

Facteurs favorisants la détresse psychologique chez les étudiants en 2021 durant l'épidémie de COVID-19

Emmeline Parisot

▶ **To cite this version:**

Emmeline Parisot. Facteurs favorisants la détresse psychologique chez les étudiants en 2021 durant l'épidémie de COVID-19. Sciences du Vivant [q-bio]. 2021. dumas-03403500

HAL Id: dumas-03403500

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03403500

Submitted on 26 Oct 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Faculté des sciences médicales et paramédicales
Aix*Marseille Université

Facteurs favorisants la détresse psychologique chez les étudiants en 2021 durant l'épidémie de COVID-19

T H E S E

Présentée et publiquement soutenue devant

LA FACULTÉ DES SCIENCES MEDICALES ET PARAMEDICALES

DE MARSEILLE

Le 6 Octobre 2021

Par Madame Emmeline PARISOT

Née le 1er mars 1994 à Saint-Die-Des-Vosges (88)

Pour obtenir le grade de Docteur en Médecine

D.E.S. de MÉDECINE GÉNÉRALE

Membres du Jury de la Thèse :

Monsieur le Professeur GENTILE Gaëtan	**Président**
Madame le Docteur JANCZEWSKI Aurélie	**Directeur**
Madame le Docteur DUCATEL Lisa	**Assesseur**
Monsieur le Docteur ROBERT Stephan	**Assesseur**

Faculté des sciences médicales et paramédicales
Aix*Marseille Université

FACULTÉ DES SCIENCES MÉDICALES & PARAMÉDICALES

Doyen	**:**	**Pr. Georges LEONETTI**
Vice-Doyen aux affaires générales	:	Pr. Patrick DESSI
Vice-Doyen aux professions paramédicales	:	Pr. Philippe BERBIS
Conseiller	:	Pr. Patrick VILLANI

Assesseurs :

➢ aux études	:	Pr. Kathia CHAUMOITRE
➢ à la recherche	:	Pr. Jean-Louis MEGE
➢ à l'unité mixte de formation continue en santé	:	Pr. Justin MICHEL
➢ pour le secteur NORD	:	Pr. Stéphane BERDAH
➢ Groupements Hospitaliers de territoire	:	Pr. Jean-Noël ARGENSON
➢ aux masters	:	Pr. Pascal ADALIAN

Chargés de mission :

➢ sciences humaines et sociales	:	Pr. Pierre LE COZ
➢ relations internationales	:	Pr. Stéphane RANQUE
➢ DU/DIU	:	Pr. Véronique VITTON
➢ DPC, disciplines médicales & biologiques	:	Pr. Frédéric CASTINETTI
➢ DPC, disciplines chirurgicales	:	Dr. Thomas GRAILLON

ÉCOLE DE MEDECINE

Directeur	**:**	**Pr. Jean-Michel VITON**

Chargés de mission

▪ PACES – Post-PACES	:	Pr. Régis GUIEU
▪ DFGSM	:	Pr. Anne-Laure PELISSIER
▪ DFASM	:	Pr. Marie-Aleth RICHARD
▪ DFASM	:	Pr. Marc BARTHET
▪ Préparation aux ECN	:	Dr Aurélie DAUMAS
▪ DES spécialités	:	Pr. Pierre-Edouard FOURNIER
▪ DES stages hospitaliers	:	Pr. Benjamin BLONDEL
▪ DES MG	:	Pr. Christophe BARTOLI
▪ Démographie médicale	:	Dr. Noémie RESSEGUIER
▪ Etudiant	:	Elise DOMINJON

Faculté des sciences médicales et paramédicales
Aix*Marseille Université

ÉCOLE DE MEDECINE DENTAIRE

Directeur : **Pr. Bruno FOTI**

ÉCOLE DE DE MAIEUTIQUE

Directrice : **Madame Carole ZAKARIAN**

Chargés de mission

- 1er cycle : Madame Estelle BOISSIER
- 2ème cycle : Madame Cécile NINA

ÉCOLE DES SCIENCES DE LA RÉADAPTATION

Directeur : **Monsieur Philippe SAUVAGEON**

Chargés de mission

- Masso- kinésithérapie 1er cycle : Madame Béatrice CAORS
- Masso-kinésithérapie 2ème cycle : Madame Joannie HENRY
- Mutualisation des enseignements : Madame Géraldine DEPRES

ÉCOLE DES SCIENCES INFIRMIERES

Directeur : **Monsieur Sébastien COLSON**

Chargés de mission

- Chargée de mission : Madame Sandrine MAYEN RODRIGUES
- Chargé de mission : Monsieur Christophe ROMAN

PROFESSEURS HONORAIRES

MM AGOSTINI Serge
ALDIGHIERI René
ALESSANDRINI Pierre
ALLIEZ Bernard
AQUARON Robert
ARGEME Maxime
ASSADOURIAN Robert
AUFFRAY Jean-Pierre
AUTILLO-TOUATI Amapola
AZORIN Jean-Michel
BAILLE Yves
BARDOT Jacques
BARDOT André
BERARD Pierre
BERGOIN Maurice
BERLAND Yvon
BERNARD Dominique
BERNARD Jean-Louis
BERNARD Jean-Paul
BERNARD Pierre-Marie
BERTRAND Edmond
BISSET Jean-Pierre
BLANC Bernard
BLANC Jean-Louis
BOLLINI Gérard
BONGRAND Pierre
BONNEAU Henri
BONNOIT Jean
BORY Michel
BOTTA Alain
BOTTA-FRIDLUND Danielle
BOURGEADE Augustin
BOUVENOT Gilles
BOUYALA Jean-Marie
BREMOND Georges
BRICOT René
BRUNET Christian
BUREAU Henri
CAMBOULIVES Jean
CANNONI Maurice
CARTOUZOU Guy
CAU Pierre
CHABOT Jean-Michel
CHAMLIAN Albert
CHARPIN Denis
CHARREL Michel

MM DEVRED Philippe
DJIANE Pierre
DONNET Vincent
DUCASSOU Jacques
DUFOUR Michel
DUMON Henri
ENJALBERT Alain
FAUGERE Gérard
FAVRE Roger
FIECHI Marius
FARNARIER Georges
FIGARELLA Jacques
FONTES Michel
FRANCES Yves
FRANCOIS Georges
FUENTES Pierre
GABRIEL Bernard
GALINIER Louis
GALLAIS Hervé
GAMERRE Marc
GARCIN Michel
GARNIER Jean-Marc
GAUTHIER André
GERARD Raymond
GEROLAMI-SANTANDREA André
GIUDICELLI Sébastien
GOUDARD Alain
GOUIN François
GRILLO Jean-Marie
GRIMAUD Jean-Charles
GRISOLI François
GROULIER Pierre
HADIDA/SAYAG Jacqueline
HASSOUN Jacques
HEIM Marc
HOUEL Jean
HUGUET Jean-François
JAQUET Philippe
JAMMES Yves
JOUVE Paulette
JUHAN Claude
JUIN Pierre
KAPHAN Gérard
KASBARIAN Michel
KLEISBAUER Jean-Pierre
LACHARD Jean

CHAUVEL Patrick
CHOUX Maurice
CIANFARANI François
CLAVERIE Jean-Michel
CLEMENT Robert
COMBALBERT André
CONTE-DEVOLX Bernard
CORRIOL Jacques
COULANGE Christian
CURVALE Georges
DALMAS Henri
DE MICO Philippe
DELPERO Jean-Robert
DESSEIN Alain
DELARQUE Alain
DEVIN Robert

LAFFARGUE Pierre
LAUGIER René
LE TREUT Yves
LEVY Samuel
LOUCHET Edmond
LOUIS René
LUCIANI Jean-Marie
MAGALON Guy
MAGNAN Jacques
MALLAN- MANCINI Josette
MALMEJAC Claude
MARANINCHI Dominique
MARTIN Claude
MATTEI Jean François
MERCIER Claude
METGE Paul

MM MICHOTEY Georges
MIRANDA François
MONFORT Gérard
MONGES André
MONGIN Maurice
MUNDLER Olivier
NAZARIAN Serge
NICOLI René
NOIRCLERC Michel
OLMER Michel
OREHEK Jean
PAPY Jean-Jacques
PAULIN Raymond
PELOUX Yves
PENAUD Antony
PENE Pierre
PIANA Lucien
PICAUD Robert
PIGNOL Fernand
POGGI Louis
POITOUT Dominique
PONCET Michel
POUGET Jean
PRIVAT Yvan
QUILICHINI Francis
RANQUE Jacques
RANQUE Philippe
RICHAUD Christian
RIDINGS Bernard
ROCHAT Hervé
ROHNER Jean-Jacques
ROUX Hubert

VANUXEM Paul
VERVLOET Daniel
VIALETTES Bernard
WEILLER Pierre-Jean

ROUX Michel
RUFO Marcel
SAHEL José
SALAMON Georges
SALDUCCI Jacques
SAMBUC Roland
SAN MARCO Jean-Louis
SANKALE Marc
SARACCO Jacques
SARLES Jacques
SARLES - PHILIP Nicole
SASTRE Bernard
SCHIANO Alain
SCOTTO Jean-Claude
SEBAHOUN Gérard
SEITZ Jean-François
SERMENT Gérard
SOULAYROL René
STAHL André
TAMALET Jacques
TARANGER-CHARPIN Colette
THIRION Xavier
THOMASSIN Jean-Marc
UNAL Daniel
VAGUE Philippe
VAGUE/JUHAN Irène

