le confort des étudiants dans le processus d'enseignement est le point fondamental et les fonctions qui s'y rapportent sont qualifiées attractives : la disponibilité des cours et leurs explications sur Internet, l'interactivité dans les moyens utilisés dans l'environnement d'éducation et la fiabilité de l'apprentissage produite par l'application des exercices et expérimentations avant d'assimiler la théorie. D'ailleurs ce qui paraît confirmé, est l'indifférence exprimée par les étudiants concernant le changement de méthodes d'enseignement : adapter le rythme d'études suivant chaque étudiant, passer les examens sur un site web en ligne et fournir un effort long et difficile pour acquérir un diplôme de valeur.

Garantir l'adéquation aux enjeux socio-économiques et culturels			
Numéro	Question	Importance	Attractivité
30	Les frais de scolarité sont adaptés aux situations économiques.	7	A
31	La participation aux clubs sportifs de l'université réduit graduellement les frais de scolarité	20	A
33	L'université prépare au marché de travail.	1	A
34	L'université dépend d'un organisme religieux.	32	I
35	L'université se situe dans une région sécurisante.	6	A

La majorité des fonctions qui concernent la garantie de l'adéquation aux enjeux socio-économiques et culturels figurent dans les 6 premières par ordre d'importance. Ces fonctions ont déjà été analysées précédemment. Cependant, la participation aux clubs sportifs de l'université pour réduire graduellement les frais de scolarité est perçue comme attractive mais avec une importance modérée puisque la majorité des étudiants à l'université ne participent pas à des clubs sportifs, par la suite ils ne peuvent pas évaluer le bénéfice éventuel. D'ailleurs ce qui est remarquable est, encore une fois, le refus clair du confessionnalisme vis-à-vis de l'identité de l'établissement universitaire ; ainsi les étudiants y expriment leur indifférence et rejettent cette fonction en 32^{ème} place.

Promouvoir l'utilisation des ressources NTIC			
Numéro	Question	Importance	Attractivité
2	Le site web facilite la découverte de l'université.	8	A
3	La présence d'une université sur des réseaux sociaux comme Facebook est nécessaire.	27	P
36	L'université est accessible à travers un jeu 3D interactif.	15	A
25	Les cours et leurs explications sont à disposition sur internet.	17	A
15	Un site web assure la communication entre les étudiants.	10	A
26	L'environnement d'apprentissage utilise des moyens interactifs.	13	A

Cette famille de fonctions tend à promouvoir et fortifier l'utilisation et le rôle des Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC) au sein des universités. Chaque fonction est présente dans d'autres familles de fonctions déjà analysées. Cependant, ce regroupement met en relief la pondération attribuée aux NTIC. Ces fonctions figurent entre le 8^{ème} et le 17^{ème} rang et toutes sont qualifiées attractives. Seule la fonction 3 est au 27^{ème} rang, mais cela accroît certainement son importance puisqu'elle est jugée proportionnelle.

6. Analyse des résultats de EBAHIE

6.1. Bilan Général

6.1.1. Analyse de la qualification des attentes retenues

Le bilan général des résultats de la méthode EBAHIE se traduit par l'adoption d'un très grand nombre d'innovations proposées dans le questionnaire. La majorité de ces fonctions sont désirées par les étudiants. Parmi 36 fonctions proposées, 3 sont qualifiées « Contraires » et 6 sont qualifiées « Indifférentes », donc au total 9 fonctions écartées. Mais ces fonctions écartées engendrent de nouvelles propositions. Les contraires indiquent une opposition aux innovations correspondantes, tandis que les indifférentes expriment nettement l'avis produit par cette indifférence. Il en résulte 27 propositions, dont 21 sont jugées attractives et 6 proportionnelles. Ce chiffre

correspond à un résultat suffisamment satisfaisant, notamment lors de l'utilisation d'une telle méthode. Il traduit la convergence de toutes les attentes et conforte les besoins de la cible visée. Selon les résultats obtenus, cette dernière apparaît remarquablement homogène.

Cependant, toutes les attentes proposées sont essentielles. Ces 27 innovations doivent être prises en compte et effectivement réalisées. Le classement par importance effectué ne sert qu'à hiérarchiser et ordonner les attentes par ordre décroissant, mais il ne permet pas de procéder à des exclusions, car la fonction la moins prisée obtient quand même 339 points (pour 659 à la plus importante)

6.1.2. Analyse suivant l'importance accordée aux attentes

Selon la grille de classement des fonctions par ordre d'importance, la fonction la plus importante a obtenu 659 points. A la tête du deuxième tiers vient le 13^{ème} rang avec 559 points ainsi qu'à la tête du troisième tiers la fonction ayant le 25^{ème} rang a obtenu 493 points. La dernière fonction a eu 339 points sur l'échelle d'importance. Il faut noter que pour qu'une proposition soit unanimement très importante, elle doit collecter 948 points (237 étudiants x 4 points). Pour dépasser la moitié de l'importance d'une fonction jugée très importante ($948/2=474$ points), il faut descendre jusqu'à la 29^{ème} proposition. Donc 28 fonctions sont classées au dessus de la moyenne d'importance, comme représenté dans la figure ci-dessous. Plus que les deux tiers des innovations proposées sont au dessus de la moyenne, ce qui encourage à modérer les analyses qui mènent à inclure seulement les propositions en tête dans l'ordre d'importance.

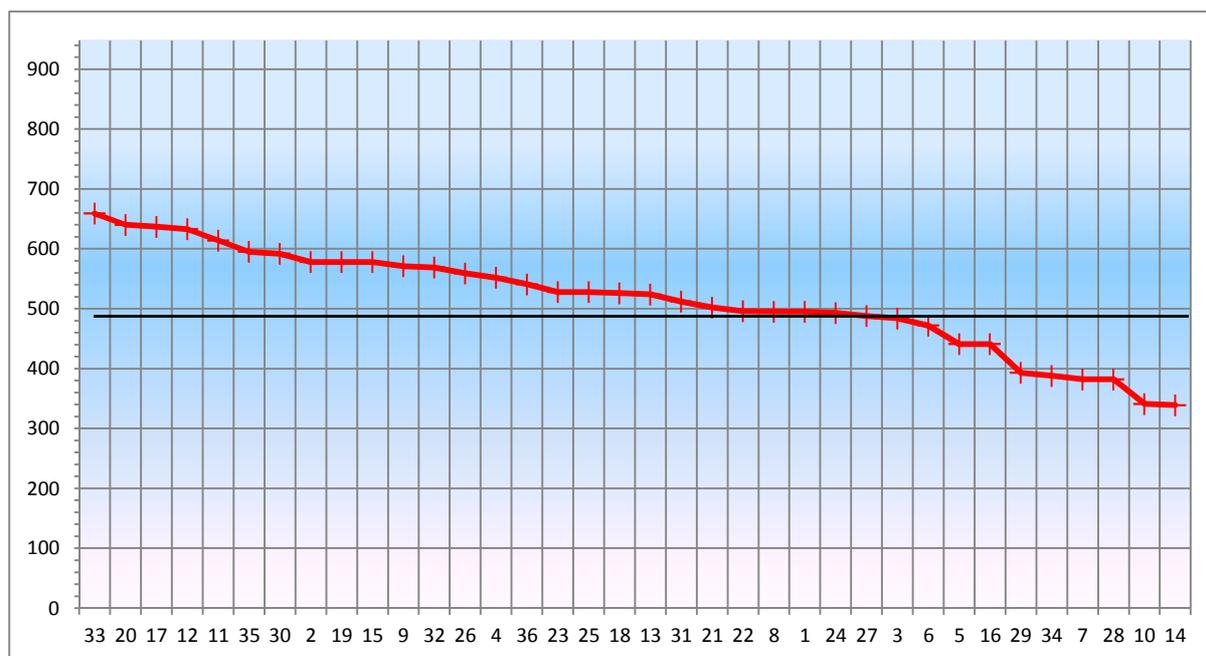


Fig. 50 Graphe présentant le degré d'importance accordé à chaque fonction

6.1.3. Analyse suivant les résultats croisés

À partir des résultats croisés de la qualification et de l'importance attribuée aux attentes catégorisées par famille, des grandes tendances peuvent être dégagées. Ces dernières tracent les grandes lignes d'une stratégie élaborée par les universités dans le processus de recrutement des étudiants. Cette partie ne définit pas les innovations attractives, déjà analysées précédemment.

L'énumération des fonctions de service présentées ci-dessous, n'indique pas un tri par ordre d'importance, mais une vision globale sur le regroupement par famille de fonctions.

En premier plan, se dégage la fonction de service « Favoriser l'image de l'entité universitaire par rapport aux étudiants », dont la proposition 20 est classée 2ème et qualifiée de proportionnelle. La proposition 18 est aussi qualifiée proportionnelle et placée au 18ème rang. Par ailleurs, 4 autres propositions de cette série sont qualifiées attractives et classées en rang 3, 9, 21 et 25. Ce qui est remarquable dans cette catégorie est le fait que la majorité des innovations classées au plus haut sont liées à des besoins matériels qui servent au confort des étudiants.

Également de premier ordre, la fonction de service « Diversifier les moyens de renseignement sur les universités », dont les propositions 3 et 6 sont qualifiées proportionnelles et classées respectivement aux 27^{ème} et 28^{ème} rangs. Enfin 4 fonctions attractives sont classées en rang 8, 14, 15 et 24.

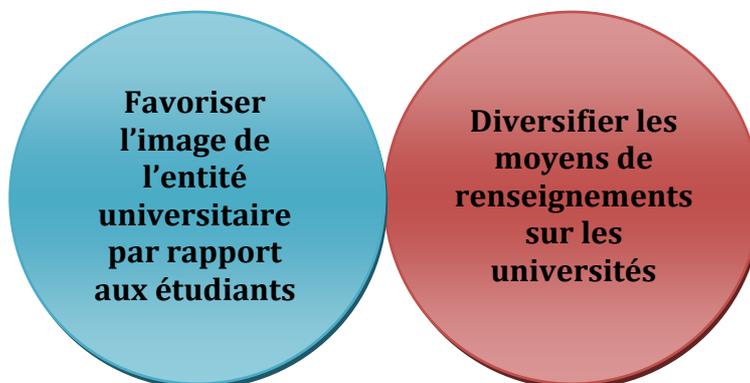


Fig. 51 Les deux sphères d'innovation prioritaires pour les étudiants

Un deuxième lot de deux fonctions peut être dégagé à la suite du premier lot représenté dans la figure ci-dessus. D'abord la fonction de service « renforcer l'interactivité entre les étudiants et les professeurs ». Dans ce cadre, la proposition 23 classée 16^{ème} est qualifiée de proportionnelle. Toutes les autres propositions sont attractives et classées 13^{ème} et 17^{ème}.

Également, dans ce deuxième lot apparaît « consolider la présence active de l'administration vis-à-vis des étudiants », dans laquelle la proposition 12, qualifiée proportionnelle est en 4^{ème} place. Quatre autres propositions jugées attractives se trouvent en rang 5, 11, 12 et 23.

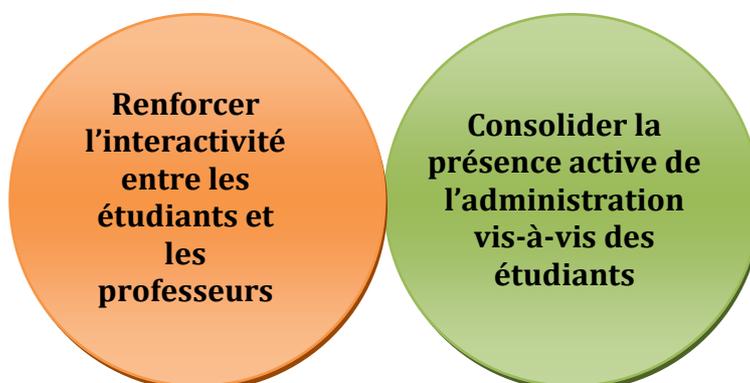


Fig. 52 Les deux sphères d'innovation attendues en second rang par les étudiants

Un troisième lot peut être dégagé de l'ensemble des fonctions, formé d'une seule fonction de service. Il regroupe les innovations, en liaison avec les NTIC, qui sont réparties sur plusieurs fonctions de service. Le troisième lot s'identifie à « Promouvoir l'utilisation des ressources NTIC », dont la 3^{ème} proposition, qui occupe le 27^{ème} rang, est qualifiée proportionnelle. Cinq autres propositions sont qualifiées attractives et sont placées en rang 8, 10, 13, 15 et 17.



Fig. 53 La dernière sphère d'innovation attendue en troisième rang par les étudiants

7. Expérimentation

7.1. Enquête de validation

Après l'identification des attentes et besoins des usagers suite à l'analyse des résultats de la Méthode EBAHIE, une phase doit être complétement élaborée : c'est la phase de validation des résultats. Cette validation va être réalisée à l'aide d'une autre enquête quantitative sous forme de questionnaire « à chaud ».

Le travail mené jusqu'à présent a permis de hiérarchiser et mettre en évidence les attentes principales des étudiants parmi une multitude d'attentes possibles exprimées. Le but de ce nouveau questionnaire est de préciser plusieurs paramètres :

- La perception des premières impressions
- La contribution des premières impressions sur la prise de décision
- Le degré d'influence de plusieurs sources accessibles
- Les facteurs de base qui ont influencé la décision

Cette enquête, de nature directe, vise à mieux cadrer les sources d'influence sur la prise de décision de l'étudiant, au moins au niveau de la découverte de l'université.

7.1.1. Ciblage

Pour cette enquête, la cible visée reste les étudiants de la première année universitaire, qui viennent juste de débiter leur année académique. L'université Antonine est restée comme terrain pour l'étude, et ce pour conserver les mêmes critères et propriétés de l'environnement d'études, afin de préserver la cohérence des résultats.

7.1.2. Prise de données

Cette étude a fait intervenir trois facultés de l'Université Antonine, suivant la répartition suivante :

Tableau 41 Répartition des étudiants qui ont rempli le questionnaire par rapport aux Facultés

Date	Faculté	Nombre de questionnaires recueillis
Novembre 2011	Ingénieurs	112
Novembre 2011	Publicité et médias	34
Novembre 2011	Gestion	103
Nombre total d'étudiants : 249		

7.1.3. Prise de données

Le questionnaire a été administré de la façon suivante :

I. Quand vous êtes venu au campus pour la toute première fois : cochez votre réponse

1. Étiez-vous déjà inscrit à l'Université avant de visiter le campus ?

- oui
- non

2. Votre première impression générale a-t-elle été :

- favorable
- Indifférente
- défavorable

3. Quels éléments ont contribué à ces premières impressions ?

- l'emplacement géographique
- l'ambiance du campus
- la qualité des services administratifs
- l'équipement des laboratoires
- la cafétéria, les terrains sportifs...
- autres :

4. Cela a-t-il renforcé votre décision de vous inscrire ?

- oui
- Indifférent
- non

II. Pour découvrir l'Université Antonine, avez-vous eu recours à :

Si oui, précisez le degré d'influence sur votre choix en posant un (X) entre le «très faible» et le «très important» pour la réponse correspondante.

1. Orientation scolaire

très faible | _____ | très important

2. Porte ouverte

très faible | _____ | très important

3. Site web officiel de l'université

très faible | _____ | très important

4. Moteurs de recherche : Google, ...

très faible | _____ | très important

5. Réseau social : FB, tweeter,...

très faible | _____ | très important

6. Brochures de l'université

très faible | _____ | très important

7. Parents

très faible | _____ | très important

8. Frères et sœurs

très faible | _____ | très important

9. Enseignants à l'école

très faible | _____ | très important

10. Cousins

très faible | _____ | très important

11. Amis

très faible | _____ | très important

12. Publicité

très faible | _____ | très important

13. Journal, presse écrite

très faible | _____ | très important

14. Anciens étudiants

très faible | _____ | très important

15. Autres...

très faible | _____ | très important

III. Auriez-vous préféré une autre Université:

non

oui

Si oui :

1. Laquelle :

.....

2. Pour quelles raisons :

.....

.....

.....

3. Pourquoi vous ne l'avez pas choisie :

.....

.....

.....

4. Pourquoi avez-vous choisi l'Université Antonine :

.....

.....

.....

7.1.4. Dépouillement des données

La présentation des résultats recueillis après l'administration du questionnaire va être affichée par question.

I. Quand vous êtes venu au campus pour la toute première fois : cochez votre réponse

1. Étiez-vous déjà inscrit à l'Université avant de visiter le campus ?

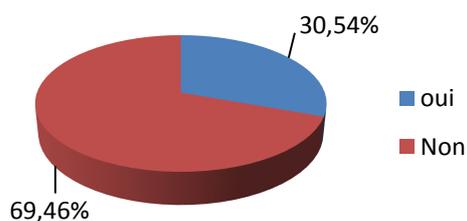


Fig. 54 Pourcentage des étudiants inscrits à l'Université Antonine avant de visiter le campus

2. Votre première impression générale a-t-elle été :

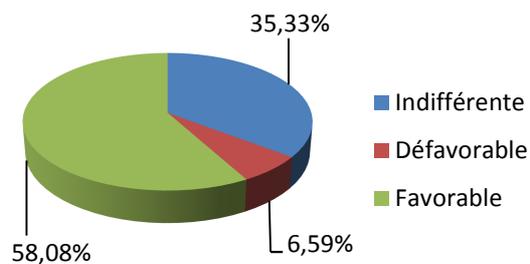


Fig. 55 Répartition des étudiants inscrits selon le degré de leur première impression générale

3. Quels éléments ont contribué à ces premières impressions ?

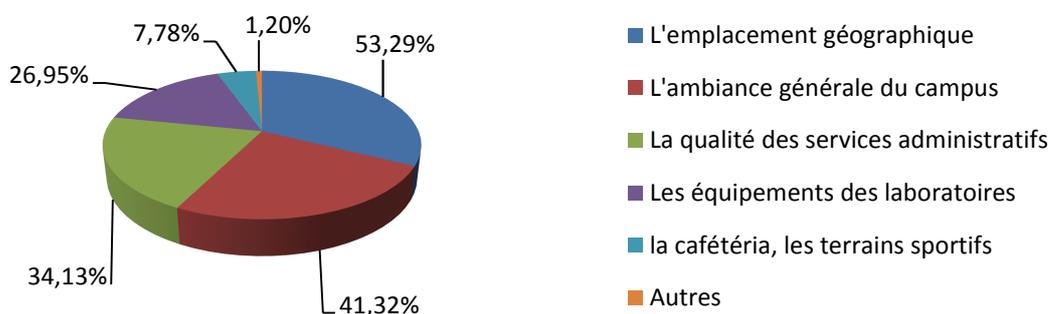


Fig. 56 Répartition des éléments contribuant à la première impression des étudiants

4. Cela a-t-il renforcé votre décision de vous inscrire ?

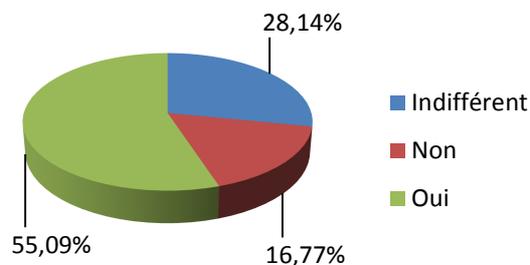


Fig. 57 Répartition des impacts des éléments contributeurs sur la décision d'inscription à l'université

Les résultats de la deuxième question liée aux éléments utilisés comme source d'information pour la découverte d'une université sont présentés ci-dessous.

II. Pour découvrir l'Université Antonine, avez-vous eu recours à :

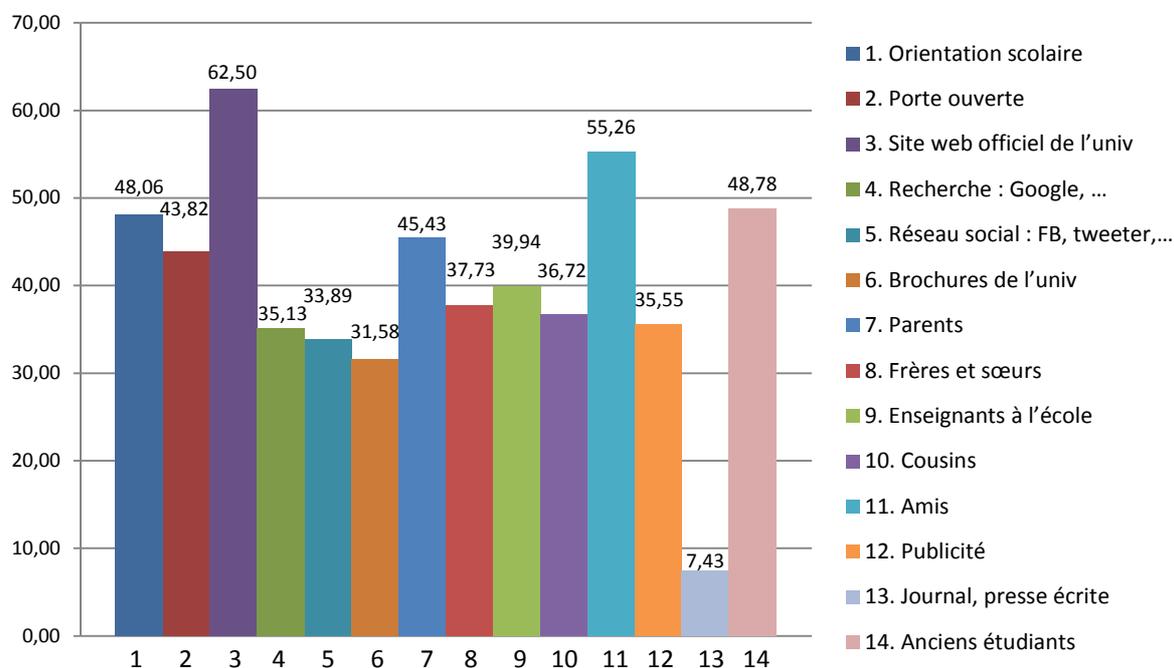


Fig. 58 Graphe présentant les différentes sources d'information pour la découverte de l'université

Le graphe ci-dessus expose les pourcentages donnés aux différentes sources d'information pour la découverte d'une université. Les résultats se résument comme suit :

- première position : le site web officiel de l'université avec **62.5%**
- deuxième position : les amis avec **55.26%**
- troisième position : les anciens étudiants de l'université : **48.78%**
- quatrième position : l'orientation scolaire avec **48.06%**
- cinquième position : les parents avec **45.43%**
- sixième position : la porte ouverte avec **43.82%**
- septième position : les frères et les sœurs avec **37.73%**
- huitième position : les enseignants à l'école avec **36.72 %**

Ce qui est remarquable parmi ces 8 sources d'influence est que la majorité est liée à des communications assurées par des humains. Seule la première position est occupée par le site web officiel de l'université, qui à leur avis sert comme première source d'influence pour la découverte de l'université. Cependant pour les autres

facteurs, même pour les orientations et les portes ouvertes, c'est toujours le contact humain qui s'avère important dans cette communication. De même, ce qui est important à analyser est la présence de l'université sur la toile dans les réseaux sociaux ou dans les moteurs de recherche comme par exemple Google ; Cette présence n'atteint pas les premiers rangs mais présente des pourcentages entre 33 et 35% (plus ce que les brochures à 31,5%).

Pour la troisième question, des réponses subjectives aux étudiants ont été attendues. Les résultats de cette partie se présentent comme suit :

III. Auriez-vous préféré une autre Université:

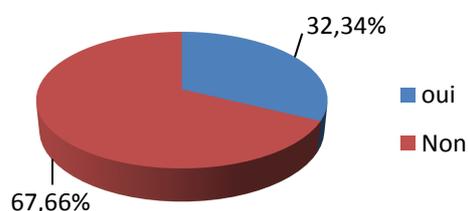


Fig. 59 Répartition des étudiants suivant leurs préférences de choisir une autre université

Si oui :

1. Laquelle :

- USJ, NDU, AUB, LAU, USEK, UL, ALBA, Sagesse

2. Pour quelles raisons :

a. Raisons liées au niveau d'enseignement :

- 2^{ème} chance pour les examens
- Laboratoire plus développé
- Meilleurs profs
- niveau d'éducation élevé
- les profs aident les étudiants et les suivent
- possibilité de s'inscrire dans toutes les matières chaque semestre

b. Raisons liées à des critères géographiques ou économiques :

- proche
- offrent une aide financière

c. Raisons liées à des critères sociaux :

- vie sociale entre les étudiants
- plus d'activité
- bonne ambiance
- les activités sportives sont nombreuses et les stades sont mieux équipés
- mes amis sont dans telle université

3. Pourquoi vous ne l'avez pas choisie ?

a. Raisons liées au niveau d'enseignement :

- j'ai un faible niveau en anglais
- faible niveau en français
- les autres universités ne s'intéressent pas au développement personnel de l'étudiant
- pas admis dans le concours d'entrée

b. Raisons liées à des critères géographiques ou économiques :

- problème financier
- loin de ma maison

c. Raisons liées à des critères sociaux :

- problème parental

4. Pourquoi avez-vous choisi l'Université Antonine :

a. Raisons liées au niveau d'enseignement :

- bon niveau d'éducation
- pas de stress d'études
- les cours sont donnés en français et en anglais
- très bon niveau
- je préfère l'éducation française
- diplôme reconnu
- accepte les auditeurs libres

b. Raisons liées à des critères géographiques ou économiques :

- emplacement géographique
- proche
- moins cher
- emplacement géographique
- rapport qualité prix élevé
- grand campus

c. Raisons liées à des critères sociaux :

- causes personnelles
- tous mes amis sont là
- j'étais étudiant au collège antonin
- je ne sais pas
- la vie sociale est évoluée

8. Conclusion

À partir des résultats tirés de la méthode EBAHIE et de l'expérimentation présentée, il s'avère important de relier ces résultats à la posture théorique du 2^{ème} chapitre pour en tirer des conclusions.

