
Validation de l'échelle d'autonomie-situnomie pour les étudiant.e.s de licence et vécu subjectif de décrochage universitaire

Validation of the Situnomy-Autonomy Scale among undergraduate students and perceptions about dropping out of university

Antony Vinciguerra, Emmanuelle Soulas, Laurence Cornu-Bernot et Robert Courtois



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/osp/5417>

DOI : 10.4000/osp.5417

ISSN : 2104-3795

Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

Édition imprimée

Date de publication : 12 juin 2017

ISSN : 0249-6739

Référence électronique

Antony Vinciguerra, Emmanuelle Soulas, Laurence Cornu-Bernot et Robert Courtois, « Validation de l'échelle d'autonomie-situnomie pour les étudiant.e.s de licence et vécu subjectif de décrochage universitaire », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 46/2 | 2017, mis en ligne le 01 juin 2019, consulté le 16 décembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/osp/5417> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/osp.5417>

Ce document a été généré automatiquement le 16 décembre 2020.

© Tous droits réservés

Validation de l'échelle d'autonomie-situnomie pour les étudiant.e.s de licence et vécu subjectif de décrochage universitaire

Validation of the Situnomy-Autonomy Scale among undergraduate students and perceptions about dropping out of university

Antony Vinciguerra, Emmanuelle Soulas, Laurence Cornu-Bernot et Robert Courtois

Introduction

Orientation scolaire et décrochage universitaire

- 1 Les choix d'orientation scolaire constituent la première étape des parcours d'études supérieures et en conditionnent souvent la réussite ou l'abandon (Beaupère, Chalumeau, Gury, & Hugree, 2007 ; Demuynck & Péresse, 2011). Les choix d'inscription à l'université peuvent être associés à la recherche d'un diplôme spécifique, mais aussi à d'autres projets socialisants, diplômants et professionnalisants, comme la satisfaction à exercer le « métier d'étudiant.e.s » ou la préparation d'un concours de la fonction publique (Coulon, 2000 ; Gury, 2007). Une orientation réussie vers des études universitaires pourrait se définir comme la nécessaire adéquation entre la valeur accordée au diplôme préparé, la capacité d'apprentissage de l'étudiant.e et le projet d'insertion professionnelle (Beaupère & Boudesseul, 2009b). Cette adéquation se construit et se vérifie sur plusieurs temps. Le premier est celui du choix d'orientation, qui est suivi de près par le temps de l'intégration dans le cursus d'études choisi, puis par la poursuite d'études supérieures elle-même. L'autonomie apparaît comme un des facteurs déterminants de ce parcours d'études. Le degré d'autonomie de l'élève conditionne son engagement dans son choix d'orientation (Auzoult, 2008), puis dans

son engagement dans la réalisation du projet d'orientation et d'obtention du diplôme choisi (Tinto, 1987, 2006).