EMERITAT

2008

M. le Professeur	LEVY Samuel	31/08/2011
Mme le Professeur	JUHAN-VAGUE Irène	31/08/2011
M. le Professeur	PONCET Michel	31/08/2011
M. le Professeur	KASBARIAN Michel	31/08/2011
M. le Professeur	ROBERTOUX Pierre	31/08/2011

2009

M. le Professeur	DJIANE Pierre	31/08/2011
M. le Professeur	VERVLOET Daniel	31/08/2012

2010

M. le Professeur	MAGNAN Jacques	31/12/2014

2011

M. le Professeur	DI MARINO Vincent	31/08/2015
M. le Professeur	MARTIN Pierre	31/08/2015
M. le Professeur	METRAS Dominique	31/08/2015

2012

M. le Professeur	AUBANIAC Jean-Manuel	31/08/2015
M. le Professeur	BOUVENOT Gilles	31/08/2015
M. le Professeur	CAMBOULIVES Jean	31/08/2015
M. le Professeur	FAVRE Roger	31/08/2015
M. le Professeur	MATTEI Jean-François	31/08/2015
M. le Professeur	OLIVER Charles	31/08/2015
M. le Professeur	VERVLOET Daniel	31/08/2015

2013

M. le Professeur	BRANCHEREAU Alain	31/08/2016
M. le Professeur	CARAYON Pierre	31/08/2016
M. le Professeur	COZZONE Patrick	31/08/2016
M. le Professeur	DELMONT Jean	31/08/2016
M. le Professeur	HENRY Jean-François	31/08/2016
M. le Professeur	LE GUICHAOUA Marie-Roberte	31/08/2016
M. le Professeur	RUFO Marcel	31/08/2016
M. le Professeur	SEBAHOUN Gérard	31/08/2016

2014

M. le Professeur	FUENTES Pierre	31/08/2017
M. le Professeur	GAMERRE Marc	31/08/2017
M. le Professeur	MAGALON Guy	31/08/2017
M. le Professeur	PERAGUT Jean-Claude	31/08/2017
M. le Professeur	WEILLER Pierre-Jean	31/08/2017

2015

M. le Professeur	COULANGE Christian	31/08/2018
M. le Professeur	COURAND François	31/08/2018
M. le Professeur	FAVRE Roger	31/08/2016
M. le Professeur	MATTEI Jean-François	31/08/2016
M. le Professeur	OLIVER Charles	31/08/2016
M. le Professeur	VERVLOET Daniel	31/08/2016

EMERITAT

2016

M. le Professeur	BONGRAND Pierre	31/08/2019
M. le Professeur	BOUVENOT Gilles	31/08/2017
M. le Professeur	BRUNET Christian	31/08/2019
M. le Professeur	CAU Pierre	31/08/2019
M. le Professeur	COZZONE Patrick	31/08/2017
M. le Professeur	FAVRE Roger	31/08/2017
M. le Professeur	FONTES Michel	31/08/2019
M. le Professeur	JAMMES Yves	31/08/2019
M. le Professeur	NAZARIAN Serge	31/08/2019
M. le Professeur	OLIVER Charles	31/08/2017
M. le Professeur	POITOUT Dominique	31/08/2019
M. le Professeur	SEBAHOUN Gérard	31/08/2017
M. le Professeur	VIALETTES Bernard	31/08/2019

2017

M. le Professeur	ALESSANDRINI Pierre	31/08/2020
M. le Professeur	BOUVENOT Gilles	31/08/2018
M. le Professeur	CHAUVEL Patrick	31/08/2020
M. le Professeur	COZZONE Pierre	31/08/2018
M. le Professeur	DELMONT Jean	31/08/2018
M. le Professeur	FAVRE Roger	31/08/2018
M. le Professeur	OLIVER Charles	31/08/2018
M. le Professeur	SEBBAHOUN Gérard	31/08/2018

2018

M. le Professeur	MARANINCHI Dominique	31/08/2021
M. le Professeur	BOUVENOT Gilles	31/08/2019
M. le Professeur	COZZONE Pierre	31/08/2019
M. le Professeur	DELMONT Jean	31/08/2019
M. le Professeur	FAVRE Roger	31/08/2019
M. le Professeur	OLIVER Charles	31/08/2019
M. le Professeur	RIDINGS Bernard	31/08/2021

2019

M. le Professeur	BERLAND Yvon	31/08/2022
M. le Professeur	CHARPIN Denis	31/08/2022
M. le Professeur	CLAVERIE Jean-Michel	31/08/2022
M. le Professeur	FRANCES Yves	31/08/2022
M. le Professeur	CAU Pierre	31/08/2020
M. le Professeur	COZZONE Patrick	31/08/2020
M. le Professeur	DELMONT Jean	31/08/2020
M. le Professeur	FAVRE Roger	31/08/2020
M. le Professeur	FONTES Michel	31/08/2020
M. le Professeur	MAGALON Guy	31/08/2020
M. le Professeur	NAZARIAN Serge	31/08/2020
M. le Professeur	OLIVER Charles	31/08/2020
M. le Professeur	WEILLER Pierre-Jean	31/08/2020

2020

M. le Professeur	DELPERO Jean-Robert	31/08/2023
M. le Professeur	GRIMAUD Jean-Charles	31/08/2023
M. le Professeur	SAMBUC Roland	31/08/2023
M. le Professeur	SEITZ Jean-François	31/08/2023
M. le Professeur	BERLAND Yvon	31/08/2022
M. le Professeur	CHARPIN Denis	31/08/2022
M. le Professeur	CLAVERIE Jean-Michel	31/08/2022
M. le Professeur	FRANCES Yves	31/08/2022
M. le Professeur	BONGRAND Pierre	31/08/2021
M. le Professeur	COZZONE Patrick	31/08/2021
M. le Professeur	FAVRE Roger	31/08/2021
M. le Professeur	FONTES Michel	31/08/2021

EMERITAT

M. le Professeur	NAZARIAN Serge	31/08/2021

Honoris causa

1967	
MM. les Professeurs	DADI (Italie)
	CID DOS SANTOS (Portugal)
1974	
MM. les Professeurs	MAC ILWAIN (Grande-Bretagne)
	T.A. LAMBO (Suisse)
1975	
MM. les Professeurs	O. SWENSON (U.S.A.)
	Lord J.WALTON of DETCHANT (Grande-Bretagne)
1976	
MM. les Professeurs	P. FRANCHIMONT (Belgique)
	Z.J. BOWERS (U.S.A.)
1977	
MM. les Professeurs	C. GAJDUSEK-Prix Nobel (U.S.A.)
	C.GIBBS (U.S.A.)
	J. DACIE (Grande-Bretagne)
1978	
M. le Président	F. HOUPHOUET-BOIGNY (Côte d'Ivoire)
1980	
MM. les Professeurs	A. MARGULIS (U.S.A.)
	R.D. ADAMS (U.S.A.)
1981	
MM. les Professeurs	H. RAPPAPORT (U.S.A.)
	M. SCHOU (Danemark)
	M. AMENT (U.S.A.)
	Sir A. HUXLEY (Grande-Bretagne)
	S. REFSUM (Norvège)
1982	
M. le Professeur	W.H. HENDREN (U.S.A.)
1985	
MM. les Professeurs	S. MASSRY (U.S.A.)
	KLINSMANN (R.D.A.)
1986	
MM. les Professeurs	E. MIHICH (U.S.A.)
	T. MUNSAT (U.S.A.)
	LIANA BOLIS (Suisse)
	L.P. ROWLAND (U.S.A.)

1987

M. le Professeur — P.J. DYCK (U.S.A.)

1988

MM. les Professeurs — R. BERGUER (U.S.A.)
W.K. ENGEL (U.S.A.)
V. ASKANAS (U.S.A.)
J. WEHSTER KIRKLIN (U.S.A.)
A. DAVIGNON (Canada)
A. BETTARELLO (Brésil)

1989

M. le Professeur — P. MUSTACCHI (U.S.A.)

1990

MM. les Professeurs — J.G. MC LEOD (Australie)
J. PORTER (U.S.A.)

1991

MM. les Professeurs — J. Edward MC DADE (U.S.A.)
W. BURGDORFER (U.S.A.)

1992

MM. les Professeurs — H.G. SCHWARZACHER (Autriche)
D. CARSON (U.S.A.)
T. YAMAMURO (Japon)

1994

MM. les Professeurs — G. KARPATI (Canada)
W.J. KOLFF (U.S.A.)

1995

MM. les Professeurs — D. WALKER (U.S.A.)
M. MULLER (Suisse)
V. BONOMINI (Italie)

1997

MM. les Professeurs — C. DINARELLO (U.S.A.)
D. STULBERG (U.S.A.)
A. MEIKLE DAVISON (Grande-Bretagne)
P.I. BRANEMARK (Suède)

1998

MM. les Professeurs — O. JARDETSKY (U.S.A.)