Dans le processus d'aide à la décision, Tsoukiàs ne décrit pas les activités cognitives (mentales) des parties prenantes (client et analyste) mais il analyse comment ce processus cognitif distribué se produit et fonctionne. Ainsi il propose quatre « artefacts cognitifs » dans une démarche formelle du processus d'aide à la décision qui sont :

1. Représentation d'une situation problème
2. Formulation de problème
3. Modèle d'évaluation
4. Recommandation finale

La situation problématique consiste à établir un état des lieux du contexte du problème, d'où :

$$P = (A, O, S)$$

A : ensemble des Acteurs (participants : client, analyste, décideur) impliqués dans le processus décisionnel. Ainsi le lycéen est à la fois le client (demandeur d'aide à la décision) et le décideur (doté du pouvoir de prendre la décision finale). Cependant l'analyste peut être un acteur humain ayant une relation proche du client (parents, amis, cousins, voisins, enseignants, responsables à l'école, etc.) ou même éloignée (anciens étudiants à l'université, responsables de l'orientation dans les écoles, experts de l'orientation dans des forums spécialisés, etc.). Dans certains cas particuliers, le lycéen lui-même peut être considéré comme l'analyste. En effet, il se peut que l'acteur humain susmentionné ne soit pas un expert ou un analyste professionnel. Cependant pour le lycéen, ce dernier représente une entité qui symbolise une source d'aide pour lui, particulièrement en cas d'absence d'un vrai expert.

Dans l'expérimentation présentée dans ce chapitre, le facteur humain comme étant la source d'aide à la décision était présent de la 2^{ème} position jusqu'à la huitième (2 : les amis, 3 : les anciens étudiants, 4 : l'orientation scolaire, 5 : les parents, 6 : la journée porte ouverte, 7 : les frères et les sœurs, 8 : les enseignants à l'école). Cependant, dans EBAHIE, les facteurs humains dans les questions 6 (avis des anciens étudiants) et 7 (avis des parents et enseignants) n'étaient pas situés aux premiers rangs mais dans les rangs 28 et 33 respectivement (total de 36 rangs). Ce qui mène à postuler que le facteur humain n'a pas une grande influence sur la décision finale des lycéens mais il se présente comme un élément majeur pour s'informer. Par la suite, ceci s'applique totalement sur l'ensemble des acteurs de Tsoukiàs, dans lequel l'analyste (facteur humain) aide à la décision sans qu'il ne soit la première source d'influence, de plus il ne se présente pas comme le décideur.

O : ensemble d'Objets (enjeux) liés à chaque participant. Dans une situation problématique communicationnelle, Mucchielli indique la présence de plusieurs formes d'enjeux (de lieu, de temporalité, de sensorialité, de normes culturelles, de relation sociale, de position entre les participants d'une situation et de contexte expressif des identités des acteurs) identifiés dans des contextes situationnels (Mucchielli, 2009). Ainsi les lycéens, d'après les études présentées dans ce chapitre, dévoilent clairement

les enjeux liés à leur décision. Ceci se présente dans les fonctions de service déjà citées.

Les fonctions de service concernées dans les enjeux sont les suivants :

- Renforcer l'interactivité entre les étudiants et les professeurs
- Consolider la présence active de l'administration vis-à-vis des étudiants
- Assurer un cadre de communication satisfaisant entre les étudiants
- Favoriser l'image de l'entité universitaire par rapport aux étudiants
- Promouvoir l'utilisation des ressources NTIC
- Garantir l'adéquation aux enjeux socioéconomiques et culturels

Dans le cadre d'un processus décisionnel, Mucchielli (2009) considère qu'une situation communicationnelle exige une cohérence globale entre les « éléments communicationnels » sous forme de points de vue des acteurs, leurs enjeux et leurs engagements. Alors la décision d'un acteur s'effectue en fonction de son système de valeur et de la manière dont il perçoit les enjeux (susmentionnés) de la décision.

S : ensemble de ressources engagées par chaque participant sur chacun de ses enjeux. Ces ressources sont liées directement à l'engagement du client, ici le lycéen. Le terme « engagement » comporte l'idée de la notion de gage. Ce qui la relie de plus aux enjeux d'un acteur. L'engagement est pratiquement lié à un contrat, une prise de parole ou une convention. Bernard (2012) indique que l'engagement semble apparaître comme « une promesse et comme une épreuve, à la fois vis-à-vis de soi et de l'autre. Il peut être personnel et mutuel ».

La réalisation de l'acte préparatoire d'engagement est fondée sur des facteurs internes comme nos goûts, nos convictions, nos attitudes personnelles, en excluant tous les facteurs externes comme les pressions situationnelles, les promesses de récompense ou les menaces de punition (Girandola et Joule, 2006). Pratiquement l'engagement peut s'incarner dans le fait de remplir un questionnaire et/ou un acte d'engagement, signer une convention ou bien une charte. Dans la situation communicationnelle, l'engagement implique un processus de responsabilité associé à la participation active à l'élaboration de cette situation qui comprend les dimensions intra-personnelles et interpersonnelles (Tylén, Phillipsen, et Weed, 2009 ; cité dans Labour, 2011). Ainsi, **l'acte préparatoire est d'autant engageant quand il sera en cohérence avec les informations et leur nature comme avec leur mode de sélection.** Comme déjà indiqué dans le deuxième chapitre, le contenu informationnel provient de plusieurs sources qui peuvent être

matérielles rationnelles (des documents) ou immatérielles et irrationnelles (produit social ou facteur humain). Le facteur humain est déjà désigné comme source d'aide à la décision et comme acteur de la situation communicationnelle problématique. Ce qui est important maintenant est de définir l'engagement par rapport aux sources d'information matérielles représenté par un « document ».

En général, un document est un « contenu informationnel pouvant être supporté par un medium » (Leleu-Merviel, 1997) qui peut être à titre d'exemple un papier ou un ordinateur. Cependant un document forme un « ensemble d'éléments qui ne peut se limiter au support et au contenu » (Couzinet, 2004). Ainsi, le document contient des données portées par un support. Ces données sont communiquées à un destinataire qui va, à partir d'elles, produire de l'information. De plus, un document numérique peut être supporté par un ordinateur à l'aide d'une application ordinaire ou à l'aide d'un navigateur web.

Pour revenir au contexte de l'engagement qui est un élément constitutif de la situation problématique de l'aide à la décision, sa présence apparaît comme un catalyseur de la prise de décision. L'engagement est lié directement à la nature de l'information donc à la façon d'entrer en contact avec les étudiants ; ainsi il s'avère opportun d'étudier les trois types de document qui sont apparus dans l'étude.

No.	Attente	Fonction	Rang
2	Le site web facilite la découverte de l'université	A	8
4	L'orientation dans les écoles permet de connaître l'université	A	14
36	L'université est accessible à travers un jeu 3D interactif	A	15
3	La présence d'une université sur des réseaux sociaux comme Facebook est nécessaire	P	27
5	Les brochures sont utiles	I	29

Pour l'attente No. 2, il est clair que le site web assure une source d'information comme document numérique, en achevant le 8^{ème} rang et en se présentant comme étant une fonction attractive. Mais un site web ordinaire d'une université n'engage pas l'étudiant à prendre une décision pour choisir l'université concernée, parce que l'acte de naviguer le site web ne lui coûte rien. L'étudiant peut surfer l'internet en mangeant ou

en regardant la télévision (de même pour les attentes No. 3 et 36). Dans ce cas, l'engagement n'existe pas et la possibilité de prendre la décision d'un certain choix est minimisée. Ce qui mène à conclure que le site web est un investissement coûteux et relativement peu productif pour l'université dans le cas où cette dernière parie sur l'impact du site web pour attirer les lycéens.

Un site web peut devenir engageant lorsqu'il exige la participation de l'internaute : le fait d'introduire son nom sur le site, de s'inscrire avec un mot de passe, l'acte de faire un « LIKE » sur « Facebook » ou même de suivre les nouvelles de l'université sur « Twitter » ou sur « You tube ».

De plus, des recherches ont montré que l'expérience dans un domaine de connaissance et que l'expérience dans la recherche sur le web relié à ce même domaine de connaissance désignent deux niveaux d'expériences qui se renforcent mutuellement sous certaines conditions (Hölscher et Strube, 2000). Selon Ihadjadene et Martins (2004), la possession d'une connaissance conceptuelle préalable permet, dans certains cas, de bien déterminer les meilleures stratégies et de sélectionner les informations pertinentes. Autrement dit, la présence ou l'absence de l'expérience dans la recherche de l'information sur le web, ainsi que le niveau initial du domaine de connaissance peuvent conditionner l'évaluation de la difficulté de la tâche. Ce qui mène à mieux percevoir la difficulté de la tâche d'un lycéen qui ne possède aucune expérience dans le domaine d'évaluation des universités d'un côté et de leurs vagues informations affichés sur les sites web.

Pour l'attente No. 5, qui désigne l'utilité des brochures. Les étudiants ont affirmé leur indifférence quand à l'utilité des brochures comme support papier en attribuant un 15^{ème} rang. Ce qui est évident est que les brochures ne présentent aucun support d'engagement, car les étudiants peuvent à n'importe quel moment jeter les brochures sans même les lire.

Pour l'attente No. 4, qui concerne l'orientation dans les écoles et peut englober aussi les journées porte ouverte, cette catégorie englobe le facteur humain (contact avec le personnel de l'université) et le facteur matériel présenté par le document (plaques d'informations, des présentations PowerPoint, des animations, des films de montage, etc.). Les journées de porte ouverte et les orientations semblent beaucoup plus

engageantes que d'autres moyens de communication; l'étudiant doit réserver une journée et se déplacer vers le lieu correspondant. Ce fait est engageant parce qu'il nécessite en premier lieu un acte de décision pour aller découvrir l'université concernée. L'université peut rendre ce contexte beaucoup plus engageant en proposant à l'étudiant de signer une petite convention (non officielle) qui révèle son intention de s'inscrire. De même, dans la journée porte ouverte, les étudiants peuvent participer à des activités comme par exemple être l'audience ou les interlocuteurs dans un programme télévisé ou aider à programmer un robot. Ces actes permettent de créer un certain lien d'engagement de la part de l'étudiant envers l'université.

Enfin, il faut noter ce résultat majeur : alors que nous commençons cette recherche en prenant démontrant que le site web est capital, nous devons reconnaître que ce sont les échanges humains qui sont les plus forts prescripteurs de la décision.

Conclusion générale

L'intérêt principal de cette recherche est de contribuer à une meilleure compréhension des processus de décision des lycéens dans le choix d'une université. Cette thèse a pour but d'appréhender la complexité des critères et des facteurs qui interviennent dans le processus décisionnel. Elle s'intéresse à l'information telle qu'elle est projetée dans la représentation documentaire et s'attache plus largement à étudier les formes de la médiation entre une université et un futur candidat lycéen, dans une optique de prise de décision.

Afin d'investiguer ces phénomènes complexes, l'étude s'est appuyée sur un protocole offrant à 237 étudiants de la première année universitaire la possibilité d'explicitier leur avis sur les facteurs qui interviennent de près ou de loin dans leur décision.

Ce mémoire débute par une présentation du contexte libanais, qui est un contexte très particulier. Le premier chapitre a présenté un aperçu géographique, historique et topographique général du Liban ainsi qu'une brève description du cadre politico-économique et culturel ainsi que de la répartition démographique et confessionnelle. La deuxième partie de ce chapitre a exposé la situation du système d'éducation scolaire et son origine, l'enseignement des langues dans les écoles ainsi que l'implication des distributions démographiques sur la répartition des établissements scolaires sur le territoire libanais. La dernière partie a abordé l'état des lieux de l'enseignement supérieur en présentant les caractéristiques qui distinguent les universités, telles que les frais d'études, le contexte socio-économique et le communautarisme confessionnel.

Le deuxième chapitre a présenté une revue bibliographique sur la prise de décision en général et a décrit les concepts et les outils de l'aide à la décision et les objets cognitifs d'une situation problématique d'un point de vue informationnel et communicationnel. La démarche se réfère aux Sciences de l'Information et de la Communication pour exposer ces objets cognitifs qui sont, d'après Tsoukiàs, les acteurs, les enjeux et les ressources engagés. De plus, ce chapitre a exposé les différents aspects

de la théorie de l'engagement et sa dépendance directe à l'information, qui à son tour contraint la prise de décision et l'aide à la décision. La dernière partie de ce chapitre a défini le document en général et le document numérique en particulier, tout en s'attardant sur le processus informationnel fondé sur des données documentaires.

Le troisième chapitre a présenté les méthodes qualitatives et quantitatives d'une manière générale. Il a défini ensuite la méthodologie de la recherche en présentant brièvement le protocole utilisé. L'application de la méthode EBAHIE (Écoute des Besoins et Attentes et leur Hiérarchisation), créée par le laboratoire LSC/DeVisu à l'Université de Valenciennes et du Hainaut-Cambrésis, a conduit à une classification et une hiérarchisation des attentes des usagers. Ensuite, une analyse a été effectuée pour en tirer des préconisations fondées sur des fonctions de service et des regroupements de ces fonctions de service. Enfin, une autre enquête expérimentale a permis de valider les résultats obtenus dans EBAHIE et tirer les éléments et les facteurs qui contribuent à la découverte des universités et à leur choix.

Dans ce contexte, l'apport global de cette étude peut se décliner sur deux plans. Sur le plan des Sciences de l'Information et de la Communication, ce mémoire montre la relation et les liens qui existent entre le processus décisionnel, l'engagement et l'échange info-communicationnel. Par ailleurs, du point de vue des universités comme établissements d'éducation ou comme entreprises de recrutement, la méthode EBAHIE a pu dévoiler les facteurs qui interviennent dans la prise de décision des lycéens. Elle a révélé ce qui se montre primordial pour les institutions universitaires au niveau de la réadaptation de leurs stratégies de recrutement ou bien au niveau de l'amélioration de leurs modes de communication avec les lycéens.

En définitive, cette thèse ouvre d'une part la voie à d'autres recherches empiriques en vue d'approfondir la compréhension des relations qui existent entre les processus de décision, la théorie de l'engagement et leurs interactions avec l'information et la communication. D'autre part, elle invite les systèmes d'accréditations internationaux à reformuler et réadapter leurs critères d'évaluation des universités en intégrant les éléments saillants révélés par cette recherche et qui sont totalement absents des « rankings » actuels : l'interaction entre les étudiants et les professeurs, la présence active de l'administration auprès des étudiants, l'adaptation du niveau d'enseignement aux étudiants, l'adéquation aux enjeux socio-économiques et culturels,

la disponibilité des ressources NTIC sur les campus et enfin l'adéquation de la vie étudiante par rapport aux attentes des étudiants.

Deux émergences importantes remettent en cause les préjugés. Dans le cas particulier de notre public et de son contexte propre, ce n'est pas l'acquisition des connaissances mais la préparation au marché du travail qui importe le plus aux étudiants. En outre, ce sont les humains (amis, anciens étudiants de l'université, conseillers d'orientation, parents, frères, sœurs, enseignants, ...) qui délivrent l'information engageante, la plus propice à orienter la décision et non les systèmes documentaires, même de technologie avancée. Ceci vient conforter notre discipline, qui se distingue par son postulat : **l'information est inséparable de la communication, et le document n'est rien sans prise en considération du type de relation qu'ils instaurent.**

Bibliographie

Abou, S. (1962). Le bilinguisme arabe-français au Liban, essai d'anthropologie culturelle. Presses universitaires de France, Paris.

Abou, S. (1997). Enracinement et distanciation. Cedrus Libani, n° 55: 63-64.

Abou, S., Kasparian, C. et Haddad, K. (1996). Anatomie de la francophonie libanaise. AUPEL-UREF et Université St-Joseph, FMA, Beyrouth.

Allais, M. (1953). Le Comportement de l'Homme Rationnel devant le Risque: Critique des Postulats et Axiomes de l'Ecole Americaine. Econometrica Vol. 21, No. 4, p. 503-546.

Bateson, G. (1977). Vers une écologie de l'esprit, (tome 1). Le Seuil, Paris.

Bahout, J. (1993). Liban : les élections législatives de l'été 1992. Monde arabe Maghreb Machrek, n° 139, 53-81.

Balsley, H. L. (1970). Quantitative research methods for business and economics. New York: Random House.

Baron, J. (2006). President's column: Normative, descriptive, and prescriptive. Society for Judgment and Decision Making Newsletter, No. 25 : 6.

Bazeley, P. (2002). Issues in Mixing Qualitative and Quantitative Approaches to Research. Article publié dans : Applying qualitative methods to marketing management research, R. Buber, J. Gardner, et L. Richards (eds) (2004). UK: Palgrave Macmillan, p.141-156.

Bell, D. E., Raiffa, H. et Tversky, A. (1988). Decision making: Descriptive, normative, and prescriptive interactions. Cambridge University Press.

Belton, V. et Stewart, T. (2002). *Multiple Criteria Decision Analysis: An Integrated Approach*. Kluwer, Academic, Dordrecht.

Bérard, C. (2009). *Le processus de décision dans les systèmes complexes : une analyse d'une intervention systémique*. Thèse de Doctorat. Université du Québec à Montréal et Université Paris-Dauphine.

Berger, P. et Luckman, Y. (1986). *The Social Construction of Reality. A Treatise in the Sociology of Knowledge*.

Bernard, F. (2012). *Questionner la notion et les processus d'engagement : la proposition de la communication engageante*. Actes du colloque « Organisations, performativité et engagement ». 80e congrès international ACFAS, Palais des congrès de Montréal, mai 2012.

Bernard, F. et Joule, R. V. (2004), *Lien, sens et action : vers une communication engageante*. Communication et organisation.

Bernard, F. (2012). *Questionner la notion et les processus d'engagement : la proposition de la communication engageante*. Actes du colloque « Organisations, performativité et engagement ». 80e congrès international ACFAS, Palais des congrès de Montréal, mai 2012.

Bernoulli, D. (1738). *Specimen Theoriae Novae de Mensura Sortis. Commentarii Academiae Scientiarum Imperialis Petropolitanae 1738, Tomus V, p.175-92*. Traduit par Louise Sommer (1954), *Expositions of a new theory on the measurement of risk*. *Econometrica*, p. 23-26.

Berry, H. W. (2011). *L'enseignement du français au Liban hier et aujourd'hui, 2002*. Disponible à <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Mondearabe2/Wafa.pdf>, site consulté le 7 février 2011.

Berthoz, A. (2003). *La décision*. Odile Jacob - Collection : Sciences, p. 22-24.

Boal, K. B. et Bryson, J. M. (1987). Representation, testing, and policy implications of planning processes. *Strategic Management Journal*, Vol 8 : 211-231.

Bougnoux, D. (1995). *La Communication contre l'Information*. Paris, Hachette.

Bouyssou, D., Marchant, T., Pirlot, M., Perny, P., Tsoukiàs, A. et Vincke, Ph. (2000). *Evaluation and Decision Models: A Critical Perspective*. Kluwer Academic, Dordrecht.

Bouyssou, D., Marchant, T., Pirlot, M., Tsoukiàs, A. et Vincke, ph. (2006). *Evaluation and decision models with multiple criteria: Stepping stones for the analyst*. Boston : Springer's International Series.

Bouzon, A. (2010). *Comunicación y organización. Orígenes y fundamentos de los trabajos científicos francófonos*. In II Congreso Internacional de la Asociación Española de Investigadores de la Comunicación (AE-IC), *Comunicación y desarrollo en la era digital*, 3 à 5 de febrero de 2010, Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de Málaga, 2010, p. 22.

Bromberg, M. et Trognon, A. (2006). *Psychologie sociale*. Paris : PUF.

Burger, J. M. (1999). The Foot-in-the-Door Compliance Procedure: A Multiple-Process Analysis and Review. *Personality and Social Psychology Review*, 3(4), p. 303–325

Capurso, E. et Tsoukiàs, A. (2003). *Decision Aiding and Psychotherapy*. Bulletin of the EURO Working Group on MCDA.

Cassell, C., et Symon, G. (1994). *Qualitative research in work contexts. Qualitative methods in organizational research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, p. 1-13.

Chaaban, K. et Ghaith, G. (2000). *Historical Overview of the Role of Language in Education in Lebanon*. *Language and Education*. LAES, Beirut, 17-47.

Chabrol, C. et Radu, M. (2008). *Psychologie de la communication et persuasion, Théories et applications*, Ed. De Boeck.

Chouarra, N. (2003). L'orientation à l'université, UFR Sciences de l'éducation, ATER Sociologie de l'éducation, Equipe PROFEOR Université Lille 3, Site Web, disponible à: <http://www.inrp.fr/Acces/Biennale/7biennale/Contrib/longue/6502.pdf>

Churchman, C. W. (1967). Wicked problems. *Management Science* 14 B1 p.41–B142.

Couzinet, V. (2004). Le document : leçon d'histoire, leçon de méthode. In: *Communication et langages*. N°140, 2ème trimestre 2004. p. 19-29.

Davies, D., et Dodd, J. (2002). Qualitative research and the question of rigor. *Qualitative Health research*, 12(2), 279-289.

Dawson, J. A. (1979). Validity in qualitative inquiry. Article présenté dans la rencontre annuelle de « American Research Association », San Fransisco.

de la réduction de l'abstentionnisme électoral. *Revue européenne de psychologie appliquée*, 55 : 21–27

Dean, J. W. Jr. et Sharfman, M.P. (1993). The Relationship between Procedural Rationality and Political Behavior in Strategic Decision-Making. *Decision Sciences*, Vol. 24, n° 6 : 1069-1083.

Dean, J. W. Jr. et Sharfman, M.P. (1996). Does decision process matter? A study of strategic decision-making effectiveness. *Academy of Management Journal*, Vol. 39: 368-396.

Decrop, A. (2006). *Vacation decision making*. Wallingford, Oxon: CABI Publishing.

Deschamps, J.-C., Joule, R.-V., et Gumy, C. (2005). *La communication engageante au service*

Desreumaux, A. et Romelaer, P. (2001). Investissement et organisation. Dans Charreaux G. (Coord.), *Images de l'investissement*, Vuibert, p. 61-114.

Deschamps, J. C., Joule, R. V. et Gumy, C. (2005). *La communication engageante au service de la réduction de l'abstentionnisme électoral: une application en milieu*

universitaire. *European Review of Applied Psychology/Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 55, p. 21-27.

Dias, L. C. et Tsoukiàs, A. (2004). On the constructive and other approaches in decision aiding. In Hengeller Antunes C.A., Figueira J. Clímaco J. (dir.). *Proceedings of the Fifty-sixth Meeting of the Euro MCDA working Group, CCDRC, Coimbra, Portugal*, p. 13-28.

Dubois, D., Prade, H. et Sabbadin, R. (2001). Decision-theoretic foundations of qualitative possibility theory. *European Journal of Operational Research* 128(3): 459-478.

Dubois, D., et Prade, H. (1995). Possibility theory as a basis for qualitative decision theory. In Mellish, C. S., ed., *Proc. of the 14th Int. Joint Conf. in Artif. Intelligence*. Montreal, Canada: Morgan Kaufman.

Durand A., Huart, J. et Leleu-Merviel, S. (1997). Vers un modèle de programme pour la conception de document. *Hypertextes et Hypermédias 1* : 79 à 101. Effets de la numérisation et de la mise en réseau sur le concept de document Leleu-Merviel, S. *Information - Interaction - Intelligence* 4, 1 (2004) – http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00001019.

Easton, A. (1973). *Complex managerial decisions involving multiples objectives*. John Wiley et Sons, p. 421

Edwards, W. (1954). The theory of decision-making. *Psychological Bulletin*, No. 51 : 380-417.

Eisenhardt, K. M. et Zbarachi, M. J. (1992). Strategic decision-making. *Strategic Management Journal*, Vol. 13 : 17-37.

Escarpit, R. (1976). *Théorie générale de l'information et de la communication*. Paris : Hachette.

Fadel, F. (2003). Les instances de tutelle et de contrôle face aux nouvelles missions des universités. 14ème colloque du GIDSGUF, 2 au 6 juin 2003, Paris.

