

Revue des Interactions Humaines Médiatisées

Journal of Human Mediated Interactions

Rédacteurs en chef : Sylvie Leleu-Merviel & Khaldoun Zreik

Vol 24 - N°1/ 2023



© europa, 2023

15, avenue de Ségur,
75007 Paris - France

<https://europa.fr/RIHM> | <https://rihm.fr>

Contact | e-mail : rihm@europa.org

Revue des Interactions Humaines Médiatisées

Journal of Human Mediated Interactions

Rédacteurs en chef / *Editors in chief*

- Sylvie Leleu-Merviel, INSA Hauts-de-France, DeVisu
- Khaldoun Zreik, Université Paris 8, Laboratoire Paragraphe

Comité éditorial / *Editorial Board*

- Thierry Baccino (Université Paris8, LUTIN - UMS-CNRS 2809, France)
- Karine Berthelot-Guiet (CELSA- Paris-Sorbonne GRIPIC, France)
- Pierre Boulanger (University of Alberta, Advanced Man-Machine Interface Laboratory, Canada)
- Jean-Jacques Boutaud (Université de Dijon, CIMEOS, France)
- Aline Chevalier (Université Paris Ouest Nanterre La Défense, CLLE-LTC, France)
- Stéphane Caro, (IUT Bordeaux Montaigne, France)
- Yves Chevalier (Université de Bretagne Sud, CERSIC -ERELLIF, France)
- Didier Courbet (Université de la Méditerranée Aix-Marseille II, Mediasic, France)
- Viviane Couzinet (Université de Toulouse3, LERASS, France)
- Milad Doueïhi (Université de Laval - Chaire de recherche en Cultures numériques, Canada)
- Pierre Fastrez (Université Catholique de Louvain, GReMS, Belgique)
- Pascal Francq (Université Catholique de Louvain, ISU, Belgique)
- Bertrand Gervais (UQAM, Centre de Recherche sur le texte et l'imaginaire, Canada)
- Patrizia Laudati (Université Côte d'Azur, SICLAB Méditerranée, France)
- Catherine Loneux (Université de Rennes, CERSIC -ERELLIF, France)
- Marion G. Müller (Jacobs University Bremen, PIAV, Allemagne)
- Marcel O'Gormann (University of Waterloo, Critical Média Lab, Canada)
- Serge Proulx (UQAM, LabCMO, Canada)
- Jean-Marc Robert (Ecole Polytechnique de Montréal, Canada)
- Imad Saleh (Université Paris 8, CITU-Paragraphe, France)
- André Tricot (Université de Toulouse 2, CLLE - Lab. Travail & Cognition, France)
- Jean Vanderdonckt (Université Catholique de Louvain, LSM, Blgique)
- Alain Trognon (Université Nancy2, Laboratoire InterPsy, France)

Revue des Interactions Humaines Médiatisées

Journal of Human Mediated Interactions

Vol 24 - N°1 / 2023

Sommaire

Editorial

Sylvie LELEU-MERVIEL, Khaldoun ZREIK (rédacteurs en chef) iv

REMIND-Contrast : qualifier l'expérience de visite au musée par les construits personnels des visiteurs

REMIND-Contrast : Qualify the visit experience in museum through the personal constructs of the visitors

Marine LAGASSE, Michel LABOUR, Daniel SCHMITT 1

L'acquiescement répété appliqué à la communication numérique

Repeated acquiescence applied to digital communication

Lionel SOUCHET, Didier MAYEUR, Didier COURBET, Séverine HALIMI-FALKOWICZ 35

L'entretien à grille répertoire : un outil pour limiter l'inférence de l'enquêteur dans le recueil de l'expérience vécue

The repertory grid interview: a tool to limit the interviewer's inference in the collection of lived experience

Vanessa MARESCOT, Fanny BOUGENIES, Sylvie LELEU-MERVIEL 63

Editorial

Après les deux numéros spéciaux de 2022 qui proposaient des textes plus courts issus d'un colloque international, la *Revue des Interactions Humaines Médiatisées* revient, dans son numéro 24(1) de 2023, à sa formule habituelle, à savoir trois textes longs en varia. Deux des trois articles proposés visent à présenter une méthode d'entretien peu exploitée en France : l'entretien à grille répertoire ou *Repertory Grid*. Le troisième article présente une vaste étude quantitative portant sur l'acquiescement répété numérique.

Le premier article expose une recherche menée à l'université de Mons, en Belgique, et vise à dégager les construits personnels des visiteurs de deux musées belges par rapport à leur expérience de visite. Une méthodologie innovante fondée notamment sur la *Repertory Grid*, élaborée par Kelly en 1955 en étude clinique, a permis de faire ressortir des caractéristiques communes de l'expérience des visiteurs, conduisant à différencier des modalités de visite correspondant à des attentes et besoins spécifiques. L'article expose en détail la méthodologie et le protocole de la nouvelle méthode afin d'offrir les outils opératoires à sa mise en application.

Le deuxième article réalise de son côté une étude permettant de tester via internet les effets d'un procédé numérique innovant : l'acquiescement répété numérique. L'expérimentation relatée a été menée sur 3356 internautes en recherche d'une formation sur le e-commerce. Les résultats obtenus montrent que les internautes qui réalisent des acquiescements répétés actifs sont plus nombreux à s'inscrire à la formation proposée. Une comparaison des données selon la source de trafic permet d'affiner les résultats et de montrer leur réplicabilité.

Enfin, le troisième article est également fondé sur l'entretien à grille répertoire élaboré par George A. Kelly (1955). Le terrain abordé cette fois est un nouveau cursus de licence permettant à l'étudiant de personnaliser son parcours. L'article présente également la mise en œuvre détaillée de la méthode dans le recueil de l'expérience vécue par les étudiants pendant leur première année. L'étude dévoile la richesse du recueil de données et des potentialités d'analyses multiples offertes par la méthode, tout en mettant en relief la minimisation de l'inférence de l'enquêteur dans le recueil de données.

Nous vous souhaitons à toutes et à tous une très bonne lecture et nous vous remercions de votre fidélité.

Sylvie **LELEU-MERVIEL** et Khaldoun **ZREIK**
Rédacteurs en chef

L'entretien à grille répertoire : un outil pour limiter l'inférence de l'enquêteur dans le recueil de l'expérience vécue

The repertory grid interview: a tool to limit the interviewer's inference in the collection of lived experience

Vanessa MARESCOT (1), Fanny BOUGENIES (1), Sylvie LELEU-MERVIEL (1)

(1) LARSH, Département DeVisu, Université Polytechnique Hauts-de-France
vanessa.marescot@uphf.fr ; fanny.bougenies@uphf.fr ; sylvie.merviel@uphf.fr

Résumé. Cet article vise à présenter une méthode d'entretien peu exploitée en France : l'entretien à grille répertoire. Basée sur la théorie des construits personnels, cette méthode minimise l'inférence de l'enquêteur dans le recueil de données. Le terrain abordé est un nouveau cursus de licence mis en place dans le cadre du projet PRÉLUDE, permettant à l'étudiant de personnaliser son parcours. L'article présente la mise en œuvre de la méthode dans le recueil de l'expérience vécue par les étudiants pendant leur première année. Partant de la présentation de la théorie de Kelly, il retrace l'adaptation de la méthode dans une approche itérative. L'étude a permis d'appréhender une expérience des usagers complexe, dévoilant la richesse du recueil de données et des potentialités d'analyses multiples offertes par la méthode.

Mots-clés. *Repertory Grid*, entretien, grille répertoire, expérience vécue, usagers, dispositifs pédagogiques, NCU, PRÉLUDE, personnalisation de parcours, étudiants.

Abstract. The aim of this article is to present an interview method that is little used in France: the repertory grid interview. Based on the theory of personal constructs, this method minimises the researcher's inference when collecting data. The field covered is a new degree course set up as part of the PRÉLUDE project, enabling students to personalise their course. The article presents the implementation of the method in the collection of data on the experience of students during their first year. Starting with a presentation of Kelly's theory, it traces the appropriation of the method using a constructivist approach. The study provided an insight into a complex user experience, revealing the wealth of data collected and the multiple analytical potential offered by the method.

Keywords. Repertory Grid, interview, lived experience, users, educational systems, NCU, PRÉLUDE, personalisation of pathways, students

1 Introduction et contexte

La recherche s'intéresse à l'expérience des usagers dans les dispositifs pédagogiques. Une expérience est appréhendée comme la cristallisation d'une succession « d'intrants et d'événements unitaires » en un tout cohérent qui porte un sens pour la personne qui le constitue (Laudati & Leleu-Merviel, 2018 : 30). L'expérience des usagers dans un dispositif est alors comprise comme les réminiscences de l'ensemble de ses expériences d'usage des dispositifs, ce qui reste dans la mémoire de l'utilisateur, ce qui est important pour lui, ce qui a eu un impact sur son vécu. Du point de vue étudiant, une expérience de formation sera alors appréhendée comme une expérience de vie. En effet, le vécu d'une formation est constitué d'un ensemble « d'intrants et d'événements » que l'étudiant va devoir appréhender pour créer un sens subjectif, en corrélation avec ses objectifs.

Les usages des acteurs dans un dispositif sont composés des actions ou activités cognitives des acteurs dans le dispositif, voire sur ses composants. Dans ces travaux sur le cours d'action partant du concept de la notion d'énaction, Theureau (2011) indique que l'action est située, à la fois dans l'environnement, mais aussi dans les interactions de l'acteur avec l'environnement. Ces interactions sont dites asymétriques en cela que l'organisation interne de l'acteur, sa cognition, sélectionne des éléments de l'environnement pour guider l'action ; action qui en retour va influencer l'organisation de l'acteur et parfois l'environnement. Il y a un couplage structurel entre la cognition et l'environnement. Dès lors, l'activité est impossible à connaître de l'extérieur : les enregistrements des traces d'activité ne permettent d'accéder qu'en surface aux activités cognitives impliquées dans l'action. Pour autant, l'acteur est en mesure de verbaliser son activité rendant ainsi l'activité « montrable, mimable, simulable, racontable et commentable » (Theureau, 2011 : 3) ; cette verbalisation de l'expérience étant alors indispensable pour interpréter l'enregistrement des traces d'activités (Schmitt, 2018 : 102). Cependant, la prise de conscience accompagnant la verbalisation transforme le cours d'action. Le recueil du vécu questionne donc les méthodes mises en place pour le réaliser : un recueil en cours d'action perturbe l'activité et par ailleurs, le recueil *a posteriori* ne permet pas d'accéder à toutes les dimensions de l'expérience. En effet, l'acteur en oublie les différents aspects. Pour résoudre ce dilemme, les recherches sur la muséographie ont permis par exemple de développer des techniques de recueil comme la méthode REMIND basée sur des entretiens en reviviscence stimulée, permettant à l'acteur de réviser l'enregistrement de son expérience pour pouvoir la verbaliser (Blondeau *et al.*, 2020).

Ainsi, le recueil de l'expérience vécue interroge les postures méthodologiques pour ce faire. Le questionnement asynchrone, employé par les auteures dans d'autres protocoles de recueil de l'expérience des usagers : au sein d'un dispositif de formation (Marescot *et al.*, 2021) ou au sein d'un dispositif-programme (Marescot *et al.*, 2023) a été écarté. En effet, le contexte de la présente étude rendait possible d'autres approches plus directes, comme des entretiens. Pour autant, la construction d'un guide d'entretien structuré nécessite des « informations précises sur le domaine étudié et sur la façon dont il est perçu et caractérisé » (Blanchet & Gotman, 2010 : 60). Le risque étant d'inférer des réponses chez les participants, en les orientant dans une direction par effet de cadrage (Tversky & Kahneman, 1981).

En effet, toute situation d'enquête qualitative et compréhensive se base sur les interprétations du chercheur : avant le recueil en pré-interprétant la réalité, élaborant questionnements et postures et après le recueil en réinterprétant le questionnement et les données (Le Marec, 2002 : 5). L'enquête prend appui sur des situations de

communication comprenant une composante informationnelle et une composante relationnelle, qui permet d'accéder à la première (*ibid.*). L'entretien met en forme la communication pour accéder aux informations du participant, devenant matériau de terrain lorsqu'il est considéré comme tel par le chercheur (*op. cit.* : 8). Ces pratiques de communication demandent au chercheur de questionner sa place dans une démarche de réflexivité nécessaire à la scientificité de ce qu'il produit.

Dans la recherche de perceptions sur l'expérience vécue, il a été choisi de s'orienter vers une méthode d'entretien affaiblissant le guidage : l'entretien à grille répertoire. Encore peu connu en France, il permet de limiter les inférences dues à l'enquêteur.

Le terrain de mise en œuvre propre à cette étude est celui de l'expérience d'apprentissage. Le Plan Étudiants, traduit en 2018 par la loi relative à l'orientation et à la réussite des étudiants, dite loi ORE, demande d'offrir aux étudiants des « parcours sur-mesure » (*Plan Étudiants*, 2017). Ces textes précèdent et influent alors la deuxième vague de l'appel à projets PIA 3 Nouveaux Coursus Universitaires (NCU), visant notamment à soutenir la mise en place de parcours flexibles en licence. Lauréates de cet appel à projets, l'Université Polytechnique Hauts-de-France (UPHF) et les Facultés de l'université Catholique de Lille (ICL) proposent le Nouveau Coursus Universitaire PRÉLUDE (Parcours réussite en licence universitaire à développement expérientiel). Ce projet, d'une temporalité de 10 ans (2018-2028), engage une rénovation structurelle des maquettes et génère un modèle de formation flexible permettant à l'étudiant d'être acteur de son projet en co-designant son parcours de licence. Au cœur du projet, un nouveau parcours de formation est créé : la licence Pluridisciplinaire Projet Personnel (L3P). Ce cursus se déploie alors dans les deux établissements, à partir de la rentrée 2020 pour l'ICL et la rentrée 2021 pour l'UPHF.

L'étude sur laquelle se base l'article s'attache, en fin de la première année d'exercice à l'UPHF, à recueillir et analyser l'expérience vécue par les étudiants. En juin 2022, ils sont six étudiants à être encore inscrits dans la formation, en tant qu'usager du dispositif de formation. La démarche est fondamentalement inductive : elle aborde le terrain sans hypothèses préalables, et fait émerger le sens de l'expérience vécue par induction à partir d'un ensemble d'observations issues du terrain, dans une approche compréhensive.

L'objet de cet article est de présenter la conception du protocole d'enquête par l'adaptation de cette méthode peu connue en France, quoique déjà utilisée au sein du laboratoire des auteures : la méthode *Repertory Grid*, issue des travaux de Kelly sur la théorie des construits personnels. Le design de l'enquête a évolué dans une approche pragmatique, pour aboutir à un entretien en trois phases : questions ouvertes, construction de la grille répertoire puis questions projectives.

C'est sur la grille répertoire que focalise cet article. L'objectif de ce dernier est donc de présenter cette méthode à la fois d'un point de vue théorique et pratique. Dans un premier temps, la théorie des construits personnels dont cette méthode d'entretien est issue est rappelée. Ensuite, la mise en œuvre de la méthode est exposée dans le cas du recueil de données sur le terrain de la L3P à l'UPHF en juin 2022. Les parties suivantes développent l'analyse de l'expérience vécue par les étudiants. Ainsi, la partie 4 propose une approche idiographique de l'expérience vécue, qui permet d'explicitier les détails des différentes analyses rendues possibles par la méthode sur un entretien particulier. Puis la partie 5 propose une description de l'expérience vécue telle qu'elle est perçue par les étudiants, par une analyse thématique, puis au travers de l'analyse des grilles répertoire. L'article se conclut à la fois par un bilan de l'étude et de la mise en œuvre du protocole de recueil, mais

aussi par une présentation des avantages de l'entretien à grille répertoire et des perspectives d'analyses.

2 Construits personnels et grille répertoire

Georges Kelly, psychologue américain¹, a élaboré en 1955 la théorie des construits personnels comme alternative aux approches principales de l'époque (béhaviorisme et psychanalyse). Mathématicien dans l'âme, il a par la suite opérationnalisé cette théorie avec une méthodologie : la grille répertoire ou *Repertory Grid*, étroitement liée avec la théorie des construits personnels, comme « *personal theory in action* » (Fransella *et al.*, 2004).

Un entretien à grille répertoire est une forme d'entretien structuré qui aboutit à une description de la réalité dans laquelle l'empreinte de l'enquêteur est réduite, mais aussi où un pont relie techniques qualitative et quantitative (Jankowicz, 2004 : 15).

2.1 Théorie des construits personnels

La théorie des construits personnels (TCP), ou des constructions personnelles (*personal constructs*), est une théorie de la personnalité qui s'inscrit dans le courant du constructivisme. Kelly y référait avec le terme de *constructive alternativism*, ou alternativisme constructif (*ibid.*). Il présentait son travail comme « *a geometry of psychological space* » (Kelly, 2003/1966), géométrie de l'espace psychologique des individus.

La théorie repose sur un postulat de base et ses corollaires. Le postulat de base est formulé de la façon suivante : « *A person's processes are psychologically channeled by the ways in which he anticipates things*² » (*ibid.* : 9). Les corollaires fournissent les précisions suivantes (*ibid.* ; Fransella *et al.*, 2004) :

- Construction : les construits permettent à l'individu d'anticiper des événements, sur la base des expériences passées.
- Expérience : lorsque la réalité d'une expérience ne correspond pas à son anticipation, les construits personnels évoluent, ainsi que le système de construits
- Dichotomie : les construits sont bipolaires et de nombre fini
- Organisation : les construits sont liés dans un système ordonné et hiérarchisé
- Étendue d'utilité : un construit permet l'anticipation d'un événement dans un contexte limité
- Modulation : certains construits peuvent être transférés dans une nouvelle expérience, ils sont dits perméables
- Choix : l'individu choisit dans un construit le pôle qui lui permet de s'aligner dans son système propre
- Individualité : les construits sont personnels
- Communauté : si deux individus ont les mêmes construits d'une expérience, cela signifie qu'ils ont des personnalités similaires
- Fragmentation : certains construits peuvent être incompatibles les uns envers les autres
- Socialité : un individu entre en relation avec un autre individu en construisant les construits de l'autre

Chaque individu construit donc un système de perceptions du monde qui l'entoure. Ce système est basé sur des entités (construits de sens) bipolaires, dont un

¹ Sa première formation était en physique et mathématiques.

² Les processus d'une personne sont psychologiquement canalisés par la façon dont elle anticipe les choses (notre traduction).

pôle va lui permettre d'aligner ses actions avec sa personnalité. Cette construction permet à l'individu d'appréhender, d'anticiper ses expériences au prisme des expériences antérieures, chaque nouvelle expérience pouvant faire évoluer les construits et, donc, le système de construits. Si le système est ordonné, il n'a pas nécessairement de cohérence intrinsèque, les construits pouvant être contradictoires.

Selon la TCP, l'individu est un « scientifique de sa propre vie, qui reconstruit sa perception de ses expériences » (Davidson, 2007). Jankowicz traduit le terme *construe*, central dans la TCP, par « *make sense of something, have a personal understanding of it ; to find meaning in it* » (Jankowicz, 2004 : 10). Ce terme renvoie donc au sens que l'individu extrait de ses expériences, les construits personnels réfèrent au construit de sens.

« *Construing* est une façon de voir les événements pour qu'ils puissent apparaître réguliers. Ce faisant, il devient possible de les anticiper. [...] Par l'action de *construing* on est à l'écoute des chuchotements des thèmes récurrents au sein des événements qui résonnent autour de nous » (Kelly 1955 : 76, dans Labour, 2011 : 63).

La démarche du *construing* repose sur l'élaboration d'attributs de similitudes et de dissimilitudes entre entités : le construit personnel prend alors la forme d'un bipôle, composé d'une « dyade de similitude-dissimilitude » (Labour, 2011 : 64).

2.2 Grille répertoire

Kelly a lui-même élaboré la méthode de la grille répertoire en parallèle de la TCP. La grille est une description de l'individu, de son système de valeurs et de construits, dans ses propres mots. L'élaboration de celle-ci se fait dans l'interaction et la négociation : l'accompagnant (enquêteur dans notre cas, psychologue dans le cas de Kelly) vise à dégager le système de représentations, la cartographie de « l'espace psychologique » de l'individu, son « répertoire personnel » (Jankowicz, 2004 : 12) à propos d'un sujet en particulier.

De façon opérationnelle, la méthodologie vise à générer à la fois les différents éléments pertinents et les construits autour du sujet étudié pour ensuite attribuer une valeur aux éléments pour chacun des construits (Figure 1).

La caractéristique centrale de la grille est le *construit*. L'individu donne du sens à ce qu'il vit, se représente le monde au moyen de ses construits (*ibid.*). Un construit est bipolaire, défini avec deux termes ou expressions qui, à un moment particulier de l'histoire de l'individu, sont dans un rapport d'opposition (Bourassa, Philion *et al.*, 2007 : 8), par exemple *alternance vs monotonie*. Les construits sont différents d'un individu à l'autre, par exemple *individualisé vs collectivité* ou *individualisé vs projets de groupe*.