1999

MM. les Professeurs — J. BOTELLA LLUSIA (Espagne)

	D. COLLEN (Belgique)
	S. DIMAURO (U. S. A.)
2000	
MM. les Professeurs	D. SPIEGEL (U. S. A.)
	C. R. CONTI (U.S.A.)
2001	
MM. les Professeurs	P-B. BENNET (U. S. A.)
	G. HUGUES (Grande Bretagne)
	J-J. O'CONNOR (Grande Bretagne)
2002	
MM. les Professeurs	M. ABEDI (Canada)
	K. DAI (Chine)
2003	
M. le Professeur	T. MARRIE (Canada)
Sir	G.K. RADDA (Grande Bretagne)
2004	
M. le Professeur	M. DAKE (U.S.A.)
2005	
M. le Professeur	L. CAVALLI-SFORZA (U.S.A.)
2006	
M. le Professeur	A. R. CASTANEDA (U.S.A.)
2007	
M. le Professeur	S. KAUFMANN (Allemagne)

PROFESSEURS DES UNIVERSITES-PRATICIENS HOSPITALIERS

AGOSTINI FERRANDES Aubert
ALBANESE Jacques
ALIMI Yves
AMABILE Philippe
AMBROSI Pierre
ANDRE Nicolas
ARGENSON Jean-Noël
ASTOUL Philippe
ATTARIAN Shahram
AUDOUIN Bertrand
AUQUIER Pascal
AVIERINOS Jean-François
AZULAY Jean-Philippe
BAILLY Daniel
BARLESI Fabrice
BARLIER-SETTI Anne
BARLOGIS Vincent
BARTHET Marc
BARTOLI Christophe
BARTOLI Jean-Michel
BARTOLI Michel
BARTOLOMEI Fabrice
BASTIDE Cyrille
BENSOUSSAN Laurent
BERBIS Philippe
BERBIS Julie
BERDAH Stéphane
BEROUD Christophe
BERTUCCI François
BLAISE Didier
BLIN Olivier
BLONDEL Benjamin
BONIN/GUILLAUME Sylvie
BONELLO Laurent
BONNET Jean-Louis
BOUBLI Léon Surnombre
BOUFI Mourad
BOYER Laurent
BREGEON Fabienne
BRETELLE Florence
BROUQUI Philippe
BRUDER Nicolas
BRUE Thierry
BRUNET Philippe
BURTEY Stéphane
CARCOPINO-TUSOLI Xavier
CASANOVA Dominique
CASTINETTI Frédéric
CECCALDI Mathieu
CHAGNAUD Christophe
CHAMBOST Hervé
CHAMPSAUR Pierre
CHANEZ Pascal
CHARAFFE-JAUFFRET Emmanuelle
CHARREL Rémi
CHAUMOITRE Kathia
CHIARONI Jacques
CHINOT Olivier
CHOSSEGROS Cyrille
COLLART Frédéric
COSTELLO Régis
COURBIERE Blandine
COWEN Didier
CRAVELLO Ludovic
CUISSET Thomas
DA FONSECA David
DAHAN-ALCARAZ Laetitia
DANIEL Laurent
DARMON Patrice
DAVID Thierry
D'ERCOLE Claude
D'JOURNO Xavier
DEHARO Jean-Claude
DELAPORTE Emmanuel
DENIS Danièle
DISDIER Patrick
DODDOLI Christophe
DRANCOURT Michel
DUBUS Jean-Christophe
DUFFAUD Florence
DUFOUR Henry
DURAND Jean-Marc
DUSSOL Bertrand
EBBO Mikaël
EUSEBIO Alexandre
FABRE Alexandre
FAKHRY Nicolas
FELICIAN Olvier
FENOLLAR Florence
FIGARELLA/BRANGER Dominique
FLECHER Xavier
FOUILLOUX Virginie
FOURNIER Pierre-Edouard
FRANCESCHI Frédéric
FUENTES Stéphane
GABERT Jean
GABORIT Bénédicte
GAINNIER Marc
GARCIA Stéphane
GARIBOLDI Vlad
GAUDART Jean
GAUDY-MARQUESTE Caroline
GENTILE Stéphanie
GERBEAUX Patrick
GEROLAMI/SANTANDREA René
GILBERT/ALESSI Marie-Christine
GIORGI Roch
GIOVANNI Antoine
GIRARD Nadine
GIRAUD/CHABROL Brigitte
GONCALVES Anthony
GRANEL/REY Brigitte
GRANVAL Philippe
GREILLIER Laurent
GROB Jean-Jacques
GUEDJ Eric

PROFESSEURS DES UNIVERSITES-PRATICIENS HOSPITALIERS

PAGANELLI Franck
PANUEL Michel Surnombre
PAPAZIAN Laurent
PAROLA Philippe
PARRATTE Sébastien Disponibilité
PELISSIER-ALICOT Anne-Laure
PELLETIER Jean
PERRIN Jeanne
PETIT Philippe
PHAM Thao
PIERCECCHI/MARTI Marie-Dominiq
PIQUET Philippe
PIRRO Nicolas
POINSO François
RACCAH Denis
RANQUE Stéphane
RAOULT Didier Surnombre
REGIS Jean
REYNAUD/GAUBERT Martine
REYNAUD Rachel
RICHARD/LALLEMAND Marie-Aleth
RICHIERI Raphaëlle
ROCHE Pierre-Hugues
ROCH Antoine
ROCHWERGER Richard
ROLL Patrice
ROSSI Dominique
ROSSI Pascal
ROUDIER Jean
SALAS Sébastien
SARLON-BARTOLI Gabrielle
SCAVARDA Didier
SCHLEINITZ Nicolas
SEBAG Frédéric
SIELEZNEFF Igor
SIMON Nicolas
STEIN Andréas
TAIEB David
THOMAS Pascal
THUNY Franck
TREBUCHON-DA FONSECA Agnès
TRIGLIA Jean-Michel
TROPIANO Patrick
TSIMARATOS Michel

PROFESSEUR DES UNIVERSITES

ADALIAN Pascal
AGHABABIAN Valérie
BELIN Pascal
CHABANNON Christian
CHABRIERE Eric
FERON François
LE COZ Pierre
LEVASSEUR Anthony
RANJEVA Jean-Philippe
SOBOL Hagay

PROFESSEUR CERTIFIE

BRANDENBURGER Chantal retraite mars 2021
FRAISSE-MANGIALOMINI Jeanne

PROFESSEUR DES UNIVERSITES ASSOCIE à MI

REVIS Joana

PROFESSEUR DES UNIVERSITES MEDECINE GEN

GENTILE Gaëtan

PROFESSEUR ASSOCIE DE MEDECINE GENERALE

GUIDA Pierre

GUIEU Régis
GUIS Sandrine
GUYE Maxime
GUYOT Laurent
GUYS Jean-Michel Surnombre
HABIB Gilbert
HARDWIGSEN Jean
HARLE Jean-Robert
HOUVENAEGHEL Gilles
JACQUIER Alexis
JOURDE-CHICHE Noémie
JOUVE Jean-Luc
KAPLANSKI Gilles
KARSENTY Gilles
KERBAUL François détachement
KRAHN Martin
LAFFORGUE Pierre
LAGIER Jean-Christophe
LAMBAUDIE Eric
LANCON Christophe
LA SCOLA Bernard
LAUNAY Franck
LAVIEILLE Jean-Pierre
LE CORROLLER Thomas
LECHEVALLIER Eric
LEGRE Régis
LEHUCHER-MICHEL Marie-Pascale
LEONE Marc
LEONETTI Georges
LEPIDI Hubert
LEVY Nicolas
MACE Loïc
MAGNAN Pierre-Edouard
MANCINI Julien
MEGE Jean-Louis
MERROT Thierry
METZLER/GUILLEMAIN Catherine
MEYER/DUTOUR Anne
MICCALEF/ROLL Joëlle
MICHEL Fabrice
MICHEL Gérard
MICHEL Justin
MICHELET Pierre
MILH Mathieu
MILLION Matthieu
MOAL Valérie
MORANGE Pierre-Emmanuel
MOULIN Guy
MOUTARDIER Vincent
NAUDIN Jean
NICOLAS DE LAMBALLERIE Xavier
NICOLLAS Richard
NGUYEN Karine
OLIVE Daniel
OLLIVIER Matthieu
OUAFIK L'Houcine
OVAERT-REGGIO Caroline
PADOVANI Laetitia

PROFESSEURS DES UNIVERSITES-PRATICIENS HOSPITALIERS

TURRINI Olivier
VALERO René
VAROQUAUX Arthur Damien
VELLY Lionel
VEY Norbert
VIDAL Vincent
VIENS Patrice
VILLANI Patrick
VITON Jean-Michel
VITTON Véronique
VIEHWEGER Heide Elke détachement
VIVIER Eric
XERRI Luc