Fishburn, P.C. (1970). *Utility Theory for Decision Making*. Publications in Operations Research, No. 18. New York: John Wiley and Sons, p.107.

Fondin, H. (1995). *L'Information documentaire : théorie et pratique*. Introduction aux sciences de l'Information et de la communication, les éditions d'organisations, Paris.

Ford, J. B, Joseph, M. et Joseph, B. (1999). Importance-performance analysis as a strategic tool for service marketers: The case of service quality perceptions of business students in New Zealand and the USA. *The Journal of Services Marketing*, 13(2), 171-186.

Frankfort-Nachmias, C. et Nachmias, D. (1992). *Research methods in the social sciences*. (4th ed.). New York: St. Martin's Press.

Frayha, N. (1997). *Les Programmes et les Curricula, l'Enseignement Supérieur au Liban*. l'Association Libanaise des Sciences éducatives, Beyrouth.

Frayha, N. (2002). *School effect on citizenship education*. Sharikat Al-Matbouat, Beyrouth.

Fredrickson, J. W. (1984). The comprehensiveness of strategic decision processes : Extensions, observations, future directions. *Academy of Management Journal*, Vol. 27 : p. 445-466.

Fryer, D. (1991). Qualitative methods in occupational psychology: Reflections upon why they are so useful but so little used. *The Occupational Psychologist*, 14 (Special issue on qualitative methods), p. 3-6.

Genard, J. L et Pirlot, M. (2002). Multiple criteria decision aid in a philosophical perspective. in: D. Boyssou, E. Jacquet-Lagrezze, P. Perny, R. Słowinski, D. Vanderpooten, Ph. Vincke (Eds.), *Aiding Decisions with Multiple Criteria: Essays in Honour of Bernard Roy*, Kluwer Academic, Dordrecht, 2002, p. 89–117.

Ghaleb, M. et Joseph, J. (2000). Factors affecting Students perceptions of the Status and Use of Languages in Lebanon. Language and Education. LAES, Beirut.

Ginsberg, R. (1990). Ethnographic counter transference: beneath bias and subjectivity in qualitative research. Article présenté dans la rencontre annuelle de « American Research Association », Boston.

Girandola, F. (2003). Psychologie de la persuasion et de l'engagement. Presses Universitaires de Franche--Comté.

Girandola, F. et Jole, R.V. (2006). La communication engageante : aspects théoriques, résultats et perspectives. L'année Psychologique

Girandola, F. et Jole, R.-V. (2008). La communication engageante. Revue électronique de Psychologie Sociale, n°2, p. 41-51. Disponible à l'adresse suivante : <http://RePS.psychologie-sociale.org>.

Girandola, F., et Michel, F. (2008). Engagement et persuasion par la peur : vers une communication engageante dans le domaine de la santé. Canadian Journal of Behavioural Science.

Griffin, A. et Hauser, J. (1991). The voice of the customer. MIT Marketing Center, Working Paper n°91-2, Cambridge.

Hart, S.L. (1992). An integrative framework for strategy-making processes. Academy of Management Review, Vol. 17 : p. 327-351.

Hauser, J. R. (1991). Comparison of Importance measurement Methodologies and their relationship with consumer satisfaction. MIT Marketing center, working paper 91-1.

Hesse, C. (1996). Books in time. The future of the book, 21-36.

Hickson, D.J. (1987). Decision-making at the top of organizations. Annual Review of Sociology, Vol. 13 : p. 165-192.

Hölscher, C. et Strube, G. (2000). Web search behavior of Internet experts and newbies. *Computer Networks*, 33, p. 337-346.

Hubermann, A. M. et Miles M. B. (1994). *Qualitative data analysis, an expanded source book*. 2ème édition. Sage publications.

Huff, A. et Reger, R. (1987). A Review of Strategic Process Research. *Journal of Management*, Vol. 13, p. 75-91.

Ihadjadene, M., et Martins, D. (2004). Expertise dans le domaine et expertise dans Internet : leurs effets sur la recherche d'informations. *Hermès*, 39, p. 133-142.

Ivanaj, V. et Bayad, M. (2005). Une revue de la recherche empirique sur le processus de décision stratégique. 4ème Conférence de l'AIMS, Angers Pays de Loire, 6-9 Juin.

Javeau, C. (1990). *L'enquête par questionnaire*. 4ème édition, Bruxelles, Editions de l'université de Bruxelles.

Jeanneret, Y. et Ollivier, B. (2004). *Les SIC en perspective*, HERMÈS, CNRS Editions, Paris, numéro 38, p.86.

Jeanneret, Y. et Tardy, C. (2007). *L'écriture des médias informatisés*, HERMÈS, 2007.

Joseph, E. J. (2004). *Language identity national, ethnic, religions*. Houndmills (Hampshire), Palgrave MacMillan, New York.

Joseph, M. et Joseph, B. (1998). Identifying need of potential students in tertiary education for strategy development. *Quality Assurance in Education*, 6(2), p. 90-96.

Joule, R. V., Py, J., et Bernard, F. (2004). Qui dit quoi, à qui, en lui faisant faire quoi? Vers une communication engageante. Chapter published in Bromberg M et Trognon A, p. 205-218.

Joule, R. V., Girandola, F. et Bernard, F. (2007). How can people be induced to willingly change their behavior? The path from persuasive communication to binding communication. *Social and Personality Psychology Compass*, 1(1), p. 493-505

Joule, R. V. et Beauvois, J. L. (1998). *La soumission librement consentie*. Paris : Presses Universitaires de France. 1998.

Kahneman, D. et Tversky, A. (1973). On the psychology of prediction. *Psychological review*, No. 4 : p. 237-251.

Kahneman, D. et Tversky, A. (1979). Prospect theory: An analysis of decision under risk. *Econometrica*, No. 47 : p. 263-291

Kano, N. Seraku, Takashi, F. et Tsuji, S. (1984). *Attractive Quality and Must-Be Quality*. Methurn, MA: GOAL/QPC.

Katsikopoulos, K. et Lan, C. (2011). Herbert Simon's spell on judgment and decision making. *Judgment and Decision Making*, Vol. 6, No. 8, December 2011, p. 722-732.

Kealey, D. J. et Protheroe, D. R. (1996). The effectiveness of cross-cultural training for expatriates: An assessment of the literature on the issue. *International Journal of Intercultural Relations*, 20(2), p. 141-165.

Keen, P. G. et Morton, S. (1978). *Decision support systems: An organizational perspective*. Michael S. Publisher : Addison-Wesley Pub. Co.

Kiesler, C.A. (1971). *The psychology of commitment*. Academic press.

Kiesler, C. A. et Sakumura, J. (1966). A test of a model of commitment. *Journal of Personality and Social Psychology*. 3, 1966. p. 349-353.

Kirk, J. et Miller, M. (1986). *Reliability and validity in qualitative research*. Qualitative Research Methods Series, 1. Beverly Hills, CA: Sage Publications.

Labour , M. (2011). MEDIA-REPERES, Une méthode pour l'explicitation des construits de sens au visionnage. Thèse pour l'Habilitation à Diriger des Recherches en Sciences de l'Information et de la Communication, sous la direction du Professeur Sylvie Leleu-Merviel (Université de Valenciennes et du Hainaut-Cambrésis, Laboratoire Design Visuel et Urbain) soutenue publiquement le 6 juillet 2011.

Landry, M., Malouin, J. L. et Oral, M. (1983). Model validation in operations research. *European Journal of Operational Research* 14, p. 207–220.

Larché, J. (2010). Quel avenir pour le Liban ? . Commission des lois, rapport 111, 1996-1997, ministère français des Affaires étrangères. Disponible à <http://www.senat.fr>, site consulté le 17 novembre 2010.

LeBlanc, G. et Nguyen, N. (2001). Image and reputation of higher education institutions in students retention decision. *The International Journal of Educational Management*, 15(6), p. 303-311.

Leleu-Merviel, S. (1996). La Scénistique : méthodologie pour la conception de documents en media multiples suivant une approche qualité. Mémoire d'Habilitation à Diriger des Recherches. Université de Paris 8.

Leleu-Merviel, S. (1997). La conception en communication, Méthodologie qualité. Hermès, Paris, 1997.

Leleu-Merviel, S. (2004). Effets de la numérisation et de la mise en réseau sur le concept de document. *Information-Interaction-Intelligence*, 4(1).

Leleu-Merviel, S. (2005). Structurer la conception des documents numériques grâce à la scénistique. *Création numérique : écritures - expériences interactives*, Hermès (Ed.) (2005) 129-158

Leleu-Merviel, S. (2008). La méthode EBAHIE : écoute des besoins et attentes et leur hiérarchisation. *Objectiver l'Humain. Volume 1 : Qualification. Quantification.* collection « Ingénierie représentationnelle et construction de sens. Hermès Science Publications, Lavoisier, Paris.

- Lincoln, Y. S. et Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage publications, Beverly hills.
- Lincoln, Y. S., et Guba, E.G. (1990). Judging the quality of case study reports. *Qualitative Studies in Education*, vol. 3.
- Landry, M., Malouin, J. L. et Oral, M. (1983). Model validation in operations research, *European Journal of Operational Research* 14 : 207-220.
- Massey, A. et Wallace, W. A. (1996). Understanding and facilitating group problem structuring and formulation: Mental representations, interaction, and representation aids. *Decision Support Systems* 17, p. 253-274.
- Matveev, V. A. (2002). The Advantages of Employing Quantitative and Qualitative Methods in Intercultural Research: Practical Implications from the Study of the Perceptions of Intercultural Communication Competence by American and Russian Managers. Article publié dans : *Collected research articles, Bulletin of Russian Communication Association "Theory of communication and applied communication"*. Institute of Management, Business and Law Publishing, 1, p. 59-67.
- Mazzarol, T. (1998). Critical Success Factors for International Education marketing. *The International Journal of Education management*, 12(4), 163-175.
- Metzger, J. P. et Lallich-Boidin, G. (2004). Temps et documents numériques. *Document numérique*, 4 Vol. 8, p. 11-21.
- Meyriat, J. (1978). De l'écrit à l'information : la notion de document et la méthodologie de l'analyse documentaire. In *Inforcom 78, 1er Congrès de la SFSIC, Compiègne, 1978*, p. 23-32.
- Meyriat, J. (1983). De la science de l'information aux métiers de l'information », *Schéma et schématisation*, 19, 1983, p. 65-74.
- Mintzberg, H. (1979). *The structuring of organizations: A synthesis of the research*. Prentice-Hall (Englewood Cliffs, N.J.).

Morgan, G. (1980). Paradigms, metaphors, and puzzle solving in organization communication. *Administrative Science Quarterly*, 25, p. 608-621.

Morgan, G., et Smircich, L. (1980). The case for qualitative research. *Academy of Management Review*, 5, p. 491-500.

Morillon, L. (2008). Recueil et analyse des données en sciences humaines et sociales : un panorama. *Objectiver l'Humain, Volume 1 : Qualification. Quantification. Collection « Ingénierie représentationnelle et construction de sens. Hermès Science Publications, Lavoisier, Paris, p.32.*

Moscatti, S. (1965). *The world of Phoenicians. Translation A. Hamilton, Frederick A. Praeger, New York.*

Mucchielli, A. (1996). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales. Paris, Armand Colin.*

Mucchielli, A. (2000). *L'art d'influencer: analyse des techniques de manipulation. Paris : Editions Armand Colin.*

Mucchielli, A. (2004). *Approche par la modélisation des relations. Paris : Editions Armand Colin.*

Mucchielli, A. (2009). *L'Art d'influencer. Paris : Editions Armand Colin.*

Mucchielli, A. (2012). *Savoir interpréter. Comment les choses acquièrent leurs significations. Paris, Armand Colin, 2012 : 232.*

Nasnas, R. (2007). *Le Liban de demain, vers une vision économique et sociale, Dar An-Nahar, 1ère Edition, Liban.*

Nielsen, J. (1995). *Guidelines for Multimedia on the Web. Useit Alertbox. Site Web. Disponible sur : <http://www.useit.com/alertbox/9512.html>.*

Nielsen, J. (1996). International Web Usability. Useit Alertbox (August 1996). Site Web disponible sur : <http://www.useit.com/alertbox/9608.html>.

Nielsen, J. (1997). The Difference Between Web Design and GUI Design, Useit Alertbox. Site Web disponible sur : <http://www.useit.com/alertbox/9705a.html>

Ostanello, A. et Tsoukiàs, A. (1993). An explicative model of public interorganizational interactions. European Journal of Operational Research, Elsevier.

Paillé P. et Mucchielli R. (2003). L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales. Paris, Armand Colin.

Pearsol, J. A. (1985). The nature of explanation in qualitative research. Evaluation and the Health Profession, vol. 8.

Pédauque, R. T. (2003). Document : forme, signe et médium, les reformulations du numérique. Accessible sur le site web : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/docs/00/06/21/99/PDF/sic_00000511.pdf.

Piattelli Palmarini, M. (1993). L'illusione di Sapere. Arnoldo Mondadori Editore S.p.A., Milan, 1993. Traduit par : Editions Odile Jacob, 1995.

Pomerol, J.-Ch. (2006). La décision humaine : reconnaissance plus raisonnement. Concepts et méthodes pour l'aide à la décision, vol. 1. Bouyssou D., Dubois D., Pirlot M. et Prade H. (Ed.). Hermès : Paris.

Pomerol, J.-Ch. (2001). Scenario Development and Practical Decision Making under uncertainty, Decision Support Systems 31 : 197-204.

Rajagopalan, N., Rasheed, A.M.A. et Datta, D.K. (1993). Strategic Decision Processes : Critical Review and Future Directions. Journal of Management, Vol. 19: 349-384.

Rajagopalan, N., Rasheed, A. M. A., Datta., D.K. et Spreitzer, G. M. (1997). A multi-theoretic model of strategic decision making. in Papadakis V. et Barwisw P. (eds.),

Strategic decisions, Dordrecht-Boston-London, Kluwer Academic Publishers, p. 229-249.

Rogers, E. M. (1962). Diffusion of innovation. 5ème édition, New York, The Free Press. 2003.

Roy, B. (1985). Méthodologie multicritère d'aide à la décision. Paris : Editions Economica.

Roy, B. (1993). Decision science or decision-aid science?. European Journal of Operational Research, Special **Issue** on "Model Validation in Operations Research", 66/2.

Roy, B. (1996). Multicriteria Methodology for Decision Aiding. Kluwer Academic, Dordrecht, 1996.

Roy, B. (2000). Un glossaire d'Aide à la Décision. Groupe de Travail Européen "Aide Multicritère à la Décision". Série 3, n°1, printemps 2000.

Roy, B. et Bouyssou, D. (1993). Aide multicritère à la décision, Paris : Editions Economica, pp : 446.

Rossman, G. B. et Wilson, B. L. (1984). Numbers and words: Combining quantitative and qualitative methods in a single large-scale evaluation study. Evaluation Review, 9(5), p. 627-643.

Savage, L. J. (1954). The foundations of statistics. John Wiley and Sons, New York, 1954.

Schwenk, C. R. (1995). Strategic decision-making. Journal of Management, Vol. 21 : 471-493. Science, vol.40, n°2, 69-79.

Shiba, S. (1995). La conception à l'écoute du marché. Organiser l'écoute des clients pour en faire un avantage concurrentiel. Paris, INSEP Editions.

Simon, H. A. (1947). Administrative Behaviour. Macmillan, New York.

Simon, H. A. (1976). *Administrative behavior* (Vol. 3). New York: Free Press.

Simon, H. A. (1983). *Reason in human affairs*, Oxford, Basil Blackwell, p. 23-29.

Simon, H. A. (1996/2004). *Les Sciences de l'artificiel*. Paris : Gallimard.

Smith, A. G. et Louis, K. S. (1982). *Multimethod policy research : issues and applications*. *American behavioral Scientist*, 26(1).

Smith, L. M. (1992). *Ethnography*. *Encyclopedia of educational research*. Volume 2, 6ème édition, 458-462. New York : Macmillan.

Smith, M. J. (1988). *Contemporary communication research methods*. Belmont, CA: Wadsworth, Inc.

Strauss, A. et Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage Publications, Inc.

Svenson, Ola (1996). *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. Vol 65(3), Mar 1996, 252-267.

Takahashi, A. et Arakawa, H. (1981). *Climate of western et Southern Asia*. Elsevier, New York, USA.

Thévenot, L. (2006). *L'action au pluriel. Sociologie des régimes d'engagement*. Paris : La découverte.

Ting-Toomey, S. (1984). *Qualitative research: An overview*. *Methods for intercultural communication research*. Beverly Hills, CA: Sage Publications, p. 169-184.

Tsoukiàs, A. (2007). *From decision theory to decision aiding methodology*. *European Journal of Operational Research*, 187 (2008), p. 138-161.

Tsoukiàs, A. (2007). *On the concept of decision aiding process*. *Annals of operations research*, vol. 154 : 3-27

Tylén, K., Phillipsen, J. S. et Weed, E. (2009). Taking the language stance in a material world. *Pragmatics et Cognition*, 17(3) : 573-595.

Van de ven, A. H. (1992). Suggestion for studying strategy process : a research note. *Strategic Management Journal*, Vol. 13 : 169-188.

Verclytte, L. (1994). Etude de l'introduction d'un outil interactif dans la stratégie de formation et de circulation de l'information d'une entreprise. Application au CNES, Mémoire de DEA A.I.H., LAMih, Université de Valenciennes.

Von Neumann, J. et Morgenstern, O. (1944). *Theory of games and economic behaviour*. Princeton, NJ, Princeton University Press.

Vygotski, L. (1934/1997). *Pensée et langage*. Paris : Editions La Dispute, p. 199.

Weiss, F., Kasparian, J. M. et Mlih, F. (2006). L'enseignement bilingue dans le système éducatif Libanais. Disponible à <http://www.ciep.fr/bibil/2006/janvier/regards.htm>.

Winter, G. (2000). A comparative discussion of the notion of validity in qualitative and quantitative research. *The Qualitative Report*, 4(3 et 4). Tiré du site web: <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR4-3/winter.html>.

Wolcott, H. F. (1992). Posturing in qualitative inquiry. In M. D. LeCompte, W. L. Millroy et J. Preissle (Eds.), *The handbook of qualitative research in education* . New York: Academic Press.

Wolton, D. (2009). *Informer n'est pas communiquer*. Paris : CNRS Editions.

Zimmermann, H. J. (1986). Modelling vagueness in decision models. Dans Witte E. et Zimmermann H.J. (Ed.), *Empirical research on organizational decision making*, Elsevier Science Publishers, p. 113-136.

Rapports

Administration centrale de la statistique (1995), République libanaise, *Études statistiques, Évolution des effectifs scolaires*, Beyrouth.

Banque mondiale (2008). *Indicateurs du développement dans le monde*. Disponible à <http://www.worldbank.org/data/wdi2008/index.htm>.

Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques (2001). *Évolution de l'Education - Rapport National de la République Libanaise*, CRDP, Beyrouth.

Institut du Monde arabe. Disponible à <http://www.imarabe.org>, site consulté le 17 novembre 2010.

ISU (2010). *Statistiques de l'année 2010*. Disponible à <http://stats.uis.unesco.org>, site consulté le 17 novembre 2010

Listes électorales de l'année 2000. Disponible à <http://mappemonde.mgm.fr/num6/articles/art05209.html>, consulté le 5 décembre 2010.

Ministère des Affaires Sociales & la Caisse des Nations Unies pour la Population (1997). *Tableaux statistiques des données sur la population et les habitations, décembre 1995, Mai 1996*, Beyrouth, 2ème édition, Tome I.

Ministère de l'Éducation (1997). *Les programmes d'enseignement général et leurs objectifs* (en arabe), Centre national de recherche et de développement pédagogiques, CRDP, Beyrouth Liban.

Ministère de l'Éducation (1946). *The curriculum [Le curriculum]*, Beyrouth, Liban.

Ministère de l'Education Nationale et de l'Enseignement Supérieur (2000). *Orientations stratégiques de l'éducation et de l'enseignement au Liban pour l'an 2015*, Beyrouth.

Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Supérieur (2010). *Les Universités privées au Liban*. Disponible à http://www.higher-edu.gov.lb/french/Private_Univ.htm, consulté le 16 Novembre 2010.

Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Supérieur (2001). *Bulletins statistiques des années 1982-83 à 2000-01*, CRDP, Beyrouth.

Observatoire de la langue française de l'OIF (2010). *La langue française dans le monde*, Nathan.

Trésor de la Langues française au Québec (2009). *Le Liban*. Université Laval. Disponible à <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/asie/liban.htm> dernière mise à jour 17 mars 2010, consulté le 23 décembre 2010.

UNESCO (2007). *World data on education 2006-2007*, 6ème édition. Disponible à <http://www.ibe.unesco.org/Countries/WDE/2006>, site consulté le 23 novembre 2010.

Annexe A : Phase qualitative

A.1 Questions de l'entretien en Langue Arabe-Libanais

- 1- اذا هلق بدك تختار جامعة جديدة، شو بتعمل؟
- 2- شو يلى خلاك تجي لهون (عالجامعة الأنطونية)؟
- 3- شو معقول تكون جامعة أحلامك؟
- 4- هيدي " جامعة الأحلام " ، بتقدر توصفلي ياها؟

A.2 Récapitulatif des entretiens En Langue Arabe

- 1- إذا كان لديك الخيار لانتقاء جامعة جديدة، ماذا تفعل؟
- 2- ما الذي دفعك إلى اختيار هذه الجامعة (الأنطونية)؟
- 3- ما هي جامعة أحلامك؟
- 4- جامعة أحلامك، صفها لي.

طالب (1)

- قد أختار اليسوعية نظراً إلى انها تقع على مقربة من بيتي على الرغم من أن الأنطونية معروفة بمستواها العلمي خاصة في مجال هندسة الاتصالات والمعلوماتية في حين أنّ جامعات أخرى تتميز باختصاصات ثانية. طلاب الجامعة اليسوعية (USJ) مطلوبون أكثر في سوق العمل لأنها ذائعة الصيت على الرغم من أن طلاب الجامعة الأنطونية قد يكونون أبداع في مجالهم.
- أنا خريجة المعهد الأنطوني واخترت هذه الجامعة لتميزها في مجال الاتصالات والمعلوماتية وقد شجعني خالي، وهو راهب انطوني، على الدخول. تعرّفت إلى الجامعة من خلال مكتب التوجيه التابع للجامعة والبروشور فضلاً عن أننا كنا نقصد الجامعة أحياناً.
- لا أحلم بجامعة معيّنة ربما تلفت نظري الجامعة الأميركية (AUB) ولكن، لا أحبّ السفر والدراسة في جامعات خارج لبنان على الرغم من إنّني أملك الجنسية الكندية إلا انني أفضل أن

أتعلّم في لبنان. أحلم في أن أحصل على الشهادة في الهندسة وأتابع في مجال الرقص خارج لبنان والدخول إلى الاتحاد في لبنان من خلال القيام ببحث عن الجامعة وسؤال أساتذة في مجال الرقص.

- أفضل أن يختار الطلاب الأستاذ الذي يريدونه وكذلك توقيت الصفوف. ألا تكون المشاريع (projets) منحصرة في أسبوع واحد بل تتوزع على الفصل الدراسي وألا يكون هناك ضغط امتحانات. أشدّد على النظافة في الجامعة.

- أن يشرح الأساتذة الدرس بشكل سريع أو بطيء متى اقتضت الحاجة. ثمة مواد ترد في الامتحانات من دون أن تدرّس في الصف. أحبّ التنسيق بين الأساتذة في ما يتعلق بالمواد التي يجب تدريسها إذ تختلف نوعية المعلومات بين صف وآخر.

- أحب استخدام تقنية المشاركة الحيوية في التدريس (Animation) ولكن ليس دائماً.

- أفضل أن يشرح الأستاذ على اللوح وأن تكون المعلومات مكتوبة حتى لا يفوت الطلاب أي شيء من الدرس.

- ونظرًا إلى أنني أحب الرقص أسعى للبحث عبر الانترنت عن أسماء جامعات رقص (مقرّها، القسط، الأساتذة (أفضل أساتذة في هذا المجال). أفضل أن تكون الجامعة قريبة فالمواصلات صعبة. ولكن، لا أكتفي من البحث عن الجامعة بل أتوجه إليها حيثما كانت وأعينها وأسأل عنها فقد يخيب أمني.

طالب (2)

- ثمة جامعات يرتادها طلاب أكثر من غيرها بسبب اسمها وشهادتها ولها تاريخ فيتم اختيار طلابها (الـUSJ على سبيل المثال). تعرّفت إلى الجامعات في لبنان عبر المواقع الإلكترونية الخاصة بكل جامعة ومن خلال مكتب التوجيه التابع للجامعة في المدارس وفي الفوروم الخاص بالجامعات في البيال Biel (ما هي الاختصاصات وما هي شروط تقديم طلب الدخول والمعاملات والشهادات وامتحانات الدخول).