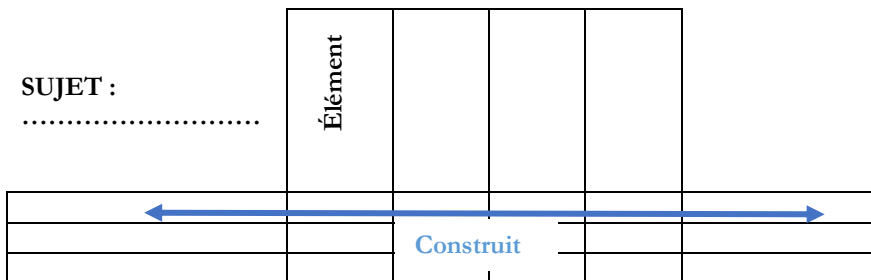


Figure 1. Exemple de grille répertoire vierge

2.3 Entretien à grille répertoire

La méthode repose sur un entretien structuré conduit avec le support matériel de la grille de répertoire vierge. Les règles habituelles d’un entretien s’appliquent donc dans ce contexte également. Néanmoins, l’entretien nécessite une table pour que l’interaction se réalise côte à côte autour du support papier. Une explicitation de l’objectif de comprendre l’interviewé dans ses propres mots et d’aller au fond des choses, ainsi qu’une explicitation du processus sont primordiales.

Sujet

Dans le cadre d’une recherche, le sujet est le questionnement de recherche visé, il n’est donc pas négocié (ce qui pourrait être le cas dans un entretien psychologique ou dans un autre cadre). Il est important de spécifier le point de vue qui intéresse le chercheur afin de bien encadrer le répertoire personnel que l’on souhaite appréhender. Dans le cas présent, le sujet est la formation de 1^{er} cycle, du point de vue de l’expérience étudiante.

Éléments

L’ensemble d’éléments peut s’élaborer de plusieurs façons : choisis par l’interviewé, ils assurent de représenter le point de vue de celui-ci ; choisis par le chercheur, ils proviennent des référents théoriques ou questionnements autour du sujet, ils ont l’avantage de couvrir le sujet, mais omettent peut-être un élément important pour l’interviewé. Dans le contexte évoqué ici, les éléments ne provenaient pas de référents théoriques, mais d’une recherche de couverture pertinente du paysage de la formation de 1^{er} cycle.

Ils peuvent aussi être négociés avec l’interviewé à partir du sujet, voire éliciter en proposant des catégories génériques d’éléments dont l’interviewé choisit un cas particulier. Dans tous les cas, un ensemble d’éléments doit tendre vers une partition³ du sujet approché : représenter le sujet, s’exclure mutuellement, être uniforme (par exemple ne pas mélanger nom et verbe). À ce stade, la grille est de la forme ci-dessous (Figure 2).

SUJET :	Élément A	Élément B	Élément C	Élément D

Figure 2. Grille répertoire avec les éléments

Construits

La négociation des construits se base sur un processus d’élicitation triadique, processus qui permet l’émergence des caractéristiques des éléments sous la forme de bipôles. L’élicitation consiste à proposer un ensemble de trois éléments (triade) en invitant le participant à rassembler deux d’entre eux sur une caractéristique que les deux possèdent (similitude) et que le troisième ne possède pas. La Figure 3 montre

³ Dans le sens mathématique du terme : être disjoints et recouvrir l’ensemble.

l'exemple d'une élicitation autour des trois premiers éléments, dont le participant aurait regroupé les éléments B et C à l'opposé de A.

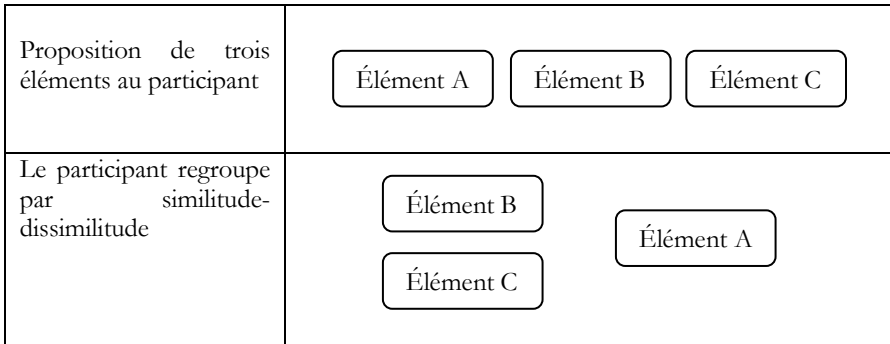


Figure 3. Exemple de regroupement des éléments pendant l'élicitation triadique

Le participant est alors invité à expliquer la raison de son choix. L'expression de la similitude est appelée *pôle émergent* : il émerge de la comparaison et c'est celui qui est le plus relatif à la personne. En poursuivant l'exemple ci-dessus (Figure 4), le pôle émergent 1 est un attribut que possèdent les éléments B et C, et que ne possède pas l'élément A.



Figure 4. Élicitation fictive du pôle émergent

Le participant est ensuite accompagné à expliciter le contraire de ce premier attribut, appelé *pôle implicite*. L'ensemble des deux pôles constituant un *construit* (Figure 5).

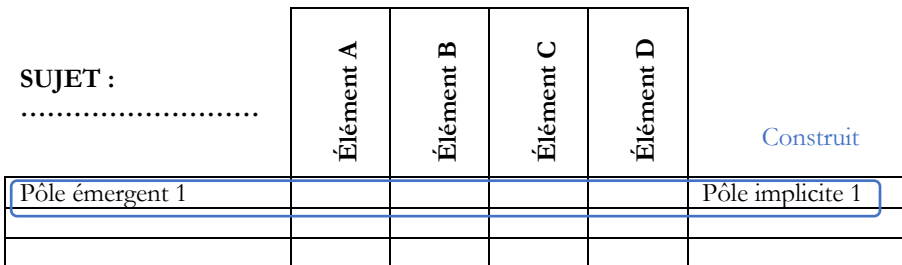


Figure 5. Grille répertoire fictive complétée

Le deuxième pôle est parfois difficile à faire émerger. En effet, il ne s'agit pas d'un opposé conventionnel ou logique que l'on cherche, mais bien le contraire au *sens* de la personne. Par exemple, si le pôle émergent est *blanc*, l'implicite conventionnel serait sans doute *noir*, alors que pour un individu particulier, dans le contexte et sur le sujet, le contraire sera *couleur, rouge, ou sombre*. Un « bon construit » (Jankowicz, 2004 : 33) est alors un construit dont les pôles sont spécifiés, détaillés (de manière compréhensible) et en relation avec le sujet.

Le processus continue sur ce premier regroupement (B et C *versus* A), jusqu'à épuisement des construits relatifs à celui-ci. La triade d'éléments (A-B-C) est alors reproposée en vue d'un regroupement différent, et l'explicitation des construits associés. Une fois cette première triade *épuisée*, une autre triade est proposée parmi l'ensemble des éléments (par exemple B-C-D).

Deux méthodes permettent de spécifier des construits qui semblent un peu trop généraux : *laddering down* et *pyramiding* (*ibid.* : 64). *Laddering down* consiste à partir d'un construit bipolaire et à spécifier chaque côté en questionnant le participant avec des questions « Comment ? De quelle manière ? ». Cette procédure est faite en parallèle des deux côtés, symbolisée par une échelle descendante. La technique *pyramiding* débute de la même façon, en demandant des précisions sur un pôle émergent, mais une fois ce nouveau pôle écrit à gauche, l'enquêteur demande le contraire de celui-ci qu'il met à droite. Le nouveau pôle implicite ne découle donc pas directement du précédent. La technique prend la forme d'un zigzag de gauche à droite.

Valeurs

Une fois la grille répertoire complétée avec les construits, le participant est invité à donner une valeur à chaque élément pour chacun des construits. L'échelle choisie usuellement est une échelle ordinale à plusieurs points, souvent à 5 ou 7 points. La valeur 1 correspond alors au pôle émergent et l'autre extrême au pôle implicite placé à droite. On obtient alors une grille complétée comme sur la Figure 6.

	Élément A	Élément B	Élément C	Élément D	
Pôle émergent 1	3	2	1	5	Pôle implicite 1
Pôle émergent 2	5	4	3	1	Pôle implicite 2
Pôle émergent 3	3	2	1	?	Pôle implicite 3

Figure 6. Grille répertoire fictive complétée avec les valeurs

On peut constater que l'élément C, avec une valeur de 1 pour le premier construit, correspond très fortement au pôle émergent 1, alors que l'élément D, qui se voit attribuer une valeur de 5, est opposé et est caractérisé par son contraste : le pôle implicite.

L'échelle peut aussi prendre la forme d'une échelle analogique visuelle (VAS⁴) comme cela a été le cas dans notre étude, à la suite de Labour (2011) et des autres chercheurs du laboratoire utilisant la méthode. Alors le répondant place une croix

⁴ Visual Analogic Scale

sur le segment vers la position du pôle qui correspond le plus à l'élément. Si la VAS a l'avantage de ne pas brider le participant, nous verrons qu'il est parfois difficile d'interpréter la position de la croix. Il arrive que l'interviewé ne parvienne pas à donner une valeur dans une case parce que le construit ne s'applique pas à l'élément, laissant un point d'interrogation (ce n'est arrivé qu'une fois dans l'étude qui nous concerne).

La méthode de la grille répertoire se présente donc comme un entretien structuré dans la procédure, très logique et cadré. Pourtant, basé sur la théorie des construits personnels, elle permet d'accéder au monde de la personne interrogée, à sa façon de percevoir les contours du sujet. Elle a été pour cela utilisée dans des domaines très diversifiés aux États-Unis : dans la psychologie bien sûr, mais aussi le marketing, les sciences du développement ou l'éducation, en sociologie de l'organisation... (Fransella, 2003) ou dans les sciences de l'éducation au Canada (Bourassa, Bélair *et al.*, 2007). En France, l'état de l'art n'a pas permis d'en trouver des utilisations autres que celles faites au laboratoire des auteurs.

La richesse de la méthode provient à la fois de son adaptabilité à différents recueils de données de terrain, ainsi que de grandes possibilités d'analyse qu'elle procure. La partie suivante développe l'appropriation de la méthode pour recueillir l'expérience vécue par les étudiants de la L3P.

3 Adaptation et mise en œuvre de la méthode

L'objectif du protocole L3P est de recueillir le point de vue des étudiants sur la licence Pluridisciplinaire Projet Personnel à laquelle ils étaient inscrits, de percevoir la façon dont les étudiants se représentent cette formation, quelle grille de lecture ils utilisent pour en parler, sans canaliser leur discours. La grille de questions pour un entretien semi-directif s'est alors révélée difficile à concevoir : la formation étant nouvelle et innovante, il était difficile de savoir quelles en seraient les perceptions par les étudiants. Ainsi, pour ne pas induire de représentations *a priori* par les questions, l'entretien classique a donc été écarté au profit d'un entretien à grille répertoire issu de la théorie des construits personnels présentée ci-dessus. De plus, cet entretien, assez délicat à mettre en œuvre, a nécessité une réelle démarche d'appropriation exposée dans cette partie.

3.1 Approche pragmatique de recherche

L'approche du terrain adoptée pendant la recherche peut être mise en parallèle de l'approche pragmatique déployée dans la théorie de l'enquête de Dewey (Dewey, 2006/1938). Appliquée à la recherche, cette approche se déploie en deux phases (Arezki, 2019 ; Thievenaz, 2019) pour passer d'une situation indéterminée à une situation que Dewey appelle déterminée, entendue ici comme situation qualifiée. La phase de problématisation, ayant identifié une situation indéterminée (ici une situation écologique de formation universitaire prenant appui sur un dispositif), va la problématiser en se basant sur une contextualisation. La phase de résolution consiste alors dans notre cadre en la création d'un protocole de recherche non standardisé, adapté à la situation. Celui-ci va être mis à l'épreuve du terrain pour apporter des éléments de compréhension permettant de lever une partie de l'indétermination.

3.2 Présentation de la formation étudiée

Les étudiants inscrits en L3P suivent trois blocs-compétences constituant le socle commun représentant environ la moitié des crédits ECTS par semestre. Ces blocs permettent de développer les compétences : collaborer dans le monde

professionnel, entreprendre un projet, construire son projet personnel professionnel. Deux blocs-compétences restent des espaces vides : le bloc « modules au choix », qu'ils vont compléter en allant chercher des BOX en adéquation avec leur projet personnel, et le Bloc-Polytechnique, qu'ils vont compléter comme tous les étudiants de cursus classique, dans un catalogue de modules transversaux : les modules d'ouverture et les modules polytechniques. Pour faire ces choix, ils doivent être accompagnés par un service officialisé par le projet : le Training Hub.

Le cursus L3P relève de la personnalisation de parcours, en cela qu'il aboutit à un parcours de formation unique pour chaque étudiant (Maescot, 2023 : 73-77). L'étudiant choisit ces enseignements « cœur de projet » dans le catalogue entier de l'université.

Après la description de la formation étudiée, la suite de la partie expose la conception du protocole de recueil.

3.3 Départ en grille triadique

Un ensemble de chercheurs du laboratoire DeVisu travaille déjà sur cette méthode d'entretien, en l'utilisant de manières différentes. Labour (2011) l'a utilisé dans le domaine audiovisuel pour expliciter les construits de sens au visionnage d'une vidéo. Il déclinait la méthode en une grille triadique permettant de comparer trois éléments du film visionné, dans le but d'analyser l'impact de cette méthode sur la prise de décision des participants. Dans le domaine de la publicité, Ben Khaled (2021) s'est inspirée des travaux de Labour dans sa thèse sur le Design graphique et la glocalisation dans l'objectif d'analyser l'appropriation par les publics locaux de la stratégie des marques. Cette fois-ci, le protocole était basé sur deux grilles dyadiques en comparant deux images publicitaires. Enfin, Astier (2021) a également utilisé dans ses travaux sur les écosystèmes d'innovation la méthode de grille de répertoire, cette fois-ci construite *a posteriori* des entretiens, en inférant les éléments et construits de son corpus.

3.4 Learning by living

La formation à ce protocole particulier d'entretien s'est déroulée en plusieurs étapes : entretien factice, recherche documentaire sur la méthode concrète, entraînements et enfin vague d'entretiens. La construction du scénario de l'entretien final a donc été itérative : chaque étape permettait de questionner et de faire évoluer le protocole. Nous sommes là dans une démarche correspondant à la pédagogie de l'expérience chère à Dewey (Rozier, 2010), l'expérience vécue devient situation d'apprentissage, « la conduite du projet ordonnant la quête de connaissances (*op. cit.*, p 24). Ceci peut se traduire par un modèle en 3 étapes : *Do, Reflect, Act*⁵ (Figure 7).

Dans le contexte de construction du protocole, il s'agissait de faire l'expérience d'un entretien de type *Repertory Grid* avec un chercheur expert (étape 1), puis de partager les réactions (débriefing – étape 2), d'analyser cette expérience (étape 3) pour créer un prototype et l'expérimenter (étape 1), mais cette fois-ci en changeant de posture, devenant enquêteur. Enfin, les échanges et analyses sur cette expérience (étape 2 et 3) ont abouti à la conception du protocole (étape 4) et à son application (étape 5).

⁵ <https://www.pedagogy4change.org/john-dewey/>

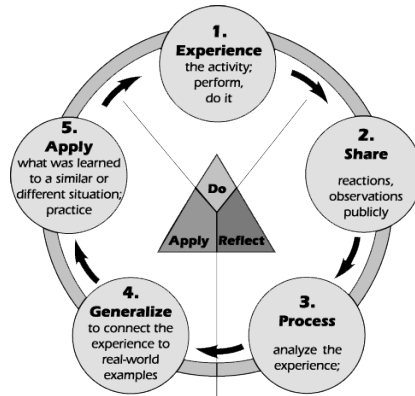


Figure 7. Apprentissage expérientiel de Dewey (site bedapov4chanve)

Entretien factice

La première étape de la formation aux entretiens de type Repertory Grid a donc été un entretien avec inversion des rôles : le futur enquêteur jouant le rôle d'enquêté, l'enquêteur était Michel Labour, par ailleurs expert de la méthode. À la suite d'une séance de briefing sur l'expérimentation prévue, ce dernier a construit la maquette de l'entretien correspondant à la thématique des formations de premier cycle.

L'entretien factice prend la forme d'un jeu de rôle où le futur enquêteur incarne le public cible du recueil, c'est-à-dire un étudiant en licence 1 Pluridisciplinaire Projet Personnel. Il permet de vivre tout le déroulé d'un entretien depuis l'accueil jusqu'à l'accompagnement vers la sortie, avec un débriefing sur l'expérience vécue pendant celui-ci. L'entretien comportait quelques questions sur le choix de la licence et l'expérience du premier semestre, puis l'élaboration de la grille de répertoire accompagnée de la manipulation de cartes imagées représentant les 3 éléments : licence « classique », licence projet professionnel et entrepreneuriat. Il est à noter que l'intégration de ces cartes n'existe pas à notre connaissance dans la méthode de Kelly. Leur intérêt est double : la visualisation permet de faciliter la mémorisation, et la manipulation d'artefact pour réaliser les regroupements favorise un ancrage du participant dans le processus. La première étape de débriefing consistait en un retour « à chaud » sur l'expérience en tant que participant en donnant impressions, constatations, ce qui a surpris, ce qui était attendu, inattendu...

Premiers questionnements

Lors du premier débriefing « à chaud », deux remarques sont apparues : la projection du soi dans l'entretien et un élément de la grille s'avéraient inadaptés. La projection du soi du personnage a été importante dans l'entretien, révélant une approche égocentrée du participant, ce qui était attendu. En effet, c'est l'objectif d'un entretien de ce type que de recueillir le système de valeurs qui dirige les perceptions du monde par un individu en particulier (Kelly, 1955). Ceci montre que la mise en jeu de rôle a fonctionné. Par contre, la difficulté à positionner les croix pour le troisième élément était inattendue, et a révélé que celui-ci n'était pas assez défini pour permettre une vision claire. En fait, il y avait deux éléments en un : le monde professionnel et l'entrepreneuriat.

L'analyse de cette première expérience a révélé plusieurs points de friction. Tout d'abord, le troisième élément devait être homogène aux autres en désignant

une formation avec une partie en entreprise, c'est-à-dire une formation en alternance/par apprentissage. Ensuite est apparu le problème du choix de l'image sur les cartes, images devant correspondre à chacune des formations sans ajouter de connotation, pour ne pas influencer les réponses des participants. En effet, les travaux de Tversky et Kahneman (1981) ont montré que les jugements d'une personne sont affectés par la manière de présenter les éléments du problème aux participants, c'est l'effet de cadrage. Ceci est renforcé par l'effet de contexte et l'effet de dotation (importance de l'histoire du sujet) (Lambert, 2021). Par ailleurs, le choix de l'image à inclure pour la L3P s'avérait très difficile, pointant un problème de représentation de l'objet.

Plusieurs possibilités de choix d'image ont été envisagées, par les étudiants de la L3P eux-mêmes, afin de ne pas projeter une représentation sur une formation, notamment concernant le rapport au savoir et à l'apprentissage.

- possibilité 1 : demander à chaque étudiant de trouver une image pour les 3 éléments, puis organiser un vote pour choisir l'image la plus représentative. Le vote serait organisé soit en présentiel, avec le problème d'influence possible ; soit en distanciel, avec le risque que les étudiants ne répondent pas.
- possibilité 2 : intégrer le choix de l'image à l'entretien en proposant une série d'images pour chaque formation, le choix étant à justifier après la construction de la grille à la fin de l'entretien
- possibilité 3 : demander aux étudiants d'envoyer 3 photos de leur choix avant l'entretien, et changer les cartes à chaque entretien avec les images choisies, la justification étant demandée à la fin.

Les deux dernières possibilités auraient permis de recueillir les représentations des étudiants sur les formations, ce qui était intéressant. Cependant, le choix et/ou l'explicitation du choix auraient pris un certain temps dans l'entretien, ce qui aurait rallongé un entretien déjà long de par la méthode employée.

La première possibilité, si elle était envisageable, demandait de réunir les étudiants à l'avance, de leur dévoiler une partie de l'entretien pour leur permettre d'échanger entre eux, ce qui aurait pu influencer leur discours. D'autre part, il paraissait difficile d'aboutir à un construit social collectif de chacune des formations. En effet, la lecture d'une image n'est pas universelle : une même image peut être interprétée différemment suivant les individus (Joly, 2006). De ce fait, le point de friction de départ n'était pas levé.

Au vu de toutes ces difficultés peu solubles, et afin de minimiser l'influence des conceptions extérieures sur la parole des participants, il a donc été finalement décidé de ne pas utiliser d'image sur les cartes.

Protocole de départ

À la suite de cette première expérience a été conçue la première version du protocole de recueil autour de la L3P, avec un entretien en trois parties : des questions préliminaires, l'élaboration de la grille de répertoire en elle-même et des questions conclusives. Les questions préliminaires prennent la forme de questions ouvertes permettant de mettre le participant en condition (Tableau 1) : elles utilisent l'effet de cadrage pour mettre le participant dans le sujet de la formation universitaire, du point de vue de l'expérience étudiante.

	Questions principales	Questions de relance
Questions Préliminaires	Parle-moi de ton choix de faire cette licence.	Pourquoi pas une licence plus classique ? Pourquoi pas une licence par alternance en entreprise ?
	Parle-moi de ton semestre 1.	Est-ce que quelque chose t'a marqué ? Qu'est-ce qui t'a le plus plu ? Qu'est-ce qui t'a le moins plu ?
Questions Conclusives	En une phrase, comment définirais-tu la L3P ?	

Tableau 1. *Questions de la phase 1 introductive*

Pour l'élaboration de la grille (Figure 9), les trois éléments étaient imposés au participant : licence universitaire, licence Pluridisciplinaire Projet Personnel (et pas le sigle L3P), licence en alternance université/entreprise.