Concept d'autonomie-situnomie

- 2 L'autonomie pourrait se définir par la capacité à agir selon ses propres choix, en étant à leur initiative, en les orientant vers un but, une trajectoire personnelle et en conservant le contrôle de ses actes. Il s'agit d'un concept essentiel aux études portant sur les processus d'engagement, d'apprentissage et de réalisation d'objectifs personnels. Sur un plan psychologique, l'autonomie est liée au développement de la personnalité, à l'affirmation de soi, à la motivation et à la relation parentale. Elle constitue en tant que telle un facteur à prendre en compte dans l'évaluation des processus de décrochage en études chez les populations jeunes qui cumulent un parcours de développement de compétences, avec un contexte de maturation biologique et psychosociale lié au passage de l'adolescence à l'âge adulte (Blondal & Adalbjarnardottir, 2014 ; Calvo, Cervelló, Jiménez, Iglesias, & Murcia, 2010 ; Gillet, Berjot, Vallerand, & Amoura, 2012 ; Kinnafick, Thøgersen-Ntoumani, & Duda, 2014 ; Taylor, Lekes, Gagnon, Kwan, & Koestner, 2012 ; Vallerand, Fortier, & Guay, 1997). Il existe peu de modèles prenant en compte l'autonomie dans une perspective psychosociale, notamment en langue française (Deci & Ryan, 2008 ; Husky, Grondin, & Compagnone, 2004). L'échelle d'autonomie-situnomie proposée par Auzoult (2008) est destinée directement à l'engagement scolaire. Elle oppose l'autonomie à la notion de situnomie définie comme « l'impossibilité de percevoir et / ou d'influer sur les multiples instances qui structurent les jugements et les conduites » (Auzoult, 2008, p.241). Cet auteur a poursuivi ses travaux à partir de ceux de Greenberger (Greenberger, 1984 ; Greenberger et al., 1975) sur l'autonomie et la maturation psychosociale et ceux de Deslandes, Potvin et Leclerc (1999, 2000) qui les ont adaptés et poursuivis en langue française. En ce sens, il propose d'appréhender la notion d'autonomie à travers le degré de structuration de soi (identité), le degré de persévérance et de réalisation dans le travail (orientation vers le travail) et le degré d'autodépendance caractérisée par le contrôle de soi (capacité d'avoir un contrôle sur soi-même et son environnement, conscience des sources d'emprise et capacité d'initiatives). Il a proposé une opérationnalisation de ce concept d'autonomie-situnomie auprès d'élèves du second degré (collèges et lycées professionnels) et a trouvé quatre facteurs qui rendent compte de ces orientations théoriques : « Orientation vers le travail », « Conscience des sources d'emprise », « Sentiment de pouvoir sur la situation » et « Identité ». Il a également fait le choix de retenir la possibilité d'une évaluation globale de l'autonomie en prenant en compte l'ensemble des items. Ce choix pouvait se justifier par les résultats de l'analyse factorielle avant rotation Varimax qui montraient qu'un facteur unique saturait 14 des 15 items, mais aussi secondairement par le faible nombre d'items par dimension retenue et de fait la faiblesse de cohérence interne de telle ou telle dimension factorielle retenue dans la solution finale. Un test-retest à trois semaines d'intervalle après avait mis en évidence une fidélité ou stabilité temporelle acceptable. La question de l'autonomie a ensuite été confrontée à la trajectoire scolaire des jeunes interrogés en matière de connaissance de soi, d'environnement social, de capacité à prendre des décisions, de maturité vocationnelle, d'évaluation scolaire et de risque de décrochage.

Autonomie et échec académique

- 3 Le décrochage est institutionnellement défini comme l'arrêt d'un cursus en cours avant l'obtention du diplôme correspondant (e.g. Janosz, 2000 ; Janosz, Le Blanc, & Boulerice, 1998). Le décrochage lors des études à l'université concerne surtout les étudiant.e.s en licence, notamment en première ou deuxième année (L1, L2). Il toucherait environ 20 % d'entre eux.elles selon une enquête du Céreq (Centre d'études et de recherches sur les qualifications) (Beaupère & Boudesseul, 2009a). Le décrochage à l'université est un objet de recherche moins développé que le décrochage scolaire (école élémentaire ou secondaire). Il dépend de nombreux facteurs, dont la série du baccalauréat (technologique ou générale), l'âge, le sexe (meilleure réussite chez les filles), la filière universitaire dans laquelle s'inscrit l'étudiant.e et le fait qu'elle corresponde ou non à ses vœux d'orientation, son parcours scolaire antérieur, ses compétences cognitives, ses méthodes de travail, sa capacité à travailler en autonomie, sa motivation dans la réussite de ses études et la recherche d'un équilibre entre l'investissement académique nécessaire et la vie étudiante, etc. (Beaupère & Boudesseul, 2009b ; Beaupère et al., 2007 ; David & Melnik-Olive, 2014 ; Gury, 2007 ; Michaut & Romainville, 2012). La question du décrochage a été abordée sous l'angle de la perception personnelle de l'étudiant.e sur sa situation d'études (Ma & Frempong, 2008 ; Spady, 1971 ; Tinto, 1993). Ce vécu subjectif de décrochage a été défini comme le sentiment de décrocher et non le fait d'avoir décroché des études en cours (Bernard & Michaut, 2016). L'autonomie d'un.e élève apparaît comme un facteur important de la construction des choix efficaces pour sa trajectoire d'études et des prises de décisions rationnelles qui doivent servir l'aboutissement du parcours académique (Auzoult, 2010). Le concept d'autonomie-situnomie, avec l'opérationnalisation à laquelle il a donné lieu dans le contexte scolaire, apparaît intéressant à utiliser dans le contexte des premières années d'études universitaires (Licence) qui concernent majoritairement des classes d'âge sortant directement de l'enseignement secondaire et encore liées à l'engagement pris dans le choix d'orientation d'études. L'objectif de cette étude est de valider l'échelle d'autonomie-situnomie auprès d'étudiant.e.s et de déterminer les liens entre autonomie et vécu subjectif de décrochage à l'université. Il s'agit de pouvoir disposer d'un outil permettant l'évaluation de l'autonomie durant la totalité du processus d'orientation, depuis le choix opéré dans le cadre scolaire, à l'intégration en études supérieures.