- اخترت الأنطونية لأنني أحب مجال الاتصالات والمعلوماتية والجامعة متميّزة في هذا المجال فالأهم بالنسبة إليّ هو مستوى العلم فدخلت إلى الموقع الإلكتروني للجامعة وقرأت معلومات عنها

وسألت أصدقاء لي من الجامعة عنها ولم أكتف بهذا بل جئت إلى الأنطونية للتعرف إليها. استندت في اختياري للجامعة الأنطونية إلى التوجيه الذي يُقام في بيال وبحثت عن الجامعات المتميّزة في مجال الهندسة ولغتها الأولى هي الفرنسية ومستواها التعليمي جيد جدًا وزرت ثلاث جامعات رأيت انها الأنسب الجامعة اليسوعية (USJ), الجامعة الأنطونية (UPA) وجامعة الروح القدس (USEK). كنت سأدخل إلى الجامعة اليسوعية ولكنني عدت عن قراري فنظام التعليم في هذه الجامعة صعب ولكن الدوام أصعب هنا بالنسبة إلى جامعات أخرى. سأسعى لكي تصبح الأنطونية جامعة الأحلام.

- ليس لدي جامعة أحلام فقد قررت منذ البداية أن أدخل إلى الأنطونية وحتى في الأحلام أفضل أن أبقى في لبنان. أردت الدخول إلى الجامعة اليسوعية وتم قبولي (بسبب علاماتي العالية) بالرغم من العدد الكبير من الطلاب الذين تقدّموا للانتساب إليها ولكنني عدت وتبحثت عن جامعة أخرى فهي مرهقة ولا يوجد مواد تطبيقية. كل ما كان يهمهم في هذه الجامعة هي العلامات عندئذ لا تعود جامعة الأحلام. وعندما انتقلت إلى الأنطونية سألت كثيرًا عن هذه الجامعة كي لا أفاجأ. قد تكون الجامعة الأميركية (AUB) جامعة الأحلام لكن قسطها مكلف. هدفنا في لبنان ليست أحلامنا بل ما يمكن أن نحققه على أرض الواقع.

- وبالنسبة إلى جامعة رومية لا يوجد اختصاص الاتصالات والمعلوماتية بالرغم من سمعتها الجيدة.

- مواصفات جامعة أحلامي: أحبّ أن يكون لكل فرع خصوصيته مثلًا وجود صور و ملصقات معيّنة على جدران المبنى التابع للهندسة. وبالنسبة إلى الصفوف، تزويدها بكراسي وطاولات ثابتة. ينبغي إيجاد حل لمسألة الحضور. الحضور أمر ضروري فمن غير المعقول أن يجري الطالب امتحاناته من دون أن يحضر صفوفه ولكن إجباره على الحضور يدفع بالتلميذ إلى إثبات وجوده فحسب ويسبب إزعاجًا لغيره.

- أن يكون هناك تفاعل بين الطلاب والأساتذة وليس هذا فحسب بل تفاعل مع إدارة الجامعة أيضًا. ينبغي أن تكون الجامعة على علم بالتعاطي بين الأستاذ والطالب.

- أن يتوفر في الموقع الإلكتروني للجامعة على كافة المواد التي تدرّس في الصف حتى لو بشكل مختصر كي لا يفوت الطالب شيئاً إن اضطر أن يغيب يوماً وأن يتمكن طلاب الجامعة الواحدة من كليات مختلفة أن يتواصلوا عبر الموقع الإلكتروني.

طالب (3)

- أختار الجامعة الأميركية (AUB) وطموحي أن أسافر للتعلّم في جامعة أميركية. لم أدخل إلى الجامعة الأميركية بسبب قسطنطين الغالي وهي جامعة محترمة وكنت أود أن أتخصص فيها بهندسة الاتصالات والمعلوماتية لأنني أحب هذا المجال. أحب أن أسافر إلى الخارج وأعمل في المجال الذي اخترته وأن أتبوّء مناصب عالية إذ إنني أشعر بأنني لن أصل في لبنان إلى المركز الذي أطمح إليه. الانترنت هو وسيلة هامة للتعرف إلى الجامعات ومعرفة الخيارات المقدّمة إلي وما إذا كانت الجامعة معترف بها في الخارج. بحثت عن الجامعة الأميركية على سبيل المثال، وقرأت عنها وأخذت فكرة عن قسطنطين ولكنني لم أحاول أن أقدم طلب انتساب بسبب قسطنطين الغالي. الموقع الإلكتروني يعطيني فكرة عن الجامعة بدلاً من أن أقطع مسافة وأزورها.

- قصدت الأنطونية بسبب قربها من منزلي ولأنها متميزة في مجال الاتصالات والمعلوماتية وقد شجعني أصدقائي على دخولها خاصة إن أردت التخصص في مجال الهندسة.

- لا أعلم الكثير عن الجامعات خارج لبنان وإن سحنت لي الفرصة للعمل هنا أفضل البقاء في بلدي حتى لو كانت الفرص أكبر في الخارج. الجامعة الأميركية هي جامعة أحلامي فأنا أحب اللغة الإنكليزية فهي لغة عالمية متداولة في أغلب المجتمعات. أعرف أناساً كثير غادروا لبنان ليعملوا في الخارج ولكن سرعان ما عادوا إلى لبنان.

- جامعة أحلامي:

كإدارة: تنظيم من الألف إلى الياء. دراسة الأقسام وإتاحة الفرصة حتى للفقراء دخول جامعة خاصة (الجامعة تسدد عن الطالب المبلغ وعندما يدخل هذا الأخير سوق العمل يفي بكل مستحقاته). وأشدد على عدم التمييز بين طالب وآخر.

كمنبى: كراسي مريحة ومكيّف. أن يكون الأساتذة والمعلمات متساهلين قليلاً في التصحيح أي أن لا يقوموا بتشطيب الجواب بأكمله إن كان خاطئاً فمن المفترض أن يكون هناك جدول للتصحيح. أن

يكون الأساتذة قادرين على ضبط التلاميذ وصارمين عند اللزوم. أن يكون هنالك تفاعل بين الأساتذة والطلاب وفترة راحة قصيرة خلال الحصة.

كافيتيريا: أنواع طعام لذيذة وطباخين ماهرين والنظافة هي الأساس.
توفر مساعد خاصة بالطلاب ومنع التدخين في الجامعة.
مقف للسيارات خاص بالطلاب داخل الجامعة خوفاً على السيارات وأن تكون الخضرة موجودة أينما كان في حرم الجامعة.

مكتب التوجيه التابع للجامعة وحده لا يكفي لاختيار الجامعة فهم يصوّرون لك الجامعة على أنها جامعة الأحلام فيخيب أملك بعد ذلك. المهم هو أن أقصد الجامعة ووجدت أن الأنطونية هي الأنسب من حيث التعليم والقسط والجو العام.

طالب (4)

- لن أختار جامعة أخرى، بدأت في هذه الجامعة وسأتابع دراستي هنا على الرغم من وجود أشياء لا أحبها إلا إنني على استعداد لتغييرها. تم قبولي في جامعات أخرى ولكنني إن عدت في الزمن لأختار لن أتوانى عن اختيار هذه الجامعة مجدداً وعن دخول المجال عينه.
- أهلي شجعوني على اختيار هذه الجامعة وأنا تحدّيت نفسي لدخول مجال الهندسة (الأنطونية متميزة في مجال الاتصالات والمعلوماتية وشهادتها تقريباً بنفس أهمية شهادة الجامعة اللبنانية في بلدة رومية). أفضل أن أدخل إلى جامعة معروفة وثمة أصدقاء لي هنا ساعدوني.
- بالنسبة إليّ جامعة الأحلام تقوم على معرفة قيمة كل طالب فيها. لا أعتقد أن جامعة الأحلام موجودة ولكن كي تكون الجامعة جامعة أحلام لا بد من وجود:
 - إدارة جامعية جيدة ترطبها بالطلاب علاقة طيبة.
 - الموقع الإلكتروني للجامعة كي يتواصل الطلاب مع الإدارة (نظراً إلى وجود صعوبة في تعامل الإدارة شخصياً مع عدد الطلاب الهائل).
 - مواقف مؤمنة للطلاب وأن يلقي هؤلاء معاملة حسنة من قبل رجال الأمن.
 - وسائل راحة كالمكيفات على سبيل المثال.

- على الطلاب أن يشعروا بأنهم لا يقصدون الجامعة للتعلم فحسب بل للتسلية أيضاً كممارسة نشاطات ترفيهية.
- لا بدّ من وجود علاقة احترام متبادلة بين الأستاذ والطالب.
-
- وأخيراً أن تجري انتخابات طلابية نزيهة وألا تكون النتيجة معروفة مسبقاً بسبب التقسيم الطائفي.
- أحلم أن تكون هذه الجامعة جامعة أحلام فمعظم وقتي أقضيه هنا. هدفي هو تحسين جامعتي ولكن إن وجدت جامعة أخرى ألبأ إلى الانترنت للاستعلام عنها ولي أقارب كثر خارج لبنان أستعين بهم للتعرف إلى جامعات البلاد التي يقطنون فيها. أبحث عن الجامعات المعروفة بالاختصاص الذي اخترته وأزور الموقع الإلكتروني الخاص بتلك الجامعات للاطلاع على المزيد من المعلومات وأستند إلى عدد الطلاب لاختيار الجامعة، فكلما كان العدد أكبر كلما ازدادت ثقتي بمستوى الجامعة العالي. باستطاعتنا أن نجعل من الجامعة جامعة أحلام إن تعاونّا كلنا كطلاب وإدارة وأساتذة.

طالب (5)

- لن أختار جامعة أخرى في مجال الاتصالات والمعلوماتية بسبب مستواها العالي وبالنسبة إلى النشاطات الترفيهية فهذه مسألة ثانوية. أما إن أردت الدخول إلى مجال الهندسة المعمارية فأبحث عن الجامعة المعروفة بمستواها العلمي العالي في هذا الاختصاص وأستفسر عنها مفصلاً من طلابها. قد نستفيد أيضاً من التوجيه إلا أنه يظهر لنا فقط النقاط الايجابية في الجامعة. أستطيع أيضاً أن أقصد الجامعة وأحصل على الاجابات عن أسئلتني.
- تأخرت في التسجيل في هذه الجامعة فقد أجريت مباراة دخول في الجامعة اللبنانية لكن النتيجة تأخرت في الصدور. وقد اخترت هذه الجامعة لتميزها في الاتصالات والمعلوماتية ولقربها من مناطق الطوائف كافة واسم الأنطونية لامع في هذا المجال. أتيت إلى هنا لأنه لم يكن لدي أي خيار فقد انتهت مدة التسجيل في جامعات أخرى وثمة أصدقاء لي هنا شجعوني على الانتساب.
- أعتبر أن جامعة اللويزة (NDU) هي جامعة أحلامي من حيث الشكل فهي مدينة جامعية. تقوم جامعة أحلامي على وجود علاقة تربط بين الطلاب والأساتذة بعيداً عن الصفة التي يتحلّون بها.

- أحلم في:

- توفر مكيفات في الصفوف.
- دوام دراسي ملائم.
- وجود وسائل ترفيه ونشاطات للطلاب.

- طموحي هو أن أنهى دراستي وأبدأ بالعمل لا أن أبقى هنا.

طالب (6)

- أختار الجامعة على أساس معرفتي بأحد الطلاب فيها وتمييزها بالاختصاص الذي اخترته. أعتمد على التوجيه الذي يُقام في المدارس للتعرف إلى الجامعات وأقصد الجامعة للاستفسار عنها ولأخذ فكرة عن الجو العام (لا صعوبة في الذهاب شخصياً إلى الجامعة لأن جامعات لبنان قليلة).

- اخترت الأنطونية لأنها معروفة بمجال الاتصالات والمعلوماتية والقسط مناسب. ربما لما كنت اخترت هذه الجامعة بل الجامعة الأميركية (AUB).

- جامعة أحلامي هي مزيج بين جامعات كثيرة. فحرم الجامعة الأميركية (AUB) يعجبني وهي معروفة بالنشاطات التي تقيمها وتشجع الطلاب للانتساب إليها ولكن المزعج هناك هو أن لكل طالب عالمه الخاص.

- أحب أن يكون حرم الجامعة جميلاً.
- خالية من الفوضى.
- نظام في الصفوف.
- تواصل بين الأساتذة والطلاب.
- فيها نشاطات.

والوسيلة الأفضل للتعرف إلى الجامعة من خلال سؤال أشخاص فيها عنها.

طالب (7)

- أختار الجامعة وفقاً لسمعتها بين الناس، فضلاً عن أنني أقوم بالبحث عنها (حرم - أساتذة - كليات - قسط...). أتعرف إلى الأساتذة أو أي أحد فيها. أزور site الجامعة ولكن لا نجد دائماً ما نحتاجه

والأفضل زيارة الجامعة لمعاينتها شخصياً. أتوقع أن أجد على الـsite صوراً للجامعة ومعلومات عن الجهات التي أستطيع اللجوء إليها. قد يؤثر الموقع الإلكتروني في اختياري للجامعة إن كانت المعلومات صحيحة وهو الذي يشجعك على زيارة الجامعة.

- اخترت الأنطونية لقربها من بيتي وتمييزها في الاتصالات والمعلوماتية ولقسطها المقبول وزرت الجامعة ووجدتها مناسبة. لم أتعرف على الجامعة من الـsite بل جئت إلى هنا ولم يكن لدي خيارات كثيرة فظروفي المادية لا تسمح لي باختيار جامعة غالية، لذلك لم يكن أمامي سوى الأنطونية أو الجامعة اللبنانية. واختياري للأنطونية أيضاً هو لكونها جامعة الآباء.

- رغبت في الدخول إلى الجامعة الأميركية (AUB) ولكنها جامعة غالية. أما بالنسبة إلى الجامعات خارج لبنان فأنا لا أعرف الكثير عنها ولكنني لن أختار الجامعات الأوروبية بل أفضل الأميركية. أسمع عن جامعات معينة من أقارب لي وأستعين بالانترنت للحصول على معلومات عن الجامعة أو أستعلم عنها من أقاربي.

- أود في جامعة أحلامي أن أستحق الشهادة التي أنالها. أقصد الجامعة كي أدرس لخمس سنوات لا لأبقى هنا. أحلم في وجود مصعد للطلاب.

أردت أن أدخل إلى الجامعة الأميركية (AUB) لأن الانكليزية هي لغتها الأساسية وتُعرف بمستواها العالي في الهندسة، فضلاً عن أنها تفتح مجالاً أمام طلابها للعمل خارج لبنان. حرم الجامعة الأميركية (AUB) كبير جداً وسمعتها جيدة جداً.

طالب (8)

- أبحث عن الجامعات المتميزة في مجال الـMultimedia وأقوم بزيارتها. أسأل الطلاب فيها كي آخذ فكرة عنها وألجأ إلى الـsite لمعرفة ما إذا كانت جامعة مناسبة أم لا. فالموقع الإلكتروني يزودني بمعلومات عن سنوات الدراسة والمواد المدرّسة والقسط. قد يؤثر الموقع الإلكتروني على دخولي إلى الجامعة فقد تأثرت مثلاً بفكرة أن الجامعة اليسوعية (USJ) صارمة ونظامها يشبه نظام المدرسة فلم أفكر في السؤال عنها.

- قصدت هذه الجامعة لأنها جيدة في مجال هندسة الاتصالات والمعلوماتية، بالإضافة إلى أن القسط ليس غالياً مقارنة بجامعات أخرى وهي قريبة من منزلي وثمة شخص أعرفه شجعني على المجيء.

- جامعة أحلام هي الجامعة الأميركية (AUB) فحرمها جميل ولها تاريخ عريق فهي معروفة بأنها جامعة مهمة جداً.

- أحلم أن يكون حرم الجامعة مثل حرم الجامعة الأميركية (AUB).
- أن تكون جامعة معروفة ومعترف بها خارج لبنان وتربطها علاقات بجامعات أجنبية.
- أن تتوفر فيها نشاطات (لكنني لم أدخل إلى الجامعة لأتسلى).
- ألا تكون منعزلة بل تحيط بها المطاعم والمحلات.
- أن يكون الدوام جيداً (مناسب للطلاب).
- مساعدات وهدايا (كأن يعمل الطلاب في الجامعة على سبيل المثال).
- أن تهتم الجامعة بالطلاب بعد تخرجهم منها فتؤمن لهم أماكن للتدريب وفرص عمل.
- أن يكون هناك تنسيق بين الأساتذة في المادة الواحدة التي يدرسونها.
- أن يكون هناك هيئة طلابية ناشطة.
- أن تخصص المكتبة للدرس وليس لشرب القهوة.
- أن يحترم الموظفون الطلاب.

- ألبأ إلى المعارض التي تعرف عن الجامعات لأسأل عن جامعة أحلام. من المفترض أن تقام إعلانات عن الجامعات على الـfacebook كما فعلت الجامعة اللبنانية الأميركية (LAU) وأن يتوفر موقع إلكتروني مميز للجامعة ليعرف عنها. (الإعلان عن نشاطات ودعوة مدارس وجامعات للحضور).

طالب (9)

- يرتكز اختياري للجامعة على مستواها العلمي وأستعلم عنها من أشخاص في الجامعة واستفسر عما هو الاختصاص الأكثر طلباً في سوق العمل. لا أعتد على الانترنت في بحثي فهي مضيعة للوقت وتشتت أفكار الطالب بدلاً من أن تساعده وما من وسيلة للتأكد مما إذا كانت الخطوات المتبعة للانتساب إلى الجامعة صحيحة. كل جامعة تعتبر نفسها الأفضل وتضع على الـsite معلومات ليست صحيحة 100% والانترنت لن تفيدني فيما أود معرفته عن سوق العمل، على الرغم من أن الموقع الإلكتروني قد يؤثر على اختياري للجامعة فهو صورة لها ويعطي فكرة عن الحياة الاجتماعية فيها.

- جئت إلى الأنطونية لأنها معروفة في مجال هندسة الاتصالات والمعلوماتية وأسعار الأقساط جيدة ومن السهل أن أنتقل من هذه الجامعة إلى فرنسا. قصدت هذه الجامعة لوجودها في منطقة تحسني بالأمان والراحة. لم أكن أعرف الكثير عنها ولكنني سمعت أنها جيدة ومستواها العلمي عالٍ.
- جامعة أحلامي هي الجامعة الأميركية (AUB) فهي مدروسة من كافة النواحي. الحياة الاجتماعية فيها رائعة ومستواها العلمي مرتفع جدًا وهي جامعة منظمة في كل شيء.
 - ثمة قانون/دستور للجامعة الأميركية (AUB).
 - الامتحانات منظمة.
 - الدروس موجودة على الموقع الإلكتروني في حال تعذر على الطالب الحضور إلى الصف.
 - يؤخذ رأي الطالب بعين الاعتبار في ما يتعلق بتصحيح الامتحانات.
 - تنسيق بين الأساتذة.
- إن أردت التزوّد بمعلومات عن الجامعة التي أريدها لا أجد إلى الانترنت بل أسأل أشخاصًا درسوا في فرنسا على سبيل المثال. طلاب الجامعة الأميركية (AUB) يتعيّنون في أماكن تدريب مهمة.

طالب (10)

- يركز اختياري لجامعة أخرى على مستواها العلمي وأتوجّه إلى الوزارة كي أعرف ما إذا كانت الجامعة مسجلة وما إذا كان التخصص الذي اخترته معترف به. يهمني أيضًا أن تكون الجامعة قريبة من منزلي. أستعلم عن هذه الجامعة عبر الانترنت فأدخل إلى site الجامعة أو إلى موقع facebook (في حال وجود معلومات عن هذه الجامعة على facebook) والانترنت يساعدني على التعرّف إلى نشاطات الجامعة ومدى اهتمامها بالطلاب بعد التخرج وما إذا كانت تربطها علاقات بجامعات من خارج لبنان. فضلًا عن ذلك التوجيه الذي يُقام في المدارس يساعد الطلاب وكذلك معرض الكتاب حيث يوجد ستاند خاص بكل جامعة. وأخيرًا أستشير أشتاقني الذين دخلوا إلى الجامعات قبلي.
- قصدت الأنطونية لأنها معروفة في مجال الهندسة وقسطها مقبول وتقبل بمستوى الطالب الوسط. لدي صديق هنا نصحني بالمجيء والآباء أصدقاء لأهلي فدعموني للمجيء وقد نجحت في امتحان الدخول (ولكنني أعترض على عدد الطلاب الكبير في الصفوف وعلى الدوام الطويل).
- Harvard هي جامعة أحلامي، أتمنى أن آخذ شهادة Masters والدكتوراه من هناك.

- أود:

- أن تتوفر في الجامعة مختبرات كثيرة.
- أن تكون العلاقة بين الأستاذ والطالب مبنية على الاحترام المتبادل وأن يكون الأساتذة صغاراً في السن ولم يملوا بعد من التعليم.
- أن يكون هنالك نشاطات أكثر مع الأساتذة وتواصل بين الأساتذة والطلاب حتى بعد انتهاء الصف.
- ثمة بعض الاختصاصات التي تتطلب خبرة تعليمية ولكن ثمة مجالات تعليمية تتطور يوماً بعد يوم.
- أن يكون هنالك ملاحقة من الأستاذ للطلاب.
- أن تتوفر الجامعة بمكتبة أفضل فتتوفر فيها موسوعة كبيرة تساعد الطالب في بحثه وتسهل عليه عملية البحث عن الكتب.
- أن يكون هناك تواصل بين الإدارة والطلاب.
- أن تكون الجامعة مجهزة بكومبيوترات حديثة.
- أن تكون عملية انتخاب الهيئة الطلابية منظمة.
- أن تتوفر نظام wi-fi في الجامعة.

طالب (11)

- إن أردت أن أختار جامعة أخرى قد تكون الـ USJ لأتخصص في الطب. أختار الجامعة وفقاً لاسمها وإن كان قسطها مقبولاً. لاختيارها أسأل طلاباً تخرجوا منها وأتوجه إلى الجامعة كي أستفسر من مكتب التوجيه. وقد قدم إلينا في المدرسة توجيه.
- أنا أحب مجال الهندسة فاخترت الأنطونية وأنا أصلاً كنت أتعلم في المعهد الأنطوني. فضلاً عن أن أختي تدرس هنا والجامعة قريبة من منزلي.
- أحلم في جامعة أحلامي:
 - أن أحصل على مواد التدريس (cours) عبر الانترنت.
 - أن يكون هناك مكيفات هوائية.
 - أن يكون الدوام جيد.
 - أن يسجل الأساتذة مواد التدريس (cours) على الفيديو.

- أن تكون الكراسي عبارة عن كنبات.
- أن تجرى الامتحانات على الأنترنت online فمن الأسهل أن نكتب على الكمبيوتر keyboard وقد تكون من العوامل التي تؤثر على اختياري للجامعة.

وددت أن أدخل مجال الطب في الـUSJ ولكن قسطها الغالي منعني من ذلك.

طالب (12)

- لأقرر على جامعة معيّنة أتوجه إليها وأسأل عن الأوراق التي أحتاج إليها. أستعين بالانترنت للتعرف إلى الجامعة من خلال الـsite الخاص بها وأسأل عن إمكانية تعديل مواد التدريس وأتبع هذه الوسيلة أيضاً للبحث عن جامعات خارج لبنان فأستعلم عن موقعها وأقسطها.
- تسجلت في الأنطونية لتمييزها في هندسة الاتصالات والمعلوماتية ولقسطها المقبول. تعرّفت إلى الأنطونية من خلال التوجيه وسألت أصدقاء لي هنا فنصحوني بالمجيء.
- جامعة أحلامي هي الجامعة الأميركية (AUB):
 - أن أختار الدوام كما يحلو لي.
 - أن تبحث لي الجامعة عن عمل بعد تخرجي منها, نظام موجود في الجامعة الأميركية (AUB).
 - أن تؤمن لي خدمات مختلفة.
 - حسم نسبة من القسط لدى المشاركة في النشاطات الرياضية لتشجيع الطلاب.

طالب (13)

- أختار الجامعة وفقاً لتمييزها بالاختصاص الذي اخترته وهو هندسة الاتصالات والمعلوماتية . فلو أردت دخول مجال الهندسة الميكانيكية لاخترت البلمند. أتعرف إلى الجامعة من خلال الطلاب وأطلع على لوائح التخرج وقد أقصد الجامعة للتحقق مما يقال عنها.
- دخلت إلى الأنطونية لأنها معروفة في مجال هندسة الاتصالات والمعلوماتية وكان لي أصدقاء هنا فنصحوني بالمجيء.

- جامعة Oxford هي جامعة أحلامي (جامعة قوية في كافة المجالات). وددت الذهاب إلى جامعة Sorbonne في فرنسا لأتخصص في الحقوق. أختار الجامعة وفقاً لسمعتها وصيتها.
- أن يكون الأستاذ صديقاً مع الطلاب.
- الأنطونية هي جامعة أحلامي، لولا ذلك لكنت تركتها.