Licence universitaire	Licence pluridisciplinaire projet personnel	Licence en alternance université /entreprise
(1) Licence universitaire	(2) Licence pluridisciplinaire projet personnel	(3) Licence en alternance université/entreprise

Figure 9. *Première grille répertoire*

3.5 *Learning by doing* : les entraînements

La méthode d'entretien par construction de la grille de construits demande à être prise en main et nécessite donc de réaliser des entretiens tests pour s'entraîner notamment à accompagner le *construing*, c'est-à-dire l'éllicitation des construits. Aussi, il est nécessaire de confronter le guide de questions auprès d'un public le plus proche possible du public cible afin de le soumettre à la critique. Pour Kaufman, le guide devrait ne pas devenir « intouchable » et pourrait gagner à évoluer même pendant la phase de recueil de données (Kaufman, 2016).

Les testeurs sont de deux types : les pairs – volontaires pour découvrir la méthode et permettre à l'enquêteur de faire ses premières armes – et des étudiants volontaires.

Lorsque la méthode a été basculée en visioconférence, un entraînement supplémentaire a été planifié avec un collègue du laboratoire ayant déjà travaillé sur

la méthode. Il avait pour objectif de tester le nouveau protocole et notamment la plateforme supportant l'entretien.

Chacun de ces entretiens d'entraînement était accompagné d'un débriefing, tous deux enregistrés. Les entraînements ont permis de soulever questions et réflexions et ainsi de faire évoluer le protocole vers sa forme définitive jusqu'au premier entretien avec le public cible prévu (Annexe 1).

3.6 Protocole finalisé

Le premier entretien réalisé (entretien de Calliopée) a encore transformé, mais cette fois-ci à la marge, les questions posées à la fin de l'entretien. En effet, l'étudiante a évoqué le fait d'être chez soi dans la formation « des fois on aime bien avoir son petit chez soi... » (Calliopée) en évaluant sa licence idéale sur le construit « autonomie – faire partie d'une promo unique ». L'enquêteur a rebondi à la fin de l'entretien, en posant la question : « Est-ce que tu te sens chez toi dans la formation ? ». Cette question a ensuite été ajoutée à la grille de questions pour le reste des entretiens. En effet, cela faisait écho au sentiment d'habiter une formation et paraissait donc complémentaire et intéressant pour compléter les données recueillies sur la question du lieu.

Cette partie présente la version finale du protocole.

Accueil et préparation

La première phase de tout entretien est l'accueil du participant, et la préparation mentale de l'interviewer. Cette phase était prévue également dans la maquette de l'entretien (Annexe 2), afin de ne rien oublier. Une pochette était dédiée au matériel. Le tutoiement était proposé systématiquement aux étudiants qui l'ont tous accepté. La fiche de consentement éclairé reprend la thématique de recherche et assure au répondant que la confidentialité et l'anonymat sont assurés suite à l'enregistrement de l'entretien (Annexe 3).

Guide d'entretien

Le guide d'entretien retrace toutes les interventions de l'enquêteur. Il comprend les questions préliminaires et leurs questions de relance, la procédure d'élaboration de la grille de répertoire et la liste des questions conclusives et projectives (Annexe 4).

Grille répertoire agrandie

La grille support à l'explicitation des construits a évolué tout au long des entraînements d'une version à trois colonnes préalablement définies à une version à six colonnes, dévoilées en deux étapes.

Jankowicz (2004 : 94) évoque la nécessité que la grille soit assez grande pour que les traitements éventuels en analyse à composantes principales puissent être valides. Il conseille donc d'avoir une grille d'une taille équivalente à une grille carrée de 6 par 6. Le nombre de construits étant imprévisible, c'est le nombre d'éléments qu'il fallait d'abord réfléchir à augmenter. Rappelons que les éléments doivent être disjoints et représenter l'ensemble des possibles de la situation.

La grille de départ comportait trois colonnes, soit trois éléments : licence universitaire, licence Pluridisciplinaire Projet personnel et licence en alternance université/entreprise. Dans le paysage de la formation universitaire de premier cycle, existe maintenant la licence professionnelle BUT qui a obtenu le grade licence, et qui fait partie du choix possible pour les bacheliers. L'absence de cette formation dans les éléments constituait un manque dans l'offre de premier cycle universitaire.

Parallèlement à cette idée, Jankowicz (*ibid.*) affirme l'intérêt des éléments propres, c'est-à-dire les éléments se référant personnellement à l'individu (par exemple, dans une étude sur l'amitié et les valeurs humaines, un élément propre pourrait être la personne elle-même). D'une part, l'idée d'ajouter l'élément Licence Idéale est apparue (Figure 10). Cela permettait de percevoir si les étudiants se retrouvaient dans la formation suivie et de cerner leurs attentes en regard de leur grille de lecture de la formation universitaire que la méthode permettait de construire. En cela, l'entretien fait un pas vers la méthode ÉBAHIE (Leleu-Merviel, 2008).

	(1) Licence universitaire	(2) Licence pluridisciplinaire projet personnel	(3) Licence en alternance université/entreprise
	████████████████████	████████████████████	████████████████████
	████████████████████	████████████████████	████████████████████

	Licence universitaire	Licence pluridisciplinaire projet personnel	Licence en alternance université/entreprise	
	████████████████████	████████████████████	████████████████████	████████████████████
	████████████████████	████████████████████	████████████████████	████████████████████

Figure 10. Les premières grilles

D'autre part, dans le cas de cette expérimentation sur la L3P, il paraissait intéressant d'interroger l'étudiant sur la formation telle qu'il l'avait vécue, afin de faire la part des choses entre la promesse de la L3P, ou la formation vécue par tous, et l'expérience particulière vécue. Pour les étudiants hors L3P, cela interrogeait la différence entre représentation de la licence universitaire en général et licence disciplinaire réellement suivie. L'analyse montrera que si les étudiants pensent souvent avoir pris leur formation pour décrire la licence générique, ils changent souvent leurs évaluations lorsqu'ils y réfléchissent davantage. Ont donc finalement été ajoutés deux éléments propres : la licence vécue et la licence idéale.

La Figure 10 montre que l'élément licence idéale était ajouté après l'explicitation des construits, afin de garder une surprise. Lorsque la grille a atteint 6 éléments, il a fallu réfléchir à la conception physique de la matrice. Le format A4 était le plus commode à manipuler, mais en réduisant la taille de l'ensemble pour faire rentrer les six colonnes, le produit était illisible, et ne laissait pas de place pour écrire. La grille finale est donc une grille « éventail » qui s'ouvre et se plie, permettant d'avoir une place suffisante tout en gardant la surprise (Figure 11).

The figure shows three sheets of a grid used for classifying diplomas. Each sheet has a header row with six columns. The first four columns are labeled: 'Licence universitaire', 'Licence pluridisciplinaire projet personnel', 'Licence en alternance université/entreprise', and 'Licence professionnelle BUT'. The last two columns are labeled 'Licence suite' and 'Licence double'. The grid consists of 10 rows of empty cells for data entry.

Licence universitaire	Licence pluridisciplinaire projet personnel	Licence en alternance université/entreprise	Licence professionnelle BUT	Licence suite	Licence double

Figure 11. Grille finale, en éventail

Préparation de l'analyse

Les entretiens étaient prévus sur des demi-journées séparées, pour permettre à l'enquêteur d'être le plus alerte possible. En effet, les entretiens demandent une grande attention, ce qui est très fatigant cognitivement. Cela permettait de prendre un temps après l'entretien pour plusieurs approches analytiques préliminaires à la transcription : une analyse à chaud cherchant à garder des traces des impressions de l'enquêteur, une analyse du processus de l'entretien *RepGrid* et une analyse « à l'œil » des grilles de répertoires (Jankowicz, 2004) permettant de recueillir de premières conclusions. Ces deux dernières permettent un premier « compte-rendu de ce que l'enquête pense et comment il pense » (*op. cit.* : 77). Pour réaliser ces trois analyses ont été construites trois grilles de questions à destination de l'enquêteur.

Premier débriefing

L'analyse « à chaud » sert à pouvoir noter les impressions persistantes issues de l'entretien. Elle comprenait les informations situant l'entretien (Date / Heure Début / Fin / Durée enregistrement / Lieu / n°) et les réponses à quatre questions :

- Comment je me suis sentie ?
- Quelles sont mes impressions/constatations ?
- Qu'est-ce qui m'a surpris ?
- Y-a-t-il des expressions à noter ?

Analyse du processus

L'analyse du processus sert à prendre du recul sur la façon dont s'est passé l'entretien du point de vue du processus de *construing* en lui-même. Cette analyse se fait sans regarder la grille en « se remémorant simplement l'entretien en lui-même⁶ » (*op. cit.* : 77). La grille a été conçue en s'inspirant de la proposition d'analyse de Jankowicz (*op. cit.* : 77 à 80). Elle questionne les différents aspects qui ont construit l'entretien : le sujet, les éléments, les construits, l'attribution des valeurs, le participant, la procédure.

Les questions de l'analyse du processus sont présentées ci-dessous :

- **Le sujet**
 - Est-ce que le sujet, le point de vue a parlé à l'enquête ?
- **Les éléments**
 - Comment l'enquêté a-t-il réagi aux éléments ?
 - Est-ce qu'on s'est servi de tout ?
 - Est-ce qu'il y a eu des rapprochements ?
- **Les construits**
 - Est-ce que l'enquêté a compris le point de vue choisi ?
 - Est-ce qu'il a suivi le point de vue ?
 - Quels construits ont demandé plus de réflexions que les autres ?
 - Est-ce qu'il y a eu des hésitations ?
 - Quels sont les construits ?
 - Qu'est-ce qu'ils disent ?
 - Comment sont-ils ?
- **Les valeurs**
 - Comment s'est passée la procédure ? C'était simple ?
 - Est-ce qu'il y a des éléments pour lesquels les construits ne s'appliquent pas ?
- **L'enquêté**
 - Est-ce qu'il a fait des commentaires ?
 - Est-ce qu'il y a eu de l'émotion ? Laquelle ?
- **Le processus**
 - Quels commentaires a fait l'enquêté pendant le processus, sur le processus ? Sur quelle partie ?
 - Est-ce que l'enquêteur a dû s'éloigner de la procédure ? Pourquoi ?

Cette analyse est prévue pour être faite assez rapidement après l'entretien. Malheureusement, cela n'a pas toujours été le cas, les obligations professionnelles

⁶ Notre traduction de « *simply thinking back to the interview itself* ».

ou personnelles l'empêchant à certains moments. En effet, certains entretiens étaient plus longs que prévu, soit sur l'entretien en lui-même, soit car l'enquêté souhaitait poser des questions sur la recherche ou engager la conversation. Les participants n'ont jamais été coupés, les entretiens n'étant pas positionnés les uns à la suite des autres. Dans ces cas-là, l'analyse a été faite le plus rapidement possible, ou parfois après la première écoute de la bande audio pour la retranscription.

Analyse à l'œil⁷

L'analyse « à l'œil » consiste à émettre les premières conclusions en analysant la grille de répertoire individuelle sans logiciel dédié. Le guide d'analyse s'inspire de la grille d'analyse de Jankowicz (*op. cit.* : 81-82) et se déroule en 6 étapes :

- **Quel est le sujet ?**
 - Comment a-t-il été négocié ?
 - Quelle est la phrase qualifiante ?
 - Comment l'interviewé se représente le sujet ?
- **Quels sont les éléments ?**
 - Comment ont-ils été négociés ?
- **Comment est-ce que l'interviewé pense ? Construits !**
 - Combien y en a-t-il ?
 - Quels construits l'enquêté utilise pour créer du sens sur le sujet ?
- **Qu'est-ce qu'il pense ? Les valeurs !**
 - Quelle est l'échelle choisie ?
 - Est-ce qu'il y a quelque chose d'évident ?
 - Comment caractériserais-tu les évaluations ?
 - Est-ce qu'il y a principalement des extrêmes ?
 - Est-ce qu'il y a des valeurs manquantes ? (des éléments où les construits ne s'appliquent pas)
 - Est-ce qu'il y a beaucoup de valeurs médianes ?
- **Lecture colonne par colonne**
 - Qu'est-ce qui est dit à propos des éléments ?
 - Quelle image ça donne de l'élément ?
 - Est-ce qu'il y a des éléments avec beaucoup d'extrêmes ?
- **Les éléments et construits imposés par l'enquêteur.**
 - Quel élément personnel a reçu les mêmes valeurs que les éléments imposés ?
 - Comparer les valeurs du construit imposé avec les autres.
- **Écrire les conclusions.**
 - Quels sont les points importants de l'analyse ? (en gardant en tête l'analyse du processus)

Jankowicz propose une troisième analyse (Annexe 5) qui caractérise les construits en suivant une typologie (*op. cit.* : 82 à 88). Elle n'a pas été utilisée ici.

L'organisation de l'expérimentation a nécessité plusieurs fichiers Excel : un fichier global regroupant toutes les données de l'expérimentation et un fichier d'analyse par entretien (Marescot, 2023).

3.7 Participants à l'enquête

Le public cible des entretiens était dans un premier temps l'ensemble des étudiants ayant été inscrits dans la formation L3P en septembre 2022, soient 11 étudiants. Après des réorientations entrantes et sortantes, ils sont au nombre de six en fin de semestre 2. Les 11 étudiants ont été contactés, et les entretiens de L3P ont finalement été réalisés avec les six étudiants encore présents en mai et deux étudiants précédemment inscrits en L3P.

Durant les entraînements, il est rapidement apparu que l'expérimentation gagnerait à s'ouvrir sur un public plus large d'étudiants, en incluant des étudiants de L1 inscrits dans d'autres formations de l'UPHF et en essayant de couvrir les différents domaines.

⁷ Notre traduction de « *Eyeball analysis* » (*op. cit.* : 80).

L'échantillon d'étudiants est donc constitué de six étudiants en semestre 2 de L3P, deux étudiants précédemment inscrits en L3P (césure et DU Tremplin), deux étudiants de L1 droit, un étudiant respectivement de L1 Histoire-Géo, Économiegestion, Sciences, LLCER Espagnol.

L'analyse présentée dans les parties 3 et 4 est essentiellement déployée sur les étudiants de la L3P.

4 Approche idiographique de l'expérience vécue

Cette partie propose dans un premier temps (parties 4.1 à 4.4) de déployer l'analyse exhaustive d'un entretien tel qu'il a été conçu, afin de dévoiler les potentialités offertes par cette méthode particulière de recueil. L'entretien analysé de façon exhaustive est le premier chronologiquement, c'est celui de Calliopée⁸ qui a modifié la partie conclusive avec l'ajout de la question *Vous sentez-vous chez vous dans la formation ?* Un second temps (partie 4.5) permet de présenter une synthèse des résultats obtenus pour les autres entretiens.

De façon générale, les parties introductive et conclusive des entretiens à grille répertoire, ont été analysées selon deux méthodes : l'examen phénoménologique, afin d'aboutir à un récit phénoménologique, et l'analyse thématique.

La partie grille de répertoire de l'entretien voit la production de différentes données : les éléments (s'ils ont été négociés, ce qui n'est pas le cas ici), les construits bipolaires et des valeurs accordées par le participant à chacun des construits sur le continuum entre ces deux pôles. Ces grilles peuvent d'ores et déjà être analysées sans instrumentation, en mettant en œuvre les trois analyses présentées en fin de partie 2. Ces analyses manuelles permettent déjà d'exprimer une compréhension de la réalité du participant.

Les données fournies par la grille peuvent ensuite être rentrées dans un logiciel permettant alors une analyse instrumentée. Dans cette étude, le logiciel utilisé est le logiciel Rep Plus V2.0R⁹, développé par Shaw et Gaines pour l'université de Calgary, Canada. Ce logiciel permet diverses fonctionnalités comme la comparaison de plusieurs grilles, qui ne sont pas toutes utilisées dans ce travail de recherche, mais ouvrent des perspectives pour des études complémentaires.

Une fois les données implémentées, le logiciel permet d'obtenir la grille de répertoire numérisée (Figure 13), puis de générer divers types de graphiques tels que les dendrogrammes (Figure 16) et des graphiques cartésiens (Figure 17) présentés ci-après.

Cette partie présente dans un premier temps l'examen du *verbatim* issu des parties introductive et conclusive de l'entretien, puis l'analyse instrumentée de la grille répertoire.

4.1 Analyse du *verbatim*

L'analyse de la partie introductive de l'entretien (Annexe 4) permet de dresser un portrait du participant à travers l'expérience rapportée de son choix de parcours et de sa première année à partir d'un examen phénoménologique (Paillé & Mucchielli, 2016 : 143-148). Il est réalisé à travers plusieurs lectures du matériau et la production d'énoncés phénoménologiques aboutissant à la rédaction de récit phénoménologique qui retracent la narration des témoignages.

⁸ Le prénom est fictif, les entretiens ont été anonymisés.

⁹ Gratuit, téléchargeable à l'adresse suivante :

<https://pages.cpsc.ucalgary.ca/~gaines/repplus/Downloads/>

Récit phénoménologique

Avec son domaine de compétences assez étendu, l'orientation de Calliopée au lycée s'est faite en première scientifique sous l'influence de ses professeurs qui trouvaient cela plus prestigieux. Trouvant les sciences trop restrictives, elle bataille pour pouvoir redoubler et profiter de la réforme du BAC : l'administration voulait qu'elle continue étant donné qu'elle était en mesure d'obtenir le diplôme. La polyvalence du nouveau BAC lui permet de faire le meilleur compromis économie/littéraire/scientifique.

Elle hésite en vœu 1 entre Sciences Po et la L3P. La pluridisciplinarité fait pencher la balance : elle n'aime pas s'enfermer dans une voie. Elle complète ses 10 vœux d'orientation par des vœux de double licence un peu partout en France, puis des vœux de licence simple.

Des licences en alternance pourraient l'intéresser, mais elle préfère se concentrer sur le niveau théorique avant de passer au niveau professionnel. Elle ne se serait pas retrouvée dans un BUT, il lui aurait toujours manqué quelque chose.

Son projet de création d'entreprise est en filigrane de ses choix de modules et nécessite de la polyvalence, c'est le mot par lequel elle se définit. Elle choisit ses modules pour combler ses besoins dans l'optique de la création d'entreprise, cela peut être aussi ce qui naturellement lui plaît le plus, mais ce qui lui plaît le plus lui est bénéfique pour ce projet.

Le petit effectif de la L3P a empêché le choc de la transition lycée université, même si celui-ci ne lui faisait pas peur. Il y a une bonne cohésion de groupe, les étudiants sont unis par le tronc commun et les projets qu'ils doivent y réaliser. C'est un peu comme une alternance avec le côté professionnel, même si le cadre reste scolaire. Son rôle de chef de projet est un vrai travail, il nécessite de l'endurance et un très fort investissement. Elle aime cette pédagogie où l'on apprend par l'expérience, elle retient mieux de ses erreurs après les avoir faites.

Son expérience est marquée par l'ambivalence entre l'autonomie nécessaire au suivi de la formation et l'accompagnement important de l'équipe pédagogique, qui cherche à s'adapter aux besoins personnels des étudiants. L'intégration dans les modules est parfois complexe par le retard à rattraper et le manque d'informations transmises.

Éléments de portrait issus de l'entretien

Calliopée paraît joviale et déterminée, elle est soucieuse de bien répondre, de ne pas dire de « bêtises ». Elle a l'air de faire preuve d'une grande maturité. Elle surprend par son éloquence par rapport à la L3P.

Elle est néo-bachelière, mais a redoublé sa première. Elle choisit la L3P en 1^{re} vague, c'est son deuxième vœu, mais son premier choix. Elle vient d'une autre région pour ce faire. Son projet est une création d'entreprise.

4.2 Analyse de l'élaboration de la grille répertoire

Les deux premières analyses conduites sur la grille répertoire permettent d'étudier le processus d'élaboration de la grille d'une part et une première analyse non outillée du matériau (Jankowicz, 2004 : 77).

Analyse du processus

Les quatre éléments étaient bien différenciés pour elle. En cours d'élaboration de la grille, elle indique que selon elle, la licence universitaire est vraiment à part des trois autres. Cela se retrouvera dans l'analyse. À un moment, elle fait le lien entre la L3P et le BUT pour leur système, ce pourrait être l'approche par compétences. Elle a bien compris la procédure. Au niveau de l'explicitation des construits, ceux autour

de la notion du projet ont été plus difficiles à différencier. Globalement, Calliopée avait à cœur que les mots représentent bien ses idées, chaque mot a été pesé, elle s'est montrée engagée dans l'entretien, a cherché à évaluer précisément les éléments.

Analyse de la grille à l'œil

Lorsqu'elle a dû remplir la partie évaluation de la L3P vécue, après dévoilement des éléments propres, est apparu que la L3P décrite précédemment correspondait à la L3P vécue, il y a donc eu échange entre ces deux éléments. Les construits sont au nombre de 12 et évoquent l'approche expérientielle et par projet (regroupant ensemble 8 construits), la polyvalence, trois aspects pouvant tous être mis en lien, car centrés sur la mise en situation autour du projet. On voit également la thématique de l'investissement demandé aux étudiants et leur accompagnement.

Les pôles déclarés les plus importants sont : « polyvalence » et « faire partie d'une promo unique ». Ces aspects sont en accord avec la première partie de l'entretien concernant l'intérêt de Calliopée pour la pluridisciplinarité/polyvalence (il faut rappeler qu'elle a redoublé contre l'avis du système éducatif pour expérimenter la pluridisciplinarité dans le nouveau BAC) et aussi l'expérience vécue dans la L3P concernant l'intégration difficile dans les modules.

Rien qu'en regardant les évaluations des éléments sur la grille (Figure 12), ce qui est le principe de cette première analyse, on peut constater l'extrême dissemblance entre la licence universitaire et les L3P à la fois vécue et officielle. Il apparaît aussi que la licence par alternance et le BUT suivent la même tendance pour les premiers construits, même si le BUT est plus nuancé dans les valeurs. La licence idéale est définie aux antipodes de la licence universitaire et semble cohérente avec la L3P officielle.