Méthodes

Participant.e.s

- 4 L'échantillon était constitué de 326 étudiant.e.s dont l'âge moyen était de 21.44 (ET = 2.89), avec un minimum à 17 ans et un maximum à 47 ans (seul.e.s quatre étudiant.e.s étaient âgé.e.s de plus de 28 ans). Il comptait 69 % de femmes ($n = 225$), sans différence significative d'âge en fonction du sexe (21.46 pour les femmes vs 21.40 pour les hommes). Les étudiant.e.s étaient issu.e.s de filières académiques de la région Centre-Val de Loire : 64 % de l'université François-Rabelais de Tours (dont 41 % en psychologie et 23 % en droit) ; un peu plus de 24 % de l'Institut national des sciences appliquées (INSA) de Blois et un peu plus de 11 % de l'École nationale supérieure de la nature et du paysage (ENSNP) de Blois. Ces étudiant.e.s étaient essentiellement en

licence (82 %, $n = 235$), avec près de 18 % de L1, 50 % de L2, près de 9 % de L3, près de 12 % de M1 et de 7 % en M2. Le baccalauréat d'origine de ces étudiant.e.s était pour 41 % ($n = 133$) un baccalauréat S (scientifique), 20 % ($n = 66$) un baccalauréat L (littéraire), 27 % ($n = 89$) un baccalauréat ES (filiale économique et sociale), 7 % ($n = 23$) technologique, près de 5 % ($n = 15$) un baccalauréat professionnel. Cinquante-deux pour cent des participant.e.s ($n = 171$) étaient des étudiant.e.s boursier.ière.s, 15 % ($n = 50$) exerçaient une activité professionnelle en dehors des études, mais seulement 6 % ($n = 21$) bénéficiaient d'une inscription en régime spécial d'étude (RSE).

Matériel

Mesure de l'autonomie

- 5 L'autonomie a été mesurée à l'aide de l'échelle d'autonomie-situnomie élaborée par Auzoult (2010). Cette échelle se compose de 15 items intégrés dans quatre dimensions : « Orientation vers le travail » (six items), « Conscience des sources d'emprise » (quatre items), « Sentiment de pouvoir sur la situation » (trois items) et « Identité » (deux items). Dans l'étude initiale, leurs coefficients alpha de Cronbach sont respectivement de : .70, .59, .56 et .53. Il est également possible de mesurer l'autonomie de manière globale en recouvrant la totalité des items (alpha de Cronbach de .71) (Auzoult, 2010). Le sujet doit répondre sur une échelle de Likert en sept points de « Pas du tout d'accord » à « Tout à fait d'accord ».

Mesure subjective du décrochage

- 6 Le sentiment d'être en décrochage par rapport à ses études a été pris en compte par la question (« Je pense être en décrochage ») à laquelle le sujet devait répondre sur une échelle de Likert en sept points du même ordre (« Pas du tout d'accord » à « Tout à fait d'accord »).

Autres variables académiques

- 7 Le nombre de redoublements au cours des études supérieures et antérieures et les redoublements antérieurs ont été également documentés, de même que le fait que l'inscription académique actuelle corresponde au premier choix de l'étudiant.e ou non, et l'existence de projets alternatifs.