AHERFI Sarah
ANGELAKIS Emmanouil (disponibilité)
ATLAN Catherine (disponibilité)
BEGE Thierry
BELIARD Sophie
BENYAMINE Audrey
BERTRAND Baptiste
BEYER-BERJOT Laura
BIRNBAUM David
BONINI Francesca
BOUCRAUT Joseph
BOULAMERY Audrey
BOULLU/CIOCCA Sandrine
BOUSSEN Salah Michel
BUFFAT Christophe
CAMILLERI Serge
CARRON Romain
CASSAGNE Carole
CERMOLACCE Michel
CHAUDET Hervé
CHRETIEN Anne-Sophie
COZE Carole
CUNY Thomas
DADOUN Frédéric (disponibilité)
DALES Jean-Philippe
DARIEL Anne
DAUMAS Aurélie
DEGEORGES/VITTE Joëlle
DELLIAUX Stéphane
DESPLAT/JEGO Sophie
DEVILLIER Raynier
DUBOURG Grégory
DUCONSEIL Pauline
DUFOUR Jean-Charles
ELDIN Carole
FAURE Alice
FOLETTI Jean- Marc
FRANKEL Diane
FROMONOT Julien
GASTALDI Marguerite
GELSI/BOYER Véronique
GIUSIANO Bernard
GIUSIANO COURCAMBECK Sophie
GONZALEZ Jean-Michel
GOURIET Frédérique
GRAILLON Thomas
GUERIN Carole
GUENOUN MEYSSIGNAC Daphné
GUIDON Catherine
GUIVARCH Jokthan
HAUTIER/KRAHN Aurélie
HRAIECH Sami
KASPI-PEZZOLI Elise
L'OLLIVIER Coralie
LABIT-BOUVIER Corinne
LAFAGE/POCHITALOFF-HUVALE Marina
LAGARDE Stanislas
LAGIER Aude (disponibilité)
LAGOUANELLE/SIMEONI Marie-Claude
LEVY/MOZZICONACCI Annie
LOOSVELD Marie
MAAROUF Adil
MACAGNO Nicolas
MAUES DE PAULA André
MEGE Diane
MOTTOLA GHIGO Giovanna
NINOVE Laetitia
NOUGAIREDE Antoine
PAULMYER/LACROIX Odile
PESENTI Sébastien
RADULESCO Thomas
RESSEGUIER Noémie
ROBERT Philippe
ROBERT Thomas
ROMANET Pauline
SABATIER Renaud
SARI-MINODIER Irène
SAVEANU Alexandru
SECQ Véronique (disponibilité)
STELLMANN Jan-Patrick
SUCHON Pierre
TABOURET Emeline
TOGA Caroline
TOGA Isabelle
TOMASINI Pascale
TOSELLO Barthélémy
TROUSSE Delphine
TUCHTAN-TORRENTS Lucile
VELY Frédéric
VION-DURY Jean
ZATTARA/CANNONI Hélène

MAITRES DE CONFERENCES DES UNIVERSITES

(mono-appartenants)

ABU ZAINEH Mohammad
BARBACARU/PERLES T. A.
BERLAND Caroline
BOYER Sylvie
COLSON Sébastien
DEGIOANNI/SALLE Anna
DESNUES Benoît
MARANINCHI Marie
MERHEJ/CHAUVEAU Vicky
MINVIELLE/DEVICTOR Bénédicte
POGGI Marjorie
POUGET Benoît
RUEL Jérôme
THOLLON Lionel
THIRION Sylvie
VERNA Emeline

MAITRE DE CONFERENCES DES UNIVERSITES DE MEDECINE GENERALE

CASANOVA Ludovic

MAITRES DE CONFERENCES ASSOCIES DE MEDECINE GENERALE à MI-TEMPS

BARGIER Jacques
CALVET-MONTREDON Céline
FORTE Jenny
JANCZEWSKI Aurélie
NUSSLI Nicolas
ROUSSEAU-DURAND Raphaëlle

THERY Didier

MAITRE DE CONFERENCES ASSOCIE à MI-TEMPS

BOURRIQUEN Maryline

EVANS-VIALLAT Catherine

LAZZAROTTO Sébastien

LUCAS Guillaume

MATHIEU Marion

MAYENS-RODRIGUES Sandrine

MELLINAS Marie

ROMAN Christophe

TRINQUET Laure

ESSEURS DES UNIVERSITES et MAITRES DE CONFERENCES DES UNIVERSITES - PRATICIENS HOSPITA
PROFESSEURS ASSOCIES, MAITRES DE CONFERENCES DES UNIVERSITES mono-appartenants

ANATOMIE *4201*

CHAMPSAUR Pierre (PU-PH)
LE CORROLLER Thomas (PU-PH)
PIRRO Nicolas (PU-PH)

GUENOUN-MEYSSIGNAC Daphné (MCU-PH)
LAGIER Aude (MCU-PH) disponibilité

THOLLON Lionel (MCF) (60ème section)

ANATOMIE ET CYTOLOGIE PATHOLOGIQUES *4203*

CHARAFE/JAUFFRET Emmanuelle (PU-PH)
DANIEL Laurent (PU-PH)
FIGARELLA/BRANGER Dominique (PU-PH)
GARCIA Stéphane (PU-PH)
XERRI Luc (PU-PH)

DALES Jean-Philippe (MCU-PH)
GIUSIANO COURCAMBECK Sophie (MCU PH)
LABIT/BOUVIER Corinne (MCU-PH)
MACAGNO Nicolas (MCU-PH)
MAUES DE PAULA André (MCU-PH)
SECQ Véronique (MCU-PH) disponibilité

ANESTHESIOLOGIE ET REANIMATION CHIRURGICALE ; MEDECINE URGENCE *4801*

ALBANESE Jacques (PU-PH)
BRUDER Nicolas (PU-PH)
LEONE Marc (PU-PH)
MICHEL Fabrice (PU-PH)
VELLY Lionel (PU-PH)

BOUSSEN Salah Michel (MCU-PH)
GUIDON Catherine (MCU-PH)

ANGLAIS *11*

BRANDENBURGER Chantal (PRCE) retraite mars 2021
FRAISSE-MANGIALOMINI Jeanne (PRCE)

BIOLOGIE ET MEDECINE DU DEVELOPPEMENT ET DE LA REPRODUCTION ; GYNECOLOGIE MEDICALE *5405*

METZLER/GUILLEMAIN Catherine (PU-PH)
PERRIN Jeanne (PU-PH)

BIOPHYSIQUE ET MEDECINE NUCLEAIRE *4301*

GUEDJ Eric (PU-PH)

ANTHROPOLOGIE *20*

ADALIAN Pascal (PR)

DEGIOANNI/SALLE Anna (MCF)
POUGET Benoît (MCF)
VERNA Emeline (MCF)

BACTERIOLOGIE-VIROLOGIE ; HYGIENE HOSPITALIERE *4501*

CHARREL Rémi (PU PH)
DRANCOURT Michel (PU-PH)
FENOLLAR Florence (PU-PH)
FOURNIER Pierre-Edouard (PU-PH)
NICOLAS DE LAMBALLERIE Xavier (PU-PH)
LA SCOLA Bernard (PU-PH)
RAOULT Didier (PU-PH) Surnombre

AHERFI Sarah (MCU-PH)
ANGELAKIS Emmanouil (MCU-PH) disponibilité
DUBOURG Grégory (MCU-PH)
GOURIET Frédérique (MCU-PH)
NOUGAIREDE Antoine (MCU-PH)
NINOVE Laetitia (MCU-PH)

CHABRIERE Eric (PR) (64ème section)

LEVASSEUR Anthony (PR) (64ème section)
DESNUES Benoit (MCF) (65ème section)
MERHEJ/CHAUVEAU Vicky (MCF) (87ème section)

BIOCHIMIE ET BIOLOGIE MOLECULAIRE *4401*

BARLIER/SETTI Anne (PU-PH)
GABERT Jean (PU-PH)
GUIEU Régis (PU-PH)
OUAFIK L'Houcine (PU-PH)

BUFFAT Christophe (MCU-PH)
FROMONOT Julien (MCU-PH)
MOTTOLA GHIGO Giovanna (MCU-PH)
ROMANET Pauline (MCU-PH)
SAVEANU Alexandru (MCU-PH)

BIOLOGIE CELLULAIRE *4403*

ROLL Patrice (PU-PH)

FRANKEL Diane (MCU-PH)
GASTALDI Marguerite (MCU-PH)
KASPI-PEZZOLI Elise (MCU-PH)
LEVY-MOZZICONNACCI Annie (MCU-PH)

CARDIOLOGIE *5102*

AVIERINOS Jean-François (PU-PH)

GUYE Maxime (PU-PH)
TAIEB David (PU-PH)

BELIN Pascal (PR) (69ème section)
RANJEVA Jean-Philippe (PR) (69ème section)

CAMMILLERI Serge (MCU-PH)
VION-DURY Jean (MCU-PH)

BARBACARU/PERLES Téodora Adriana (MCF) (69ème section)

BIOSTATISTIQUES, INFORMATIQUE MEDICALE ET TECHNOLOGIES DE COMMUNICATION *4604*

GAUDART Jean (PU-PH)
GIORGI Roch (PU-PH)
MANCINI Julien (PU-PH)

CHAUDET Hervé (MCU-PH)
DUFOUR Jean-Charles (MCU-PH)
GIUSIANO Bernard (MCU-PH)

ABU ZAINEH Mohammad (MCF) (5ème section)
BOYER Sylvie (MCF) (5ème section)

CHIRURGIE ORTHOPEDIQUE ET TRAUMATOLOGIQUE *5002*

ARGENSON Jean-Noël (PU-PH)
BLONDEL Benjamin (PU-PH)
FLECHER Xavier (PU PH)
OLLIVIER Matthieu (PU-PH)
PARRATTE Sébastien (PU-PH) Disponibilité
ROCHWERGER Richard (PU-PH)
TROPIANO Patrick (PU-PH)