طالب (14)

- أعتد في اختياري لجامعة أخرى على سؤال أصدقائي في جامعات أخرى كما يهمني تاريخ الجامعة التي سأختارها. للاستعلام عنها أقصد الجامعة للتعرف إليها أو أزور الموقع الإلكتروني الخاص بها فأتعرف إلى السنوات الدراسية والاختصاصات الموجودة والمواد التي تدرّس وأسعار الأقساط والنشاطات. يؤثر جو الجامعة على قراري وكذلك مستوى الأساتذة ومسألة الحضور.
- أتيت إلى الجامعة بسبب سمعتها في مجال هندسة الاتصالات والمعلوماتية. أحببت الجو والأساتذة جيدين ولا يتأخرون في الإجابة عن أي سؤال نطرحه. لم يكن لدي أي فكرة مسبقة عن الأنطونية ولكنني اخترتها لتميزها في الهندسة ولا يمكننا أن ننسى قسطها المقبول بالنسبة إلى جامعات أخرى.
- جامعة أحلامي هي الجامعة اليسوعية (USJ) ولكنني اخترت اختصاص الطب فيها. أختارها بسبب تاريخها الطويل والتنظيم الموجود فيها. تعرّفت إلى الجامعة من خلال التوجيه في المدرسة.
- عدم وضع علامة على الحضور.
- أن تدرّس مادة الرياضيات بشكل أقل.
- أن تكون جامعة محترمة.
- أن يكون المستوى العلمي فيها عالٍ.
- أن تكون خالية من الفوضى.
- أن يكون عدد الطلاب في الصف محدوداً.
- أن يكون هنالك نشاطات بين الطلاب (مثلاً مؤتمرات تعالج أموراً تهتم الشباب).
- سهولة في التعامل مع الأساتذة.
- أن يتقن الأستاذ تدريس مادته ويهتم لأمر الطلاب.
- مجهزة بالمختبرات اللازمة.

- التواصل مع الأستاذ عبر الموقع الإلكتروني الخاص به وطرح الأسئلة عبره ويضع الأستاذ الشرح على الموقع الإلكتروني.
- أن أتمكن من الدخول إلى مكتبة الجامعة عبر الانترنت فأتعرف إلى المراجع الموجودة من المنزل.
- تزويد الصفوف بالمكيفات.

طالب (15)

- أعرف مستوى جامعة أخرى من خلال أقاربي الذين هم أساتذة في جامعات عدّة أو أسأل أصدقائي يدرسون في جامعات أخرى. أقصد الجامعة للتعرف إليها وأدخل إلى الموقع الخاص بها فأطلع على المواد التي تدرّس وأسعار الأقساط (إذا كانت الأسعار ستبقى على حالها أو ترتفع) والدوام. أفضل أن يفصلوا على الموقع الإلكتروني برنامج السنوات الخمس لا السنة الأولى فحسب. إن قررت أن أزور الجامعة لن أتأكد من صحة اختياري فالجامعات كلها تبحث عن مصلحتها والموقع الإلكتروني لا يؤثر على خياره فهو ثانوي.

- دخلت إلى الأنطونية لمستواها العالي في مجال الهندسة وصيتها وأسعارها المقبولة. قيل لي إن مستوى الطلاب المتخرجين من الأنطونية في الهندسة عالٍ حتى أن أساتذة من الجامعة اللبنانية الأميركية (LAU) والجامعة اليسوعية (USJ) نصحوني بالدخول إليها. في الحقيقة ما يهم ليس اسم الجامعة بل الطالب نفسه والأنطونية تعمل على تقوية الطالب في الهندسة.

- قد تكون في الجامعة الأميركية (AUB) جامعة جيدة بسبب صيتها والمستوى العلمي العالي فيها ولكن ليس لدي جامعة أحلام.

- أن تكون قريبة من منزلي.
- ألا يكون الحضور إلزامياً.
- أن تتوفر كليات بدلاً من المقاعد.
- أن نحصل على المحاضرات من الكتب.
- سهولة في المواصلات.
- أن تكون مشجرة.
- أن يتمكن الطالب من تقديم الامتحان مرة أخرى في حال رسوبه لقاء مبلغ معين.
- أن ترسل الإدارة للطلاب sms في حال تأجيل الحصة ولاطلاعهم على تاريخ الامتحانات.

- التواصل مع إدارة الجامعة عبر الانترنت (الـfacebook مثلاً).

طالب (16)

- لو سنحت لي الفرصة لدخلت إلى الجامعة اللبنانية. سبق لي أن زرت هذه الجامعة في رومية وسألت طلاباً عنها وفي حال لا أعرف أحداً منها أسأل الإدارة. في المدرسة لم نحصل على التوجيه لذلك أنا توجهت إلى الجامعات للاستعلام.

- اخترت الأنطونية بعد أن فشلت في دخول الجامعة اللبنانية وقيل لي ان مستواها عالٍ في الهندسة كما أن لي أصدقاء هنا نصحوني بالمجيء. فضلاً عن انني قررت الدخول إليها كي لا أضيع سنة من عمري.

- ليس لدي جامعة أحلام معينة.

- أن يكون الدوام مريحاً.
- ألا تتعدى الفترة الدراسية الخمس سنوات.
- أن يتأمن لي كل ما أطلبه.
- أن يهتم بي الأستاذ اهتماماً خاصاً.
- أن تكون هنالك علاقة صداقة بين الأستاذ والطلاب شرط ألا يكبرنا سنّاً بكثير.
- أن تطبق المحاضرات وهي طريقة أسهل للفهم.
- أن تتوفر وسائل ترفيه من ملاعب رياضة ومساح.

طالب (17)

- أختار جامعة أخرى لا يكون فيها النقاط السلبية التي وجدتها هنا. في اختياري أهتم إلى الدوام والقسط. للاستعلام عنها أسأل طلاباً تخرجوا منها فأقصد الجامعة وأحصل على brochures وأستفسر عنها من مكتب التوجيه. فضلاً عن أنّ الموقع الإلكتروني للجامعة قد يعطيني لمحة عامة عنها.

- دخلت إلى الأنطونية لقربيها من منزلي ونصحتني أحد أصدقائي بالمجيء وقد حصلت على حسم. ومن المعروف أن الأنطونية جامعة مميزة في مجال الهندسة وأنا أعمل في هذا المجال فوجدت أنها الأنسب.

- ليس لدي جامعة أحلام فكل جامعة فيها النقاط الايجابية والسلبية.

- علاقة صداقة بين الأساتذة والطلاب.
- ألا يكون الحضور إلزاميًا (ولكن في الوقت عينه سأرسب إن لم أحضر).
- لا رسوب.
- القبول بطلبات الطلاب.
- أن يتوفر كل ما يحتاج إليه الطالب (قد آتي للعيش هنا).
- أن تتوفر فيها جميع الاختصاصات.
- أن يكون الدوام جيدًا.
- عناية من الأستاذ بالطالب.
- الحصول على رقم هاتف الأستاذ أو البريد الإلكتروني للتواصل معه.
- وجود forums لكل مادة.
- تخصيص ساعة أو ساعتين لطرح الأسئلة التي تتعلق بالمحاضرات.

طالب (18)

- يرتكز اختياري لجامعة أخرى على مستواها العلمي وصيتها. أتعرف إليها من خلال أشخاص تخرّجوا منها ومن خلال التوجيه. أقصد الجامعة وأسأل عن الدوام والمواد.

- ثمة طلابًا كثر كانوا في مدرستي ودخلوا إلى الأنطونية، واستقرت عن هذه الجامعة وعلمت أن مستواها جيد في هندسة الاتصالات والمعلوماتية. حصلت على حسم 5% لأنني كنت في مدرسة راهبات ولأنني أحب أن أتابع في مجال multimedia الشيء غير الموجود في جامعات أخرى.

- ليس لدي جامعة معيّنة. أردت أن أدخل إلى جامعة في فرنسا. بحثت عن هذه الجامعة عبر الانترنت على الموقع الإلكتروني الخاص بها ووجدت أن الأقساط مقبولة ولدي أصحابًا لي فيها.

- ألا يكون قسطها غالٍ.

- مستوى العلم عالٍ.
- تؤمن التدريب stages وفرص عمل (متابعة من الجامعة للطالب).
- وسائل راحة: مكيفات.
- أن يتمكن الطالب من تقديم شكاوى.
- أن يكون الأساتذة معروفين في مجالهم.
- سهولة في التعامل مع الأساتذة.
- تواصل مع الأستاذ عبر البريد الإلكتروني.
- وجود صفحة على الموقع الإلكتروني لطرح المشاكل.
- أن تكون الأسعار في الكافيتيريا معقولة.
- أن تكون الfoyers كبيرة ومجهزة.

طالب (19)

- سمعة الجامعة هي التي تهمني وتشدني إليها وتميزها في الاختصاص الذي اخترته. أسأل متخرجين منها عنها وكذلك أساتذتي في المدرسة. لا أحاول الدخول إلى الانترنت فالموقع الإلكتروني للجامعة صُمّم لأسباب تجارية. الموقع الإلكتروني لا يؤثر على خيارى ولكنني أطلع على الاختصاصات الأقساط والدوام ولكن هذا لا يعنيني أنه لا يؤثر على خيار الطلاب الآخرين. حتى إنني لا أقصد الجامعة لأستفسر عنها بل للتسجّل فيها فقط.
- نصحني عمّي بالمجيء إلى هنا وهو أستاذ في رومية وثمة أساتذة مشتركين بين الأنطونية ورومية. وأتيت إلى هنا بسبب سمعة الجامعة الجيدة في الهندسة.
- رغبت في الدخول إلى رومية (ليست جامعة أحلامي) فهي معروفة بمستواها العالي. ليس لدي جامعة أحلام خارج لبنان.
- أن أخذ الشهادة بأقل تعب ممكن وتخوّل الطالب أن يكون جاهزاً لدخول سوق العمل.
- أن يكون العلم مبسطاً.
- تعلم الطالب الأشياء الأساسية وليس أشياء لا يحتاجها.
- أن تكون العلاقة علاقة أستاذ وتلميذ.
- أن تتوفر فيها الملاعب الرياضية.
- أجهزة بالشاشات في كل مكان لمشاهدة المباريات الرياضية.
- وسائل ترفيهه لا تقتصر على العلم فحسب.

A.3 Récapitulatif des entretiens traduits en langue Française

- 1- Si vous aviez à choisir une nouvelle université, comment feriez-vous?
- 2- Qu'est ce qui vous a conduit à venir ici?
- 3- Quelle serait l'université de vos rêves?
- 4- Cette université de rêve, pouvez-vous me la décrire ?

Étudiant 1 [F]

Q1

Je choiserais l'USJ du fait qu'elle se situe à proximité de ma maison bien que l'Antonine soit reconnue pour son niveau d'enseignement surtout dans le domaine de télécommunication, alors que d'autres universités sont reconnues pour d'autres spécialités.

Les étudiants de l'USJ sont les plus demandés sur le marché du travail, car cette université jouit d'une bonne réputation bien que les étudiants de l'Antonine pourraient être plus compétents dans leur domaine.

Q2

Je suis diplômée du collège Antonin et j'ai choisi cette université du fait qu'elle se distingue par le domaine de télécommunications. En outre, mon oncle maternel, moine antonin, m'a encouragée à y entrer. Je me suis informée à propos de cette université à travers les brochures et le fait qu'on la visitait de temps à autre.

Q3

Je n'ai pas d'université de rêve précise, peut-être c'est l'AUB qui attire le plus mon attention. Cependant, je n'aime pas voyager et poursuivre mes études dans des universités à l'étranger malgré le fait que je possède la nationalité canadienne ; je préfère étudier au Liban.

Je rêve d'obtenir mon diplôme d'ingénieur puis entrer dans le domaine de danse à l'étranger pour accéder à l'Union au Liban et ce, en faisant une recherche sur les diverses universités de danse et prendre l'avis des professeurs en matière de danse.

Q4

Je préfère que les étudiants choisissent le professeur et l'horaire qu'ils jugent meilleurs. En outre, les projets ne doivent pas être réduits à une seule semaine, mais répartis tout au long du semestre, et je suis contre le stress des examens. J'insiste surtout sur la propreté au sein de l'université.

Les professeurs pourront expliquer une leçon d'une manière rapide ou lente selon la nécessité. Cependant certains examens portent sur des matières qui n'ont pas été traitées en classe. C'est pourquoi je considère que la coopération entre les professeurs concernant les matières à enseigner est nécessaire, surtout que la qualité des informations change d'une classe à une autre.

J'aime le recours à l'animation comme moyen d'enseignement, mais pas toujours.

Il vaut mieux que le professeur explique en écrivant sur le tableau toutes les informations afin que l'étudiant ne rate aucune notion.

Vu que j'aime la danse, je m'efforce à chercher sur internet les noms d'universités de danse (adresse, frais, professeurs). je préfère que les enseignants soient des docteurs dans ce domaine. Il est préférable que l'université soit proche car le transport est difficile.

Je ne me contente pas de faire une recherche sur l'université mais je la visite là où elle se trouve et je l'inspecte, car il se peut que je sois déçue.

Étudiant 2 [F]

Q1

Les étudiants s'inscrivent dans certaines universités plus que d'autres vu leurs renommées, diplômes et réputation, alors leurs étudiants sont les plus choisis (à titre d'exemple l'USJ). Je me suis informé des universités au Liban à partir des sites internet propres à chaque université et j'ai lu des informations y référant. De plus, les expositions à Biel m'ont aidé dans ce domaine, en clarifiant les diverses spécialisations, les conditions nécessaires à déposer la candidature d'entrée, les formalités, les diplômes et les concours d'entrée).

Q2

J'ai choisi l'Antonine parce que j'aime le domaine de télécommunication, surtout que cette université est reconnue pour ce domaine. Ce qui m'importe le plus est le niveau d'enseignement. J'ai visité le site de l'université afin de collecter les informations pertinentes. En outre, j'ai interrogé des amis sur cette université. Et je ne me suis pas arrêté à ce point-là, mais j'ai visité l'Antonine pour chercher à mieux connaître cette université.

Je me suis basé dans mon choix sur l'exposition à Biel où j'ai cherché à découvrir les universités distinguées dans le domaine de l'ingénierie et celles dont la première langue est le français avec un très haut niveau d'enseignement. J'ai alors visité trois universités (USJ, USEK et UPA). L'USJ était mon premier choix. Mais j'ai changé d'avis car le système d'enseignement à l'USJ est difficile et l'horaire est dur par rapport aux autres universités.

Q3

Je n'ai pas d'université de rêve car j'ai choisi l'Antonine dès le début, même dans mes rêves, je préfère rester au Liban. Je voulais entrer à l'USJ et je fus accepté sur dossier. Toutefois, j'ai préféré une autre université car elle est plutôt théorique que pratique. Tout ce qui importe à cette université c'est la note ! Ce qui fait qu'elle ne pourrait jamais être une université de rêve.

L'AUB pourrait être l'université de rêve mais ses frais sont très coûteux. Nos rêves ne constituent pas notre but au Liban mais ce que nous pourrions achever en réalité.

En ce qui concerne l'École d'Ingénieurs de l'Université Libanaise à Roumieh, la spécialité de télécommunication n'existe pas clairement malgré sa bonne réputation.

Je m'efforcerais à ce que l'Antonine serait l'université de mes rêves.

Q4

J'aimerais que chaque département ait sa particularité, citons par exemple, les photos sur les murs du Département de l'Architecture. Quant aux classes, il faut qu'elles soient équipées par des chaises et tables fixes.

Il faut trouver une solution au problème de la présence obligatoire car celle-ci est très importante et il est impossible que l'étudiant fasse ses examens sans assister aux cours. Mais le fait d'imposer la présence poussera l'étudiant à juste confirmer sa présence tout en gênant les autres.

Non seulement faut-il avoir une interaction entre professeurs et étudiants, mais une interaction entre étudiants et administration de l'université aussi. Cette dernière est tenue de prendre connaissance de la manière dont le professeur traite l'étudiant.

Que l'université ait un website propre à elle contenant le contenu des matières à enseigner en classe, même d'une manière abrégée, pour que l'étudiant ne rate rien au cas où il s'absente, et que tous les étudiants à l'université appartenant aux différentes facultés puissent communiquer via le site internet.

Étudiant 3 [F]

Q1

Je choisirais l'AUB et mon ambition est de voyager pour continuer mes études en Amérique. Toutefois, je n'ai pas pu entrer à ladite université à cause de ses frais de scolarité très élevés. C'est une université réputée et j'aurais aimé y étudier les télécommunications car j'aime bien ce domaine. Je voudrais voyager afin de travailler dans le domaine que j'ai choisi et d'occuper des postes importants car je sens que je ne pourrais jamais occuper de tels postes au Liban.

L'internet est un moyen important pour se renseigner sur les universités et les options offertes sans oublier le fait que celles-ci sont reconnues à l'étranger. J'ai fait une recherche sur l'AUB, par exemple, et j'ai eu une idée sur l'université et les frais de scolarité mais je n'ai pas essayé de présenter une demande d'admission à cause de ses frais élevés.

Le site web m'offre une idée sur l'université au lieu de prendre la peine de visiter le campus pour se renseigner.

Q2

J'ai visité l'Antonine parce qu'elle se situe à proximité de ma maison et qu'elle est connue pour le domaine de télécommunication. Il est à noter que l'un de mes amis m'a encouragé à y entrer si je voudrais étudier l'ingénierie.

Q3

Je ne connais pas beaucoup de choses sur les universités à l'étranger et si j'aurais l'opportunité de travailler au Liban, je resterais dans mon pays. L'AUB est l'université de mes rêves. J'aime la langue anglaise car c'est une langue internationale adoptée dans la plupart des sociétés. Je connais beaucoup de gens qui ont quitté le Liban pour travailler à l'étranger mais n'ont pas tardé à retourner à leur pays.

Q4

Au niveau de l'administration : l'organisation de A à Z. Etudier le coût des crédits et offrir l'opportunité aux pauvres pour étudier dans des universités privées (l'université paie les frais de l'étudiant à condition que ce dernier remboursera la somme payable dès qu'il entrera sur le marché de travail). J'insiste aussi à agir sans discernement avec les étudiants.

Au niveau du bâtiment : qu'il soit équipé de chaises confortables et d'air conditionné et que les professeurs ne soient pas intransigeants en corrigeant, c'est-à-dire qu'ils ne barrent pas toute la réponse si elle est fautive. Il est préférable qu'ils suivent un certain barème. Par ailleurs, il est nécessaire que les professeurs soient capables de contrôler la classe et qu'ils soient également stricts quand il le faut. L'interaction entre professeurs et étudiants est d'une grande importance sans oublier les quelques minutes de repos durant le cours.

Au niveau de la Cafétéria : j'aimerais qu'on ait de bons plats servis et des chefs compétents. J'insiste sur la propreté.

Il faut que le bâtiment soit équipé d'ascenseurs réservés aux étudiants et interdire de fumer au sein de l'université. Je demande aussi un parking propre aux étudiants à l'intérieur de l'université pour garder nos voitures. J'aimerais voir de la verdure partout.

Le site web seul ne suffit pas, car il présente l'université en tant qu'université de rêve, cependant on est déçu après. Ce qui compte est la visite de l'université.

J'ai trouvé que l'Antonine est la meilleure en tant qu'enseignement, frais et ambiance générale, voire discipline.

Étudiant 4 [M]

Q1

Je ne choisirai pas d'autre université car j'ai commencé mes études dans cette université et je les poursuivrai ici, bien que je trouve des choses qui me déplaisent, mais je suis prêt à les changer. Je fus accepté par d'autres universités, et si je reviens dans le temps, je n'hésiterai pas à choisir de nouveau cette université et ce domaine également.

Q2

Mes parents m'ont encouragé à opter pour cette université et j'ai lancé un défi à moi-même pour entrer dans le domaine d'ingénierie, à noter que l'Antonine est distinguée par le domaine des télécommunications, et son diplôme est aussi important que celui de l'Université Libanaise à Roumieh. Je préfère entrer dans une Université connue et certains de mes amis dans cette université m'ont encouragé à choisir l'Antonine.

Q3

Pour moi, l'université de rêve est celle qui apprécie chacun de ses étudiants. Je ne crois pas que l'université de rêve existe.

Q4

Il faut y avoir :

- Une bonne administration universitaire qui entretient avec ses étudiants une bonne relation.

- Un site web qui permet une communication entre les étudiants et l'administration (vu la difficulté de communication directe entre l'administration et l'immense nombre d'étudiants).

- Un parking réservé aux étudiants et des forces de sécurité possédant un bon comportement à l'égard des étudiants.

- Un équipement de commodité comme l'air conditionné à titre d'exemple.

Les étudiants doivent sentir qu'ils ne se rendent pas uniquement à l'université pour étudier mais aussi pour s'amuser en exerçant des activités de divertissement.

La relation basée sur le respect réciproque doit être entretenue entre le professeur et l'étudiant.

Les élections des étudiants doivent être honnêtes et les résultats ne doivent pas être connus au préalable à cause de la division confessionnelle.

Je rêve que cette université devienne une université de rêve car j'y passe la plupart de mon temps. Mon objectif est d'améliorer mon université, pourtant je changerai mon établissement universitaire si je trouve que la mienne ne peut plus satisfaire mes attentes.

Je fais une recherche sur l'internet pour me renseigner sur mon université de rêve. Je cherche les universités connues pour le domaine que j'ai choisi. J'ai beaucoup de parents à l'étranger qui peuvent m'aider à connaître les universités des pays dans lesquels ils vivent. Je visite le campus de ces universités pour obtenir plus d'informations et je me base sur les avis fournis par un certain nombre d'étudiants avant de choisir, car à chaque fois que le nombre d'étudiants augmente, ma confiance en cette université et son niveau d'enseignement se renforce.

Nous pouvons faire de cette université une université de rêve si nous, étudiants, administration et professeurs nous y entraïdons.

Étudiant 5 [M]

Q1

Je ne choisirai pas d'autre université dans le domaine de télécommunications car l'Antonine est connue pour son niveau d'enseignement. Les activités de divertissement

sont de peu d'importance. Si je voulais me spécialiser en génie civil, je chercherais une université connue pour son niveau d'enseignement dans ce domaine, puis je me renseignerais sur cette université en détails à partir de ses étudiants d'une manière aléatoire. La publicité pourrait nous être utile, cependant elle ne nous montre que les côtés positifs de l'université. Je pourrais de même visiter l'université et obtenir des réponses à mes questions.

Q2

J'ai tardé à m'inscrire dans cette université, car j'ai participé à un concours d'entrée à l'Université Libanaise, mais les résultats ont tardé. J'ai choisi cette université car elle se distingue par son domaine de télécommunications et est proche de toutes les régions confessionnelles.

En outre, l'Antonine est connue pour ce domaine. J'ai choisi cette université car je n'avais pas d'autres choix. Le délai d'inscription a expiré dans d'autres universités et mes amis là m'ont encouragé à y entrer.

Q3

Je considère l'NDU comme mon université de rêve en tant que forme ; en effet, c'est une ville universitaire. Mon université de rêve est celle dans laquelle il existe une relation entre étudiants et professeurs loin de leur position en tant que professeur.

Q4

Je rêve :

- d'une classe équipée par un système d'air conditionné,
- d'un horaire universitaire adéquat,
- des moyens de divertissement et des activités pour les étudiants.

J'ai l'ambition de terminer mes études et de travailler et non pas de rester ici.

Étudiant 6 [M]

Q1

Je choisis l'université en me basant sur un de ses étudiants que je connais et sur sa réputation dans le domaine que j'ai choisi. Je me base également sur les sites web pour

me renseigner sur les universités et je visite le campus universitaire pour l'inspecter et avoir une idée sur l'ambiance générale (il n'existe pas une difficulté à se rendre aux universités car ces dernières ne sont pas nombreuses au Liban).

Q2

J'ai choisi cette université car elle est connue pour son domaine de télécommunication et ses frais sont abordables, sinon peut-être aurais-je choisi l'AUB.

Q3

Mon université de rêve est un mélange de plusieurs universités. Le campus de l'AUB me plaît. Cette université est connue pour ses activités et encourage les étudiants à y entrer.

Toutefois, ce qui est gênant est le fait que chaque étudiant a son propre monde.

Q4

J'aime bien :

- que le campus de l'université soit beau,
- que l'université soit dépourvue de désordre,
- que l'université se caractérise par l'ordre dans les classes,
- que l'université assure l'interaction entre professeurs et étudiants,
- que l'université fournisse des activités.

La meilleure façon de se renseigner sur une université est d'interroger ses étudiants.

Étudiant 7 [F]

Q1

Je choisis l'université en me basant sur sa réputation et en cherchant sur internet, surtout en ce qui concerne le campus, les professeurs, les facultés, les frais, etc.