Procédure

- 8 Les questionnaires ont été créés à l'aide du logiciel Sphinx[®] et les participant.e.s invité.e.s à répondre à un lien (adresse URL) qui leur avait été communiqué par l'intermédiaire de leur courriel académique. L'étude respecte les recommandations de la Déclaration d'Helsinki. Leur participation était volontaire et l'anonymat garanti. Les instructions verbales ont été données au début de l'étude en leur indiquant qu'il n'y avait pas de bonnes ou de mauvaises réponses, qu'ils devaient répondre le plus librement et honnêtement possible, en répondant progressivement à tous les items tels qu'ils se présentent, etc.

Traitement des données

- 9 L'analyse des données a consisté dans un premier temps en l'application de la technique d'analyse factorielle confirmatoire et au calcul de coefficient alpha de Cronbach (qui permet de mesurer la consistance interne d'une échelle). Le recours aux mesures d'analyse de variance (t de Student et ANOVA) a permis la comparaison de groupes et l'utilisation des techniques de régressions (corrélations simples de Bravais-Pearson et régressions multiples), la recherche des liens entre variables. Le logiciel utilisé a été Statistica® (12^e édition).

Résultats

- 10 Les résultats de l'étude concernent d'abord les variables académiques des participant.e.s (redoublement, choix de filière, existence de projet alternatif), puis la validation de l'échelle d'autonomie-situnomie auprès d'étudiant.e.s et les liens entre autonomie et vécu subjectif de décrochage à l'université.

Redoublements, choix de la filière, projet alternatif

- 11 Les résultats de l'étude montrent que le redoublement dans le cursus d'études supérieures concerne 13 % des participant.e.s, majoritairement les élèves issu.e.s des filières professionnelles ($F(4.321) = 3.90, p < .01$). Vingt-trois pour cent des étudiant.e.s avaient déclaré que leur inscription actuelle n'était pas leur premier choix, et 10 % ($n = 33$) de ces étudiant.e.s avaient un projet alternatif.

Échelle d'autonomie-situnomie

- 12 L'analyse factorielle confirmatoire (Jöreskog & Sörbom, 1996) a permis de vérifier la bonne adaptation de l'échelle proposée par Auzoult (2010) aux données de cette population d'étudiant.e.s. Le modèle à quatre facteurs qu'il propose a donc été testé à partir des réponses de l'ensemble des étudiant.e.s aux items de l'échelle d'autonomie-situnomie. Le résultat était le suivant : χ^2 de 173.33 avec 84 degrés de liberté (ddl), rapport $\chi^2/\text{ddl} = 2.06, p < .001$; Goodness-of-Fit Index (GFI) de Jöreskog de .93 et indice d'ajustement de parcimonie estimé par le Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) de .06. Les valeurs de ces indices témoignent d'une adéquation satisfaisante aux données, car on admet habituellement qu'un GFI doit être supérieur à .90 pour être satisfaisant et que plus il s'approche de 1, plus il pourra être considéré comme très bon, que le rapport χ^2/ddl doit être inférieur à 3 et si possible compris entre 1.5 et 2 et que le RMSEA doit être inférieur à .08 et si possible, à .05. Une analyse des résidus (éléments de la matrice d'entrée qui restent inexplicés par le modèle et qui doivent être le plus petit possible, valeur attendue au moins $< .10$) est également satisfaisante : .06.
- 13 La cohérence interne des quatre dimensions de l'échelle d'autonomie-situnomie (Auzoult, 2010) a été vérifiée, ainsi que celle de son facteur général qui comprenait la totalité des items (voir tableau 1). Les résultats des coefficients alpha de Cronbach appliqués aux données de cette population d'étudiant.e.s ont montré qu'on ne disposait pas de coefficient satisfaisant ($> .70$) pour deux des dimensions : « Conscience des

sources d'emprise » ($\alpha = .64$) et « Sentiment de pouvoir sur la situation » ($\alpha = .50$). Elles ne seront pas utilisées dans le reste de l'étude.