Licence universitaire	Licence pluridisciplinaire projet personnel	Licence en alternance université/entreprise	Licence professionnelle BUT	Licence officielle L3P officielle
X	X	X	X	X
X	X	X	X	X
X	X	X	X	X
X	X	X	X	X
X	X	X	X	X
X	X	X	X	X
X	X	X	X	X
X	X	X	X	X
X	X	X	X	X
X	X	X	X	X

Figure 12. Valeurs attribuées aux cinq premiers éléments

La lecture de la grille (Figure 12) nous permet aussi de dresser les portraits des différentes formations, du point de vue de ce premier participant.

La **licence universitaire (LU)** est décrite comme un bourrage de crâne, que de la théorie, avec une complexité inexpliquée, une évaluation terminale floue. C'est une formation individualiste demandant un investissement minimum. Les étudiants

font partie d'une promo unique. Ils subissent un choc à l'entrée dans la vie professionnelle.

La **L3P officielle** est professionnalisante avec une continuité de projet. Les évaluations sont plutôt axées sur la démarche que sur la finalité. Les étudiants doivent faire de A à Z et leur investissement est important. La formation apporte une polyvalence. C'est une formation pratique, qui apporte une expérience « professionnelle » à travers des rôles. Elle est axée sur la mise en situation, l'autonomie, l'expérience en entreprise. Les cours théoriques sont adaptés au terrain et parfois complexes.

La **L3P vécu** est plus nuancée que la L3P officielle : moins de professionnalisation, de faire de A à Z, moins d'aspects concrets et de mise en situation comme d'expérience en entreprise. Les cours sont par contre plus adaptés au terrain.

La **licence en alternance (LA)** et le **Bachelor Universitaire de Technologie (BUT)** sont assez proches, avec pour points communs la professionnalisation, la continuité de projets, la mise en situation et les cours adaptés au terrain. Les différences les plus marquées sont l'autonomie, le « faire de A à Z » et le côté personnalisé.

Sa **licence idéale (LI)** est professionnalisante, avec une continuité de projet. L'évaluation se fait sur la démarche. Elle est symbolisée par le « faire de A à Z » et nécessite de l'investissement des étudiants, mais pas à temps plein. Elle apporte polyvalence et est un juste milieu entre théorie et pratique. Elle comporte des mises en situation, des cours théoriques adaptés au terrain et beaucoup d'expérience en entreprise. Elle souhaite une formation à mi-chemin entre autonomie et l'idée d'être chez soi (=une promo unique).

À ce stade, nous pouvons voir que la LI ressemble à la L3P officielle, ce qui est cohérent avec la première analyse de l'entretien : Calliopée est venue de loin à la L3P en connaissance de cause. Ceci est mis en valeur par l'éloquence avec laquelle elle parle de la formation : elle adhère au système. Au moment de décrire la licence idéale, elle blague même : « la licence idéale, mais y'a pas mieux que la L3P (rires) » (Calliopée).

Dans tous les cas, sa licence idéale ressemble à la promesse de la L3P, telle que les responsables pédagogiques voudraient qu'elle soit. Elle impliquerait juste un peu moins d'investissement et d'autonomie, aurait des cours complètement adaptés au terrain et n'évaluerait que sur la démarche.

4.3 Analyse instrumentée avec le logiciel REP PLUS

professionalisant = de l'expérience à la compétence	9	1	1	3	3	1	scolastique
continuité de projets	9	1	2	4	1	1	que de la théorie
évaluation démarche	9	3	2	4	3	1	évaluer que finalité
faire de A à Z	9	1	1	3	3	1	passer de la théorie à la finalité
importance investissement collaborateurs	9	1	1	2	1	3	individualisme
aspect théorique	1	9	7	5	7	5	concret
pluridisciplinarité	7	1	2	5	1	1	non besoin d'un domaine élargi
exp pro à plein temps	9	1	5	7	1	2	investissement minimum
mise en situation	9	1	2	2	3	1	évaluation floue
cours théoriques adaptés terrain	8	5	1	1	2	1	complexité théorie inexploquée
autonomie	9	1	5	9	1	5	faire partie d'une promo unique
expérience en entreprise	9	1	5	5	5	3	choc à l'entrée vie pro

LI

L3P vécue

BUT

LA

L3P off

LU

Figure 13. Grille répertoire sans traitement (logiciel REP+)

L'entretien à grille de répertoire voit la production de différentes données : les éléments (s'ils ont été négociés), les construits bipolaires et des valeurs accordées par le participant à chacun des construits sur le continuum entre ces deux pôles.

Une fois la grille implémentée dans le logiciel, une forme synthétique est obtenue (Figure 13), permettant de visualiser l'ensemble sur une page. Les construits semi-imposés ont été écartés de cette analyse, au vu de leur conception moins naturelle. En effet, ces construits ne viennent pas des participants eux-mêmes, même s'ils éclairent la représentation de la formation de premier cycle par les acteurs. Il serait intéressant de comparer les résultats obtenus ici aux résultats obtenus en ajoutant ces construits imposés.

Grille focalisée et mise en cluster : rapprochement des licences

La mise en cluster permet de mettre en valeur les relations entre les différents éléments et les différents construits pour qu'ils deviennent visibles (Figure 14). Cette commande aboutit à la création de deux dendrogrammes respectivement pour les éléments et les construits, basés sur le calcul de pourcentages de similitudes des différents éléments ou construits. Diagrammes de regroupement hiérarchique, ils illustrent une structure mettant en évidence les liens hiérarchiques et des classes au sein de la population étudiée, permettant de rechercher les objets les plus proches suivant un critère de ressemblance (Cibois, 2021), qui, dans notre cas, est le pourcentage de similitude.

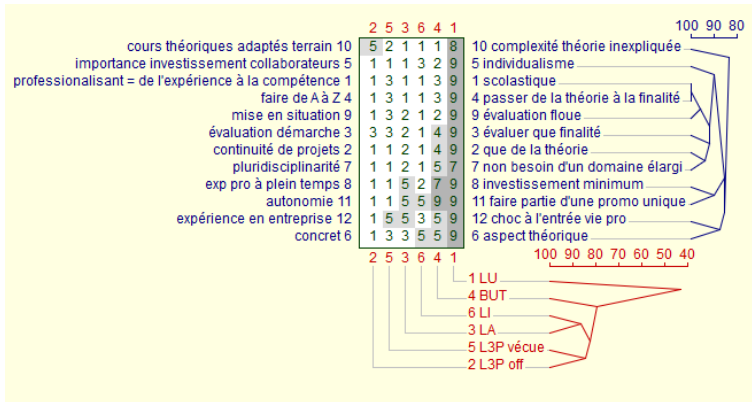


Figure 14. Dendrogramme des éléments (rouge) et construits (bleu)

Lorsqu'on examine les éléments, on peut voir qu'ils ont tous été réordonnés (les numéros affichés devant les éléments représentent ici l'ordre des colonnes), résultant en deux structures principales : la LU contre le reste des éléments, regroupés en 3 sous-structures : LI + LA, les deux L3P (officielle et vécue) et le BUT.

La LI et la LA ont des scores similaires (maximum 2 points de différence) pour tous les construits sauf pour l'investissement des étudiants (1.8), la participante souhaite idéalement vivre une « expérience pro à plein temps ». Les deux L3P ont des scores identiques sauf pour les cours que la L3P officielle voudrait plus complexes et l'expérience en entreprise qui devrait être plus importante.

Matches between elements (at least 80%)

LA LI	86,5%
L3P off L3P vécue	84,4%
LA L3P vécue	82,3%
L3P off LI	80,2%

Figure 15. Pourcentages de similitude entre éléments

Les dendrogrammes présentent visuellement les liens de similitude entre les éléments et les construits, en les regroupant. Ils forment ainsi différents « paliers » (Labour, 2011) et une structure qu'il est possible d'interpréter (Jankowicz, 2004 : 123).

Le dendrogramme (Figure 14) passe donc de six branches à deux branches très rapidement. Il apparaît un premier palier autour de 85 % de ressemblance (Figure 15), par la formation de deux clusters : la LI avec la licence en alternance (86,5 % de similitude) d'une part et les L3P officielle et vécue (84,4 %) d'autre part, ce qui montre une certaine adéquation entre la L3P officielle et les perceptions de l'enquêtée. Ces deux clusters se rejoignent à un deuxième palier à 80,2 % de ressemblance, cette branche rejoint le BUT assez vite. La licence par alternance n'apparaît finalement pas identique à la licence professionnelle dans les représentations. Il est vrai que dans la grille, nous avons noté que les évaluations

avaient la même tendance, c'est-à-dire qu'elles se ressemblaient sur les construits, mais que la licence BUT était plus nuancée, on retrouve cette différence ici. Finalement, il y a moins de 20 % de différence entre ces quatre formations. Quant à la licence universitaire, elle se retrouve très éloignée de ce *cluster* dans le dendrogramme qui se termine à 40 % de similitudes. Cette présentation révèle très clairement l'éloignement de la licence universitaire, qui ne correspond pas du tout à ce que souhaite l'enquêtée d'une part, et qui est perçue de façon très différente du reste des formations, ce que la participante avait relevé pendant l'explicitation.

Cette analyse des *clusters* d'éléments peut être mise en lien avec l'analyse phénoménologique faite : la participante se retrouve dans l'approche par projet et l'expérientiel imitant l'entreprise, qui sont des caractéristiques présentes dans ces quatre formations. Nous obtenons ici une compréhension plus fine des différences de représentations entre les différentes formations.

Fait intéressant, le seul frein qu'elle avait émis vis-à-vis de l'alternance était qu'elle préférerait faire d'abord de la théorie. L'observation participante nous permet de savoir qu'elle part en Bachelor en alternance en L3, ce qui révèle une certaine cohérence avec l'analyse de la grille.

Grille focalisée et mise en cluster : rapprochement des construits

La précédente démarche d'analyse peut être réalisée de la même façon sur les construits. Il est à noter que le numéro correspond ici à l'ordre temporel de l'écriture des construits, le numéro 1 correspondant au premier construit écrit (Figure 16).



Figure 16. Dendrogramme des construits

Le dendrogramme (Figure 16) montre les regroupements de construits (*clusters*) suivant les scores qui leur sont attribués. Il faut rappeler que le logiciel se base sur ceux-ci pour classer les construits par pourcentage de similitudes, ce qui nous permet d'apporter un éclairage à la mise en catégorie opérée manuellement sur les construits et qui apparaît dans le tableau ci-dessous (Tableau 2).

approche expérientielle (5)	1, 2, 4, 7, 10
approche par projet (3)	3, 5, 9
polyvalence (1)	6
investissement demandé (1)	8
accompagnement des étudiants (1)	11

Tableau 2. Occurrence des catégories observées sur les construits.

La Figure 16 montre que tous les construits ont été réordonnés, sauf le construit 1.4 « faire de A à Z – passer de la théorie à la pratique ». Le construit 1.6 est le seul à avoir été inversé, il est intéressant de noter que la participante avait évoqué lors de l'évaluation des formations que ce construit lui paraissait « à l'envers ».

La structure du dendrogramme est très compacte : tous les construits sont similaires à plus de 80 %, ce qui confirme la perception côté enquêteur que l'entretien tournait autour d'un élément central. Trois sous-structures se dégagent à un palier autour de 90 % de ressemblance : un regroupement de sept construits très proches, dont deux construits ayant les mêmes scores (1.1 et 1.4). L'explication de l'égalité de ces deux construits serait à creuser avec l'enquêtée, mais leur association ne paraît pas étonnante.

Un seul construit semble un peu plus à l'écart : « cours appliqués au terrain-complexité théorie inexplicquée » (1.12), il est à noter que ce dernier construit avait été difficile à écrire.

Analyse à composantes principales

Le logiciel propose un graphique basé sur une analyse en composantes principales (ACP), considérant la grille comme un tableau de données, de profils-lignes (individus/observations) et profils-colonnes (variables). L'ACP est une méthode de statistiques descriptives exploratoires multidimensionnelles qui permet d'analyser la structure des individus et des variables (Abdi & Williams, 2010) en extrayant les informations les plus importantes des données. Elle est basée sur une recherche de ressemblances entre les individus ou les variables, permettant de construire des groupes d'individus ou d'établir des liaisons (corrélation) et habituellement représentés sur deux graphiques distincts. Le diagramme *biplot* (Figure 17) associant ces deux représentations permet de représenter « les similarités et les différences entre les individus et les variables, la dispersion des variables, et les correspondances entre individus et variables » (Gabriel, 2002 : 8), présentant l'avantage de regrouper sur un seul graphique ces trois aspects et les relations entre eux (*ibid.*). Dans ce type de graphique, distances, angles et projection vont permettre une interprétation.

Le graphique (Figure 17) représente presque 94 % de l'information réelle, le premier axe ayant un peu plus de 81,1 % d'inertie, et le deuxième 12,5 %. Pour que l'interprétation d'un diagramme issu d'une analyse en composantes principales soit représentative de la réalité, il est nécessaire que la somme des inerties des deux axes soit supérieure à 80 % (Jankowicz, 2004 : 134). Le diagramme présenté ci-dessous est donc très représentatif de l'ensemble des données.

Le premier axe du graphique (première composante) correspond presque parfaitement au construit (1.2) « continuité de projet – que de la théorie », et pourrait ainsi représenter un axe sur l'approche expérientielle par projet, qui correspond à ce qui était pressenti lors de l'entretien et des premières analyses. Il est à noter qu'aucun construit n'est proche du deuxième axe, rendant difficile son interprétation.

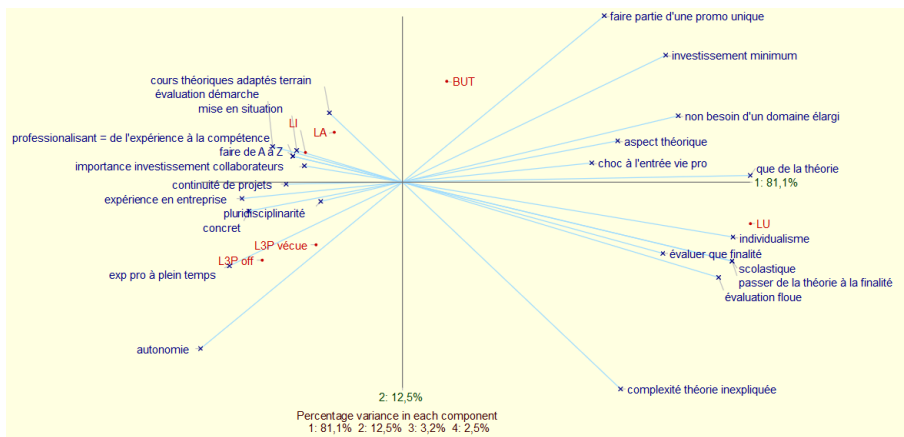


Figure 17. Diagramme biplot – Analyse en composantes principales

Au niveau des éléments, on constate de nouveau l'éloignement fort de la licence universitaire, qui se retrouve seule sur la droite du graphique. À l'opposé sont regroupées les quatre formations précédemment rapprochées, en deux groupes : L3P officielle et vécue, et la licence idéale et la licence par alternance.

La licence idéale, presque diamétralement opposée à la LU, est celle qui est la plus proche du premier axe : elle est définie par la « mise en situation », « faire de A à Z », « de l'expérience à la compétence ».

La LU est définie par « l'individualisme », la « scolastique », « passer de la théorie à la finalité », « évaluer que... finalité » et « portant sur la finalité ». La L3P vécue est très fortement caractérisée par une « expérience pro à temps plein », elle est fortement liée à l'autonomie, la pluridisciplinarité.

4.4 Bilan du premier entretien

L'analyse approfondie de ce premier entretien montre l'intérêt de croiser les différentes analyses : récit phénoménologique de la « partie classique », analyse de la partie projective, analyse manuelle puis logicielle de la grille répertoire.

Calliopée est une étudiante déterminée, qui est venue de loin pour s'inscrire en L3P : la formation correspondait à son projet et ses valeurs. Son parcours de lycée montre un parcours choisi et non subi, puisqu'elle va jusqu'à redoubler pour pouvoir choisir son parcours. Son résumé en une phrase de la formation : « la L3P, c'est une licence adaptée au profil de l'étudiant, à son projet... et qui le... et qui développe la personne et son projet pour ce qu'ils sont » est en accord avec la promesse de la formation. La formation correspond à ses attentes, même « s'il faut s'accrocher ». Ses perceptions du premier cycle montrent un fossé entre la licence universitaire et les autres formations évoquées : la LU est vue comme une formation individualiste, qui n'enseigne que la théorie, et s'intéresse davantage à la finalité qu'au processus.

Cette pluralité d'analyses montre des facettes diverses du même entretien par les approches qui sont complémentaires et se nourrissent les unes les autres. Le récit phénoménologique, couplé avec les thématiques des premières questions, permet d'appréhender le profil du participant (voir partie 2), et son expérience vécue (voir partie 3). La méthode projective des lieux apporte un éclairage sur les représentations du participant et les points saillants de son expérience ou de sa représentation de la formation. Par ailleurs, si l'analyse manuelle des grilles révèle

des tendances, les dendrogrammes dévoilent une compréhension fine des rapprochements entre les éléments ou construits, renforcée par l'analyse des graphiques en ACP. On note alors des apports bidirectionnels entre les méthodes d'analyses plus classiques et la méthode logicielle. Ces différents apports permettent d'assurer une validation interne des interprétations. Il n'en reste pas moins que les interprétations seraient à valider avec la participante pour une validation externe (Jankowicz, 2004 : 98). Ceci n'a pas pu être fait dans ce travail par manque de temps.

Ce que donnent à voir les construits par leur bipolarité sont les construits de sens sous-jacents au discours du participant. Dans notre exemple, le discours de Calliopée dans la première partie de l'entretien met bien en valeur son intérêt pour les projets. L'explicitation des construits nous permet de comprendre ce en quoi ils sont intéressants : ils permettent par exemple d'être évalué sur les actes/la démarche et pas la finalité, dans des mises en situation qui clarifient l'évaluation. Un entretien plus classique n'aurait pas permis de recueillir ces éléments de sens autour du projet dans une démarche inductive : dans ce contexte, l'enquêteur aurait peu probablement posé une question sur l'évaluation.

L'entretien à grille répertoire, par les différentes analyses possibles, est donc une méthode extrêmement riche dont le dépouillement fournit énormément de résultats. Si tous les entretiens d'étudiants de la L3P ont été analysés de la même façon, les analyses ne peuvent être exposées dans leur totalité, une vue synthétique des résultats est présentée dans la partie 3.5.

4.5 Synthèse des autres entretiens

Récits phénoménologiques

Pour rappel, la première partie de l'entretien portait sur le choix du parcours de licence et l'expérience vécue dans celui-ci, à travers des questions ouvertes. Le tableau de l'Annexe 7 présente la synthèse des discours sous la forme d'énoncés phénoménologiques. Ceux-ci montrent une pluralité des profils, tant au niveau de leur parcours, de leurs critères de choix pour la L3P que pour leur expérience vécue. Le parcours et les critères de choix permettent une mise en portraits qui dépasse le cadre de cet article (Marescot, 2023 : 261). L'expérience vécue est analysée dans la partie 4.

Analyse du processus

L'analyse du processus montre que celui-ci a été compris par l'ensemble des participants. Même si les implications des participants étaient différentes dans l'explicitation des construits, les étudiants se sont montrés soucieux de répondre aux attentes de l'entretien, de donner à l'enquêtrice des matériaux adaptés. Cet engagement se dévoile par la volonté de trouver le mot juste ou le temps de réflexion pour placer la croix à l'endroit le plus adapté. La phase d'élaboration de la grille a parfois nécessité beaucoup de tours dans les triades, signe que le participant peinait à trouver des points de comparaison. Parfois un ou deux construits se sont avérés plus difficiles à expliciter, demandant à l'enquêtrice une vigilance pour comprendre au-delà des mots et des hésitations pour ainsi proposer des termes qui correspondent aux idées perçues.

Au niveau des valeurs, représentées par des croix sur une échelle visuelle analogique (VAS), la verbalisation des participants est inégale, certains justifiant chaque valeur, d'autres restant silencieux. Plusieurs participants verbalisent leur évaluation en comparant les formations les unes par rapport aux autres afin de nuancer le positionnement des croix.

Un étudiant s'est montré très surprenant dans sa prise en main de la grille : il anticipe l'ambivalence de la L3P en proposant de mettre deux croix (la première correspondant à son vécu et la deuxième correspondant au vécu des autres étudiants), ce qui a nécessité d'adapter le protocole en dévoilant la feuille entière dès le début de l'évaluation. De plus, il s'est questionné sur la place des segments VAS (qui ne sont pas sur la même ligne par souci de lisibilité) en se demandant si leur positionnement était significatif, par exemple, synonyme d'un classement entre les différentes formations.

Lors du dévoilement des éléments propres, tous les autres participants se sont rendu compte qu'ils avaient déjà décrit la L3P telle qu'ils l'avaient vécue. L'élément propre était alors interverti avec la deuxième colonne, l'enquêtrice suggérant d'évaluer la L3P officielle dans ce deuxième temps. Si Calliopée a vraiment décrit alors la L3P officielle et l'a verbalisé comme la formation pensée par les RP « comment ça a été pensé, pour le but de la licence... » (Calliopée), évaluant ainsi le dispositif idéal, les autres participants ont plutôt décrit la formation générale : la formation vécue par l'ensemble des étudiants, c'est-à-dire le dispositif fonctionnel.