Je fais la connaissance des professeurs ou de n'importe quelle personne dans cette université et je visite le site de cette dernière. Cependant, on ne trouve pas toujours ce dont on a besoin, il vaut mieux donc visiter l'université pour l'inspecter personnellement. En visitant le site, je m'attends à voir des photos et des informations concernant les personnes qui pourront m'aider. En effet, le site pourrait affecter mon

choix surtout si les informations sont exactes, et c'est ce qui vous pousse à visiter l'université.

Q2

J'ai choisi l'Antonine car elle est proche de ma maison, se distingue par le domaine de télécommunications et ses frais sont abordables. De plus, j'ai visité cette université et je l'ai trouvée convenable. Je ne me suis pas renseigné à travers le website, mais j'ai été sur le terrain. En effet, je n'avais pas grand choix vu ma situation financière qui ne m'a laissé que l'option entre l'Antonine et l'Université Libanaise, et j'ai préféré l'Antonine étant une université pour les prêtres.

Q3

Je voulais entrer à l'AUB, mais elle est chère. Quant aux universités étrangères, je connais peu à propos de celles-ci. Et si j'avais à choisir entre les universités européennes et américaines, je choiserais les dernières. Pour me renseigner sur certaines universités, je prends l'avis de mes parents à l'étranger et je fais des recherches sur l'internet.

Q4

Dans mon université de rêve, j'aime mériter le diplôme que j'obtiens. Je fréquente l'université pour étudier durant cinq années et non pas pour y rester toujours.

Je rêve d'ascenseurs réservés aux étudiants.

Je voulais suivre mes études à l'AUB, car sa langue première est l'anglais et elle est connue pour son niveau avancé en architecture. En outre, elle offre des opportunités aux étudiants pour travailler à l'étranger. Le campus de l'université est immense. Elle jouit d'une bonne réputation.

Étudiant 8 [F]

Q1

Je cherche les universités connues pour le domaine de multimédia et je les visite. J'interroge ses étudiants pour avoir une idée sur celles-ci.

Je visite également le site pour découvrir si l'université est adéquate ou non. Le site me fournit des informations sur les années d'études, les crédits et les frais. Il pourrait influencer ma décision à y entrer. Je me suis influencé, par exemple, par l'idée que l'USJ adopte un règlement strict semblable à celui de l'école, ce qui m'a poussé à éliminer cette option.

Q2

J'ai choisi cette université en premier lieu pour sa renommée dans le domaine de télécommunications et ses frais qui sont abordables par rapport à d'autres universités. De plus, elle se situe à proximité de ma maison et je connais une personne qui m'a encouragé à y entrer.

Q3

Mon université de rêve est l'AUB : son campus est magnifique. Elle possède une histoire vénérable et jouit d'une importance remarquable en tant qu'université.

Q4

Je rêve :

- que le campus soit pareil à celui de l'AUB,
- que l'université soit réputée et reconnue à l'étranger et qu'elle ait des conventions avec des établissements d'enseignement supérieurs à l'étranger,
- qu'elle pourvoie des activités (bien que je ne sois pas entré à l'université pour m'amuser),
- qu'elle ne soit pas isolée, mais entourée de restaurants et magasins,
- que l'horaire soit convenable pour les étudiants,
- qu'elle procure des aides financières aux étudiants (qu'ils peuvent travailler au sein de l'université, à titre d'exemple),
- qu'elle s'engage à aider les étudiants à trouver les institutions capables de leur fournir la formation et le travail convenables, après l'obtention de leurs diplômes,
- l'élaboration d'une coopération est primordiale entre les professeurs qui enseignent la même matière,
- qu'il y ait un corps étudiant actif,
- la bibliothèque doit être réservée à l'étude et non pas au café,
- que les employés respectent les étudiants.

Je me rends aux exposés qui nous renseignent sur des universités pour savoir plus sur mon université de rêve.

Il est nécessaire que les universités fassent des publicités sur le site Facebook, à l'instar de LAU, et chaque université doit avoir un site qui la présente.

Les universités sont tenues à annoncer les événements qu'elles organisent et à inviter d'autres écoles et universités à y participer.

Étudiant 9 [F]

Q1

Mon choix se base sur le niveau d'enseignement de l'université. Je me renseigne sur l'université à travers ses étudiants, et je m'informe sur le domaine le plus demandé sur le marché du travail.

Je ne m'appuie pas sur l'internet pour faire la recherche car je le considère comme une perte de temps : au lieu d'aider les étudiants, il disperse leurs idées. Il n'existe pas un moyen pour s'assurer si les étapes d'inscription à une université sont exactes.

Chaque université se considère la meilleure et publie sur le site des informations qui ne sont pas à 100% exactes. L'Internet ne me sera point utile en ce que je désire savoir sur le marché du travail. Même si le site pourrait influencer mon choix, en fait, il est une image de l'université et donne des informations sur la vie sociale de ses étudiants.

Q2

J'ai choisi l'Antonine car elle est connue pour la télécommunication, le prix des crédits est abordable et il me serait facile de continuer mes études en France après l'obtention de mon diplôme. De même, cette université se situe dans une région où je sens que je suis en sécurité et bien à l'aise. Je savais peu à propos de cette université mais on m'a dit qu'elle a un niveau d'enseignement élevé.

Q3

Mon université de rêve est l'AUB puisqu'elle est excellente à tous les niveaux.

Q4

La vie sociale au sein de cette université est magnifique, elle a un niveau d'enseignement élevé et le tout est bien organisé.

Il existe un certain règlement ou une constitution propre à l'AUB.

De plus, les examens sont organisés et les cours sont publiés sur le site web si jamais un étudiant fut obligé de s'absenter.

En outre, l'avis de l'étudiant est pris en considération en ce qui concerne la correction des examens. Il existe de même une coopération entre les professeurs.

Si je veux avoir des informations sur l'université que je voudrais choisir, je ne ferai pas de recherche sur Internet mais j'interrogerai des personnes qui ont étudié dans cette dernière.

Les étudiants de l'AUB suivent leur stage dans des endroits importants.

Le futur professionnel des étudiants de l'AUB est assuré et la relation avec l'université est poursuivie après leur graduation.

Étudiant 10 [F]

Q1

Mon choix d'une autre université se base sur son niveau d'enseignement. Pour savoir si l'université est enregistrée dans le gouvernement et si le domaine que j'ai choisi est reconnu, je me rends au Ministère.

Il m'intéresse aussi que l'université soit proche de ma maison.

Je me renseigne sur cette université par l'intermédiaire d'internet en visitant son site ou son Facebook au cas où ce dernier publie des informations sur l'université.

L'internet m'aide à me renseigner sur les activités de l'université et à savoir à quel point elle continue à aider les étudiants après l'obtention de leurs diplômes et si elle entretient des relations avec des universités à l'étranger.

En outre, le salon du livre est utile aux étudiants dans lequel je peux trouver un stand propre à chaque université.

Enfin, je prends l'avis de mes frères qui suivent déjà leurs études dans les universités.

Q2

Je suis entré à l'Antonine car elle est connue pour le domaine d'ingénierie, ses frais de scolarité sont abordables et elle accepte les étudiants de niveau moyen.

Mon ami, étudiant à l'Antonine, m'a encouragé à y entrer. Quant aux prêtres, amis de mes parents, m'ont soutenu et j'ai passé le concours d'entrée, cependant je suis contre le grand nombre d'étudiants dans les classes ainsi que le long horaire.

Q3

Mon université de rêve est Harvard, je souhaite en obtenir mon master ou mon doctorat.

Q4

Mon université de rêve est équipée d'un grand nombre de laboratoires.

Le professeur entretient des relations avec l'étudiant basées sur le respect mutuel, qu'il soit jeune et qu'il n'en ait pas encore marre de l'enseignement.

Nous aurons plus d'activités et de contact avec les professeurs même après la fin des cours.

Certaines spécialisations demandent une expérience professionnelle tandis que d'autres évoluent jour après jour d'où la nécessité de jeunes professeurs.

Le professeur doit surveiller le travail de l'étudiant.

L'université doit avoir une bibliothèque plus riche offrant aux étudiants une grande variété de livres qui les aideront à faire des recherches. Elle pourrait faciliter l'accès aux livres par le système de référence.

La communication entre administration et étudiants est nécessaire.

L'université doit être équipée par de nouveaux ordinateurs.

L'élection du corps étudiant doit également être organisée.

Je souhaite avoir accès au système wifi.

Étudiant 11 [M]

Q1

Si j'avais à choisir une autre université, je suivrais mes études à l'USJ pour me spécialiser en médecine mais ses frais de scolarité élevés m'ont empêché de continuer cette démarche.

Je choisirais l'université vu sa réputation, même si ses frais de scolarité sont abordables. Mon choix serait fondé sur l'avis des anciens étudiants et ma visite au bureau d'admission de l'université pour obtenir des informations nécessaires.

Q2

Puisque j'aime le domaine de l'ingénierie, j'ai choisi l'Antonine. En effet, je suis diplômé du collège Antonin. De plus, ma sœur suit ses études dans cette université et cette dernière se situe à proximité de ma maison.

Q3, Q4

Dans mon université de rêve, j'aimerais avoir mon cours sur Internet. J'aime également que cette université soit équipée d'un système d'air conditionné et qu'elle offre aux étudiants un horaire convenable.

En outre, je préfère que les professeurs enregistrent leurs cours sur des cassettes vidéo.

Il vaut mieux avoir des canapés au lieu des chaises.

Je rêve de faire les examens en ligne, car il est plus facile d'écrire sur le clavier; ça pourrait être un des facteurs qui influencent mon choix.

Étudiant 12 [M]

Q1

Pour choisir une certaine université, je visite cette dernière et je m'informe sur les documents dont j'en aurai besoin. J'utilise l'internet pour découvrir l'université à travers son propre site. Je demande s'il est possible de transférer les crédits et j'utilise cette même procédure pour me renseigner sur les universités étrangères : position, frais et crédits.

Q2

Je me suis inscrit à l'Antonine car elle est connue pour son domaine de télécommunication et ses frais abordables. Les brochures m'ont donné une idée sur cette université et j'ai pris l'avis de mes amis, étudiants à l'Antonine, qui m'ont encouragé à y entrer.

Q3

Mon université de rêve est l'AUB.

Q4

J'aimerais choisir le programme de la façon que je juge meilleure.

Que l'université m'aide à trouver du travail après l'obtention de mon diplôme (c'est un système que je trouve à l'AUB).

Qu'elle déduise les frais lors de la participation des étudiants à des activités sportives afin de les encourager.

Étudiant 13 [M]

Q1

Je choisis l'université en me basant sur sa réputation dans le domaine que j'ai choisi. Si j'avais choisi le domaine de génie mécanique, j'aurais préféré l'université de Balamand. Je me renseigne sur une université à travers ses étudiants, j'examine les règlements pour l'obtention du diplôme et je visite l'université pour m'assurer de ce qu'on raconte à propos d'elle.

Q2

J'ai choisi de suivre mes études à l'Antonine vu qu'elle est connue pour le domaine de télécommunications.

De plus, mes amis, étudiants à l'Antonine, m'ont encouragé à y entrer.

Q3

Mon université de rêve est Oxford (c'est une université caractérisée par un niveau élevé dans tous les domaines).

Je voudrais poursuivre mes études à la Sorbonne en France pour me spécialiser en droits. En effet, je choisis l'université en me basant sur sa réputation.

Q4

Les professeurs doivent être en termes amicaux avec les étudiants.

L'Antonine est mon université de rêve, sinon, j'aurais dû la quitter.

Étudiant 14 [M]

Q1

Pour choisir une autre université, je la visite et j'interroge mes amis qui suivent leurs études dans d'autres universités.

L'historique de l'université est aussi important pour moi.

En outre, je visite son propre site web et je m'informe sur les années universitaires, les spécialités, les matières enseignées, le coût des crédits et les activités.

L'ambiance, le niveau des professeurs et la question de présence pourront influencer mon choix.

Q2

Je suis entré dans cette université car elle a une bonne réputation dans le domaine de génie.

J'ai aimé l'ambiance ; les professeurs sont bons et ne tardent pas à répondre à n'importe quelle question que nous posons.

Je n'avais aucune idée à propos de l'Antonine. Cependant je l'ai choisie car elle est distinguée par le domaine de l'ingénierie et ses frais de scolarité sont raisonnables par rapport à d'autres universités.

Q3

Mon université de rêve est l'USJ. Et si j'avais la chance d'y entrer, j'aurais choisi la médecine. En effet, cette université a une longue histoire et se distingue par son organisation. J'ai découvert l'USJ à travers la publicité faite à l'école.

Q4

Dans mon université de rêve, j'aimerais que:

- la matière de mathématiques ne soit pas assez condensée,
- l'université soit respectable et qu'elle ait un haut niveau d'études,
- dépourvue de désordre,
- le nombre d'étudiants en classe soit limité,
- les étudiants organisent des activités (des conférences traitant des sujets qui intéressent les jeunes à titre d'exemple),
- la communication entre professeur et étudiants soit facile,
- le professeur soit compétent en sa matière et qu'il s'intéresse aux étudiants,
- l'université soit équipée de laboratoires nécessaires,
- la communication entre professeur et étudiant soit via le site ou à travers les e-mails dans lesquels les étudiants poseront des questions,
- le professeur soit tenu à publier son explication sur le site,
- la bibliothèque soit accessible à travers l'internet pour pouvoir me renseigner sur les références à partir de ma maison,
- les classes soient équipées d'air conditionné.

Étudiant 15 [M]

Q1

Pour me renseigner sur le niveau de l'université, j'interroge mes parents qui enseignent dans plusieurs universités.

De même, je prends l'avis de mes amis qui suivent leurs études dans d'autres universités.

Je visite également l'université et son propre site, ainsi je m'informe sur les matières enseignées, le prix des crédits (si les prix vont changer ou pas) ainsi que sur l'horaire. Je préfère que le programme des cinq premières années soit détaillé sur le site web et non pas uniquement celui de la première année.

Je crois que même si je visite l'université, je ne pourrai pas me rassurer si j'ai fait le bon choix. En effet, chaque université cherche son propre intérêt, et le site n'influence pas mon choix car il est secondaire.

Q2

J'ai décidé de suivre mes études à l'Antonine car elle est connue pour le domaine d'ingénierie, elle a une bonne réputation et les frais de scolarité sont abordables.

On m'a dit que les diplômés dans ce domaine sont compétents. Même certains professeurs à LAU et à l'USJ m'ont encouragé à y entrer.

En effet, ce qui compte c'est l'étudiant lui-même et non pas le nom de l'université. Et l'Antonine cherche à rendre ses étudiants compétents dans le domaine de l'ingénierie.

Q3

L'AUB pourrait être une bonne université vu sa réputation et son niveau d'enseignement élevé, mais je n'ai pas d'université de rêve.

Q4

Dans mon université de rêve je voudrais :

- qu'elle soit proche de ma maison,
- que la présence ne soit pas obligatoire,
- avoir des canapés au lieu des chaises,
- que les cours soient dans des livres,
- avoir des facilités de transport,

- que l'étudiant ait la possibilité de refaire ses examens en cas d'échec, et cela en contrepartie d'une certaine somme d'argent,
- que l'administration envoie des SMS aux étudiants afin de les informer sur l'ajournement des cours et sur la date des examens,
- que la communication avec l'administration soit via l'internet (Facebook à titre d'exemple).

Étudiant 16 [F]

Q1

Si j'avais la chance, je serais entré à l'Université Libanaise. J'ai déjà visité l'Université Libanaise à Roumieh où j'ai pris l'avis de certains étudiants.

Au cas où je ne connaissais personne, je me rendrais à son administration. A l'école, nous n'avons pas reçu d'orientation, alors je me suis rendu aux universités pour collecter les informations.

Q2

Je suis entré à l'Antonine car je n'ai pas passé le concours d'entrée à l'Université Libanaise. On m'a dit qu'elle se distingue par un niveau élevé en ingénierie et mes amis m'ont conseillé d'y entrer. En outre, j'ai décidé d'y entrer pour ne pas rater un an de ma vie.

Q3

Je n'ai pas d'université de rêve précise.

Q4

Je cherche à ce que :

- l'horaire ne soit pas contraignant,
- la durée de spécialisation ne dépasse pas les cinq années,
- l'étudiant ait accès à tout ce qu'il désire,
- le professeur me prête une attention particulière,
- les professeurs entretiennent une bonne relation avec les étudiants pourvu qu'ils ne soient pas âgés,

- les cours soient appliqués à travers beaucoup d'exercices, ce qui permet une meilleure compréhension des matières,
- mettre à la disposition des étudiants des moyens de divertissements tels que des terrains de sport et des piscines.

Étudiant 17 [F]

Q1

Je choisirai une autre université qui n'a pas les mêmes inconvénients que j'ai trouvés ici.

Mon choix sera basé sur l'horaire, les crédits et les frais.

Pour me renseigner sur l'université, j'interroge ses anciens étudiants, je la visite, je prends des brochures et je me rends à son bureau d'admission pour obtenir des informations. De plus, le site de l'université pourrait m'en donner une idée générale.

Q2

Je me suis inscrit à l'Antonine car elle est proche de ma maison. Un ami m'a encouragé à y entrer et on m'a accordé un escompte sur la scolarité. En effet, l'Antonine est connue pour le domaine de télécommunication. Et puisque j'exerce ce domaine, je l'ai trouvé la plus convenable.

Q3

Je n'ai pas d'université de rêve car à chaque université ses avantages et ses inconvénients.

Q4

Dans mon université, je souhaite que:

- les professeurs entretiennent de bonnes relations avec les étudiants,
- la présence ne soit pas obligatoire (sachant que si je n'assiste pas aux cours, j'échouerais),
- l'échec soit aboli,
- les demandes des étudiants soient acceptées,
- l'étudiant ait accès à tout ce dont il a besoin (peut-être désirais-je demeurer ici),

- le règlement du foyer ne soit pas strict,
- toutes les spécialisations soient disponibles,
- l'horaire ne soit pas contraignant,
- les professeurs s'intéressent aux étudiants,
- les étudiants obtiennent les numéros et les e-mails des professeurs pour pouvoir communiquer avec eux,
- chaque matière ait des « Forums » sur le site web,
- deux ou trois heures soient consacrées aux questions liées aux cours.

Étudiant 18 [M]

Q1

Mon choix d'une autre université se fondera sur deux piliers : un niveau académique élevé et une bonne réputation. Pour cela, je me renseigne sur l'université de ses anciens étudiants et du bureau d'admission. De plus, je m'y rends et je demande à propos de l'horaire et des matières.

Q2

Un bon nombre d'élèves dans mon collège ont choisi l'Antonine. Je me suis renseigné à propos de cette dernière et j'ai découvert qu'elle a un haut niveau en télécommunications.

J'ai obtenu un escompte de 5% car j'étais dans une école pour les sœurs Antonines. A cet effet, je voudrais continuer dans le domaine de multimédia, ce qui n'est pas disponible dans d'autres universités.

Q3

Je n'ai pas d'université de rêve précise. Je voudrais m'inscrire dans une université en France. J'ai fait une recherche sur Internet sur l'Antonine et j'ai visité son propre site. J'ai trouvé que le coût de ses crédits est abordable. De plus j'ai des amis qui y suivent leurs études.

Q4

J'aimerais que mon université soit distinguée par le fait que:

- ses frais soient abordables,

- son niveau d'enseignement soit élevé,
- qu'elle fournisse à ses étudiants la formation requise et le travail après le diplôme (poursuite des étudiants par l'université),
- les étudiants puissent déposer des plaintes,
- les professeurs soient reconnus dans le domaine qu'ils enseignent,
- les rapports avec les professeurs soient conciliants,
- accorder une deuxième chance aux examens échoués,
- assurer une communication avec le professeur à travers le mail,
- consacrer une page sur le web aux problèmes posés,
- les prix soient raisonnables dans la cafétéria,
- les foyers soient vastes et équipés.

Étudiant 19 [M]

Q1

C'est la réputation de l'université qui m'intéresse et m'attire sans oublier sa distinction dans le domaine que j'ai choisi.

Je me renseigne sur celle-ci de ses anciens étudiants et de mes professeurs à l'école.

Je n'essaie pas de visiter le site de l'université car ce dernier est créé pour des raisons commerciales. Le site n'influence pas mon choix mais il peut me renseigner sur les spécialisations, les crédits et l'horaire. A cet effet, je ne me rends à l'université que pour m'inscrire.

Q2

Mon oncle, enseignant à l'école d'Ingénieurs à Roumieh, m'a encouragé à y entrer, et on trouve des professeurs en commun entre Roumieh et l'Antonine. La réputation de cette dernière en télécommunications m'a poussé à y entrer.

Q3

Je voudrais entrer à l'université de Roumieh, bien qu'elle ne soit pas mon université de rêve, car elle est connue pour son niveau élevé. Pourtant je ne rêve pas de poursuivre mes études dans une université à l'étranger.

Q4

Dans mon université de rêve, je souhaite :

- obtenir mon diplôme par le moindre d'effort possible et d'une manière permettant à l'étudiant d'être prêt à entrer le marché du travail,
- que le système d'enseignement soit simple,
- enseigner l'étudiant juste le nécessaire,
- entretenir avec le professeur une relation d'étudiant v. professeur,
- trouver dans l'université des terrains de sport,
- que l'université soit équipée de télévisions dans tous les coins pour pouvoir regarder les matchs de sport,
- avoir accès aux moyens de divertissement et ne pas se limiter aux études.

A.4 Regroupement des attentes sur des papiers autocollants

I. les moyens de renseignement

①

A la visite physique

je crois que même
si je visite l'univ,
je ne pourrai pas
me rassurer si j'ai
fait le bon choix ✓

je visite l'université
pour rassurer de
ce qu'on raconte
à propos d'elle. ✓

* Pour me renseigner
sur l'université, ~~je vais~~
~~à son site~~ et je prends
des brochures. ✓

il n'existe pas une
difficulté à se rendre
aux universités, ~~car~~
~~mais~~ car ces dernières
ne sont pas nombreuses
au Liban ✓

Pour savoir si l'univ
est enregistrée dans le
gouvernement et si le
domaine que j'ai
choisi est reconnu, je
me rends au ministère. ?

je ne me contente
pas de faire une
recherche sur l'université
mais ~~je~~ je la visite
et je l'inspecte, car
il se peut que je sois
dégue ✓

②

En visitant le campus, je m'attends à voir des photos et des informations concernant les personnes qui pourraient m'aider

J'ai visité 3 universités
UST USEK et UPA

La visite du campus pourrait affecter mon choix surtout si les infos sont exactes,

✓

je ne m'en suis pas renseigné à travers le site Web mais j'ai été sur le terrain.

✓

I. les moyens de renseignement

B. le site web

③

j'utilise l'internet pour découvrir l'univ à travers son propre site.

✓

Je me suis informé des univ. à travers leurs propres sites web.

✓

Il est nécessaire que les universités fassent des publicités sur le site Facebook

✓

3^e l'internet est un moyen très important pour se renseigner sur les universités, et les spécialités offertes.

✓

Je me renseigne par l'intermédiaire d'Internet en visitant son site ou son Facebook au cas où le dernier publié des infos sur l'univ.

✓

le site de l'université pourrait m'en donner une idée gle.

✓

3
le site Web m'offre
une idée sur l'univ.
au lieu de prendre
le peine de visiter
le campus pour se
renseigner ✓

le site peut influencer^o
mon choix, en fait
il est une image de
l'université et donne
des informations sur
la vie sociale de
ses étudiants. ✓

on ne trouve pas
toujours sur le
site Web ce dont
on a besoin

④
Chaque université
doit avoir un site
qui le présente ✓

o
Chaque université
cherche son propre
intérêt et le site
n'influence pas mon
choix car il est
secondaire

l'internet ne me
sera point utile en
ce que je désire savoir
sur le marché de
travail

⑤

Il n'existe pas un moyen pour s'assurer si les étapes d'inscription à une université sont exactes

?

je n'essaie pas de visiter le site de l'université car il est créé pour des raisons commerciales

Chaque université se considère la meilleure et publie sur son site des infos qui ne sont pas à 100% exactes.

je ne m'appuie pas sur l'internet pour faire la recherche, je le considère une perte de temps, car il dépense les idées au lieu d'aider

I. les moyens de nenseignement

C. l'orientation dans les écoles

⑥

les orientations dans les écoles et les expositions m'ont beaucoup aidé.

l'orientation dans les écoles est utile aux étudiants ainsi que le salon de l'ile où ils peuvent trouver un stand pour à choisir univ

l'orientation seule ne suffit pas car elle présente l'univ tel univ de rêve.

je me suis informée à travers l'orientation

je me suis basé dans mon choix sur l'orientation à Biele

l'orientation peut nous être utile, ~~mais~~ cependant elle ne nous montre que les côtés positifs de l'univ.