ROLOGIE ; RADIOTHERAPIE *4702CANCEROLOGIE ; RADIOTHERAP*

BERTUCCI François (PU-PH)
CHINOT Olivier (PU-PH)
COWEN Didier (PU-PH)
DUFFAUD Florence (PU-PH)
GONCALVES Anthony PU-PH)
HOUVENAEGHEL Gilles (PU-PH)
LAMBAUDIE Eric (PU-PH)
PADOVANI Laetitia (PH-PH)
SALAS Sébastien (PU-PH)
VIENS Patrice (PU-PH)

SABATIER Renaud (MCU-PH)
TABOURET Emeline (MCU-PH)

BONELLO Laurent (PU PH)
BONNET Jean-Louis (PU-PH)
CUISSET Thomas (PU-PH)
DEHARO Jean-Claude (PU-PH)
FRANCESCHI Frédéric (PU-PH)
HABIB Gilbert (PU-PH)
PAGANELLI Franck (PU-PH)
THUNY Franck (PU-PH)

CHIRURGIE VISCERALE ET DIGESTIVE *5202*

BERDAH Stéphane (PU-PH)
HARDWIGSEN Jean (PU-PH)
MOUTARDIER Vincent (PU-PH)
SEBAG Frédéric (PU-PH)
SIELEZNEFF Igor (PU-PH)
TURRINI Olivier (PU-PH)

BEGE Thierry (MCU-PH)
BEYER-BERJOT Laura (MCU-PH)
BIRNBAUM David (MCU-PH)
DUCONSEIL Pauline (MCU-PH)
GUERIN Carole (MCU PH)
MEGE Diane (MCU-PH)

CHIRURGIE INFANTILE *5402CHIRURGIE INFANTILE 5402*

GUYS Jean-Michel (PU-PH) Surnombre
JOUVE Jean-Luc (PU-PH)
LAUNAY Franck (PU-PH)
MERROT Thierry (PU-PH)
VIEHWEGER Heide Elke (PU-PH) détachement
DARIEL Anne (MCU-PH)
FAURE Alice (MCU PH)
PESENTI Sébastien (MCU-PH)

FACIALE ET STOMATOLOGIE *5503CHIRURGIE MAXILLO-FACIALE E*

CHOSSEGROS Cyrille (PU-PH)
GUYOT Laurent (PU-PH)

FOLETTI Jean-Marc (MCU-PH)

CHIRURGIE THORACIQUE ET CARDIOVASCULAIRE *5103*

COLLART Frédéric (PU-PH)
D'JOURNO Xavier (PU-PH)
DODDOLI Christophe (PU-PH)
FOUILLOUX Virginie (PU-PH)
GARIBOLDI Vlad (PU-PH)
MACE Loïc (PU-PH)
THOMAS Pascal (PU-PH)
TROUSSE Delphine (MCU-PH)

CHIRURGIE PLASTIQUE, RECONSTRUCTRICE ET ESTHETIQUE ; BRÛLOLOGIE *5004*

CASANOVA Dominique (PU-PH)
LEGRE Régis (PU-PH)

BERTRAND Baptiste (MCU-PH)
HAUTIER/KRAHN Aurélie (MCU-PH)

CHIRURGIE VASCULAIRE ; MEDECINE VASCULAIRE *5104*

ALIMI Yves (PU-PH)
AMABILE Philippe (PU-PH)
BARTOLI Michel (PU-PH)
BOUFI Mourad (PU-PH)
MAGNAN Pierre-Edouard (PU-PH)
PIQUET Philippe (PU-PH)
SARLON-BARTOLI Gabrielle (PU PH)

GASTROENTEROLOGIE ; HEPATOLOGIE ; ADDICTOLOGIE *5201*

BARTHET Marc (PU-PH)
DAHAN-ALCARAZ Laetitia (PU-PH)
GEROLAMI-SANTANDREA René (PU-PH)
GRANDVAL Philippe (PU-PH)
VITTON Véronique (PU-PH)

HISTOLOGIE, EMBRYOLOGIE ET CYTOGENETIQUE *4202*

LEPIDI Hubert (PU-PH)

PAULMYER/LACROIX Odile (MCU-PH)

GONZALEZ Jean-Michel (MCU-PH)

DERMATOLOGIE - VENEREOLOGIE *5003*

BERBIS Philippe (PU-PH)
DELAPORTE Emmanuel (PU-PH)
GAUDY/MARQUESTE Caroline (PU-PH)
GROB Jean-Jacques (PU-PH)
RICHARD/LALLEMAND Marie-Aleth (PU-PH)

GENETIQUE *4704*

BEROUD Christophe (PU-PH)
KRAHN Martin (PU-PH)
LEVY Nicolas (PU-PH)
NGYUEN Karine (PU-PH)

DUSI

COLSON Sébastien (MCF)

BOURRIQUEN Maryline (MAST)
EVANS-VIALLAT Catherine (MAST)
LUCAS Guillaume (MAST)
MAYEN-RODRIGUES Sandrine (MAST)
MELLINAS Marie (MAST)
ROMAN Christophe (MAST)
TRINQUET Laure (MAST)

TOGA Caroline (MCU-PH)
ZATTARA/CANNONI Hélène (MCU-PH)

GYNECOLOGIE-OBSTETRIQUE ; GYNECOLOGIE MEDICALE *5403*

AGOSTINI Aubert (PU-PH)
BOUBLI Léon (PU-PH) Surnombre
BRETELLE Florence (PU-PH)
CARCOPINO-TUSOLI Xavier (PU-PH)
COURBIERE Blandine (PU-PH)
CRAVELLO Ludovic (PU-PH)
D'ERCOLE Claude (PU-PH)

ENDOCRINOLOGIE ,DIABETE ET MALADIES METABOLIQUES ; GYNECOLOGIE MEDICALE *5404*

BRUE Thierry (PU-PH)
CASTINETTI Frédéric (PU-PH)
CUNY Thomas (MCU PH)

PIDEMIOLOGIE, ECONOMIE DE LA SANTE ET PREVENTION *460*

AUQUIER Pascal (PU-PH)
BERBIS Julie (PU-PH)
BOYER Laurent (PU-PH)
GENTILE Stéphanie (PU-PH)

LAGOUANELLE/SIMEONI Marie-Claude (MCU-PH)
RESSEGUIER Noémie (MCU-PH)

MINVIELLE/DEVICTOR Bénédicte (MCF)(06ème section)

IMMUNOLOGIE *4703*

KAPLANSKI Gilles (PU-PH)
MEGE Jean-Louis (PU-PH)
OLIVE Daniel (PU-PH)
VIVIER Eric (PU-PH)

FERON François (PR) (69ème section)

BOUCRAUT Joseph (MCU-PH)
CHRETIEN Anne-Sophie (MCU PH)
DEGEORGES/VITTE Joëlle (MCU-PH)
DESPLAT/JEGO Sophie (MCU-PH)
ROBERT Philippe (MCU-PH)
VELY Frédéric (MCU-PH)

MALADIES INFECTIEUSES ; MALADIES TROPICALES *4503*

BROUQUI Philippe (PU-PH)
LAGIER Jean-Christophe (PU-PH)
MILLION Matthieu (PU-PH)
PAROLA Philippe (PU-PH)
STEIN Andréas (PU-PH)

ELDIN Carole (MCU-PH)

MEDECINE D'URGENCE *4805*

KERBAUL François (PU-PH) détachement
MICHELET Pierre (PU-PH)

MEDECINE INTERNE ; GERIATRIE ET BIOLOGIE DU VIEILLISSEMENT ; ADDICTOLOGIE *5301*

BONIN/GUILLAUME Sylvie (PU-PH)
DISDIER Patrick (PU-PH)
DURAND Jean-Marc (PU-PH)
EBBO Mikael (PU-PH)
GRANEL/REY Brigitte (PU-PH)
HARLE Jean-Robert (PU-PH)
ROSSI Pascal (PU-PH)
SCHLEINITZ Nicolas (PU-PH)

BENYAMINE Audrey (MCU-PH)

HEMATOLOGIE ; TRANSFUSION *4701*

BLAISE Didier (PU-PH)
COSTELLO Régis (PU-PH)
CHIARONI Jacques (PU-PH)
GILBERT/ALESSI Marie-Christine (PU-PH)
MORANGE Pierre-Emmanuel (PU-PH)
VEY Norbert (PU-PH)

DEVILLIER Raynier (MCU PH)
GELSI/BOYER Véronique (MCU-PH)
LAFAGE/POCHITALOFF-HUVALE Marina (MCU-PH)
LOOSVELD Marie (MCU-PH)
SUCHON Pierre (MCU-PH)

POGGI Marjorie (MCF) (64ème section)

MEDECINE LEGALE ET DROIT DE LA SANTE *4603*

BARTOLI Christophe (PU-PH)
LEONETTI Georges (PU-PH)
PELISSIER-ALICOT Anne-Laure (PU-PH)
PIERCECCHI-MARTI Marie-Dominique (PU-PH)

TUCHTAN-TORRENTS Lucile (MCU-PH)

BERLAND Caroline (MCF) (1ère section)