Tableau 1. Cohérence interne de l'échelle d'autonomie-situnomie (Auzoult, 2010) pour l'échantillon des étudiant.e.s

	Coefficients alpha de Cronbach
Évaluation globale de l'autonomie (items de 1 à 15)	.75
« Orientation vers le travail » (items 3, 7, 8, 10, 12, 15)	.74
« Conscience des sources d'emprise » (items 9, 11, 13, 14)	.64
« Sentiment de pouvoir sur la situation » (items 1, 2, 4)	.50
« Identité » (items 5, 6)	.81

Table 1. Internal consistency of the situnomy-autonomy scale (Auzoult, 2010) among the sample of students

Autonomie et vécu subjectif de décrochage académique

- 14 L'étude s'est poursuivie avec les facteurs de l'échelle d'autonomie-situnomie, mais en ne prenant en compte que l'évaluation globale de l'autonomie, la dimension « Orientation vers le travail » et le facteur « Identité ». Aucune différence significative entre les femmes et les hommes n'a été retrouvée, pas plus qu'entre les étudiant.e.s boursier.ère.s ou non, les étudiant.e.s salarié.e.s et les autres. Il n'existait pas de différence significative non plus entre les étudiant.e.s pour lequel.le.s l'inscription au présent cursus était le premier choix ou non, ou encore entre les étudiant.e.s qui avaient un projet alternatif et les autres.
- 15 Concernant le vécu subjectif de décrochage, les résultats de l'étude n'ont pas montré de différence significative en fonction du sexe. Il existait des corrélations entre le vécu subjectif de décrochage et les différentes mesures de l'autonomie : $-.41$ avec l'évaluation globale d'autonomie ; $-.30$ avec l'« Orientation vers le travail » et $-.34$ avec l'« Identité », $p < .001$. Une recherche de corrélations multiples pas à pas montrait que le facteur « Identité » expliquait 9 % de variance et l'« Orientation vers le travail » 5 % supplémentaires, soit 15 % de variance totale expliquée ($p < .001$). Ce vécu subjectif de décrochage diminuait avec la poursuite des études académiques (il était moins important chez les étudiant.e.s en master 1 ou 2 que chez les étudiant.e.s inscrit.e.s en licence 1 ou 2) ($F(4.283) = 4.10$, $p < .001$). Enfin, la valeur que l'étudiant.e attribuait au diplôme en cours était faiblement corrélée avec les mesures d'autonomie (corrélations respectives de $.22$ avec l'évaluation globale de l'autonomie, $.18$ avec l'« Orientation vers le travail » et $.16$ avec l'« Identité », $p < .01$).