I. les moyens de renseignement

d. les brochures

⑦

je me suis informé
à travers les
brochures

les brochures ne
comportent que
des informations
très générales

I. les moyens de renseignement
e. les connexions personnelles

⑧

je me renseigne
d'une telle université
à partir de ses
étudiants d'une
manière aléatoire.

j'ai interrogé des
~~étudiants~~ amis
amis - étudiants
dans cette université

Mon choix sera fondé
sur l'avis des anciens
étudiants et ma visite
au bureau d'orientation
de l'université pour
obtenir des informations
nécessaire

je me renseigne
de mes amis -
étudiants

je prends l'avis
de mes frères qui
sont déjà dans
leurs études de
univ.

j'ai beaucoup de
parents à l'étranger
qui peuvent m'aider
à connaître les univ.
~~de~~ des pays dans
lesquels ils vivent.

⑨

pour me renseigner
sur le niveau de
l'université, j'interroge
mes parents.

je me renseigne
de mes professeurs
à l'école

II. la relation étudiants - profs

10

le professeur doit surveiller le travail des étudiants ✓

les professeurs doivent être stricts et ~~être~~ capables de contrôler la classe. ✓

les étudiants obtiennent les manières et les emails des professeurs pour pouvoir communiquer avec eux. ✓

le professeur me prête une attention particulière ✓

Certaines spécialisations demandent une expérience professionnelle tandis que d'autres évoluent jour après jour d'où la nécessité de jeune professeurs. ✓

Je j'aimerais que le professeur soit compétent et qu'il s'intéresse aux étudiants ✓

(11)

la relation basée
sur le respect
réciproque doit être
entretenu entre le
prof. et l'étudiant ✓

le professeur
entretienne des
relations avec
l'étudiant basées
sur le respect mutuel ✓

~~Je~~ j'aimerais que la
communication avec
les prof soit via le
site Web ou à travers
les emails dans lesquels
les étudiants posent
des questions ✓

les professeurs doivent
être en termes
amicaux avec les
étudiants ✓

III. La relation étudiants - administration

12

J'aime que les
demandes des
étudiants soient
acceptées ✓

les étudiants
puissent déposer
des plaintes ✓

Une bonne administrati
universitaire qui
entretient avec ses
étudiants une
bonne relation. ✓

que les employés
respectent les
étudiants ✓

Consacrer une
page sur le site
Web pour les
problèmes posés ✓

J'aime que la
communication avec
l'administration soit
via Internet comme
Facebook à titre
d'exemple. ✓

13

Un site web qui permet une communication entre les étudiants et l'administration (vu le grand nb. d'étudiants et la difficulté de communiquer). ✓

~~que~~ j'aime que l'administration envoie des SMS aux étudiants afin de les informer sur l'ajournement des cours et sur la date des examens. ✓

Il faut avoir une interaction entre les étudiants, les profs et l'administration ✓

l'administration et tenter de prendre conscience de la manière dont le professeur traite l'étudiant ✓

³ l'organisation de A&T de l'université est très importante. ✓

j'aime que l'université soit dépourvue de désordre ✓

L'université doit agir sans discernement avec les étudiants ✓

Que l'avis des étudiants soit pris en ce qui concerne la correction des examens ✓

L'université de rêve est celle qui apprécie chacun de ces étudiants. ✓

Créer la présence obligatoire qui parfois pousse l'étudiant à assister au cours ~~parce~~ involontairement tout en gênant les autres

La relation entre les étudiants et l'université est poursuivie après leur graduation ✓

• L'AUB offre peu ses étudiants ~~la~~ possibilité des opportunités pour travailler à l'étranger. ✓

(15)

qu'elle s'engage à
aider les étudiants
à trouver les institutions
capables de leur
fournir la formation
et le travail convenable.

l'internet M'aide •
à savoir à quel point
l'université continue
à aider ses étudiants
après l'obtention de
leurs diplômes ✓

je suis contre le
grand nombre d'étudiants
ainsi que le long
horaire. ✓

l'horaire soit
convenable aux
étudiants ✓

j'aime que la
présence ne soit
pas obligatoire ✓

je préfère que
l'étudiant choisisse
le prof. et l'horaire
qu'ils jugent
meilleur. ✓

le coordination
entre les profs est
nécessaire

IV. la relation étudiant - étudiant

16

l'élection du corps
étudiant doit être
organisé



j'aimerais que les
étudiants organisent
des activités, des
conférences traitant de
sujets qui intéressent
les jeunes



les élections des
délégués doivent
être honnêtes et les
résultats ne doivent pas
être connus au préalable
à cause des divisions
confessionnelles.



qu'il y ait un
corps étudiant actif



j'aimerais que
le nombre d'étudiants
en classe soit
limité



ce qui est gênant
dans l'AVB est que
chaque étudiant à
son propre monde.



①7

les étudiants à l'univ
de diff. facultés
peuvent communiquer
via le site Web



l'internet m'aide
à me renseigner sur
les activités de l'univ.



I. Le rapport à l'université
A. Le campus et locaux

(18)

À l'univ. — ne
soit pas isolée mais
entourée de restaurants
et magasins



les prix soient
raisonnables dans
la cantine.



les bâtiments sont
équipés de chaises
confortables ou ~~de~~
fauteuils et d'air
conditionnés



les foyers soient
vastes et équipés



l'étudiant ait
accès à tout ce
qu'il désire



~~Il~~ ~~est~~ Des forces
de sécurité, pour le
parking, possédant un
bon comportement à
l'égard des étudiants.



19

mon univ de rêves
est équipée d'un
grand nombre de
laboratoires ✓

J'aimerais voir de
la verdure partout ✓

je souhaite avoir
accès au système
WIFI ✓

Avoir un[↑] parking
propre au étudiant
au sein de l'univ.
pour garder nos
voitures

le campus ~~est~~
immense ✓

j'aimerais qu'on ait
de bons plats servis
et des chefs compétents ✓

j'aimerais que chaque
département ait sa
particularité comme
les couleurs des murs
les tableaux etc. ✓

j'insiste sur la
propreté au sein
de l'univ

les bâtiments ~~ne~~
sont équipés
d'acceuseurs réservés
aux étudiants

j'aime qu'elle
soit proche de
ma maison

une bibliothèque
réservée à l'étude
et non pas au
café ✓

la bibliothèque
soit accessible à
travers l'internet pour
pouvoir me renseigner
sur les séjours à
partir de ma maison ✓

l'université doit avoir
une bibliothèque plus
riche offrant aux
étudiants une grande
variété de livres qui
les aideront à faire
des recherches ✓

j'aime avoir des
facilités de transport ✓

IV. Le rapport à l'université

B. Activité de divertissement

(21)

Mettre à la disposition des étudiants des moyens de divertissement tels que des terrains de sport et des piscines ✓

Avoir accès aux moyens de ~~diver~~ divertissement et ne se limiter pas aux études. ✓

L'AUB est connue pour ces activités et encourage les étudiants à y entrer ✓

que l'université soit équipée de télévisions dans tous les coins pour pouvoir regarder les matchs de sport. ✓

les activités de divertissement sont de peu d'importance. ✓

Elle doit contenir des moyens de divertissement et des activités pour les étudiants ✓

les étudiants doivent
savoir qu'ils ne viennent
pas à l'univ pour étudier
seul mais aussi
pour s'amuser en
exerçant des activités
de divertissement.

Interdit de
fumer au sein
de l'université

✓

II. le rapport à l'université

C. Niveau d'enseignement

(23)

Toutes les spécialisations
soient disponibles

X

Mon choix se base
sur le niveau &
d'enseignement de
l'université.

✓

Je préfère que
les enseignants
soient des docteurs

✓

J'aime
que le système
d'enseignement
soit simple.

✓

des jeunes professeurs
et qu'ils n'en ont
pas encore marre
de l'enseignement

✓

les professeurs soient
reconnus dans le
domaine qu'ils
enseignent

✓

l'ambiance le niveau des professeurs et la question de présence pourront influencer mon choix ✓

ce qui m'importe le plus est le niveau d'enseignement (élevé). ✓

ce qui compte c'est l'étudiant lui-même et non pas ~~le nom~~ l'université ✓

je préfère que les enseignants soient des docteurs ✓

se caractérise par l'ode dans les classes

obtenir mon diplôme par le moindre effort possible et d'une manière permettant d'être prêt à entrer au marché de travail

Dans mon université de rêve, j'aime mériter le diplôme que j'obtiens ✓

II. Le rapport à l'université d. Historique et réputation

(25)

~~certains~~
les étudiants s'insurgent
dans certaines univ.
W leur réputation

✓

l'historique de
l'université est aussi
important pour moi

✓

je rêve que l'univ.
soit réputée et
reconnue à l'étranger

✓

A chaque fois que
le nombre d'étudiants
augmente, ma
confiance en cette
université se renforce.

✓

VI. Le rapport à l'enseignement cours et examen

26

les cours sont publiés
sur le site Web
si jamais un étudiant
fut obligé de s'absenter ✓

Dans mon université
de rêves j'aimerais
avoir mon cours sur
Internet ✓

la qualité des
infos changent
selon les profs
d'une ~~classe~~ ^{groupe} à
une autre. ✓

j'aime occasionnelle-
ment l'animation dans
les cours ✓

l'université ait un
site Web propre à elle
qui ~~affiche~~ ~~contient~~
le contenu des matières
à enseigner en classe
en cas ~~de~~ si l'étudiant
s'absente ✓

les cours sont
appliqués à travers
beaucoup d'exercices,
ce qui permet une
meilleure compréhension
des matières. ✓

27

2 ou 3 heures
peuvent être consacrées
aux questions liées
aux cours

✓

le professeur soit
tenu à publier son
explication sur le
site

✓

Chaque matière
ait un forum
sur le site Web

✓

je préfère que les
prof. enregistrent
leurs cours sur des
cassettes vidéo

✓

les prof pourront
expliquer avec un
rhythme ~~qui varie~~
selon la nécessité.

✓

⊙ j'aime que les
cours soient dans
des liels.

✓

28

J'aimerais que
l'échec soit
absolu

✓

Je suis contre
le stress des
examens

X

Je rêve de faire les
examens en ligne,
car il est plus facile
d'écrire sur le clavier,
ça pourrait être un
des facteurs qui
influencent mon choix ✓

J'aime que l'étudiant
ait la possibilité de
refaire ses examens
en cas d'échec, et ~~de~~
en contrepartie d'une
certaine somme
d'argent X

³ Les professeurs ne
soient pas intransigeant
en conspicant les
copies des examens.

✓

Accorder une
deuxième chance
aux examens

✓

(29)

Enseigner l'étudiant
juste le nécessaire

✓

dans mon univ de
nive j'aimerais que
la matière de math
ne soit pas assez
condensée

✓

les pits doivent
être répartis tout
au long du semestre
et non dans une
seule semaine ✓

VII. Les éléments recherchés dans un site web universitaire

(30)

l'univ. ait des conventions avec des établissements d'enseignement supérieurs à l'étranger

3^e l'internet nous permet de savoir si des universités locales sont reconnues à l'étranger

les années universitaires, les spécialités, les matières enseignées, le coût des hérités et les activités.

je m'efforce de chercher sur internet les noms d'université de danse (adresse, frais, professeurs)

je fais une recherche sur l'internet selon le domaine pour chercher mon université de rêve.

j'examine les conditions pour l'obtention du diplôme

je cherche ^{sur internet} les
diverses spécialisations,
conditions d'admission,
les formalités, les
diplômes et les concours
d'entrée, les professeurs
le campus, les frais

je préfère que le
programme des cinq
années soit détaillé
et non pas ~~seulement~~
uniquement ~~la~~ celui de
la première année

je visite le site
pour m'informer
sur l'horaire

les universités sont tenues
à annoncer les événements
qu'elles organisent et
à inviter d'autres écoles
et univ à y participer

je cherche sur
internet des univ
connues dans le
domaine de MH et
je les visite.

le site donne
des informations
sur la vie sociale
des étudiants

32

j'ai cherché celles
dont la première
langue est le français

l'internet m'aide à
me renseigner sur
les activités de
l'université

je demande si c'est
possible de transférer
les crédits

III. des facteurs qui influencent le choix
(le rapport au réel)

33

A. géographiques

je choisirais l'UST
du fait qu'elle se
situe à proximité de
ma maison.

X

j'ai choisi l'UPA
car elle est proche
de ma maison

X

l'UPA se trouve dans
une ~~ma~~ région où je
sens que je suis en
sécurité et bien à
l'aise.

✓

Il m'intéresse que
l'univ soit proche
de ma maison

X

j'aime qu'elle soit
proche de ma
maison

X

j'aime avoir des
facilités de
transport

✓

VIII les facteurs qui influencent le choix
(le rapport au réel)

(34)

B. Economiques

les frais de l'ANB
sont très coûteux.

j'ai choisi l'UPA car
je n'avais pas grand
choix vu ma situation
financière

que l'université
dédouane les frais
de scolarité lors de la
participation des étudiants
à des activités sportives
afin de les encourager

3 Je n'ai pas essayé
de présenter une
demande d'admission
à cause de ses frais
élevés.

3 Étudier le coût des
crédits et offrir
l'opportunité aux parents
d'étudier dans des
universités privées.

qu'elles prouvent des
aides financières
aux étudiants

35

les frais sont
abordables

✓

Nos rêves ne constituent
pas notre but au
liban, mais ce
que nous pourrions
achever en société

✓

VIII les facteurs qui influencent le choix
(le rapport au réel)
C. Système d'enseignement

36

je me suis influencé ^{positivement} nég.
par l'idée que l'UST
adopte un règlement
stricte semblable à
celui de l'école



je ne voulais pas
choisir l'UST car
elle est plutôt
théorique que pratique.



j'ai changé d'avis
de l'UST car
est dur et le
système d'enseignement
est difficile %
à d'autres univ.



l'UST ne pourrait
jamais être une
université de rêve car
tout ce qui importe
est la Note



~~le~~ le domaine
de télécommunication
n'est clairement à l'UL
malgré sa bonne
réputation..

le diplôme de l'UPA
est aussi important
que celui de l'UL
à Roumich.

(37)

l'UPA est reconnue
pour son niveau
d'enseignement en
télécommunication

j'ai choisi l'UPA
du fait qu'elle se
distingue ds le
domaine ~~de~~ la
téléco.

je voudrais continuer
dans le domaine
de génie Multimédia
ce qui n'est pas
disponible dans
d'autres universités

j'ai cherché celles
dont la première
langue est le
français

je puis entrer à
l'UPA car elle
accepte les élèves de
niveau moyen.

les étudiants de l'USJ
sont les plus demandés
sur le marché de
travail à cause
de la réputation
de cette université

l'antonine cherche à rendre leurs étudiants compétents dans le domaine de l'ingénierie.

On m'a dit que les diplômés de l'UPA dans ce domaine sont compétents, même certains professeurs à LAU et USI m'ont encouragés à y entrer.

les étudiants de l'UPA pourraient être plus compétents ds leur domaine

III les facteurs qui influencent le choix
(le rapport au réel)

(39)

D. Concessionnels

J'ai préféré l'UPA
étant une université
pour les ~~premier~~
moins.

l'UPA se trouve
dans une région
où je sens que
je suis en sécurité
et bien à l'aise

E. Sociologiques

Mes amis m'ont
encouragé à choisir
l'Antonine.

Mes parents
m'ont encouragé
à choisir l'UPA

III les facteurs qui influencent le choix (40)
(en rapport au réel)
F. opportunités

j'ai trouvé l'antonine est le meilleur en tout qu'enseignement, frais et discipline.

j'ai trouvé l'Antonine la plus convenable.

j'ai décidé d'entrer à l'UPA pour ne pas rater un an de ma vie

j'ai choisi l'UPA car je n'avais pas d'autres choix

Si je reviens dans le temps, je ~~ne~~ n'hésiterai pas à choisir de nouveau cette université et ce domaine également.

je me suis inscrit dans l'UPA car les résultats de l'examen d'entrée dans l'UL ont tardé.

VIII L'université de rêve

(41)

Mon objectif est
d'améliorer mon
université pour qu'elle
soit celle de mes
rêves

je n'ai pas d'univ
de rêve précise

Mon université de
rêve est un
mélange de plusieurs
universités

je ne crois pas que
l'université de rêve
existe.

Je m'efforçais à
ce que l'autonine
serait l'univ. de
mes rêves.

je rêve que cette
univ (UPA) devienne
celle de mes rêves car
j'y passe la plupart
de mon temps.

Chaque université
a ses avantages
et ses inconvénients

Mon université de
rêve est Oxford qui
est caractérisée par
un niveau élevé dans
tous les domaines.

Je considère la NDU
comme mon université
de rêve. C'est une
vraie universitaire.

L'Antonine est mon
université de rêve,
si non, j'aurais dû
la quitter.

Je voudrais poursuivre
mes études à la
bonne en France

Mon université de
rêve est Harvard

43

l'AVB attire le
plus mon attention

je n'aime pas
poursuivre mes études
à l'étranger,

³ je ne connais pas
beaucoup de choses
sur les univ. à
l'étranger

j'aime étudier
au Liban

je ne rêve pas
de poursuivre mes
études dans une
université à l'étranger

³ mon ambition est
de voyager pour
continuer mes études
en Amérique

Si j'avais à choisir
des universités étrangères
je choisirais ~~les~~ les
univ américaines que
celles européennes.

je changerais d'université
si je trouve que la
mienne ne peut plus
satisfaire mes attentes.

A.5 Voix des usagers : résultats complets

I. Les moyens de renseignements

a- La visite Physique

- Je crois que même si je visite l'université, je ne pourrais pas me rassurer si j'ai fait le bon choix.
- Je visite l'université pour m'assurer de ce qu'on raconte à propos d'elle.
- Pour me renseigner sur l'université, je la visite et je prends des brochures.
- Il n'existe pas une difficulté à se rendre à l'université car ces dernières ne sont pas nombreuses au Liban.
- Pour savoir si l'université est enregistrée dans le gouvernement et si le domaine que j'ai choisi est reconnu, je me rends au ministère.
- Je ne me contente pas de faire une recherche sur l'université mais je la visite et je l'inspecte car il se peut que je sois déçu en visitant le campus je m'attends à voir des photos et des informations concernant les personnes qui pourraient m'aider.
- J'ai visité 3 universités : USJ, USEK et UPA.
- La visite du campus pourrait affecter mon choix surtout si les infos sont exactes.
- Je ne me suis pas renseigné à travers le site web mais j'ai été sur le terrain.

b- Le site Web

- J'utilise l'internet pour découvrir l'université à travers son propre site.
- Je me suis informé de l'université à travers leur propre site web.
- Il est nécessaire que les universités fassent des publicités sur le site face book.
- L'internet est un moyen très important pour se renseigner sur les universités et les spécialités offertes.
- Je me renseigne par l'intermédiaire d'internet en visitant son site ou son face book au cas où ce dernier publie des infos sur l'université.
- Le site de l'université pourrait m'en donner une idée générale.
- Le site web m'offre une idée sur l'université au lieu de prendre la peine de visiter le campus pour me renseigner.
- L'université doit avoir un site qui la présente.
- Le site peut influencer mon choix, en fait il est une image de l'université et donne des informations sur la vie sociale de ses étudiants.

- Chaque université cherche son propre intérêt et le site n'influence pas mon choix car il est secondaire.
- On ne trouve pas toujours sur le site web ce dont on a besoin.
- L'internet ne me sera point utile en ce que je désire savoir sur le marché de travail.
- Il n'existe pas un moyen pour s'assurer si les étapes d'inscription à une université sont exactes.
- Je n'essaie pas de visiter le site de l'université car il est créé pour des raisons commerciales.
- Chaque université se considère la meilleure et publie sur son site des informations qui ne sont pas à 100% exactes.
- Je ne m'appuie pas sur l'internet pour faire la recherche, je la considère comme perte de temps, car il disperse les idées au lieu d'aider.

c- L'orientation dans les écoles:

- Les orientations dans les écoles et les expositions m'ont beaucoup aidé.
- L'orientation dans les écoles est utile pour les étudiants ainsi que le salon du livre où ils peuvent trouver un stand propre à chaque université.
- L'orientation seule ne suffit pas car elle présente l'université comme université de rêve.
- Je me suis informé à travers l'orientation.
- Je me suis basé dans mon choix sur l'orientation que j'ai eu au Forum à Biel.
- L'orientation peut nous être utile, cependant elle ne nous montre que les côtés positifs de l'université.

d- Les brochures

- Je me suis informé à travers les brochures.
- Pour me renseigner sur l'université, je la visite et je prends des brochures.

e- Les connections personnelles

- Je me renseigne d'une telle université à partir de ses étudiants d'une manière aléatoire.
- J'ai interrogé des amis-étudiants dans cette université.
- Mon choix sera fondé sur l'avis des anciens étudiants et ma visite au bureau d'admission de l'université pour obtenir des informations nécessaires.

- Je me renseigne de mes amis-étudiants.
- Je prends l'avis de mes frères qui suivent déjà leurs études dans des universités.
- Beaucoup de parents à l'étranger qui peuvent m'aider à connaître les universités des pays dans lesquels ils vivent.
- Pour me renseigner sur le niveau de l'université, j'interroge mes parents.
- Je me renseigne de mes professeurs à l'école.

II. La relation étudiant-professeur

- Le professeur doit surveiller le travail de ses étudiants.
- Les professeurs doivent être stricts et capables de contrôler la classe.
- Les étudiants obtiennent les numéros et les E-mails des professeurs pour pouvoir communiquer avec eux.
- Le professeur me prête une attention particulière.
- Certaines spécialisations demandent une expérience particulière professionnelle tandis que d'autres évoluent jour après jour, d'où la nécessité de jeunes professeurs.
- J'aimerais que le professeur soit compétent et qu'il s'intéresse aux étudiants.
- La relation basée sur le respect réciproque doit être entretenue entre le prof et l'étudiant.
- Les professeurs doivent être en termes amicaux avec les étudiants.
- Le professeur entretient des relations avec l'étudiant basées sur le respect mutuel.
- J'aime que la communication avec les professeurs soit via le site Web, ou à travers les emails dans lesquels les étudiants poseront des questions.
- La coordination entre les profs est nécessaire.

III. La relation étudiant-administration :

- J'aime que les demandes des étudiants soient acceptées.
- Consacrer une page sur le site Web pour les problèmes posés.
- Les étudiants puissent poser des plaintes.
- Une bonne administration universitaire qui entretient avec ses étudiants une bonne relation.
- Que les employés respectent les étudiants.
- J'aime que la communication avec l'administration soit via internet comme face book à titre d'exemple.

- Un site web qui permet une communication entre les étudiants et l'administration (vu le grand nombre d'étudiants et la difficulté de communiquer).
- J'aime que l'administration envoie des SMS aux étudiants afin de les informer sur l'ajournement des cours et sur la date des examens.
- Il faut avoir une interaction entre les étudiants, les profs et l'administration.
- L'organisation de A à Z dans l'université est très importante.
- J'aime que l'université soit dépourvue de désordre.
- L'université doit agir sans différence entre les étudiants.
- Que l'avis des étudiants soit pris en ce qui concerne la correction des examens
- L'université de rêve est celle qui apprécie chacun de ses étudiants.
- Gérer la présence obligatoire qui parfois pousse l'étudiant à assister au cours involontairement tout en gênant les autres.
- La relation entre les étudiants et l'université est poursuivie après leur graduation.
- L'AUB offre à ses étudiants des opportunités pour travailler à l'étranger.
- Qu'elle s'engage à aider les étudiants à trouver les institutions capables de leur fournir la formation et le travail convenable.
- L'internet m'aide à savoir à quel point l'université continue à aider ses étudiants après l'obtention de leurs diplômes.
- Je suis contre le grand nombre d'élèves ainsi que le long horaire.
- L'horaire soit convenable aux étudiants.
- J'aime que la présence ne soit pas obligatoire.
- Je préfère que l'étudiant choisisse l'enseignant et l'horaire qu'il juge meilleurs.

IV. La relation étudiant-étudiant

- Les élections du corps étudiant doivent être organisées.
- J'aimerais que les étudiants organisent des activités, des conférences traitant des sujets qui intéressent les jeunes.
- Les élections des délégués doivent être honnêtes et les résultats ne doivent pas être connus au préalable à cause des divisions confessionnelles.
- Qu'il y ait un corps étudiant actif.
- J'aimerais que le nombre d'étudiants en classe soit limité.
- Ce qui est gênant à l'AUB est que chaque étudiant a son propre monde.

- Les étudiants à l'université de différentes facultés puissent communiquer via le site Web.
- L'internet m'aide à me renseigner sur les activités de l'université.