MEDECINE PHYSIQUE ET DE READAPTATION *4905*

BENSOUSSAN Laurent (PU-PH)
VITON Jean-Michel (PU-PH)

MEDECINE ET SANTE AU TRAVAIL *4602*

LEHUCHER/MICHEL Marie-Pascale (PU-PH)

SARI/MINODIER Irène (MCU-PH)

MEDECINE GENERALE *5303*

GENTILE Gaëtan (PR Méd. Gén. Temps plein)

CASANOVA Ludovic (MCF Méd. Gén. Temps plein)

GUIDA Pierre (PR associé Méd. Gén. à mi-temps) retraite au 25/09/2(

BARGIER Jacques (MCF associé Méd. Gén. À mi-temps)
CALVET-MONTREDON Céline (MCF associé Méd. Gén. à temps plein)
FORTE Jenny (MCF associé Méd. Gén. À mi-temps)
JANCZEWSKI Aurélie (MCF associé Méd. Gén. À mi-temps)
NUSSLI Nicolas (MCF associé Méd. Gén. À mi-temps)
ROUSSEAU-DURAND Raphaëlle (MCF associé Méd. Gén. À mi-temps)
THERY Didier (MCF associé Méd. Gén. À mi-temps) (nomination au 1/

NUTRITION *4404*

DARMON Patrice (PU-PH)
RACCAH Denis (PU-PH)
VALERO René (PU-PH)

ATLAN Catherine (MCU-PH) disponibilité
BELIARD Sophie (MCU-PH)

MARANINCHI Marie (MCF) (66ème section)

ONCOLOGIE 65 (BIOLOGIE CELLULAIRE)

CHABANNON Christian (PR) (66ème section)
SOBOL Hagay (PR) (65ème section)

OPHTALMOLOGIE *5502*

DAVID Thierry (PU-PH)
DENIS Danièle (PU-PH)

OTO-RHINO-LARYNGOLOGIE *5501*

DESSI Patrick (PU-PH)
FAKHRY Nicolas (PU-PH)
GIOVANNI Antoine (PU-PH)
LAVIEILLE Jean-Pierre (PU-PH)
MICHEL Justin (PU-PH)
NICOLLAS Richard (PU-PH)
TRIGLIA Jean-Michel (PU-PH)

RADULESCO Thomas (MCU-PH)

REVIS Joana (PAST) (Orthophonie) (7ème Section)

PARASITOLOGIE ET MYCOLOGIE *4502*

NEPHROLOGIE *5203*

BRUNET Philippe (PU-PH)
BURTEY Stépahne (PU-PH)
DUSSOL Bertrand (PU-PH)
JOURDE CHICHE Noémie (PU PH)
MOAL Valérie (PU-PH)

ROBERT Thomas (MCU-PH)

NEUROCHIRURGIE *4902*

DUFOUR Henry (PU-PH)
FUENTES Stéphane (PU-PH)
REGIS Jean (PU-PH)
ROCHE Pierre-Hugues (PU-PH)
SCAVARDA Didier (PU-PH)

CARRON Romain (MCU PH)
GRAILLON Thomas (MCU PH)

NEUROLOGIE *4901*

ATTARIAN Sharham (PU PH)
AUDOIN Bertrand (PU-PH)
AZULAY Jean-Philippe (PU-PH)
CECCALDI Mathieu (PU-PH)
EUSEBIO Alexandre (PU-PH)
FELICIAN Olivier (PU-PH)
PELLETIER Jean (PU-PH)

MAAROUF Adil (MCU-PH)

PEDOPSYCHIATRIE; ADDICTOLOGIE *4904*

DA FONSECA David (PU-PH)
POINSO François (PU-PH)

GUIVARCH Jokthan (MCU-PH)

PHARMACOLOGIE FONDAMENTALE - PHARMACOLOGIE CLINIQUE; ADDICTOLOGIE *4803*

BLIN Olivier (PU-PH)
MICALLEF/ROLL Joëlle (PU-PH)
SIMON Nicolas (PU-PH)

BOULAMERY Audrey (MCU-PH)

PHILOSPHIE *17*

RANQUE Stéphane (PU-PH)

CASSAGNE Carole (MCU-PH)
L'OLLIVIER Coralie (MCU-PH)
TOGA Isabelle (MCU-PH)

PEDIATRIE *5401*

ANDRE Nicolas (PU-PH)
BARLOGIS Vincent (PU-PH)
CHAMBOST Hervé (PU-PH)
DUBUS Jean-Christophe (PU-PH)
FABRE Alexandre (PU-PH)
GIRAUD/CHABROL Brigitte (PU-PH)
MICHEL Gérard (PU-PH)
MILH Mathieu (PU-PH)
OVAERT-REGGIO Caroline (PU-PH)
REYNAUD Rachel (PU-PH)
TSIMARATOS Michel (PU-PH)

TOSELLO Barthélémy (MCU-PH)

PSYCHIATRIE D'ADULTES ; ADDICTOLOGIE *4903*

BAILLY Daniel (PU-PH)
LANCON Christophe (PU-PH)
NAUDIN Jean (PU-PH)
RICHIERI Raphaëlle (PU-PH)

CERMOLACCE Michel (MCU-PH)

'CHOLOGIE - PSYCHOLOGIE CLINIQUE, PCYCHOLOGIE SOCIALE 16

AGHABABIAN Valérie (PR)

LAZZAROTTO Sébastien (MAST)

RADIOLOGIE ET IMAGERIE MEDICALE *4302*

BARTOLI Jean-Michel (PU-PH)
CHAGNAUD Christophe (PU-PH)
CHAUMOITRE Kathia (PU-PH)
GIRARD Nadine (PU-PH)
JACQUIER Alexis (PU-PH)
MOULIN Guy (PU-PH)
PANUEL Michel (PU-PH) surnombre
PETIT Philippe (PU-PH)
VAROQUAUX Arthur Damien (PU-PH)
VIDAL Vincent (PU-PH)

STELLMANN Jan-Patrick (MCU-PH)

LE COZ Pierre (PR) (17ème section)

MATHIEU Marion (MAST)

PHYSIOLOGIE *4402*

BARTOLOMEI Fabrice (PU-PH)
BREGEON Fabienne (PU-PH)
GABORIT Bénédicte (PU-PH)
MEYER/DUTOUR Anne (PU-PH)
TREBUCHON/DA FONSECA Agnès (PU-PH)

BONINI Francesca (MCU-PH)
BOULLU/CIOCCA Sandrine (MCU-PH)
DADOUN Frédéric (MCU-PH) (disponibilité)
DELLIAUX Stéphane (MCU-PH)
LAGARDE Stanislas (MCU-PH)

RUEL Jérôme (MCF) (69ème section)
THIRION Sylvie (MCF) (66ème section)

PNEUMOLOGIE; ADDICTOLOGIE *5101*

ASTOUL Philippe (PU-PH)
BARLESI Fabrice (PU-PH)
CHANEZ Pascal (PU-PH)

GREILLIER Laurent (PU PH)
REYNAUD/GAUBERT Martine (PU-PH)
TOMASINI Pascale (MCU-PH)

RHUMATOLOGIE *5001*

GUIS Sandrine (PU-PH)
LAFFORGUE Pierre (PU-PH)
PHAM Thao (PU-PH)
ROUDIER Jean (PU-PH)

'HERAPEUTIQUE; MEDECINE D'URGENCE; ADDICTOLOGIE *480-*

AMBROSI Pierre (PU-PH)
VILLANI Patrick (PU-PH)

DAUMAS Aurélie (MCU-PH)

REANIMATION MEDICALE ; MEDECINE URGENCE *4802*

GAINNIER Marc (PU-PH)
GERBEAUX Patrick (PU-PH)
PAPAZIAN Laurent (PU-PH)
ROCH Antoine (PU-PH)

HRAIECH Sami (MCU-PH)

UROLOGIE *5204*

BASTIDE Cyrille (PU-PH)
KARSENTY Gilles (PU-PH)
LECHEVALLIER Eric (PU-PH)
ROSSI Dominique (PU-PH)

REMERCIEMENTS

Aux membres du jury,

À Monsieur le Professeur Gaëtan GENTILE, je vous remercie de m'avoir fait l'honneur de présider la soutenance de cette thèse. Veuillez trouver ici le témoignage de ma respectueuse considération et de mon plus profond respect.

À Madame le Docteur Lisa DUCATEL, je te remercie de m'avoir fait l'honneur d'accepter de participer à ce jury et de l'intérêt que tu as porté à ce travail. Merci pour ta relecture, tes conseils avisés et ton soutien. Merci également pour tout ce que tu m'as appris et pour m'avoir transmis un peu de ton expérience durant mon stage de SASPAS.

À Monsieur le Docteur Stephan ROBERT, je te remercie de m'avoir fait l'honneur d'accepter de participer à ce jury et de l'intérêt que tu as porté à ce travail. Merci de t'être autant investi avec moi dans l'inconnu de la méthode qualitative, d'avoir relu mon travail et de m'avoir si bien conseillé. Merci également pour cette agréable soirée d'été passée à discuter de mon travail. Enfin, et surtout, merci pour ton soutien, ta bienveillance et ton optimisme dans une période qui n'a pas été facile pour moi durant mon stage de SASPAS.