Analyse à l'œil

Pour tous les participants, les éléments (les différentes formations de 1^{er} cycle) se sont avérés bien différenciés. Le nombre de construits varie de 7 à 12 (sans compter les construits semi-imposés par l'enquêteur) et montrent une omniprésence de la référence au monde professionnel et au projet, ce qui est cohérent avec les formations comparées. Pour la plupart des participants, les pôles cités comme les plus importants sont en relation avec le projet personnel/professionnel avec le concept d'adaptation du parcours à celui-ci, ainsi que la professionnalisation.

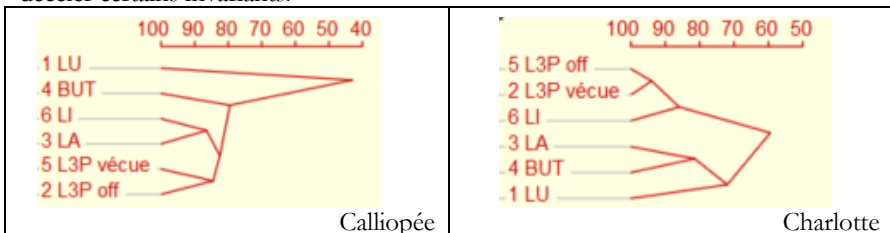
Le plus souvent, les éléments avec le plus de positions extrêmes sont la Licence Universitaire et la Licence idéale, parfois la L3P. Ceci est le signe d'une représentation tranchée. Les BUT et LA paraissent le plus souvent plus nuancés.

L'analyse à l'œil des licences idéales ne montre pas de récurrence entre les étudiants : elle semble tendre vers la L3P pour quatre participants. Cependant, cette tendance devra être étudiée et éventuellement confirmée par l'analyse logicielle. De la même façon, la L3P vécue et la L3P officielle (telle que pensée par les concepteurs) ou générale (telle que vécue par les participants) montrent une certaine adéquation, ce qui est confirmé par la dernière partie des entretiens, où les étudiants déclarent que la formation correspond à leurs attentes. Les analyses logicielles permettront de consolider ce fait (Partie 4.2).

4.6 Synthèse des analyses instrumentées

Dendrogrammes

La comparaison des dendrogrammes des éléments (Figure 18) permet de déceler certains invariants.



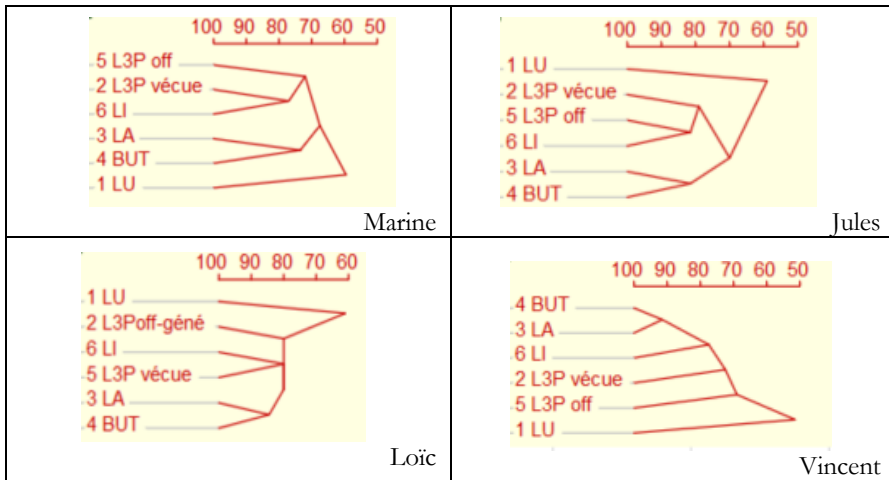


Figure 18. Dendrogramme des six entretiens étudiants L3P

La L3P vécue par l'étudiant seul et la L3P *générique* montre une certaine distance, qui peut être expliquée par les parcours personnalisés des étudiants, qui impliquent un vécu unique, différent de ce que l'étudiant se représente pour le vécu de l'ensemble d'étudiants.

Le BUT est perçu pour tous les participants de façon similaire à une licence qui serait suivie en alternance (les pourcentages de similitude sont situés entre 80 et 90 %). C'est aussi le cas pour les autres participants à l'enquête (Annexe 8).

La licence universitaire (LU) se retrouve dans une grande majorité des cas très éloignée des autres licences, sauf pour Charlotte qui rassemble le BUT, la LU et la LA en opposition avec la L3P.

Ces premiers éléments d'analyse gagnent à être appuyés par l'étude de différents diagrammes *biplot*.

Diagrammes biplot

L'ensemble des diagrammes biplot pour les étudiants L3P, présentés en Annexe 9, permet de mettre en valeur certains éléments, qui sont présentés de manière exhaustive en Annexe 10.

La comparaison des diagrammes issus de l'analyse à composantes principales permet de constater certains invariants. Tout d'abord, l'axe contenant le plus d'information est le plus souvent en lien avec l'approche pédagogique sur un continuum entre la théorie et la mise en pratique. Ensuite, sur ce continuum, la licence idéale se situe du côté de la mise en pratique, ce qui semble cohérent avec le profil des étudiants. Elle est donc à chaque fois à l'opposé de la licence universitaire qui est pour ces étudiants fortement caractérisée par une approche centrée sur la théorie. Par ailleurs, dans chaque diagramme, la licence universitaire se situe à l'écart des autres formations, mais pas toujours à l'opposé du BUT ou de la licence en alternance. Enfin, la L3P vécue par l'étudiant n'est pas toujours très proche de celle décrite pour l'ensemble des étudiants, montrant les particularités des parcours.

L'étude des diagrammes permet ainsi de visualiser aisément les rapprochements entre éléments et construits. Chaque diagramme permet alors d'accéder à une représentation du paysage universitaire à travers la grille de lecture des participants (Jankowicz, 2004 ; Kelly, 1955). Cette synthèse ébauche l'analyse

qui pourrait être conduite sur ces diagrammes, qui ne trouve pas sa place en totalité dans cet article.

Après avoir présenté une approche idiographique des entretiens, la partie poursuit l'objectif de l'étude en présentant le retour d'expérience des étudiants de la L3P.

5 Expérience vécue complexe

Pour rappel, l'entretien déployé dans ce protocole contient trois parties. Une partie introductive sur une base d'entretien peu dirigé permet de recueillir l'explication du choix de parcours, et l'expérience vécue pendant l'année. La deuxième partie permet au binôme enquêteur-enquêté d'élaborer la grille répertoire, et la partie conclusive permet de recueillir l'adéquation aux attentes.

Cette partie a pour objectif de présenter les perceptions des étudiants sur leur expérience vécue à travers l'analyse de contenu sur la partie introductive, complétée par la suite avec l'analyse des grilles répertoires avec un outil complémentaire : le diagramme sémantique différentiel.

5.1 Analyse thématique des verbatim

Cette partie présente le retour d'expérience des étudiants de la L3P à travers l'analyse des *verbatim* issus des questions préliminaires ouvertes : *peux-tu me parler de ton expérience de la L3P ?* complétées des questions de relance *qu'est-ce qui t'a marqué ? Le plus plu ? Le moins plu ?*. Plusieurs participants ont souhaité des précisions sur ce que l'enquêteur entendait par expérience, ce qui permettait de préciser « *ce que tu as vécu* » ou « *si tu penses à la L3P, qu'est-ce qui te vient en tête ?* »

Des extraits de *verbatim* ont d'abord été relevés pour les six participants concernés. Placés au fur et à mesure dans une carte mentale, ils étaient tout d'abord classés par question. Puis l'ensemble du corpus était analysé, pour dégager thèmes et rubriques (Paillé & Muchielli, 2016). Les extraits ont aussi été traités par diagramme des affinités (Leleu-Merviel, 2008 : 81) : les extraits étaient rassemblés par groupe d'idées similaires, puis les points clés de ces regroupements sont recherchés. Les rapprochements successifs ont à ce stade abouti à une arborescence permettant de mettre en valeur cinq rubriques/facettes d'expérience : le relationnel, le choix individuel dans le parcours, l'enseignement du tronc commun, une organisation complexe, des difficultés étudiantes).

Lors de ce regroupement sont apparues des difficultés dans le classement disjoint des rubriques, celles-ci présentant une certaine porosité, voire une relation les unes par rapport aux autres. Par exemple, les arrivées tardives se présentent comme une conséquence de l'organisation complexe, elle-même en lien avec le parcours individualisé et une cause des difficultés étudiantes. La conception du diagramme peinait à montrer la construction systémique de l'expérience. Le dépouillement s'est donc poursuivi par la conception d'une carte conceptuelle¹⁰. Cette méthode a permis de représenter les construits de sens issus des *verbatim*, dans une approche plus systémique (Figure 19 ; Annexe 12).

L'analyse de contenu sur les discours des étudiants de la L3P révèle trois dimensions : la conception du parcours – avec la dualité inhérente à la maquette : enseignement du tronc commun/parcours personnalisé, l'organisation complexe complétée par les difficultés ressenties par les étudiants et le relationnel. Ces éléments sont liés par différentes relations comme le montre la carte (Figure 19).

¹⁰ <https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/cartes-conceptuelles>

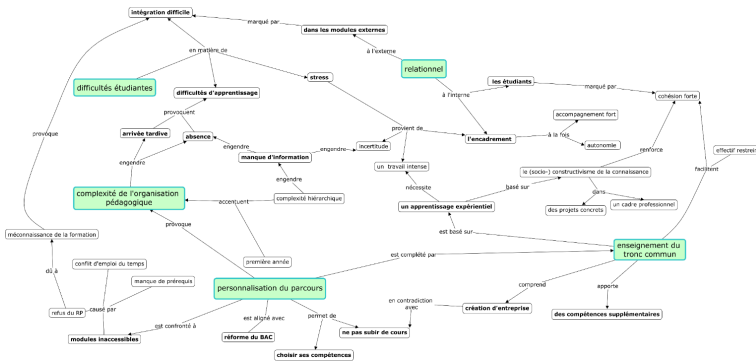


Figure 19. Carte conceptuelle relative à l'expérience vécue

L'analyse des *verbatim* et la modélisation au travers de la carte conceptuelle ont permis de révéler une expérience complexe (Marescot, 2023 : 274-276). La personnalisation de parcours, centre névralgique de la promesse, est mise en parallèle d'une organisation complexe. En effet, porter une formation hors composante occasionne une certaine complexité hiérarchique. Cette complexité et le manque d'information se répercutent sur les étudiants, à la fois par des arrivées tardives entraînant des difficultés en matière d'apprentissage, et aussi par un stress important. Pour autant, l'expérience pédagogique au sein du tronc commun¹¹ (), basée sur une approche par projet/expérientielle, est plébiscitée. Le relationnel est une partie importante des perceptions des étudiants dans cette expérience de formation. D'un point de vue relationnel, celle-ci est très positive avec l'encadrement et les autres étudiants, à travers les enseignements du tronc commun et l'accompagnement au projet personnel, mais représente une partie difficile dans les modules externes : il n'est pas simple de naviguer de formation en formation, les groupes étudiants sont formés et les enseignants ne sont pas forcément informés ; et s'ils le sont, ne sont pas nécessairement en capacité de s'adapter. Ceci pointe la nécessité d'une communication autour de la formation, afin que tous les enseignants en aient connaissance, où transparaîtrait un soutien institutionnel à cette formation mise en place dans le cadre d'un projet structurant comme PRÉLUDE.

5.2 Analyse à l'aide des grilles répertoires

L'analyse précédente, réalisée sur les *verbatim* des entretiens, dans la partie classique et projective, gagne à être complétée par l'étude des différents construits. Plusieurs dépouillements pouvaient être envisagés : analyse de contenu sur les 56 construits des six entretiens par analyse thématique par exemple, analyse sémantique...

Il a été choisi de se concentrer sur le vécu de la L3P, les évaluations permettant d'en dresser un portrait au travers de la grille de répertoire. La présence de la licence idéale comme élément propre permet en outre de comparer ce vécu aux attentes des participants.

Visualisation par diagramme sémantique différentiel

La grille de répertoire une fois complétée, il est possible de la représenter avec un diagramme sémantique différentiel, basé sur les travaux d'Osgood (Osgood *et al.*, 1957). Dans notre étude, ce type de diagramme permet d'obtenir les profils des différentes formations à travers la grille de lecture obtenue par les différents

¹¹ système en place notamment pour accompagner l'étudiant dans ses choix

construits. Il n'apporte pas en lui-même de nouvelles informations, mais offre une autre façon de visualiser les informations de la grille. Par exemple dans le cas de Calliopée (Figure 20), cette visualisation met clairement en valeur l'extrême différence de la licence universitaire par rapport aux autres licences.

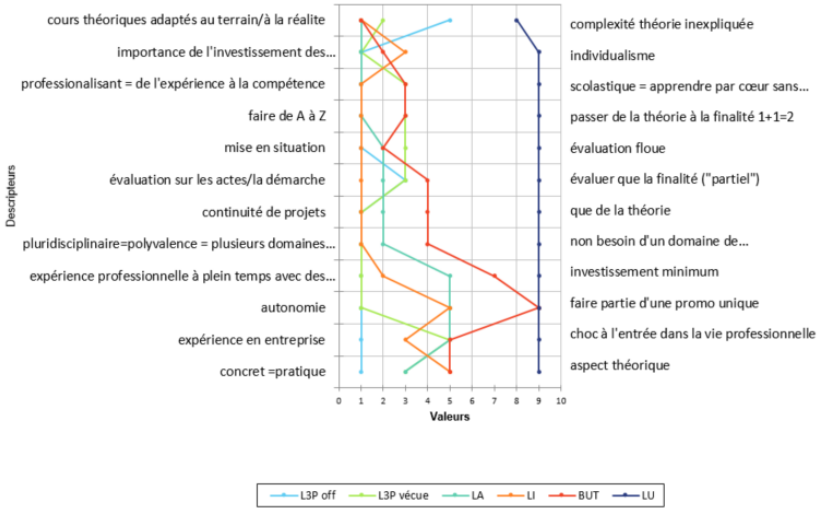


Figure 20. Diagramme sémantique différentiel – grille Calliopée

Ce type de diagramme facilite aussi la définition de chacune des formations en elle-même et de façon comparée. Cette partie se propose d'utiliser les différents diagrammes figurant les profils de la L3P vécue et de la licence idéale (Figure 21). La verbalisation de la licence idéale est une méthode projective où l'étudiant va pouvoir formaliser ses attentes. Dans le cadre de la grille de répertoire préalablement définie, celle-ci est ancrée dans la réalité des formations de 1^{er} cycle et empêche des attentes irréalistes.

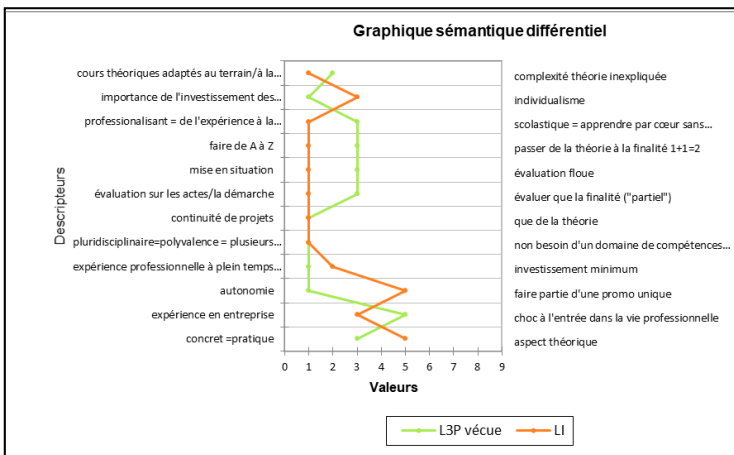


Figure 21. Comparaison des profils L3P vécue et LI – entretien Calliopée

Ainsi, la description de la LI permet d'affiner les caractéristiques de la L3P : les caractéristiques communes vont mettre en valeur les facettes de la L3P qui correspondent aux attentes des étudiants, et les caractéristiques différentes vont permettre de nuancer les évaluations portées dans la grille en les mettant en parallèle des attentes des étudiants. Par exemple, Calliopée a évalué à 1 la L3P vécue sur le construit « autonomie-faire partie d'une promo unique », signifiant factuellement que la L3P demande une très grande autonomie des étudiants, qui doivent naviguer dans diverses promotions. Le diagramme ci-dessus permet de comprendre qu'elle attend d'une formation une moins grande autonomie, de pouvoir « se sentir un peu plus chez elle ».

Analyse de l'expérience vécue au prisme des attentes

L'étude des différents diagrammes (Annexe 13) a permis de dresser le tableau (Annexe 14) de l'expérience vécue dans la L3P en la mettant en parallèle des attentes des étudiants interrogés. Les caractéristiques peuvent alors être classées dans un continuum de différenciation par rapport aux attentes, selon qu'elles correspondent aux attentes d'un côté ou qu'elles en soient aux antipodes. Les évaluations présentes dans la grille permettent d'un autre côté de classer les caractéristiques selon que ce soient des caractéristiques fortes (scores extrêmes ou proches de l'extrême : 1-2 ou 8-9), des caractéristiques que nous appelons tendanciennes (3 ou 7) ou des caractéristiques « ambivalentes » (au centre : autour de 5). Ces dernières caractéristiques révèlent soit une caractéristique « moitié-moitié » (par exemple pour l'immersion en entreprise dans le cas de l'alternance) soit « ça dépend » (par exemple selon le projet des étudiants). Par exemple dans le cas de Calliopée (figure ci-dessus), les « cours adaptés au terrain » sont une caractéristique forte, la « mise en situation » dans l'évaluation une tendance, et « l'expérience en entreprise *versus* le choc à l'entrée dans la vie professionnelle » est une caractéristique ambivalente. Ce double classement (Annexe 14, Annexe 15) permet d'obtenir une image fine de la L3P vécue.

L'annexe 15 présente la synthèse des caractéristiques obtenues pour la L3P. Dans les caractéristiques fortes et souhaitées, on retrouve le cœur de la promesse de formation : la pluridisciplinarité et l'adaptation au projet personnel par le choix de modules d'autres licences. L'approche expérientielle par projet est aussi plébiscitée, ainsi que les interactions entre étudiants facilitées. L'étude des attentes permet de nuancer trois de ces facettes. Au niveau de l'approche pédagogique, l'investissement des étudiants demandé est un peu trop important, et gagnerait à inclure des travaux individuels. D'un autre côté, le choix de modules demande un peu trop d'adaptation aux différentes pédagogies et d'autonomie pour passer d'une composante à l'autre. Quant à la centration sur le projet personnel, elle semble un peu trop importante et nécessite une idée trop concrète de celui-ci. Il apparaît deux caractéristiques fortes non souhaitées : la fermeture des débouchés et des poursuites d'études, qui rejoint les craintes des étudiants hors L3P, mais n'était pas apparue dans l'analyse de l'expérience vécue. Par ailleurs, l'intégration difficile (dans les modules externes) est mise en exergue par un étudiant, aux antipodes du lien souhaité avec les étudiants, en corrélation avec les buts sociaux des étudiants.

Lorsqu'on s'intéresse aux tendances, on retrouve de nouveau l'approche expérientielle, ce qui met en évidence les différences individuelles de perception, qui sont très importantes pour cette caractéristique : pour certains, l'approche expérientielle est une caractéristique forte de la L3P, pour d'autres c'est une tendance. La L3P est, du point de vue des étudiants, encore trop basée sur des cours théoriques, avec en corollaire trop de cours en amphî, ce qui doit faire

référence aux modules externes. Apparaît aussi le projet personnel, qui devrait pouvoir se construire davantage pendant le parcours. Au niveau du lien avec le monde professionnel, l'immersion en entreprise est insuffisante par rapport aux attentes de certains étudiants. À la marge, le suivi et l'écoute, déjà présente dans la formation, pourraient idéalement être plus forts. Une seule caractéristique est aux antipodes des attentes pour un étudiant : l'ouverture trop importante de la formation sur les secteurs professionnels, domaines et débouchés, synonyme d'un manque de spécialisation.

Très peu de caractéristiques ambivalentes définissent la L3P : la poursuite d'études, l'application des cours à la vie réelle, et une expérience professionnelle insuffisante pour empêcher le choc à l'entrée de la vie professionnelle. Ces éléments rejoignent les remarques précédentes sur le manque d'immersion professionnelle, et la crainte de la fermeture des débouchés. L'ambivalence de la mise en pratique dans les cours est en lien quant à elle avec l'approche par projet dont c'est l'un des principes.

5.3 Bilan

Cette partie a présenté l'expression de l'expérience vécue à travers un faisceau d'analyses : diagramme des affinités, carte conceptuelle, analyse sémantique sur les lieux, analyse des construits au regard des attentes des étudiants

D'autre part, l'analyse des profils de la L3P et de la licence idéale au travers des grilles de répertoire a permis de nuancer certaines caractéristiques de l'expérience vécue. L'approche expérientielle, avec la préparation du meeting L3P notamment, a demandé un investissement un peu trop important aux étudiants, qui doivent faire preuve d'une grande capacité d'adaptation et d'autonomie, parfois trop à leur goût. D'autre part, la construction du projet pourrait être plus graduelle. Aussi, la formation gagnerait à être plus professionnalisante en augmentant l'immersion en entreprise.

6 Bilan

6.1 Bilan de l'étude

L'étude présentée dans cet article cherchait à montrer les qualités de la méthode d'entretien à grille répertoire pour recueillir des données d'expérience.

L'approche idiographique a permis de dresser des portraits des étudiants à la fois à partir de l'analyse thématique des *verbatim* mais aussi à partir de l'analyse instrumentée des grilles répertoires. Ces deux méthodes s'enrichissent l'une l'autre pour apporter des éléments de compréhension sur l'expérience vécue dans la formation. Elles permettent également une auto-confrontation des interprétations.