V. Le rapport à l'université

a- Le campus et les locaux

- L'université ne doit pas être isolée mais entourée de restaurants et de magasins.
- Les prix doivent être raisonnables à la cantine.
- Les classes doivent être équipées de chaises confortables ou de fauteuils et d'air conditionné.
- Les foyers doivent être vastes et équipés.
- L'étudiant doit avoir accès à tout ce qu'il désire.
- Avoir un parking propre à l'étudiant au sein de l'université pour garer les voitures.
- Des forces de sécurité pour le parking possédant un bon comportement à l'égard des étudiants.
- Mon université de rêve est équipée d'un grand nombre de laboratoires.
- J'aimerais voir de la verdure partout.
- Je souhaite avoir accès au système WIFI.
- Le campus soit immense.
- J'aimerais avoir de bons plats servis et des chefs compétents.
- J'aimerais que chaque département ait sa particularité comme les couleurs des murs, des tableaux, etc...
- J'insiste sur la propreté au sein de l'université.
- Les bâtiments soient équipés d'ascenseurs propres aux étudiants.
- J'aime qu'elle soit proche de ma maison.
- une bibliothèque réservée à l'étude et non pas au café.
- Une bibliothèque soit accessible à travers l'internet pour pouvoir me renseigner sur les références à partir de ma maison.
- L'université doit avoir une bibliothèque plus riche offrant aux étudiants une grande variété de livres qui aideront à faire des recherches.
- J'aime avoir des facilités de transport.

b-Activités de divertissement

- Mettre à la disposition des étudiants des moyens de divertissement tels que de terrains de sport et des piscines.
- Avoir accès aux moyens de divertissement et ne pas se limiter seulement aux études.
- L'AUB est reconnue pour ses activités diverses et encourage les étudiants à y participer.
- Que l'université soit équipée de télévisions dans tous les coins pour pouvoir regarder les matchs de sports et diverses compétitions locales et internationales.
- A mon avis les activités de divertissement sont de peu d'importance. Je ne suis pas sportive de nature.
- Les étudiants doivent sentir qu'ils ne viennent pas seulement à l'université pour suivre des cours, mais aussi pour s'amuser et passer un temps agréable en exerçant des activités de divertissement.
- Il est interdit de fumer au sein de l'université.

c- Niveau d'enseignement

- Toutes les spécialisations doivent être disponibles.
- Mon choix se base sur le niveau d'enseignement de l'université.
- Je préfère que mes enseignants soient des docteurs.
- J'aime que le système d'enseignant soit simple.
- De jeunes professeurs sont préférables, ils n'en ont pas encore eu marre de l'enseignement.
- Certaines spécialisations demandent une expérience particulière professionnelle tandis que d'autres évoluent jour après jour, d'où la nécessité de jeunes professeurs.
- Les enseignants soient reconnus dans le domaine qu'ils enseignent.
- L'ambiance, le niveau des professeurs et la question de présence pourront influencer mon choix.
- Ce qui m'importe le plus est le niveau d'enseignement, il doit être élevé.
- Ce qui compte c'est l'étudiant lui-même et non pas l'université.
- Je préfère que les enseignants soient des docteurs .
- Se caractérise par l'ordre dans les classes.
- Obtenir mon diplôme par le minimum d'effort possible, et d'une manière permettant d'être prêt à entrer sur le marché du travail.

- Dans mon université de rêve, j'aime être à la hauteur de mon degré et mériter le diplôme que j'obtiens.

d- Historique et réputation

- Les étudiants s'inscrivent dans certaines universités vu leur réputation.
- L'historique de l'université est aussi important pour moi.
- Je rêve que l'université ait une bonne réputation et qu'elle soit reconnue à l'étranger.
- A chaque fois que le nombre d'étudiants augmente, ma confiance en cette université se renforce.

VI. Le rapport à l'enseignement (cours et examens)

- Les cours soient publiés sur le site Web, au cas où l'étudiant est obligé de s'absenter.
- Dans mon université de rêve, j'aimerais avoir mon cours sur internet.
- La qualité des infos change selon les profs d'un groupe à un autre.
- J'aime occasionnellement l'animation dans les cours.
- L'université ait un site web propre à elle qui englobe le contenu des matières enseignées en classe au cas où l'étudiant s'absente.
- Les cours soient appliqués à travers beaucoup d'exercices, ce qui permet une meilleure compréhension des matières.
- 2 ou 3 heures soient conservées aux questions liées au cours.
- Le professeur doit publier son explication sur le site.
- Chaque matière ait un forum sur le site web.
- Je préfère que les professeurs enregistrent leurs cours sur des cassettes vidéo.
- Le professeur doit prendre en considération tous les niveaux des étudiants et doit expliquer avec un rythme selon la nécessité.
- J'aime que les cours soient dans les livres.
- Dans mon université de rêve j'aimerais que la matière de math ne soit pas assez condensée.
- J'aime que l'étudiant ait la possibilité de refaire ses examens en cas d'échec, et en contre partie d'une certaine somme d'argent.
- Enseigner l'étudiant juste le nécessaire.
- Je rêve de faire les examens en ligne, car il est plus facile d'écrire sur le clavier, ça pourrait être un des facteurs qui influencent mon choix.

- Les professeurs ne soient pas intransigeants en corrigeant les copies des examens.
- J'aimerais que l'échec soit aboli.
- Accorder une deuxième chance aux examens.
- Je suis contre le stress des examens.
- Les projets doivent être répartis tout au long du semestre et non pas dans une seule semaine.

VII. Les facteurs qui influencent le choix (le rapport au réel)

a- Géographiques

- Je choisirais l'USJ du fait qu'elle se situe à proximité de ma maison.
- J'ai choisi l'UPA car elle est proche de ma maison.
- L'UPA se trouve dans une région où je me sens en sécurité et bien à l'aise.
- Il m'intéresse que l'université soit proche de ma maison.
- J'aime qu'elle soit proche de ma maison.
- J'aime avoir des facilités de transport.

b- Economiques

- Les frais de l'AUB sont très élevés.
- J'ai choisi l'UPA car je n'avais pas grand choix vu ma situation financière.
- Je n'ai pas essayé de présenter une demande d'admission à l'AUB vu ses frais élevés.
- Les frais doivent être abordables.
- Que l'université déduise les frais de scolarité lors de la participation des étudiants à des activités sportives afin de les encourager.
- Etudier le coût des crédits et offrir l'opportunité aux pauvres d'avoir accès aux universités privées.
- Qu'elle procure des aides financières aux étudiants.
- Nos rêves ne constituent pas notre but au Liban, mais ce que nous pourrions achever en réalité.

c- L'enseignement

- Je me suis influencé négativement par l'idée que l'USJ adopte un règlement strict semblable à celui de l'école.
- Je ne voulais pas choisir l'USJ car elle est plutôt théorique que pratique.

- J'ai changé d'avis concernant l'USJ, car elle est dure et le système d'enseignement est difficile par rapport à d'autres universités.
- L'USJ ne pourrait jamais être l'université de mes rêves car ce qui importe c'est les notes.
- Le domaine de télécommunication à l'UL n'appartient pas à l'UL, malgré sa bonne réputation.
- L'UPA est reconnue pour son niveau d'enseignement en télécommunications.
- J'ai choisi l'UPA du fait qu'elle se distingue dans le domaine de télécommunications.
- Le diplôme de l'UPA est aussi important que celui de l'UL à Roumieh.
- Je voudrais continuer dans le domaine de génie multimédia ce qui n'est pas disponible dans d'autres universités.
- J'ai cherché celle dont la première langue est le français.
- Je suis entré à l'UPA car elle accepte les élèves de niveau moyen.
- Les étudiants de l'USJ sont les plus demandés sur le marché du travail à cause de la réputation de cette université.
- L'Antonine cherche toujours à rendre ses étudiants compétents dans le domaine de l'ingénierie.
- On m'a dit que les diplômés de l'UPA dans ce domaine sont compétents, même certains professeurs à la LAU et à l'USJ m'ont encouragé à y entrer.
- Les étudiants de l'UPA pourraient être plus compétents dans leur domaine.

d- Confessionnels

- J'ai préféré l'UPA étant une université pour les moines.
- L'UPA se trouve dans une région où je sens que je suis en sécurité et bien à l'aise.

e- Sociologiques

- Mes amis m'ont encouragé à choisir l'UPA.
- Mes parents m'ont encouragé à choisir l'UPA.

f- Opportunités

- J'ai trouvé l'UPA comme la meilleure en tant qu'enseignement, frais et discipline.
- J'ai trouvé l'UPA la plus convenable.
- J'ai décidé d'entrer à l'UPA pour ne pas rater un an de ma vie.
- J'ai choisi l'UPA car je n'avais pas d'autres choix.

- Si je reviens dans le temps, je n'hésiterais pas à choisir de nouveau cette université et ce domaine également.
- Je me suis inscrit à l'UPA car les résultats du concours d'entrée dans l'UL ont tardé.

VII. L'université de rêve

- Mon objectif est d'améliorer mon université pour qu'elle soit celle de mes rêves.
- Je n'ai pas d'université de rêve précise.
- Mon université de rêve est un mélange d'universités.
- Je ne crois pas que l'université de rêve existe.
- Je m'efforcerais à ce que l'UPA soit l'université de mes rêves.
- Je rêve que cette université devienne celle de mes rêves car j'y passe la plupart de mon temps.
- Chaque université a ses avantages et ses inconvénients.
- Mon université de rêve est Oxford qui est caractérisée par un niveau élevé dans tous les domaines.
- Je considère la NDU comme mon université de rêve. C'est une université réelle.
- L'UPA est mon université de rêve si non, j'aurais dû la quitter.
- Je voudrais poursuivre mes études en Sorbonne en France.
- Mon université de rêve est Harvard.
- L'AUB attire le plus mon attention.
- Mon ambition est de voyager pour continuer mes études en Amérique.
- Je n'aime pas poursuivre mes études à l'étranger.
- Si j'avais à choisir des universités étrangères, je choisirais les universités Américaines et non pas les Européennes.
- Je ne connais pas beaucoup de choses sur les universités à l'étranger.
- J'aime étudier au Liban.
- Je ne rêve pas de poursuivre mes études dans une université à l'étranger.
- Je changerai l'université si je trouve que la mienne ne peut plus satisfaire mes attentes.

A.6 Voix des usagers : Premier regroupement par affinités

I- Moyens de renseignement

a- La visite physique

- 1- La visite du campus renforce la certitude du bon choix
- 2- Le nombre restreint d'université au Liban facilite la visite de ces dernières
- 3- La visite physique de l'université est essentielle
- 4- Le choix d'une université est affecté par la visite de ses lieux

b- Le site Web

- 5- Le site Web facilite la découverte de l'université
- 6- La présence d'une université sur face book est nécessaire (essentielle)
- 7- Le site Web est le moyen optimal pour s'informer
- 8- Le site Web influence le choix d'une université
- 9- Les informations sur le site sont exactes et reflètent la réalité

c- L'orientation dans les écoles

- 10- L'orientation dans les écoles est suffisante pour connaître l'université
- 11- L'orientation montre seulement les côtés positifs de l'université

d- Les brochures

- 12- Les brochures servent comme moyen très utile pour se renseigner

e- Les connections personnelles

- 13- Le choix d'une université est fondé sur l'avis des anciens étudiants
- 14- L'opinion de l'entourage, parents ou enseignants à l'école, aide à mieux connaître l'université

II- La relation Etudiants-professeur

- 15- L'apprentissage est contrôlé et surveillé
- 16- Le professeur travaille individuellement avec chaque étudiant
- 17- Le professeur peut être contacté à distance par téléphone ou internet
- 18- Un respect mutuel existe entre l'étudiant et le professeur
- 19- L'attitude rigoureuse des professeurs agit sur la discipline en classe

III- La relation étudiants-administration

- 20- L'administration est disponible en permanence / Un site Web facilite la communication entre l'administration et les étudiants.
- 21- L'interaction entre les étudiants, les professeurs et l'administration assure une bonne communication
- 22- L'avis des étudiants est pris en compte
- 23- Une bonne organisation impose la discipline
- 24- L'administration traite les étudiants à égalité
- 25- L'environnement d'apprentissage nécessite une présence obligatoire dans les cours
- 26- L'administration maintient une bonne relation avec ses étudiants après leur graduation
- 27- L'horaire est adapté aux besoins de chacun

IV- La relation étudiant-étudiant

- 31- Le site web assure la communication entre les étudiants

V- Le rapport à l'université

a- Le campus et les locaux

- 32- Le campus à côté de l'autoroute est entouré de magasins et restaurants.
- 33- Les bâtiments sont bien équipés pour la commodité (confort) des étudiants
- 34- La cantine sert des plats de qualité à des prix modérés
- 35- L'Internet est accessible partout sur le campus
- 36- Une bibliothèque moderne est accessible en permanence (internet)
- 37- Le parking est surveillé et sécurisé

b- Activités de divertissement

- 38- Différents moyens de divertissement sont disponibles sur le campus

c- Niveau d'enseignement

- 39- Un diplôme de valeur nécessite un bon travail
- 40- L'environnement évolutif d'apprentissage met à disposition des jeunes docteurs spécialistes du domaine.
- 41- Une bonne réputation est reflétée par le grand nombre d'étudiants

42- Une bonne réputation implique de nombreuses candidatures

VI- Le rapport à l'enseignement : Cours et examens

43- Les cours et leurs explications sont à disposition en permanence (internet, livre)

44- L'environnement d'apprentissage utilise des moyens interactifs

45- La théorie est appliquée par un grand nombre d'exercices

46- Le rythme d'études est individualisé

47- Une bonne correction des examens et des projets facilite la réussite des étudiants

48- Les examens sont faits en ligne (sur internet)

VII- Les facteurs qui influencent le choix (le rapport au réel)

a- Géographique :

49- L'accessibilité au transport est diversifiée

b- Economique :

50- Les frais de scolarité sont adaptés aux situations économiques

51- La participation active à des activités sportives réduit graduellement les frais de scolarité

c- Système d'enseignement :

52- L'université adopte un système strict semblable à celui de l'école

54- L'université cherche à rendre ses étudiants compétents dans leur domaine

d- Confessionnel :

55- L'université fait partie d'un organisme confessionnel

56- L'université est établie dans une région sécurisée

A.7 Questionnaire KANO

1a. Si ta visite au campus renforce la certitude de ton choix de cette université, qu'en penses-tu?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

1b. Si tu peux être certain de ton choix sans visiter l'université, qu'en penses-tu?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

2a. Si le site web te facilite la découverte de l'université, qu'en penses-tu?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

2b. Si la découverte de l'université impose de venir en place, qu'en penses-tu?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

3a. Si l'université publie ses informations sur des réseaux sociaux comme Facebook, qu'en penses-tu?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

3b. Si l'université est présente sur le web par son site officiel, qu'en penses-tu?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

4a. Si l'orientation dans les écoles te procure toutes les informations nécessaires, qu'en penses-tu?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

4b. Si l'orientation dans les écoles fournit des données partielles selon les besoins, qu'en penses-tu?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

5a. Si les brochures te permettent d'accéder à toutes les informations, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

5b. Si l'université ne communique plus par papier, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

6a. Si l'avis des anciens étudiants de l'université est connu et accessible, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

6b. Si aucun témoignage des anciens étudiants de l'université n'est accessible, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

7a. Si ton entourage, parents ou enseignants, t'impose leur opinion sur ton université, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

7b. Si ton entourage te laisse libre de choisir ton université, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

8a. Si un site web facilite la communication avec l'administration, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

8b. Si l'administration est disponible uniquement sur rendez-vous, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

9a. Si ton avis est pris en compte, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

9b. Si tu dois respecter un règlement ou une organisation établie à l'avance, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

10a. Si l'environnement d'apprentissage impose une présence obligatoire dans les cours, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

10b. Si l'environnement d'apprentissage te laisse la liberté d'assister aux cours, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

11a. Si l'administration reste en contact avec toi après ta graduation, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

11b. Si l'administration maintient une relation temporaire avec toi durant tes années d'études, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

12a. Si l'environnement d'apprentissage te permet de choisir l'horaire qui te semble le plus convenable, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

12b. Si l'horaire est imposé et est le même pour tout le monde, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

13a. Si le corps étudiant est actif et organise des activités intéressantes, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

13b. Si le corps étudiant organise des activités sans prendre compte de tes attentes, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

14a. Si les élections du corps étudiant répondent à des divisions confessionnelles et politiques, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

14b. Si le nombre d'élus dépend du nombre de votes, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

15a. Si un site web assure la communication entre les étudiants, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

15b. Si la communication entre les étudiants est occasionnelle selon les rencontres organisées à l'université, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

16a. Si le campus est à côté de l'autoroute et est entouré de magasins et de restaurants, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

16b. Si le campus se situe dans une région calme et distante de la ville, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

17a. Si les bâtiments sont bien équipés pour le confort des étudiants, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

17b. Si on te demande de t'adapter au milieu où tu te trouves, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

18a. Si les repas de la cantine sont de qualité mais chers, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

18b. Si les repas ne sont pas chers, mais pas très bons, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

19a. Si la bibliothèque t'est accessible en permanence à travers l'internet, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

19b. Si tu dois te rendre au campus pour accéder à la bibliothèque, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

20a. Si l'université met un parking à ta disposition, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

20b. Si tu dois garer ta voiture ailleurs, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

21a. Si tu bénéficies de différents moyens de divertissement sur le campus, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

21b. Si tu dois quitter le campus universitaire pour accéder à des moyens de divertissement, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

22a. Si un effort long et difficile est nécessaire pour mériter un diplôme de valeur, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

22b. Si ton diplôme est obtenu par le moindre effort possible, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

23a. Si des jeunes docteurs spécialistes du domaine assurent les cours, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

23b. Si ton cours est assuré par un théoricien classique, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

24a. Si le nombre d'étudiants est très grand, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

24b. Si l'université regroupe un petit nombre d'étudiants, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

25a. Si tes cours et leurs explications sont accessibles en permanence sur le réseau, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

25b. Si tes cours et leurs explications sont accessibles dans la classe ou sur des documents imprimés, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

26a. Si l'environnement d'apprentissage utilise des moyens interactifs, comme par exemple des projections des graphiques des animations, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

26b. Si l'environnement d'apprentissage se limite à écouter l'enseignant en classe, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

27a. Si un contact direct avec des exemples pratiques précède la théorie, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

27b. Si tu reçois les explications avant l'application des exercices pratiques, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

28a. Si chacun avance à son propre rythme, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

28b. Si un rythme d'enseignement est imposé, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

29a. Si tu passes tes examens sur internet, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

29b. Si tu passes tes examens à l'université, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

30a. Si les frais de scolarité sont adaptés selon tes besoins économiques, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

30b. Si les frais de scolarité sont les mêmes pour tous, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

31a. Si en tant que membre d'un club sportif de l'université tu as des réductions sur les frais de scolarité, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

31b. Si les frais de scolarité sont fixes et inchangeables, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

32a. Si le système d'enseignement à l'université est souple et évolutif, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

32b. Si l'université adopte un encadrement semblable à celui de l'école, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

33a. Si l'université te prépare au marché de travail, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

33b. Si l'université t'apporte avant tout des connaissances théoriques fondamentales, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

34a. Si l'université fait partie d'un organisme religieux, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

34b. Si l'université est une organisation laïque, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

35a. Si l'université se situe dans une région où tu es à l'aise, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

35b. Si l'université se situe dans une région en dehors de ton environnement familial, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

36a. Si un jeu interactif permet de découvrir l'université sur le web, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

36b. Si un site web ordinaire te propose des données textuelles, qu'en penses-tu ?

- Cela me plaît
- Cela doit être comme ça
- Je n'ai pas d'opinion
- Cela me déplaît mais je l'accepte
- Je n'aime pas cela

A.8 Questionnaire d'évaluation de l'importance respective des attentes

	Vos Attentes	Sans importance	Peu important	Assez important	Très important
1	La visite physique du campus renforce la certitude du bon choix de l'université.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	Le site web facilite la découverte de l'université.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	La présence d'une université sur des réseaux sociaux comme Facebook est nécessaire.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	L'orientation dans les écoles permet de connaître l'université.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	Les brochures sont utiles.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	Le choix d'une université s'appuie sur l'avis de ses anciens étudiants.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	L'opinion de l'entourage, parents ou enseignants, influence le choix.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	L'administration est disponible en permanence.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	L'avis des étudiants est pris en compte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	L'environnement d'apprentissage impose une présence obligatoire dans les cours.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	L'université maintient des bonnes relations avec ses étudiants après leur graduation.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	L'horaire est adapté aux besoins des étudiants.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	Un corps étudiant actif organise des activités intéressantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	Les élections du corps étudiant répondent à des divisions confessionnelles et politiques.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	Un site web assure la communication entre les étudiants.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16	Le campus est à côté de l'autoroute et est entouré de magasins et de restaurants.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17	Les bâtiments sont bien équipés pour le confort des étudiants.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18	Le coût des repas est un critère de choix.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19	Une bibliothèque moderne est accessible en permanence.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20	L'université met un parking à la disposition des étudiants.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21	Des différents moyens de divertissement sont disponibles sur le campus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22	Un diplôme de valeur nécessite un effort long et difficile.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23	Des jeunes docteurs spécialistes du domaine assurent les cours.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24	Le grand nombre d'étudiants indique une bonne réputation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25	Les cours et leurs explications sont à disposition sur internet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26	L'environnement d'apprentissage utilise des moyens interactifs.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27	La théorie vient après l'application d'un grand nombre d'exercices ou d'expérimentations.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28	Le rythme d'études est individualisé.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29	Les examens sont faits en ligne.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30	Les frais de scolarité sont adaptés aux situations économiques.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31	La participation aux clubs sportifs de l'université réduit graduellement les frais de scolarité	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32	L'université adopte un système souple et évolutif.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33	L'université prépare au marché de travail.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34	L'université dépend d'un organisme religieux.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35	L'université se situe dans une région sécurisante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36	L'université est accessible à travers un jeu 3D interactif.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Résumé

La décision est omniprésente dans l'existence humaine. Dans nombre de cas, elle engage même le reste d'une existence. Cette recherche problématise le rapport entre information et communication, en lien avec l'engagement et la décision qui en résulte. Elle montre que la décision est contrainte par l'information qui caractérise la situation et les éléments de connaissance communiqués. Son terrain expérimental concerne les lycéens devant choisir une université future - décision spécialement difficile au Liban, pays atypique assez complexe et influencé par la religion et la situation géopolitique.

L'objectif principal de cette thèse est de présenter une étude exploratoire cherchant à caractériser les facteurs majeurs qui déterminent les lycéens dans leur prise de décision. Partant de l'information telle qu'elle est projetée dans la représentation documentaire, elle s'attache concrètement à étudier les formes de la médiation entre une université et un futur candidat lycéen, dans une optique de prise de décision. L'étude examine les expériences vécues par des étudiants en première année universitaire, qui ont donc définitivement accompli leur prise de décision ; elle établit des liens entre la théorie de l'engagement et la décision, et vise à définir des liaisons entre l'information construite à partir d'un document, le processus décisionnel et l'ingénierie de l'aide à la décision. L'originalité de cette recherche réside dans la mise en œuvre d'une méthode d'écoute des besoins et de hiérarchisation des attentes, développée par le laboratoire DeVisU à l'Université de Valenciennes, basée sur le croisement et la complémentarité de méthodes qualitatives et quantitatives.

L'apport principal de cette recherche est de dévoiler quelles caractéristiques des institutions universitaires emportent la décision des lycéens. Car sous l'effet de la concurrence nationale et internationale, la plupart des universités soignent leur attractivité et se voient contraintes de développer de nouvelles stratégies de recrutement. L'enjeu est de retenir les meilleurs étudiants. Ainsi, pour la population étudiée, ce n'est pas l'acquisition de connaissances mais la préparation au marché du travail qui importe le plus. En outre, *a contrario* de nombre d'idées reçues, c'est la médiation humaine qui s'avère avoir le pouvoir d'instaurer une communication engageante et en aucun cas celle des systèmes documentaires, même de technologie avancée.

Mots-clés : Information, communication, médiation, accès à l'information, création numérique, prise de décision, aide à la décision, engagement, document, document numérique, université, éducation.

Abstract

The decision is omnipresent in human existence. In many cases, it even engages the remains of an existence. This research emphasizes the link between information and communication, which are related to the commitment and the resulting decision. The research shows that the decision is constrained by information characterizing the situation and elements which are provided by knowledge. Its experimental framework concerns students, who are bound to choose faculties and universities – a decision relatively difficult to be taken in Lebanon, an atypical country quite complex and influenced by religion and geopolitical situation.

The main objective of this thesis is to present an exploratory study in order to characterize the major factors which determine the students' decision-making. Based on the information as it is projected into the documentary presentation, it literally focuses on the study of mediation between university and a future high school candidate in a decision-making framework. The study discusses the experiences of students in their first academic year, so they have already made their decision; it establishes links between the theory of commitment and decision-making. It also seeks to define links between information built from a document, decision-making and decision support. The originality of this research lies in the implementation of a method of listening to the needs and hierarchy of needs, developed by DeVisU laboratory at the University of Valenciennes, based on the intersection and as a complement for qualitative and quantitative methods.

The main contribution of this research is to reveal which characteristics of academic institutions outweigh the decision of students. As a result of national and international competition, most universities treat their attractiveness and are forced to develop new recruitment strategies. The challenge is to retain the best students. Thus, for the population being studied, it is not knowledge but preparation of labor market that matters most. In addition to that, and in contrast to received wisdom, it is human mediation that has the power to create an engaging communication and in any case, the documentation systems, even of advanced technology.

Keywords: Information, communication, mediation, access to information, digital creation, decision-making, decision support, commitment, document, digital document, university, education.