À Madame le Docteur Aurélie JANCZEWSKI, je te remercie de m'avoir fait l'honneur d'accepter de diriger ce travail dont le sujet me tenait à coeur. Je te remercie du temps que tu m'as consacré, de ta disponibilité et de ta gentillesse. Malgré l'éloignement géographique et grâce à Zoom et WhatsApp, merci de m'avoir guidé et rassuré tout au long de ce processus fastidieux mais tellement enrichissant qu'est un travail de thèse.

Mais également,

Aux quinze étudiants interrogés, pour le temps qu'ils m'ont offert en acceptant de participer à ce travail. Je vous remercie de votre implication et de la franchise dont vous avez fait preuve dans vos réponses malgré un sujet délicat et un contexte difficile.

À Valérie, pour sa relecture patiente et attentive de ce travail qui m'a été d'une aide précieuse mais aussi pour sa gentillesse, sa douceur et sa sollicitude constante, via ma maman, à propos de mes études de médecine et tout au long de celles-ci.

À ma famille, mes amis et mes proches,

À ma Maman et mon Papa, pour m'avoir fait grandir dans une famille si aimante, pour votre bienveillance, votre soutien et pour être toujours si fières de moi. Je ne serais pas ici aujourd'hui sans vous.
Merci de nous avoir supporté,mon caractère et moi, pendant ces 27 ans (chose qui, je le sais, n'a pas toujours été très simple).
Merci d'avoir fait de moi la femme que je suis aujourd'hui avec ses valeurs et surtout sa volonté et son ambition de réussir dont je peux être fière. Vous êtes les meilleurs parents au monde.

À Margaux, ma sœur, ma meilleure amie, pour ton amour inconditionnel de petite sœur et pour la fierté que tu ressens à mon égard et qui compte tellement pour moi.
Merci d'avoir toujours été là pour moi, de m'avoir toujours soutenu (et même défendu quand tu étais haute comme 3 pommes) et de m'avoir fait remonter la pente quand j'étais au plus bas avec cette box de bonbon Mr Simms qui m'a, je crois, pratiquement sauvé la vie!!
Merci pour m'avoir offert la plus belle des relations et surtout pour ces heures cumulées de rire et de bêtises qui seraient suffisantes pour combler n'importe qui pour toute une vie ♥.

À Florian, l'amour de ma vie ♥, ta rencontre a été la plus belle chose qui me soit arrivée dans la vie. Je ne te remercierai jamais assez de ton investissement dans ce travail de thèse mais plus généralement de ton soutien sans faille et tellement rassurant pour moi durant toutes ces années. Tu es ma force depuis 11 ans, celle sur laquelle je pourrai toujours compter.
Merci pour les aventures magnifiques que nous vivons ensembles et pour celles, encore plus belles et incroyables, que nous allons vivre dans peu de temps.
Et surtout, merci de m'aimer aussi fort que tu m'aimes et de m'offrir une vie dont je n'aurais jamais pu rêver.

À mes grands-parents, que j'aime si fort et qui comptent tellement pour moi **:**
À Mamie Jocelyne, ma mamie adorée, pour tes bons petit plats, tes délicieux gâteaux et nos belles vacances dans le Nord. Et surtout, merci pour ta douceur et ta gentillesse incomparable.
À Mamie Corcieux, mon autre mamie adorée, toujours à la dernière mode! Merci pour nos séances de shopping à Nancy ou à St-Dié que j'aimais tant et pour les bons restos dans lesquels tu m'as souvent emmené.
À Papi Robert, qui partage avec moi la passion des moules/frites (et de la bonne bière pression!) et qui, même si il le montre peu, aime tellement ses petits-enfants.
À Papi Gérard, pour tes blagues cultes (et souvent nuls !) qu'on aime tous et pour m'avoir appris à faire du vélo, un souvenir que je chéri.

À ma marraine, Aurélie, qui je le sais, m'aime comme sa propre fille. Merci pour toutes tes blagues et tes farces qui m'ont fait tellement rire durant toutes ces années (bon ok … sauf le livre Mr Bonhomme), pour m'avoir fait découvrir l'Angleterre et l'Irlande, des souvenirs mémorables et qui me font tant aimer l'anglais et les voyages aujourd'hui. Je resterai toujours ton petit crapaud (PS : " *Remets l'eau !!* ").
À mes cousines d'amour Alexane, Madison et Victorine, que tu as si bien élevé marraine. Je vous vois grandir et devenir des jeunes filles si jolies, si fortes et si pleine de vie. Pour moi, vous êtes comme mes petites sœurs.

À mon parrain, Séb', danseur et chanteur hors-pairs de " *Bo le lavabo* ", que j'aime tellement embêter et qu'un jour avec Margaux on fera tomber dans le bac d'eau des vaches (alors prépares-toi!). Je ne t'ai jamais assez remercié de m'avoir permis de découvrir New-York et les États-unis alors encore un grand merci. Je sais que tu aurais aimé être là aujourd'hui. Mais on se rattrapera bien vite en faisant une grosse fiesta comme tu aimes tant pour fêter ça avec toi!
À mon filleul Olivier et mon cousin Erwan. Olivier, pour m'avoir appris à tirer et pour me faire toujours tellement rire. Et Erwan, agriculteur en herbe, avec qui j'aimerais passer plus de temps.

À Christelle et Christophe, pour nos moments de rire à en avoir mal au ventre, nos " *journées piscine!!* " et nos soirées aux Grands Buffets. C'est toujours si agréable de passer du temps avec vous, ne changez pas.

À l'ensemble de ma belle famille, pour les bons moments passés tous ensembles et pour m'avoir si rapidement intégré dans votre famille. Plus spécifiquement :
À Pierrette, qui est pour moi comme une deuxième maman maintenant. Merci pour ta gentillesse et pour l'amour que tu me portes. Merci de m'avoir accordé ta confiance pour aimer et prendre soin de Florian.
À Alicia, pour nos randonnées de " *fou malade* " à En-Vau et Porquerolles ou encore notre douche mémorable sur la plage de Marseille. Malgré les difficultés que tu dois affronter et que je connais si bien, tu as la force et la volonté de réussir. Crois-en toi ! Et surtout, un grand merci pour ton implication tellement personnelle dans ce travail.

À Amandine, ma meilleure amie, ma petite moule, ma partenaire de non-révision et de bar pendant ces études (quand d'autres révisaient, nous on était au ciné... ou au Mouton électrique!). Grâce à toi, l'épreuve de l'externat a été tellement plus agréable. J'aurais un millions d'anecdotes à raconter sur notre amitié mais ces pages ne suffiraient pas. Merci simplement d'être la personne exceptionnelle que tu es et pour ton soutien indéfectible durant les périodes difficiles. Tu pourras toujours compter sur moi et je sais que l'inverse sera toujours vrai ♥.
À Marion, mon autre petite moule (à tendance kleptomane) qui sait danser comme personne ! Tellement de moments mémorables avec toi durant ces études, de notre baptême dans le crottin à nos soirées au 915 en passant par les vacances en Bretagne. Et encore tellement d'autres moments en perspective. J'espère que nous ne perdrons jamais contact.
À Robin, qui me manque tellement depuis sa Bretagne lointaine. La vie fait que nos contacts sont plus rares mais tu es toujours là pour moi dans les moments importants et je sais que lorsqu'on se revoit, rien n'a jamais changé entre nous. Merci pour notre amitié qui compte beaucoup pour moi.
→ C'est bientôt la fin, à nous les week-ends et les vacances ensemble (et les shooter madeleine)!

À Delphine, mon alsacienne que j'aime si fort (malgré tes origines alsaciennes…. mais sûrement un peu vosgiennes aussi d'ailleurs!). Notre rencontre fortuite sur les bancs de la fac a été un signe du destin, on était faites pour se connaître tellement on se ressemble toi et moi ! Ton amitié m'est extrêmement précieuse, n'en doute jamais. Je suis sûre que la vie nous réserve encore une tonne de bons moments, de fous rires (et de bons brunchs à Aix … ou ailleurs!!!)!

À Palmi, pour ton rire tellement communicatif, pour nos innombrables soirées toujours si agréables au bar ou pour me nourrir de tiramisu même quand " *je veux pas de dessert !* ". Merci d'être toujours là pour Florian ou pour moi, tu es un véritable ami. Je te pardonne enfin d'avoir éteint mes phares en pleine nuit. Et au fait, j'ai gagné mon pari ! ;)
Et à Lulu, pour tous ces bons moments qu'on passe toujours tous ensemble au bar ou chez l'un ou chez l'autre. Je t'admire énormément pour réaliser tes rêves. Bravo à toi !

À Lorraine, ma meilleure amie d'enfance, ma petite patate (" de nos jours la vie est dure… " ♪), pour notre peur commune des limaces et notre amour mutuel des lamas, pour avoir traversé avec moi l'époque des Totally Spies puis des Skyblogs et enfin celle de Twilight, pour nos pyjamas-parties et nos campings. Tu seras toujours dans mon coeur et j'espère que notre amitié si précieuse pour moi perdurera encore malgré l'éloignement et qu'on gardera toujours contact.

À Jade, pour ta bonne humeur toujours si communicative et ta graine de folie. Je t'ai retrouvé il y a peu et j'en suis si heureuse. J'espère que ces retrouvailles sont la promesse de bien d'autres à venir.