Discussion

- 16 Les résultats de l'analyse confirmatoire ont montré que l'échelle d'autonomie-situnomie d'Auzoult (2010) élaborée à partir de collégien.ne.s et lycéen.ne.s (élèves du second degré) est adaptée aux étudiant.e.s, même si les coefficients alpha de Cronbach ne sont pas satisfaisants pour deux des échelles (« Conscience des sources d'emprise » et « Sentiment de pouvoir sur la situation »). L'insuffisance de cohérence interne de certaines dimensions factorielles concernait déjà trois des quatre facteurs dans l'étude princeps (Auzoult, 2010) (« Conscience des sources d'emprise », « Sentiment de pouvoir sur la situation » et « Identité »), particulièrement le « Sentiment de pouvoir sur la situation » qui ne comptait que trois items. On sait que le coefficient alpha de Cronbach tend à diminuer avec un nombre faible d'items et qu'en ce sens, c'est un indice qu'il faut relativiser (Cortina, 1993). L'échelle d'autonomie-situnomie pourrait néanmoins être renforcée par l'ajout d'items propres à chacune des dimensions afin de mieux rendre compte de toutes les dimensions de l'autonomisation.
- 17 L'échelle d'autonomie-situnomie s'appuie sur des travaux théoriques qui prolongent le concept de maturation sociale de Greenberger (Greenberger, 1984 ; Greenberger et al., 1975). Les facteurs « Orientation vers le travail », « Conscience des sources d'emprise » et « Identité » correspondent à ces travaux princeps et à ceux de Deslandes et al. (1999, 2000) qui les ont poursuivis, tandis que le facteur « Sentiment de pouvoir sur la situation » est issu des modifications conceptualisées et introduites par Auzoult (2010) qui voulait davantage prendre en compte l'initiative du sujet et sa capacité à agir sur son environnement. L'autonomisation, ou le fait de passer de la situnomie à l'autonomie, se comprend dans un continuum allant de la prise de conscience par l'élève ou l'étudiant.e des contraintes externes liées à sa situation, à la tentative de s'en défaire, à l'appropriation des choix effectués en ce sens et à l'organisation des actions permettant de réaliser ses objectifs. Ce continuum concerne la réalisation de projets académiques et professionnels, mais constitue également une trajectoire de maturation identitaire permettant de passer de l'adolescence à l'âge adulte.
- 18 Les liens négatifs entre l'autonomie et le vécu subjectif de décrochage étaient attendus, qu'il s'agisse des facteurs « Orientation vers le travail », « Identité » ou de l'évaluation globale de l'autonomie. Cependant, l'autonomie n'est qu'une des variables qui impactent le vécu subjectif de décrochage académique (explication de seulement 15 % de la variance dans les résultats de l'étude). Elle peut être associée à d'autres facteurs comme la notion d'engagement (Reeve, Jang, Carrell, Jeon, & Barch, 2004), la motivation (Ryan & Deci, 2000), la maturité vocationnelle (Forner, Gasqueres, Nafati, & Tintiller-Pauwels, 2005), etc.
- 19 Cette étude comporte des limites du fait qu'elle n'est basée que sur le vécu subjectif de décrochage, c'est-à-dire le sentiment d'être en décrochage à un moment donné, celui de la passation du questionnaire. Il serait intéressant de poursuivre ce travail en incluant pour les participant.e.s une mesure objective de décrochage, comme le fait de ne plus venir en cours ou d'avoir des notes très basses. Cela permettrait de discerner différents niveaux de décrochage, entre ce qui est ressenti et ce qui est véritablement vécu (Bernard & Michaut, 2016). Les résultats de la présente étude pourront également être consolidés par une enquête qui toucherait directement les étudiant.e.s en situation effective de décrochage, c'est-à-dire en train de quitter ou ayant quitté leur cursus d'études avant son terme.

- 20 En conclusion, ce travail auprès d'étudiant.e.s confirme l'intérêt du concept d'autonomie dans la compréhension des mécanismes de poursuite d'études. Il invite à renforcer l'échelle d'autonomie-situnomie pour la rendre plus robuste et faciliter son usage auprès de populations d'étudiant.e.s. Un outil de mesure de l'autonomie est indispensable tant au second degré que dans la poursuite des études universitaires. L'autonomie est un des facteurs importants de la transition entre l'enseignement secondaire et supérieur, et joue également un rôle dans les réorientations au cours du cursus supérieur lui-même. La poursuite de travaux dans ce domaine permettra de mieux cerner, dans les temps de réalisation du projet d'orientation scolaire et d'intégration en enseignement supérieur, les rapports que l'autonomie entretient avec les notions d'engagement, d'autodétermination et d'autorégulation qui sont proches (e.g. Brault-Labbé & Dubé, 2010 ; Deci & Ryan, 2000 ; Taylor et al., 2012).
-