La grille répertoire donne accès à une grille de lecture des étudiants sur la formation de 1^{er} cycle, centrée sur l'expérience étudiante. Les formations ont ensuite été projetées sur cette grille de lecture afin d'en connaître les perceptions des participants.

Aussi, la méthode a permis de percevoir plus finement l'expérience vécue en comparant les profils de la formation telle qu'elle a été vécue avec la licence idéale. En effet, la projection sur la licence idéale s'ancre dans la grille répertoire, celle-ci étant conçue à partir de la réalité des formations de premier cycle telle qu'elle est appréhendée par les étudiants. La licence idéale a donc les *pièdes sur terre*. Cette comparaison permet de cerner plus finement les attentes des étudiants et de les comparer avec le vécu. Dès lors apparaissent certains bémols, points d'amélioration

possibles de la formation : une construction du projet plus progressive et une immersion plus importante dans le monde professionnel.

6.2 Bilan du protocole

Entretien à grille répertoire

La méthode de l'entretien à grille répertoire est issue de la théorie des construits personnels de Kelly (1955). C'est une forme d'entretien structuré dans lequel l'empreinte du chercheur est réduite. Ce type d'entretien aboutit à la description de la réalité telle qu'elle est perçue par les participants, elle donne à voir l'espace psychologique des individus, à travers une démarche de *construing*. Ainsi, si les éléments étaient imposés dans le protocole, l'accompagnement de l'enquêtrice permet au participant de verbaliser lui-même les construits relatifs aux éléments. Ceux-ci représentent les construits de sens personnels de l'individu dans la situation envisagée. L'ensemble de la grille répertoire est le système des perçus étudiants à propos du sujet, à savoir la formation de premier cycle.

La prise en main de la méthode d'entretien demande de la pratique et une grande concentration, nécessitant une posture proche de la maïeutique. Pour l'enquête, elle est intense cognitivement ; cependant, tous les participants se sont sentis bien pendant l'entretien. Et ils ont souvent été surpris par la méthode et curieux pour la recherche.

D'un point de vue analytique, les méthodes mises en place permettent une triangulation interne des données, assurant la validité des interprétations avancées par l'enquêtrice.

Si de nombreuses recherches montrent l'importance de la relation dans le processus d'apprentissage et la motivation (Kozanitis, 2015), et plus largement dans l'expérience étudiante à l'université (Coulon & Paivandi, 2008), l'intérêt de cette étude réside dans le fait que la relation n'a pas été questionnée dans l'entretien, cette thématique a émergé de celui-ci en dévoilant sa place dans les construits de sens des étudiants au sujet de la formation. Les entretiens des étudiants hors L3P ont été moins exploités, mais la présence de cette thématique dans ceux-ci, à analyser, conforte cette interprétation. Cet élément n'était pas anticipé en amont de l'enquête, et même s'il est impossible de savoir si l'entretien semi-directif aurait permis de le faire émerger, l'expérience des entretiens conforte l'intérêt du protocole pour recueillir l'expérience vécue.

Retour sur l'échelle analogique visuelle (VAS)

L'évaluation des éléments a été réalisée dans ce protocole à l'aide d'un segment sur lequel le participant devait positionner une croix. Chacune des extrémités représente un pôle du construit. Sur la gauche, la croix indique que l'élément se rapproche du pôle émergent, tandis que sur la droite, il tend vers le pôle implicite. Pour être analysée dans le logiciel, la position de la croix doit être traduite par un nombre, sur une échelle discrète choisie par l'analyste, ici neuf graduations. L'échelle analogique laisse la liberté au participant de moduler la position par rapport à ses perceptions, sans le formatage d'une échelle discrète. Pour autant, l'expérience a montré que la nécessité de passer à une échelle discrète demande une vigilance d'interprétation de la position de la croix.

Dans le cas des extrêmes (1 ou 9), certains participants positionnent la croix pas tout à fait au maximum malgré leur discours indiquant un extrême (Figure 22), ce qui complique l'interprétation avec les positions intermédiaires proches (2 ou 8). Dès lors, il s'avère peu envisageable d'informatiser la correspondance VAS-nombre, tant l'interprétation est contextualisée par l'entretien et nécessite une finesse dans

l'écoute du discours. Ce fait impose aussi une grande vigilance pendant l'entretien pour demander des précisions quant aux positions, voire à ce que le participant verbalise et justifie son positionnement, ce qui peut malgré tout alourdir ce passage. Dès lors, dans ce contexte, l'utilisation de la VAS interroge donc sur le ratio coût-bénéfice.



Figure 22. *Interprétation de croix – Entretien de Antonin*

La position neutre, si elle est moins sujette à équivoque sur le plan visuel, nécessite, elle aussi, une verbalisation du participant. Dans notre cas, par exemple, si la plupart des neutres signifiaient un moitié-moitié, la position du milieu pouvait aussi signifier « faire les deux » ou ça dépend » (entretien Mathilda). Cette difficulté d'interprétation du neutre se retrouve dans les études. Yorke (2001), dans son travail de recherche sur la bipolarité et les différentes formes d'échelles bipolaires, propose pas moins de 15 manières d'interpréter la position neutre (ibid. : 180 ; Annexe 16).

Ces difficultés d'interprétation montrent l'importance du travail qualitatif dans l'interprétation des matériaux issus des entretiens de ce type.

7 Conclusion

L'objectif de cet article était de présenter la méthode de l'entretien à grille répertoire issue des travaux sur la théorie des construits personnels de Kelly (1955), à la fois d'un point de vue théorique, mais aussi dans une mise en œuvre concrète. Il permet de « rendre explicites et discutables collectivement » la pratique de communication sur lequel il est basé (Le Marec, 2002). Le terrain choisi est un nouveau parcours de licence dans lequel les étudiants peuvent personnaliser leur parcours.

La méthode est assez complexe à appréhender, et nécessite donc un entraînement préalable. En effet, elle demande une grande présence cognitive, tant pour l'enquêteur que pour le participant, dans une démarche proche de la maïeutique. Pour autant, une fois maîtrisée, elle s'avère particulièrement efficace : les données recueillies sont exemptes de projection personnelle de l'enquêteur. Tous les matériaux disponibles après cette phase proviennent de l'interviewé. Par ailleurs, elle s'adapte à de nombreux terrains et peut être appropriée de bien des façons, cet article n'en montre qu'un exemple.

La méthode a été bien perçue par les étudiants, même si elle en a surpris quelques-uns. Elle permet de recueillir un matériau riche, au plus proche des perceptions. De plus, l'opérationnalisation de la méthode d'entretien avec la grille ouvre une grande variété d'analyses possibles, qu'elles soient instrumentées ou non.

Cet article en a présenté un certain nombre : récit phénoménologique, analyse de contenus visant une représentation de l'expérience vécue. Les possibilités sont multiples et il a fallu opérer des choix. Chaque entretien a permis de recueillir les construits personnels des étudiants au sujet de la formation de premier cycle, à la fois dans la L3P et sur un petit échantillon d'étudiants hors L3P. Ils ont été étudiés

dans une approche contextuelle et idiographique, entretien par entretien, afin de cerner les singularités des individus. L'unité d'analyse est alors la grille répertoire. D'autres analyses, sacrifiant du détail, permettraient d'obtenir une compréhension moins individuelle.

Une analyse thématique pourrait être conduite sur l'ensemble des construits, transversalement aux entretiens. L'unité d'analyse devient alors le construit bipolaire, ce qui est rendu possible par le fait que les éléments soient identiques pour tous les entretiens. Les construits pourraient alors être catégorisés. Menée de façon séparée pour les deux sous-groupes mentionnés, elle fournirait un accès à d'éventuels invariants spécifiques, ces invariants formant une grille de lecture commune de la formation de 1^{er} cycle par les étudiants et de comparer la grille de lecture de chacun des groupes. Cette grille de lecture donne à voir les préoccupations actuelles d'étudiants en matière de formation.

Les entretiens ont permis de récolter des construits bipolaires permettant de caractériser spécifiquement la L3P, ce sont les construits pour lesquels la L3P a une position extrême. Le recueil nous fournit donc un ensemble de construits bipolaires, dans les termes d'étudiants de licence 1, qui pourrait permettre de construire des bipôles génériques dans le sens où ils sont partagés par plusieurs étudiants. L'élaboration de cette liste permettrait de préparer un questionnaire basé sur une échelle sémantique différentielle, appelé « différentiel sémantique » (Osgood *et al.*, 1957) ou « différenciateur sémantique » (Menahem, 1968). Ce type d'évaluation se présente sous la forme d'un ensemble d'échelles constituées par un bipôle (adjectifs, expressions, nombres) ayant « valeur d'antonymes et séparés par un espace en n échelons » (Pinson, 1983 : 2). Le participant doit alors cocher l'échelon lui semblant correspondre le mieux à son avis. Cette méthodologie n'est pas sans rappeler la grille de répertoire. Cependant, la constitution de ses échelles suit un double enjeu (*op. cit.* : 5) : être pertinente stratégiquement (ici, suivre les objectifs de l'évaluation) et être représentative sémantiquement, c'est-à-dire que les échelles soient pertinentes aux yeux des participants pour cerner le sujet, aussi proches que possible des critères que lui-même aurait invoqués. Ainsi, au-delà de la réalisation d'un pré-test qui est nécessaire, le protocole ici présenté pourrait tenir le rôle de recueil préparatoire (*op. cit.* : 6). Finalement, ce processus est une autre présentation d'une grille répertoire dans laquelle les éléments et les construits seraient imposés, appelée matrice de perception (Moon *et al.*, 2017). Cette adaptation de la méthode *Repertory Grid* devient alors un outil quantitatif, l'approche devenant alors nomothétique et les analyses purement quantitatives.

L'entretien à grille répertoire se révèle donc un outil pertinent pour recueillir à la fois les perceptions par les usagers d'un dispositif, dévoilant l'expérience vécue par ceux-ci, ainsi que leur grille de lecture sur l'environnement dans lequel le dispositif prend place. En cela, il s'intégrerait adéquatement dans une démarche de type design où les usagers sont interrogés de manière itérative dans la conception de dispositifs pédagogiques : en amont pour appréhender les préconceptions des usagers, et leurs attentes de formation, et en aval pour recueillir leur vécu et offrir des pistes amélioratives pour la mise en œuvre de celui-ci.

Bibliographie

- Abdi, H. & Williams, L. (2010). Principal component analysis. *Wiley interdisciplinary reviews: computational statistics*, 2(4), 433-459.
- Arezki, D. (2019). *La mobilisation collective des ressources humaines : Un levier de pérennisation organisationnelle : une approche contingente dans quatre organisations festivalières* [Thèse de doctorat, Aix-Marseille]. <https://www.theses.fr/2019AIXM0480>
- Astier, B. (2021). *Ecosystème d'innovation et processus info-communicationnel* [Thèse de doctorat - Sciences de l'information et de la communication]. Université Polytechnique Hauts-de-France.
- Ben Khaled, K. (2021). *Design graphique et glocalisation en publicité : De la stratégie des marques à l'appropriation par les publics locaux* [Thèse de doctorat - Sciences de l'information et de la communication]. Université Polytechnique Hauts-de-France.
- Blanchet, A. & Gotman, A. (2010). *L'entretien*. Armand Colin.
- Blondeau, V., Meyer-Chemenska, M. & Schmitt, D. (2020). Le design de l'expérience au musée : Nouvelles perspectives de recherche. *Culture & Musées. Muséologie et recherches sur la culture*, 35, Article 35. <https://doi.org/10.4000/culturemusees.4637>
- Bourassa, M., Bélaïr, L. & Chevalier, J. (2007). Les outils de la recherche participative. *Education et francophonie*, 35(2), 1-11.
- Bourassa, M., Pillion, R. & Chevalier, J. (2007). L'analyse de construits, une co-construction de groupe. *Éducation et francophonie*, 35(2), 78-116. <https://doi.org/10.7202/1077650ar>
- Cibois, P. (2021, mai 18). Introduction à la classification. *QUANTI*. https://quanti.hypotheses.org/2186#identifiant_4_2186
- Coulon, A. & Paivandi, S. (2008). *Etat des savoirs sur les relations entre les étudiants, les enseignants* | *vie-publique.fr*. <http://www.vie-publique.fr/rapport/30118-etat-des-savoirs-sur-les-relations-entre-les-etudiants-les-enseignants>
- Davidson, A.-L. (2007). L'Analyse de construits : Un outil légitime pour la recherche en éducation. *Recherches qualitatives, Hors Série*(5), 125-137.
- Dewey, J. (2006). *Logique : La théorie de l'enquête* (G. Deledalle, Trad.). PUF.
- Fransella, F. (Éd.). (2003). *International Handbook of Personal Construct Psychology*. Wiley.
- Fransella, F., Bell, R. & Bannister, D. (2004). *A manual for Repertory Grid Technique*. Wiley.
- Gabriel, K.-R. (2002). Le Biplot—Outil d'exploration de données multimensionnelles. *Journal de la Société Française de Statistique*, 143(3-4), 5-55.
- Jankowicz, D. (2004). *The easy guide to repertory grids*, Wiley.
- Joly, M. (2006). *Introduction à l'analyse de l'image*, Armand Colin.
- Kaufman, J.-C. (2016). *L'entretien compréhensif*, Armand Colin.

- Kelly, G. (1955). *The Psychology Of Personal Constructs. Volume 1 : A Theory of Personality* Norton & Company.
- Kelly, G. (2003/1966). A brief introduction to personal construct theory. In F. Fransella (Ed.), *International Handbook of Personal Construct Psychology*. Wiley.
- Kozanitis, A. (2015). *La relation pédagogique au collégial : Une alliée vitale pour la création d'un climat de classe propice à la motivation et à l'apprentissage*. <https://educ.info/xmlui/handle/11515/37481>
- Labour, M. (2011). *MEDIA-REPERES. Une méthode pour l'explicitation des construits de sens au visionnage* [Mémoire d'Habilitation à Diriger des Recherches]. Université de Valenciennes et du Hainaut Cambrésis.
- Lambert, A. (2021). De la rationalité éclatée à la rationalité réunifiée : L'économie comportementale, un nouveau paradigme ? *Revue de philosophie économique*, 22(1), 107-128.
- Laudati, P. & Leleu-Merviel, S. (2018). De l'UXD (User eXperience Design) au LivXD (Living eXperience Design) : Vers le concept d'expériences de vie et leur design. In *De l'UXD au LivXD - design des expériences de vie*. ISTE Editions.
- Le Marec, J. (2002). Situations de communication dans la pratique de recherche : Du terrain aux composites. *Études de communication*, 25, 15-40.
- Leleu-Merviel, S. (2008). La méthode EBAHIE : écoute des besoins et attentes et leur hiérarchisation. In S. Leleu-Merviel (Éd.), *Objectiver l'humain ?* Lavoisier, Vol. 1, p. 67-95.
- Marescot, V. (2023). *Dispositifs pédagogiques innovants à l'université. Diversité méthodologique de recueil et d'analyse de l'expérience des usagers : Étude du NCU PRéLUDE* [Thèse de doctorat en Sciences de l'Information et la Communication]. Université Polytechnique Hauts-de-France.
- Marescot, V., Leleu-Merviel, S. & Bougenies, F. (2021). Expérience pédagogique d'individualisation de parcours : Le retour d'expérience des étudiants sur les Modules Polytechniques. *Revue des Interactions Humaines Médiatisées*, 22(2), 63-119.
- Marescot, V., Leleu-Merviel, S. & Bougenies, F. (2023). Analyse des attentes d'hybridation à l'ère post-covid. Le cas des licences professionnelles pré-ludées à l'Université Polytechnique Hauts-de-France. *Actes TICEMED 13*, 377-398.
- Menahem, R. (1968). Le différenciateur sémantique. *L'Année psychologique*, 2, 451-465. <https://doi.org/10.3406/psy.1968.27628>
- Moon, K., Blackman, D. A., Adams, V. M. & Kool, J. (2017). Perception matrices : An adaptation of repertory grid technique. *Land Use Policy*, 64, 451-460.
- Osgood, C.-E., Suci, G. E. & Tannenbaum, P. H. (1957). *The measurement of meaning*. Université of Illinois Press.
- Paillé, P. & Mucchielli, A. (2016). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* ([En ligne-cairn]). Armand Colin.
- Pinson, C. (1983). Pour une étude critique du différentiel sémantique. *La Revue Française du Marketing*, 4(95).

Plan Etudiants. (2017). <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/sites/default/files/2021-09/dp-plan-etudiants-839735-12941.pdf>

Rozier, E. (2010). John Dewey, une pédagogie de l'expérience. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 2(80-81), 23-30.

Schmitt, D. (2018). L'énaction, un cadre épistémologique fécond pour les recherche en SIC. *Les cahiers du numérique*, 14(2), 93-111.

Theureau, J. (2011). *Appropriations 1, 2, 3*. Journée Ergo-IdF,16/06/11, CNAM,Paris.

Thievenaz, J. (2019). La théorie de l'enquête de John Dewey : Actualité en sciences de l'éducation et de la formation. *Recherche & formation*, 92(3), 9-17. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.5596>

Tversky, A. & Kahneman, D. (1981). The framing of decisions and the psychology of choice. *Science*, 211(4481), 453-458.

Yorke, M. (2001). Bipolarity... Or Not? Some Conceptual Problems Relating to Bipolar Rating Scales. *British Educational Research Journal*, 27(2), 171-186.

Annexes

Annexe 1. Evolution de la grille suivant les entraînements.....	104
Annexe 2. Maquette d'entretien	106
Annexe 3. Formulaire de consentement	107
Annexe 4. Guide d'entretien.....	108
Annexe 5. Analyse des construits (Jankowicz, 2004).....	109
Annexe 6. Grille répertoire de Calliopée.....	110
Annexe 7. Synthèse de la première partie des entretiens.....	110
Annexe 8. Dendrogrammes des éléments pour les participants – Hors L3P	113
Annexe 9 Diagrammes biplot entretiens L3P	114
Annexe 10. Diagramme des affinités – Expérience vécue dans la L3P – partie 1.	117
Annexe 11. Carte conceptuelle relative à l'expérience vécue.....	118
Annexe 12. Différents diagrammes sémantiques différentiels – L3P vécue et LI.	119
Annexe 13. Caractéristiques de la L3P vécue	119
Annexe 14. Caractéristiques de la L3P	124
Annexe 15. 15 manières d'interpréter le neutre. (Yorke, 2001 : 180)	126

Annexe 1. Evolution de la grille suivant les entraînements

Entraînement	le débriefing	les questions soulevées	ce qui a évolué après l'entraînement
doctorante	<ul style="list-style-type: none"> - Difficulté de trouver les attributs - Le fait que l'enquêtée soit doctorante fausse un peu ses réponses, elle cherche à coller au public cible interpellée par les numéros indiqués sur les cartes 	<p>les attributs doivent-ils avoir une forme particulière ? que faire si un attribut ne parle plus à la personne ? est-ce que c'est OK si elle se raccroche aux cartes pour les contraires ? que faire si l'attribut n'est finalement pas un point commun ?</p>	<p>-> ne pas mettre les numéros pour les licences</p>
enseignante	<ul style="list-style-type: none"> - La fiche de consentement paraît longue à lire - Faire les contraires en une fois à la fin de la construction des attributs rend difficile de se remettre dans l'attribut pour trouver le contraire 	<p>Est-ce que le formulaire de consentement est trop long ? Faut-il le faire signer à la fin ? Est-ce qu'il faut faire les contraires en même temps que l'attribut ?</p>	<p>-> ajout de l'élément licence idéale -> essayer de construire les contraires au fur et à mesure</p>
doctorant	<ul style="list-style-type: none"> - Il faut être vigilant au permutations des éléments pour ne pas s'embrouiller - la licence idéale est ludique 	<p>Est-ce que l'ordre des éléments dans la grille est important ? Quelle doit être la taille des attributs ?</p>	<p>-> faire les permutations dans le sens des aiguilles d'une montre essayer une formule hybride de construction des contraires : en même temps ou à la fin en s'adaptant -> ajout des questions finales : « Pourrais-tu me décrire ta formation en une phrase ? Est-ce que cela correspond à tes attentes ? »</p>

Entraînement	le débriefing	les questions soulevées	ce qui a évolué après l'entraînement
Licence 3	<p>– L'enquêté trouve intéressant la démarche de tendre le micro aux étudiants</p> <p>– Il valide la méthode hybride des contraires</p> <p>!! l'enquêté a tendance à ne pas insister sur le sujet choisi qui est l'expérience étudiante</p>		<p>-> Insister sur le sujet et la phrase qualificative</p> <p>ajouter deux éléments : Licence professionnelle et licence suivie</p> <p>ajout d'une question finale : « Si la formation était un lieu, qu'est-ce que ce serait ? »</p> <p>-> Ajout d'un attribut imposé : individualisé</p> <p>et d'un construit imposé : en visite – habiter</p>
Master 2	<p>– Fatigue de l'enquêtée</p> <p>– elle a trouvé une redondance entre licence par alternance et professionnelle</p>		<p>-> ajouter une question Catch all : « peux-tu relire les construits et me dire si tu vois quelque chose qui manquerait du point de vue de l'expérience étudiante dans la formation de premier cycle ? »</p> <p>-> Et un construit qui répondrait à « Qu'est ce qui ne serait pas acceptable pour une formation ? »</p> <p>-> le construit imposé devient un attribut imposé : de passage</p>

Annexe 2. Maquette d'entretien

Maquette d'entretien : Formation universitaire

- A. Pré-entretien : préparation de la salle d'entretien
 - B. Accueil : installation du/de la Répondant.e
Présentation globale de l'enquête et du but général de l'entretien
Demande d'enregistrement et/ou de prise de note
Signature d'un *consentement éclairé*
 - C. Protocole « *Guide d'entretien* » (Fiche #1) avec les 4 cartes (Fiche #2)
 - D. Remerciements
 - E. Post-entretien : Retour sur expérience (Fiche # 3)
- A. Pré-entretien :** 1 Table, 2 chaises, 3 grilles triadiques semi-remplies (avec les *Eléments*), 4 cartes de la *Repertory Grid*, 2 crayons, 1 gomme, 1 calepin, 1 magnétophone + piles de réserve
- B. Accueil :** « Bonjour. Je m'appelle Vanessa Marescot, doctorante à l'université de Valenciennes, UPHF. M'autorisez-vous à vous tutoyer ? Je te remercie pour le temps que tu m'accordes pour cet entretien qui durera entre 30 min et 1 heure. Globalement, ces échanges portent sur la formation universitaire de 1^{er} cycle, du point de vue de l'expérience étudiante. Les données recueillies aujourd'hui resteront confidentielles et anonymes. As-tu des questions ? ». [...]
- Enregistrement :** « Pour m'aider à faire l'entretien je vais consulter mon « Guide d'entretien » ici. Aussi, pour ne pas oublier ou déformer tes propos aujourd'hui, est-ce que tu me permets de prendre des notes et d'enregistrer nos échanges. [...]
- Consentement éclairé :** Voici, une fiche de consentement éclairé [...] Je te laisse la signer si tu es d'accord. » ... « Je t'en remercie. »

Annexe 3. Formulaire de consentement



DeVisu

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT
LIBRE ET ÉCLAIRÉ DE RECHERCHE

Le projet de recherche concerné par la présente entre dans le cadre d'un doctorat en Sciences de l'Information et de la Communication au laboratoire Laboratoire de Recherche Sociétés & Humanités – département DeVisu, Valenciennes. Le projet porte sur le design et la mise en œuvre d'un dispositif innovant en pédagogie. Il a pour terrain d'expérimentation le projet PRÉLUDE. Dans ce cadre, j'accepte de participer à un entretien d'environ une heure qui sera enregistré et transcrit mot à mot.