BIBLIOGRAPHIE

- Auzoult, L. (2008). L'autonomie, conceptions et pratiques. *Pratiques psychologiques*, 14(2), 237-245.
- Auzoult, L. (2010). Validation d'une échelle de mesure de la situnomie-autonomie. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 39(2), 197-217.
- Beaupère, N., & Boudesseul, G. (2009a). Quitter l'université sans diplôme : quatre figures du décrochement étudiant. *Bref*, 265, 1-4. Retrieved from www.cereq.fr/pdf/b265.pdf
- Beaupère, N., & Boudesseul, G. (2009b). *Sortir sans diplôme de l'université : comprendre les parcours d'étudiants décrocheurs*. Paris : La Documentation française.
- Beaupère, N., Chalumeau, L., Gury, N., & Hugree, C. (2007). *L'Abandon des études supérieures. Un état des recherches en 2007 - Rapport réalisé pour l'Observatoire national de la vie étudiante*. Paris : La Documentation française.
- Bernard, P.-Y., & Michaut, C. (2016). Les motifs de décrochage par les élèves : un révélateur de leur expérience scolaire. *Éducation et Formations*, 90, 95-112.
- Blondal, K. S., & Adalbjarnardottir, S. (2014). Parenting in relation to school dropout through student engagement: a longitudinal study. *Journal of Marriage and Family*, 76(4), 778-795.
- Brault-Labbé, A., & Dubé, L. (2010). Engagement scolaire, bien-être personnel et autodétermination chez des étudiants à l'université. [School engagement, personal well-being and self-determination in university students]. *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue canadienne des sciences du comportement*, 42(2), 80-92.
- Calvo, T. G., Cervelló, E., Jiménez, R., Iglesias, D., & Murcia, J. A. M. (2010). Using self-determination theory to explain sport persistence and dropout in adolescent athletes. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(2), 677-684.
- Cortina, J. (1993). What is coefficient alpha? An examination of theory and applications. *Journal of Applied Psychology*, 78, 98-104.

- Coulon, A. (2000). *Le Métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*. Paris : Presses Universitaires de France.
- David, S., & Melnik-Olive, E. (2014). Le décrochage à l'université, un processus d'ajustement progressif ? *Formation Emploi*, 4(128), 81-100.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: a macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182-185.
- Demuynck, M. C., & Péresse, V. (2011). *Réduire de moitié le décrochage universitaire*. Paris : ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.
- Deslandes, R., Potvin, P., & Leclerc, D. (1999). Validation québécoise de l'échelle de l'autonomie de l'adolescent. *Science et Comportement*, 27(1), 37-51.
- Deslandes, R., Potvin, P., & Leclerc, D. (2000). Les liens entre l'autonomie de l'adolescent, la collaboration parentale et la réussite scolaire. *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue canadienne des sciences du comportement*, 32(4), 208.
- Forner, Y., Gasqueres, L., Nafati, S., & Tintiller-Pauwels, C. (2005). La maturité de carrière à la fin du collège : construction et validation d'un instrument d'évaluation. *Questions d'orientation*, 2, 59-67.
- Gillet, N., Berjot, S., Vallerand, R. J., & Amoura, S. (2012). The role of autonomy support and motivation in the prediction of interest and dropout intentions in sport and education settings. *Basic and Applied Social Psychology*, 34(3), 278-286.
- Greenberger, E. (1984). Defining psychosocial maturity in adolescence. *Advances in Child Behavioral Analysis & Therapy*, 3, 1-37.
- Greenberger, E., Josselson, R., Knerr, C., & Knerr, B. (1975). The measurement and structure of psychosocial maturity. *Journal of Youth and Adolescence*, 4(2), 127-143.
- Gury, N. (2007). Les sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur : temporalités de l'abandon et profils des décrocheurs. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 36(2), 137-156.
- Husky, M. M., Grondin, O. S., & Compagnone, P. D. (2004). Validation de la version française du questionnaire de sociotropie-autonomie de Beck et collègues. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 49(12), 851-858.
- Janosz, M. (2000). L'abandon scolaire chez les adolescents : perspective nord-américaine. *Ville-École-Intégration Enjeux*, 122, 105-127.
- Janosz, M., Le Blanc, M., & Boulerice, B. (1998). Consommation de psychotropes et délinquance : de bons prédicteurs de l'abandon scolaire ? *Criminologie*, 31(1), 87-107.
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1996). *LISREL 8 user's reference guide* (2nd ed.). Chicago, IL, US: Scientific Software International, SPSS.
- Kinnafick, F.-E., Thøgersen-Ntoumani, C., & Duda, J. L. (2014). Physical activity adoption to adherence, lapse, and dropout: a self-determination theory perspective. *Qualitative Health Research*, 24(5), 706-718.
- Ma, X., & Frempong, G. (2008). *Raisons de l'inachèvement des études postsecondaires et profil des décrocheurs des études postsecondaires*. Gatineau, CA: Ressources humaines et développement social Canada.