Je certifie avoir donné mon accord pour participer à ce projet de recherche. Ma participation est totalement volontaire et je suis libre de sortir de l'étude à tout moment, sans avoir à me justifier.

À cet effet, j'autorise expressément le laboratoire DeVisu à recueillir et exploiter mes données, à titre gracieux, en tout ou en partie, sur tous supports connus actuels ou à venir, et par tous moyens actuels ou à venir, tous services en ligne actuels ou à venir. Je suis conscient(e) que les données seront utilisées notamment pour une thèse et des articles scientifiques.

J'ai été informé(e) que mon identité n'apparaîtra dans aucun rapport ou publication et que les données recueillies dans le cadre de cette étude sont traitées de façon confidentielle et anonymisées en ce qui concerne mon identité personnelle, sauf indication contraire de ma part.

Cette autorisation est accordée pour une durée illimitée à compter de la signature des présentes.

Fait à, le : ... / ... /

Nom et signature du volontaire :
(précédée de la mention « lu et approuvé »)

Signature de l'investigateur :

Annexe 4. Guide d'entretien

C. Guide d'entretien

→ Pour commencer.

1.1 Parle-moi de ton choix de parcours de licence	
	Pourquoi pas une autre licence ? Quels autres types de licence connais-tu ? Pourquoi pas une licence en alternance ? Une licence universitaire ? un BUT ? Qu'est-ce qui déclenche le choix d'un module ?
1.2 Parle-moi de ton expérience dans ce parcours	
	Est-ce qu'il y a quelque chose qui t'a marqué ? Qu'est-ce qui t'a plu le plus ? Qu'est-ce qui t'a plu le moins ?

Merci de tes réponses.

→ Pour la suite l'entretien, je voudrais comprendre ce que tu penses sur ces 4 éléments je vais te demander de les comparer de façon systématique.

1. Est-ce que pour toi les éléments sont bien différenciés ?

Oui	123 234 124 134	Lesquels te semblent semblables d'une certaine manière et différents du 3e ? du point de vue de l'expérience étudiante Qu'ont-ils en commun que le 3 ^{ème} n'a pas ?
Non	On rassemble les indifférenciés a+b/c b+c/a a+c/b	Peux-tu me dire ce que cette licence (Carte a) et cette licence (carte b) ont en commun/partagent du point de vue de l'expérience étudiante mais que la (Carte c) ne possède pas ?

2. En relisant les lignes, est-ce que tu as l'impression qu'il manque quelque chose, du point de vue de l'expérience étudiante dans la formation de premier cycle ?

3. Est-ce qu'il y aurait quelque chose qui ne serait pas acceptable ?

4. En-dessous de chaque élément, sur la ligne mets une croix (X) à gauche si l'image correspond **fortement** au terme à gauche ou une croix (X) à droite si cela correspond plus au terme à droite. Plus la croix est placée vers le centre, plus il indique la nuance de votre choix. Si tu ne peux pas décider – mets la croix (X) au milieu

5. Faire la même chose pour ta propre licence et la licence idéale.

6. Nouvelle page :

Je te propose le mot « individualisé », que mettrais-tu comme contraire ?

Et pour « de passage... »

7. Quelle ligne est la plus importante à tes yeux ? la moins importante ?

→ Pour terminer :

3.1 Pourrais-tu me décrire en une phrase ta licence ?

Est-ce que cela correspond à tes attentes ?

3.2 Si c'était un lieu, qu'est-ce que ce serait ?

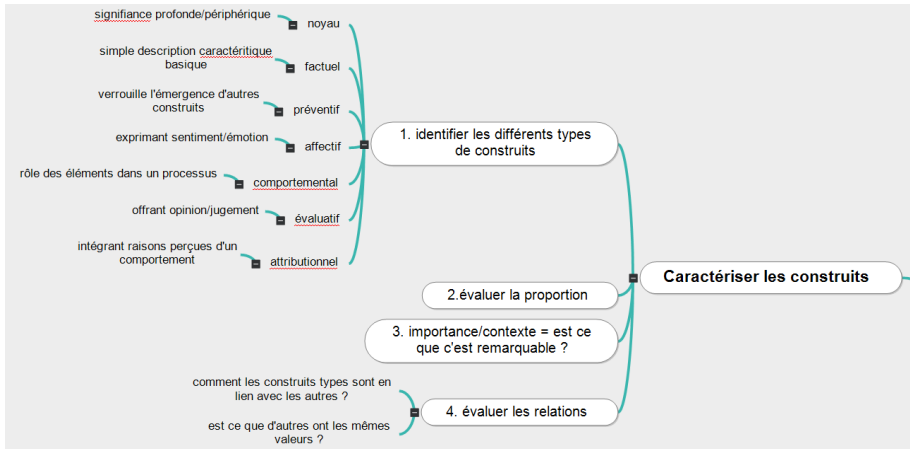
Et comment te vois-tu dans ce lieu ?

D. Remerciements et Débriefing

Je te remercie pour le temps que tu m'as accordé.

Comment t'es-tu senti pendant l'entretien ? As-tu des questions ?

Annexe 5. Analyse des construits (Jankovicz, 2004)



Annexe 6. Grille répertoire de Calliopée

	Licence universitaire	Licence pluridisciplinaire projet personnel	Licence en alternance université/entreprise	Licence professionnelle BUT	Licence suivie : L3P officielle	Licence idéale	
3/4 professionnalisant = de l'expérience à la compétence	→	→ 3	→ 1	→ X	→	→	scabastique = apprenne par cœur sans comprendre "bouge de tête" ⊖
continuité de projets	→	→	→ 2	→ 1	→	→	que de la théorie
évaluation sur les actes / le démarche	→	→ 3	→ 2	→ X	→ X	→	évalue ^{ont} la finalité (partiel)
four de A à Z	→	→ 1	→	→ X 3	→	→	passer de la théorie à la finalité 1+1=2
importance de l'investissement des étudiants / collaborateurs	→	→	→	→ 2	→	→ 3	individualisme
⊕ pluridisciplinaire = polyvalence = plusieurs domaines de compétence	→ X	→	→ 2	→ X 5	→	→	non besoin d'un domaine de compétence large

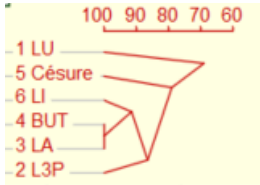
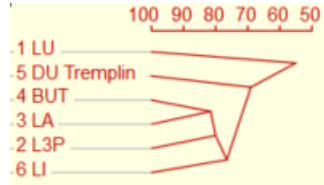
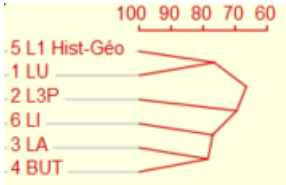

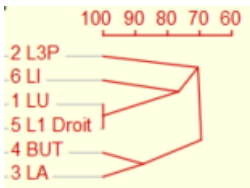
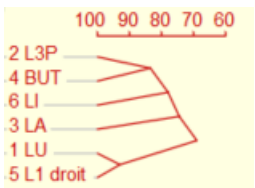

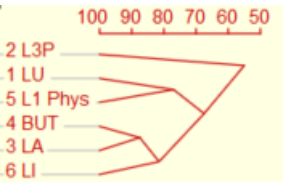
m01

Annexe 7. Synthèse de la première partie des entretiens

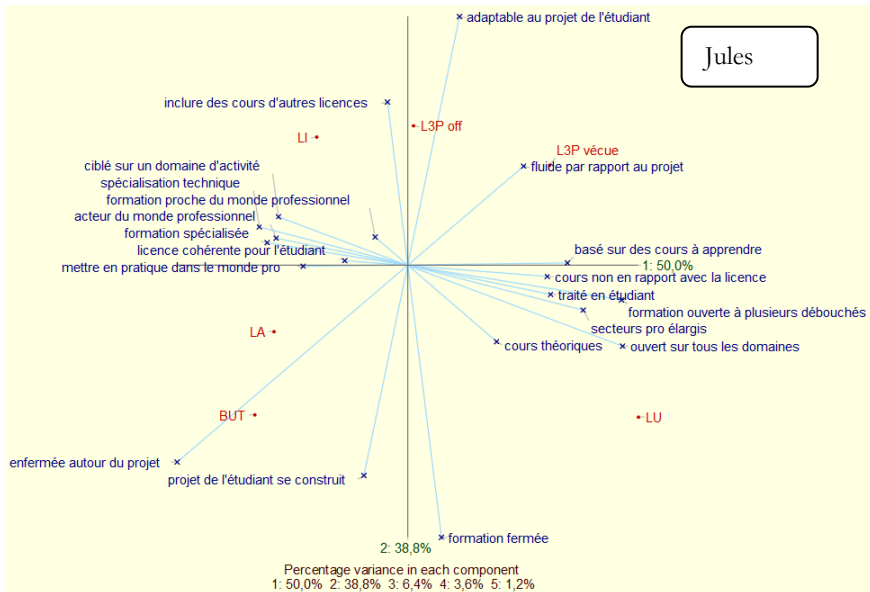
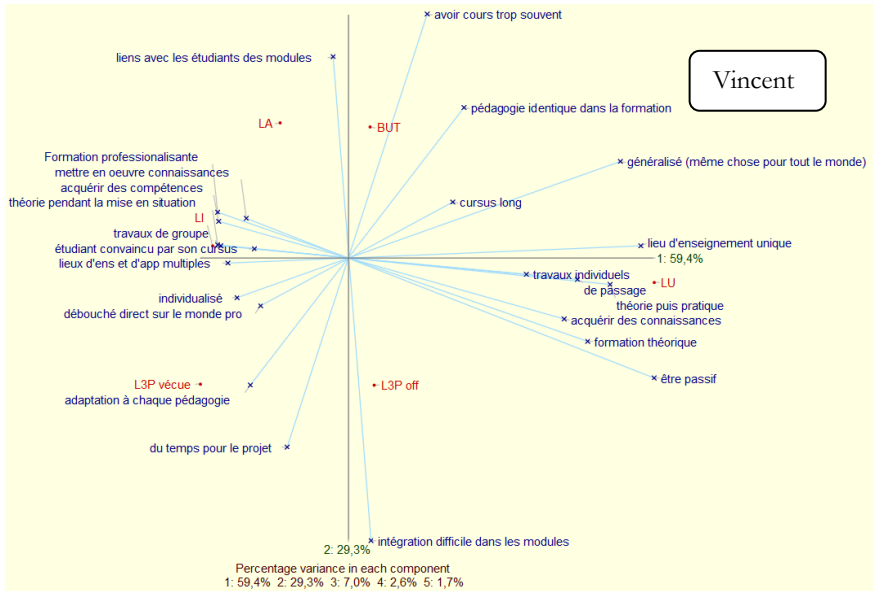
	Camille	Aline	Jean	Charlotte	Louis	Valentin
Justification du choix de la L3P	ultra décidée dès le lycée, a fait le forçing pour redoubler dans la nouvelle réforme, pour avoir ce côté pluridisciplinaire. La L3P c'est un choix assumé, vient de loin.	réorientation en L3P après un début en licence e-commerce (n'a pas trouvé d'entreprise pour faire de l'alternance et les cours ne lui plaisaient pas) arrête la L3P après la L1 pour travailler et financer son projet d'entreprise avec sa mère	pas vraiment son choix 3e vœu dans parcoursup, mais sélectionné voulait fac d'histoire depuis longtemps, mais conseillé par son père (proviseur adj lycée) qui connaissait la licence	a raté le concours pour orthophoniste a choisi L3P car orthophoniste c'est pluridisciplinaire	deuxième choix, mais pas par dépit a été refusé en licence audiovisuelle	voulait avoir accès au Hub House, donc n'importe quelle formation aurait convenu deuxième vague de Parcoursup
Justification de l'exclusion d'un autre parcours	trop tôt pour l'alternance en BUT, il y aurait un manque	aurait aimé faire en alternance voulait faire IFSI à la base mais pas prise, elle avait mis des DUT [ne justifie pas vraiment son choix]	voulait faire une fac d'histoire	alternance n'existe pas pas but, ne s'est pas intéressée	aurait pu être intéressé par une alternance	aurait aimé faire une licence pro en alternance mais n'a pas trouvé d'entreprise
Critères de choix d'un module	alignés avec le projet de création d'entreprise instinct, quoique c'est souvent aligné avec le projet	alignés avec son projet et ses acquis antérieurs, pour les consolider ou les compléter en vue de son projet pro	choix par goût/envie, compatibilité emploi du temps [pas de cursus précis pour son projet de l'armée...]	connaît les attentes pour orthophonie (par les livres), choix en conséquence, modules expliqués par encadrement	essayer de trouver des briques pour pouvoir monter son projet pas les modules scientifiques de licence audio S1...	utilité par rapport au projet

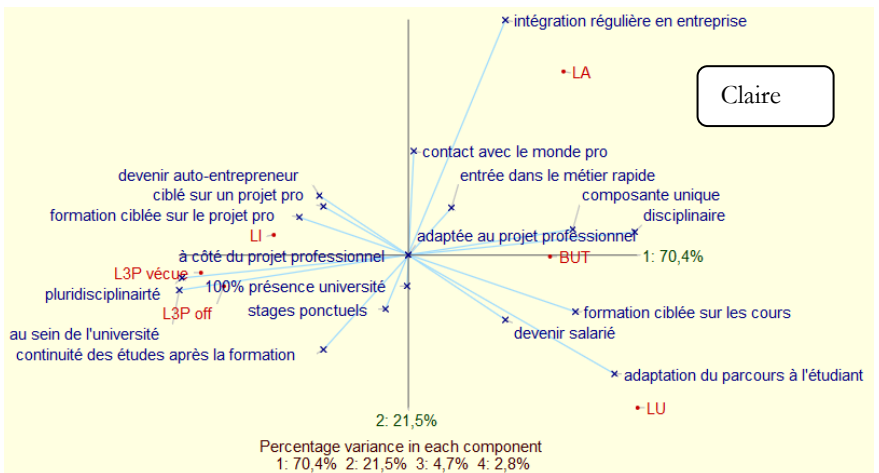
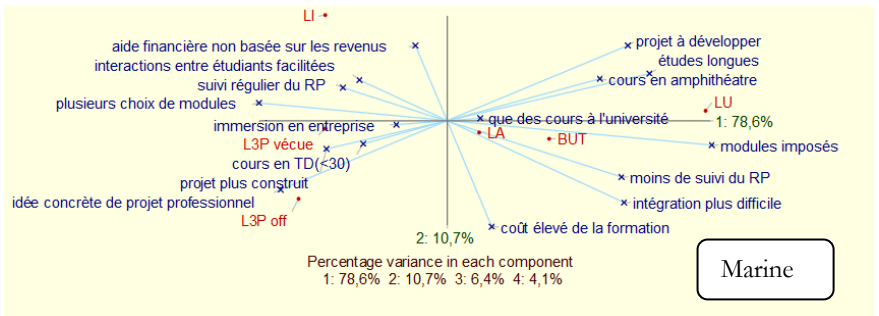
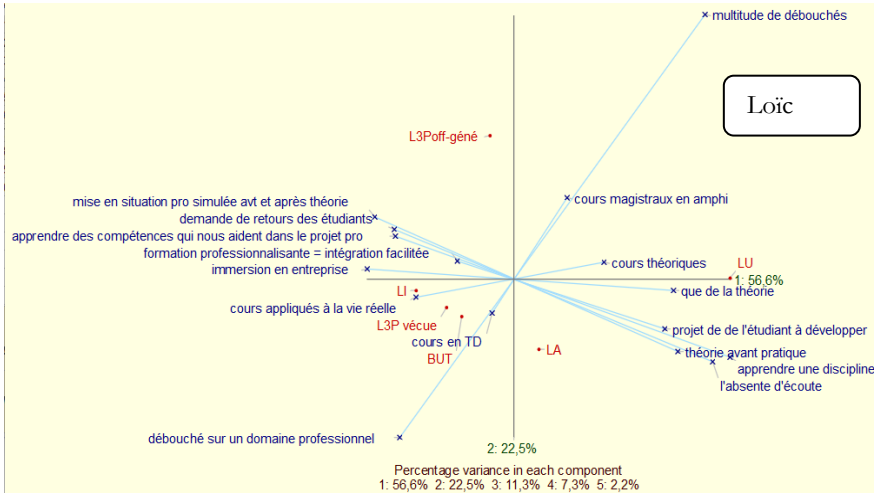
	Camille	Aline	Jean	Charlotte	Louis	Valentin
Expérience vécue de la L3P	étudiants peu nombreux = cohésion du groupe (par le tronc commun) travail par projets	intégration dans les modules externes difficiles par rapport aux enseignants = ne connaissaient pas la L3P, n'aidaient pas [elle s'attendait à ce que les enseignants les accueillent davanatge]	appréhension par rapport à la nouveauté de la licence, pas si facile de s'intégrer dans la fac [pour certains] finalement, « ce qu'il me fallait »	organisation S1 pas parfaite tout le monde est bienveillant	intérêt de développer des compétences en plus par rapport à une licence classique. Méthodes pédagogiques où on construit les connaissances	début difficile, début en retard, cours à rattraper, trop chargé en cours pour pouvoir travailler sur son projet
Élément marquant de l'expérience	l'ambivalence : il faut être très autonome mais en même temps, on est super accompagné	rien	le meeting et sa préparation = le stress et aussi être content du résultat	absence de liberté : très suivi	le stress, beaucoup de pression par les cours, angoisse de ne pas avoir les modules choisis, de louper son S1	l'accompagnement lui rappelle le BTS forte présence des enseignants et RP
le plus plu	travailler en groupe, par projets	les modules espagnols ambiance avec les autres étudiants	le concept de pouvoir choisir sa licence	les modules choisis qui correspondent vraiment avec mon projet au contraire du tronc commun	petit effectif, se nourrir les uns des autres	choisir les compétences n'a pas aimé faire des choses qu'il jugeait inutiles au lycée (a changé de cursus pour cette raison)
le moins plu	un module de l'iae, très poussé, car arrivée très en retard, manque d'informations, car pas sur les listes	rien aurait aimé une alternance en L3P	la nouveauté qui induit incohérence emploi du temps, difficultés de passage d'information	l'organisation S1	pression	décalage entre choix du module et arrivée, intégration difficile

Annexe 8. Dendrogrammes des éléments pour les participants – Hors L3P

 <p>100 90 80 70 60</p> <ul style="list-style-type: none"> 1 LU 5 Césure 6 LI 4 BUT 3 LA 2 L3P 	 <p>100 90 80 70 60 50</p> <ul style="list-style-type: none"> 1 LU 5 DU Tremplin 4 BUT 3 LA 2 L3P 6 LI 	
 <p>100 90 80 70 60</p> <ul style="list-style-type: none"> 5 L1 Hist-Géo 1 LU 2 L3P 6 LI 3 LA 4 BUT 	 <p>100 90 80 70</p> <ul style="list-style-type: none"> 1 LU 5 L1 LCER Esp 2 L3P 6 LI 4 BUT 3 LA 	 <p>100 90 80 70 60</p> <ul style="list-style-type: none"> 2 L3P 6 LI 1 LU 5 L1 Droit 4 BUT 3 LA
 <p>100 90 80 70 60</p> <ul style="list-style-type: none"> 2 L3P 4 BUT 6 LI 3 LA 1 LU 5 L1 droit 	 <p>100 90 80 70 60</p> <ul style="list-style-type: none"> 1 LU 5 L1 écogestion 2 L3P 6 LI 3 LA 4 BUT 	 <p>100 90 80 70 60 50</p> <ul style="list-style-type: none"> 2 L3P 1 LU 5 L1 Phys 4 BUT 3 LA 6 LI
<p>Lou</p>	<p>Mathilda</p>	<p>Oona</p>

Annexe 9 Diagrammes biplot entretiens L3P



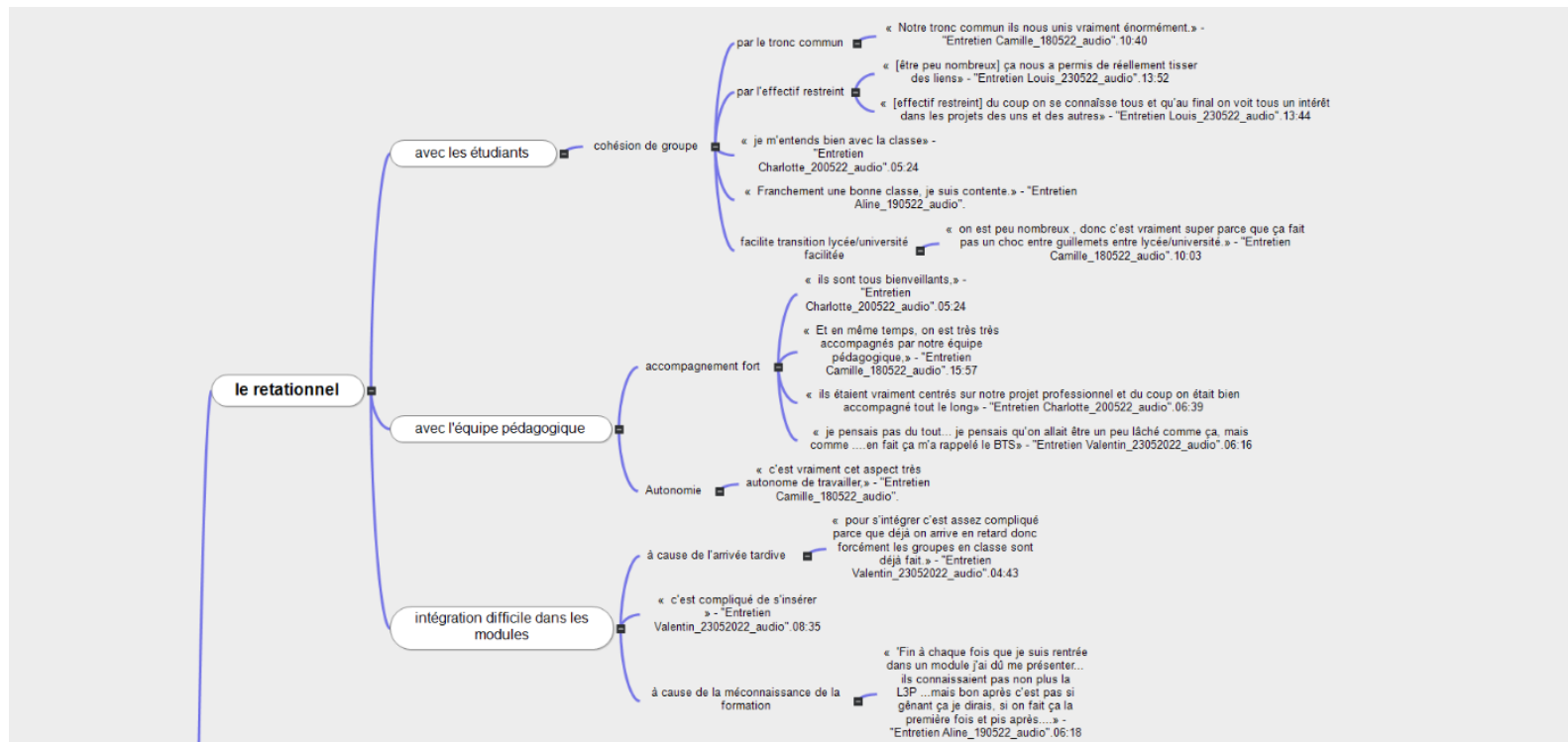


Annexe 10. *Analyse des diagrammes biplot de la L3P*

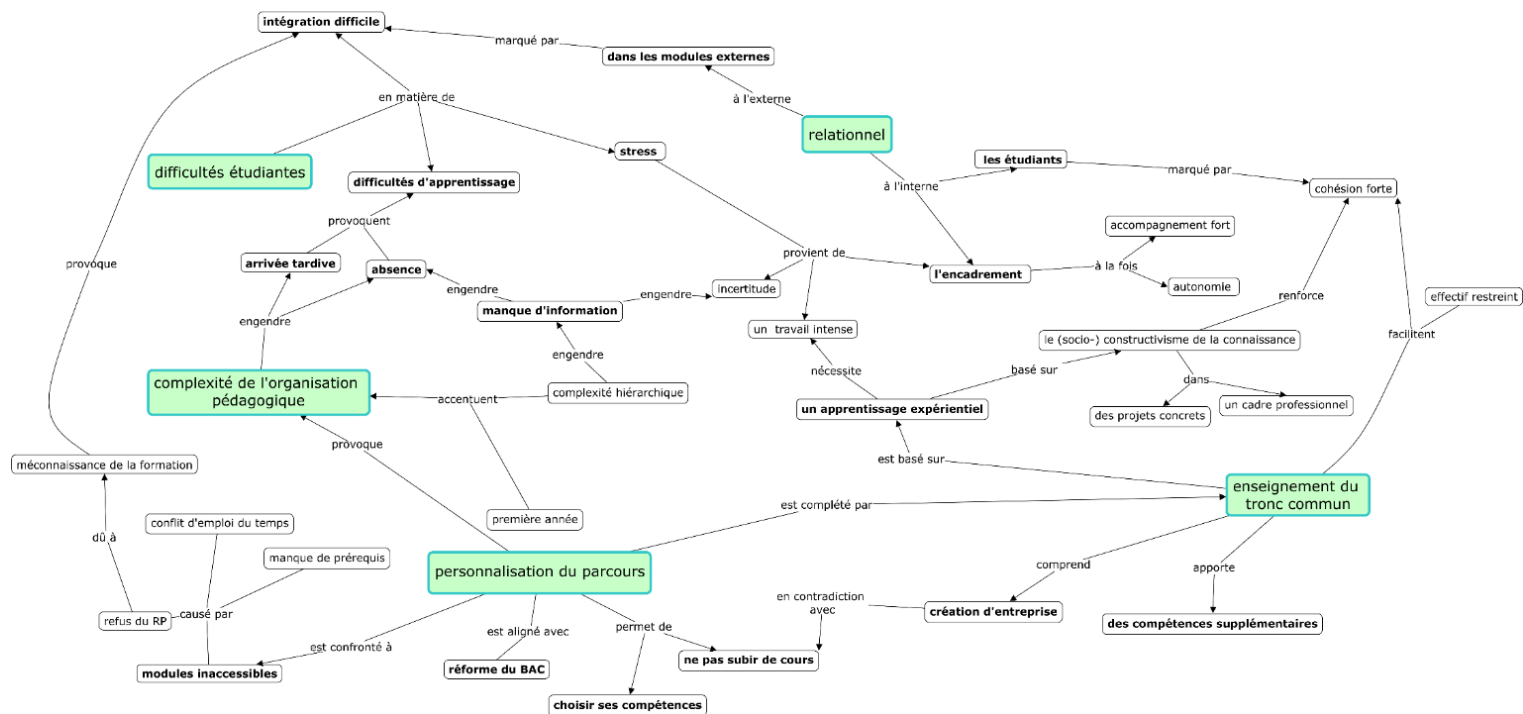
Entretien	Éléments remarquables du diagramme
Calliopée (93,6 %)	L3P vécue et officielle proche LU seule opposée aux autres licences LU et LI diamétralement opposées LU fortement caractérisée par l'« individualisme » et « scolastique » LI proche de LA 1 ^{er} axe : approche pédagogique (théorie/projet)
Vincent (88,4 %) ¹²	L3P vécue et officielle différente LU et LI sont diamétralement opposées LU seule, caractérisée par la théorie LI caractérisée par l'approche en situation, en groupe
Jules (88,8 %)	Peu de caractéristiques fortes pour les formations LU seule L3P vécue fortement caractérisée par la fluidité par rapport au projet 1 ^{er} axe : approche pédagogique (cours/mise en pratique) 2 ^e axe : adaptabilité de la formation
Loïc (79,1 %)	LU seule LI proche de la L3P vécue L3P vécue loin de la L3P officielle LU fortement caractérisée par la théorie 1 ^{er} axe : approche pédagogique (théorie/pratique)
Marine (89,3 %)	Formations séparées en deux : LI-L3P et LU-LA-BUT L3P vécue proche de la L3P officielle LU caractérisée par « modules imposés, études longues, cours en amphï » LI loin des autres
Claire (91,9 %)	Formations séparées en deux : LI-L3P et LU-LA-BUT LU-LA et BUT bien différenciées LI, L3P vécue et officielle proches LI fortement caractérisée par le lien avec le projet professionnel LU caractérisée par l'ouverture sur des projets étudiants diversifiés 1 ^{er} axe : ouverture de la formation (disciplinaire/pluridisciplinaire)

¹² Entre parenthèse est indiqué le pourcentage d'information présente sur le diagramme

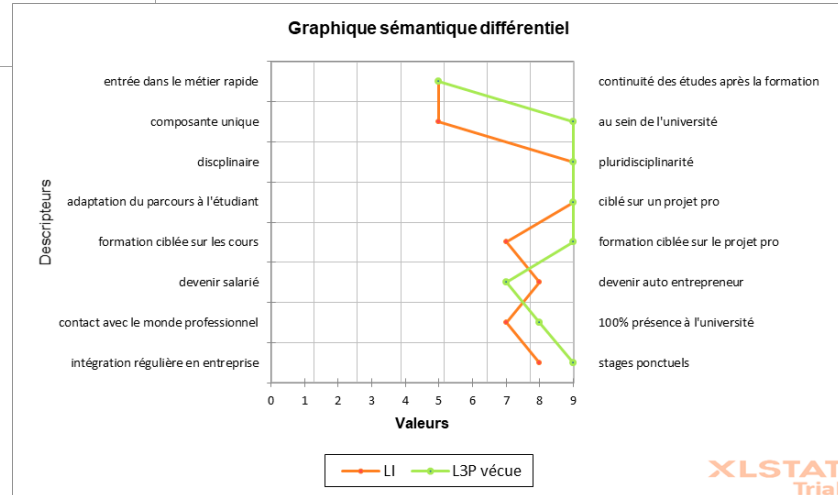
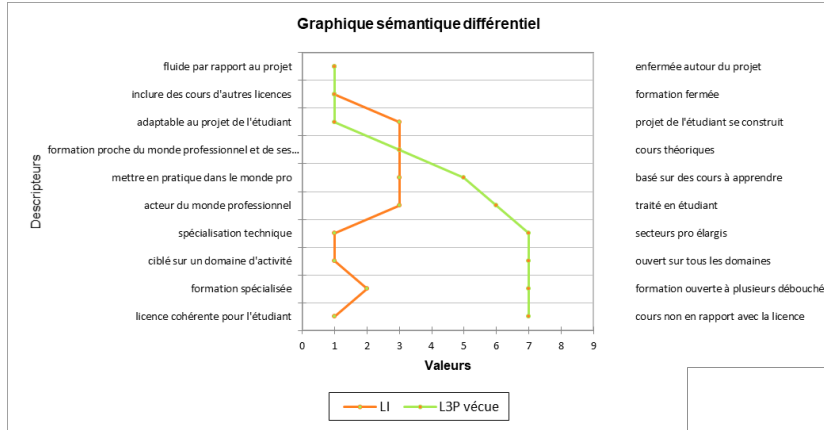
Annexe 11. Diagramme des affinités – Expérience vécue dans la L3P – partie 1

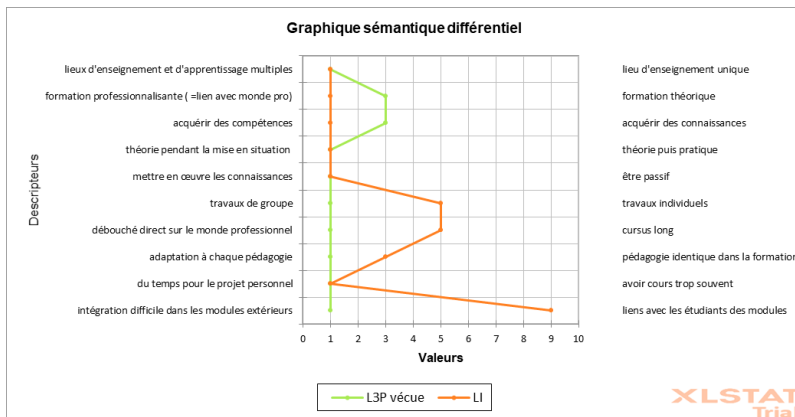
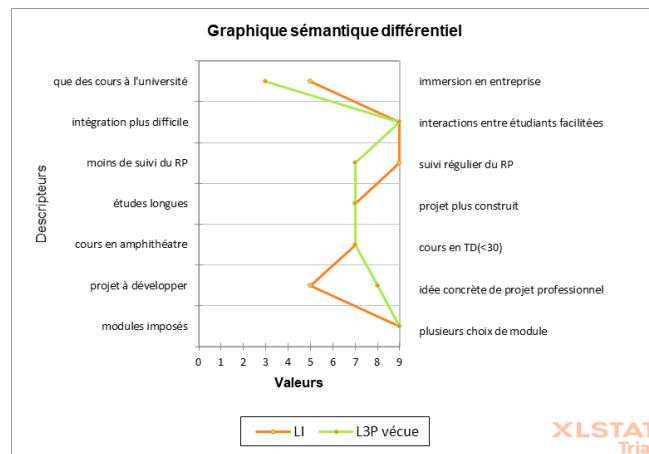
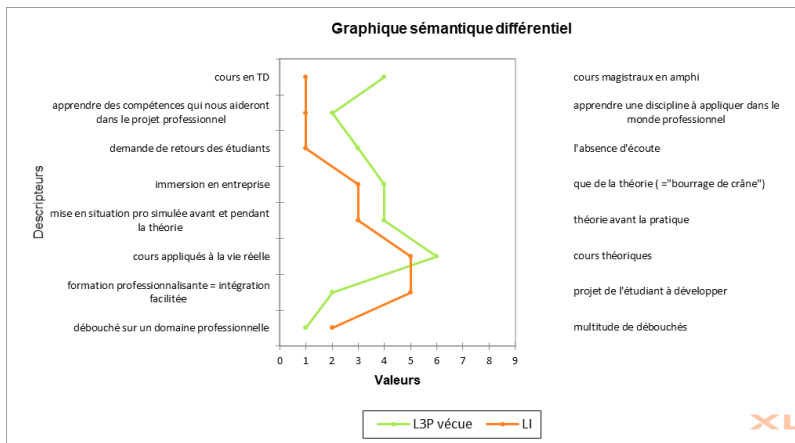


Annexe 12. Carte conceptuelle relative à l'expérience vécue



Annexe 13. Différents diagrammes sémantiques différentiels – L3P vécue et LI





Annexe 14. Caractéristiques de la L3P vécue

CARACTERISTIQUES L3P	identiques à la LI	peu différentes (=1)	différentes (2)	très différentes (3-4)	aux antipodes (>5)	Entretien
caractéristiques fortes	approche par projets pluridisciplinarité autonomie	expérience pro à temps plein pourrait demander un peu moins d'investissement	investissement des étudiants-collaborateurs un peu trop important	trop d'autonomie		Calliopée
	interactions entre étudiants facilitées choix de modules			nécessite une idée vraiment trop concrète du projet pro		Marine
	souple par rapport au projet inclus des modules d'autres licences					Jules
	pluridisciplinarité parcours ciblé sur le projet pro		un peu trop ciblée sur le projet pro	pas de composante définie = trop vaste		Claire
		débouché sur un domaine spécifique apprendre des compétences				Loïc

CARACTERISTIQUES L3P	identiques à la LI	peu différentes (=1)	différentes (2)	très différentes (3-4)	aux antipodes (>5)	Entretien
	lieux d'enseignement multiples théorie pendant la mise en situation mettre en œuvre (ne pas recevoir passivement) temps pour le projet personnel		demande un peu trop d'adaptation aux différentes pédagogies	manque de travaux individuels, de poursuite d'études	intégration très difficile aux antipodes du lien avec les étudiants	Vincent
tendances	cours adaptés au terrain approche expérientielle évaluation sur la démarche plutôt que finalité		manque un peu de théorie [dans la mise en pratique] et d'approche expérientielle [dans les modules externes]			Calliopée
	cours en TD projet plus construit avec des études moins longues		un peu trop de cours à l'université un suivi régulier RP, qui pourrait encore être plus fort			Marine
	plutôt proche du monde pro et de ses attentes			trop basée sur des cours théoriques pas assez d'immersion pro	formation beaucoup trop ouverte sur les secteurs pro, débouchés	Jules
		ne permet pas assez de devenir auto-entrepreneur un peu trop de présence à l'université				Claire

CARACTERISTIQUES L3P	identiques à la LI	peu différentes (=1)	différentes (2)	très différentes (3-4)	aux antipodes (>5)	Entretien
		immersion en entreprise approche expérientielle	le projet de l'étudiant devrait pouvoir se construire plus un peu de manque d'écoute	devrait permettre de développer le projet encore trop de cours en amphi		Loïc
			moins professionnalisante (manque de lien avec le monde pro et pas assez d'acquisition de compétences)			Vincent
au centre			expérience insuffisante pour empêcher choc à l'entrée de la vie pro			Calliopée
		cours appliqués à la vie réelle moitié théoriques				Loïc
	possibilité de poursuite d'études					Claire

Annexe 15. Caractéristiques de la L3P

CARACTERISTIQUES L3P	correspondant tout à fait aux attentes	un peu différente	différente	très différentes	aux antipodes
caractéristiques fortes	<p>approche par projets théorie pendant la mise en situation mettre en œuvre (ne pas recevoir passivement)</p> <p>pluridisciplinarité</p> <p>interactions entre étudiants facilitées</p> <p>choix de modules inclut des modules d'autres licences lieux d'enseignement multiples</p> <p>souple par rapport au projet parcours ciblé sur le projet pro temps pour le projet personnel</p>	<p>expérience pro à temps plein pourrait demander un peu moins d'investissement pourrait être encore plus sur l'apprendre des compétences</p>	<p>investissement des étudiants-collaborateurs un peu trop important</p> <p>demande un peu trop d'adaptation aux différentes pédagogies</p> <p>un peu trop ciblée sur le projet pro</p>	<p>manque de travaux individuels</p> <p>pas de composante définie = trop vaste trop d'autonomie</p> <p>nécessite une idée vraiment trop concrète du projet pro</p> <p>manque de poursuite d'études</p>	<p>intégration très difficile aux antipodes du lien avec les étudiants</p>

CARACTERISTIQUES L3P	correspondant tout à fait aux attentes	un peu différente	différente	très différentes	aux antipodes
tendances	<p>approche expérientielle évaluation sur la démarche plutôt que finalité cours adaptés au terrain</p> <p>cours en TD</p> <p>projet plus construit avec des études moins longues</p> <p>plutôt proche du monde pro et de ses attentes</p>	<p>approche expérientielle</p> <p>ne permet pas assez de devenir auto-entrepreneur</p> <p>un peu trop de présence à l'université manque immersion en entreprise</p>	<p>manque un peu de théorie [dans la mise en pratique] et d'approche expérientielle [dans les modules externes]</p> <p>le projet de l'étudiant devrait pouvoir se construire plus</p> <p>un peu trop de cours à l'université moins professionnalisante (manque de lien avec le monde pro et pas assez d'acquisition de compétences)</p> <p>un suivi régulier RP, qui pourrait encore être plus fort</p> <p>un peu de manque d'écoute</p>	<p>trop basée sur des cours théoriques</p> <p>encore trop de cours en amphi</p> <p>devrait permettre de développer le projet</p> <p>pas assez d'immersion pro</p>	<p>formation beaucoup trop ouverte sur les secteurs professionnels, domaines, débouchés</p>

CARACTERISTIQUES L3P	correspondant tout à fait aux attentes	un peu différente	différente	très différentes	aux antipodes
Ambivalentes	possibilité de poursuite d'études	cours moitié appliqués à la vie réelle moitié théoriques	expérience insuffisante pour empêcher choc à l'entrée de la vie pro		

Annexe 16. 15 manières d'interpréter le neutre. (Yorke, 2001 : 180)

TABLE II. Fifteen possible mid-points of bipolar scales. In Kellian terms, an element E is construed (or not construed) with reference to the bipolar construct P-Q

1. E is neither P nor Q.
2. E is equiproportionately P and Q (half P and half Q constitutes a special case).
3. E is disproportionately P and Q.
4. E is simultaneously wholly P and wholly Q.
5. E is a dynamic equilibrium mixture in which P and Q are equally present.
6. Half of E is entirely P and half of E is entirely Q.
7. Half of the time E is entirely P and half of the time E is entirely Q (i.e. E flickers between P and Q).
8. E is sometimes P, sometimes Q, and sometimes neither.
9. E is sometimes P, sometimes Q, and sometimes both.
10. E is sometimes P, sometimes Q, sometimes both, and some times neither.
11. E's position on the dimension P-Q is uncertain.
12. E's position on the dimension P-Q is unknown.
13. P-Q is irrelevant to the construing of E.
14. It is not wished to construe E in terms of P-Q.
15. The respondent does not care about the location of E on P-Q.