- Michaut, C., & Romainville, M. (2012). *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur*. Paris : De Boeck.
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., & Barch, J. (2004). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion*, 28(2), 147-169.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Spady, W. G. (1971). Dropouts from higher education: toward an empirical model. *Interchange*, 2(3), 38-62.
- Taylor, G., Lekes, N., Gagnon, H., Kwan, L., & Koestner, R. (2012). Need satisfaction, work-school interference and school dropout: an application of self-determination theory. *British Journal of Educational Psychology*, 82(4), 622-646.
- Tinto, V. (1987). *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. Chicago, IL, US: University of Chicago Press.
- Tinto, V. (1993). Building community. *Liberal Education*, 79(4), 16-21.
- Tinto, V. (2006). Research and practice of student retention: what next? *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 8(1), 1-19.
- Vallerand, R. J., Fortier, M. S., & Guay, F. (1997). Self-determination and persistence in a real-life setting: toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(5), 1161-1176.

RÉSUMÉS

Auzoult (2008, 2010) a poursuivi les travaux de Greenberger (Greenberger, 1984 ; Greenberger, Josselson, Knerr, & Knerr, 1975) et Deslandes, Potvin et Leclerc (1999 ; 2000) sur l'autonomie et la maturation psychosociale. Il a proposé une échelle d'autonomie-situnomie pour des élèves du second degré. Cette étude a pour objectif de la valider auprès d'étudiant.e.s et de déterminer les liens entre autonomie et vécu subjectif de décrochage à l'université. Les participant.e.s étaient représenté.e.s par 326 étudiant.e.s de filières académiques différentes (âge moyen = 21.44 ± 2.89, dont 69 % de femmes). Les résultats montrent que l'échelle d'autonomie-situnomie est adaptée aux étudiant.e.s et éclaire les liens entre autonomie et vécu subjectif de décrochage.

Auzoult (2008, 2010) continued the studies of Greenberger (Greenberger 1984; Josselson, Knerr, & Knerr, 1975) and Deslandes, Potvin and Leclerc (1999; 2000) based on autonomy and psychosocial maturation. He suggested an autonomy-situnomy scale for secondary school pupils. The goal of this study is to validate this scale among university students and to determine the links between autonomy and perceptions of dropping out of university. Participants were 326 students from different academic pathways (mean age 21.44 ± 2.89, of which 69% were women). The results show that the autonomy-situnomy scale is suitable for students and they highlight the links between autonomy and the perception of dropping out of university.

INDEX

Keywords : Autonomy, situnomy, career guidance, university dropouts, higher education, psychometrics

Mots-clés : autonomie, situnomie, décrochage universitaire, éducation à l'orientation, enseignement supérieur, psychométrie

AUTEURS

ANTONY VINCIGUERRA

est Doctorant en psychologie et sciences de l'éducation, Université de Tours. Thèmes de recherche : Décrochage en études et en formation, adolescence et jeunes adultes, processus d'autonomisation et de motivation. Contact : Université François Rabelais de Tours, Département de psychologie, EA 2114 'Psychologie des âges de la vie et adaptation', 37041 Tours cedex. Courriel : antony.vinciguerra@univ-tours.fr

EMMANUELLE SOULAS

est Psychologue clinicienne, Académie de Créteil. Courriel : emmanuelle.soulas@gmail.com

LAURENCE CORNU-BERNOT

est Professeure des universités en sciences de l'éducation et de la formation, Université de Tours. Thèmes de recherche : Des discours de l'éducation jusqu'à une épistémologie de l'action.... Courriel : laurence.cornu-bernot@univ-tours.fr

ROBERT COURTOIS

est enseignant chercheur (MCU-HDF). Thèmes de recherche : Les conduites à risque à l'adolescence et chez l'adulte jeune : addictions, sexualité à risque, idéations suicidaires et tentatives de suicide, accidents à répétition, décrochage scolaire, alimentation normale et pathologique. Courriel : robert.courtois@univ-tours.fr