À Alissia et Carole-Anne, avec qui j'ai passé des moments mémorables au lycée, en Allemagne ou aux États-Unis. Même si on ne se parle plus ou moins qu'avant, je n'oublierai jamais ces instants.

À Donatien, que je ne vois plus mais que j'appréciais tellement. J'espère que la vie fera qu'on se retrouve un jour et je te souhaite le meilleur!
À l'équipe du Tutorat Santé Lorraine 2013-2014 (et des autres années), Clément, Guillaume, Mathilde, Alexandre, Marion et tous les autres pour cette année si riche en rencontres.

À Astrid, Aline, Anne-Charlotte, Anais et Olivier, et à toute l'équipe du Centre Roger Dusquene, pour tout ce que vous m'avez transmis durant l'année que j'ai passé avec vous. Vous m'avez appris l'humanité et la prise en compte du souhait du patient, malheureusement trop souvent oublié en médecine. J'espère devenir un médecin aussi empathique et humain que vous.
À Chloé, Elodie N. et Elodie C (les deux Élo!), mes IDE préférées de tout l'internat, pour avoir apprécié mes talents artistiques sur Snap, pour m'avoir offert des pauses madeleines pendant les longues heures de travail sur cette thèse et pour nos petites soirées filles à Aix. Plus que des conaissances professionnelles, vous êtes de vrais amies pour moi maintenant.
À Thomas, mon premier et seul externe, à qui j'ai apprécié de transmettre quelques minces connaissances. Je suis persuadée que tu deviendras un très bon médecin quoi que tu choisisses!

À Laure, pour tout ce que tu m'as appris durant ce premier stage d'interne en médecine générale et qui a été la révélation que ce métier était pleinement fait pour moi. Merci pour ta douceur, ta gentillesse et ta volonté de transmettre ton expérience et ton savoir. Tu es une médecin formidable et tellement dévouée, tes patients ont de la chance de t'avoir pour prendre soin d'eux.
Mais aussi à David, Leïla et toute l'équipe des Salyens, pour ce semestre pleins de rebondissements entre punaises de lit et COVID. C'était quand même que du bonheur!

À Emma et Sandrine, avec qui j'ai affronté la galère de l'arrivée du COVID, des punaises de lit et de l'habillage en tenue cantinière/cosmonaute. Emma, on a partagé cette épreuve de la thèse ensemble! J'espère faire encore de nombreuses sessions paddle avec toi. Et Sandrine, ce sera toujours un plaisir de te revoir quand tu repasseras par ici. Je suis heureuse de vous connaître !

À Florence et à l'équipe du centre C3 de Vitrolles, pour votre investissement, votre dévouement de médecin et pour m'avoir montré qu'en médecine de ville aussi, il est possible de faire des choses extraordinaires et de prendre part à la gestion d'une épidémie.

À Cédric, qui transmet son métier avec tellement de bienveillance à ses internes.
Et à toute l'équipe du Cabinet des Festons, pour leur accueil et leur bonne humeur durant ces 6 mois d'hiver sous couvre-feu et multiples confinements.

À l'équipe de gynécologie et à l'équipe de pédiatrie de l'hôpital de Salon-de-Provence, pour ces 6 mois que j'ai adoré dans l'univers de la femme et de l'enfant (malgré un COVID au passage!)
Et à Anne, que j'ai tellement apprécié durant ce stage et avec qui j'espère garder contact.

À l'équipe des Urgences de l'hôpital de Cavaillon, qui m'a si bien accueilli dans leur petite famille, moi qui avait si peur de ce stage aux urgences. Vous m'avez fait aimer ce monde particulier.
Et à Delphine, j'ai tellement aimé discuter bijoux, mode et manger chinois avec toi durant nos gardes ("*nougat dur ou nougat mou?* "). J'espère que l'avenir fera qu'on se recroise.

Et surtout, au Dr Mathieu-De Faria Séverine, mon médecin généraliste, dont l'exemple a confirmé mon souhait et ma volonté de devenir médecin. Tu représentes le médecin généraliste que j'aimerais être, aussi humaine qu'à l'écoute de tes patients. Un grand merci de prendre soin de ma famille.

Et à toutes les personnes que j'ai pu croiser durant mes études, de près ou de loin, et que j'oublie de citer ici. Merci à tous.

TABLE DES MATIÈRES

1. INTRODUCTION.....6
1.1 Définition de la détresse psychologique et conséquences.....6
1.2 État mental des étudiants avant la crise sanitaire liée au COVID-19.....7
1.3 État mental des étudiants au cours de la crise sanitaire liée au COVID-19.....8
1.4 Faible accès aux soins des étudiants.....10
1.5 Objectif de cette étude.....11
2. MATÉRIEL ET MÉTHODES.....12
2.1 Le choix de la méthode qualitative.....12
2.1.1 Les différents types d'approche en analyse qualitative.....12
2.1.2 Les différents concepts méthodologiques en analyse qualitative.....12
2.1.3 Le choix de l'analyse par " Théorisation ancrée ".....13
2.2 La population étudiée et l'échantillonnage.....14
2.2.1 La population étudiée.....14
2.2.2 L'échantillonnage des patients.....15
2.3 Le mode de recueil des données.....15
2.3.1 Choix de la technique des entretiens semi-dirigés.....15
2.3.2 Guide d'entretien.....16
2.3.3 Déroulement des entretiens.....16
2.4 L'analyse des résultats.....17
2.4.1 La retranscription.....17
2.4.2 L'anonymisation des données.....17
2.4.3 Le codage.....18
2.4.4 L'analyse des données.....18
2.5 Déontologie.....19
2.5.1 Comité de protection des personnes et assurance.....19
2.5.2 Comité d'éthique.....19
2.5.3 CNIL.....19
3. RÉSULTATS.....20
3.1 Description de la population étudiée.....20
3.1.1 Données générales.....20
3.1.2 Caractéristiques socio-démographiques.....20

3.2 Résultats des entretiens.....21
3.2.1 Modélisation des résultats.....21
3.2.2 Personnalité et parcours de vie.....22
3.2.2.a Avoir vécu un parcours de vie difficile 22
3.2.2.b Avoir une personnalité fragile.....23
3.2.2.c Préférer garder pour soi ses problèmes 23
3.2.2.d Bénéficier d'une certaine capacité d'adaptation.....24
3.2.3 Devenir étudiant : le passage à l'âge adulte et une accumulation de responsabilités……..24
3.2.3.a La difficulté du passage à l'âge adulte.....24
3.2.3.b Devoir trouver sa voie 26
3.2.3.c Avoir peur de l'avenir 27
3.2.3.d Avoir la volonté de réussir ses études et son avenir.....28
3.2.3.e Avoir besoin d'étudier des domaines utiles pour l'avenir 29
3.2.3.f Ne pas réussir à se détacher de ses études 30
3.2.3.g Avoir du mal à vivre les difficultés et les échecs scolaires.....31
3.2.3.h Subir la compétition et la sélection dans les études supérieures.....32
3.2.3.i Déception d'une réalité différente de celle imaginée.....32
3.2.3.j Avoir des difficultés financières.....33
3.2.3.k S'inquiéter pour ses proches.....34
3.2.3.l Subir des environnements de vie et d'étude précaires et non adaptés 35
3.2.3.m Subir une accumulation de facteurs stresseurs.....35
3.2.3.n Avoir besoin d'être aidé et soutenu 37
3.2.4 L'épidémie de COVID-19 : le grand bouleversement des habitudes de vie..38
3.2.4.a Devoir sans cesse s'adapter aux changements.....38
3.2.4.b Avoir l'impression de perdre le contrôle 40
3.2.4.c Se sentir privé de liberté.....41
3.2.4.d Subir l'omniprésence du virus dans sa vie 41
3.2.4.e Détérioration de la formation par la crise COVID et le distanciel.....43
3.2.4.f Subir la perte du cadre universitaire.....45
3.2.4.g Souffrir de l'imprévisibilité de l'épidémie.....46
3.2.4.h Avoir besoin de retrouver sa vie d'avant.....47
3.2.5 Être étudiant durant les confinements : une accumulation de difficultés……48
3.2.5.a Se sentir enfermé chez soi.....48

3.2.5.b Dégradation de l'état de santé physique et mental 49
3.2.5.c Subir la perte d'indépendance du retour chez ses parents.....50
3.2.5.d Vivre comme insupportable la récidive du confinement.....50
3.2.5.e Avoir l'impression de perdre une partie de sa vie.....51
3.2.6 Être étudiant durant la crise du COVID-19 : l'isolement.....51
3.2.6.a Se sentir isolé.....51
3.2.6.b Souffrir du manque et de l'altération des relations sociales.....52
3.2.6.c Restriction des contacts familiaux.....55
3.2.6.d Devoir faire face à des problèmes de communication.....56
3.2.6.e Devoir faire face aux mauvaises relations avec ses enseignants.....57
3.2.6.f Ne pas se sentir bien intégré au sein de sa promotion.....58
3.2.6.g Avoir besoin de partager ses difficultés.....59
3.2.7 La crise du COVID-19 : la perte d'un équilibre études / vie personnelle……59
3.2.7.a La nécessité d'un équilibre entre études et vie personnelle.....59
3.2.7.b Apprécier d'avoir du temps libre durant le premier confinement.....61
3.2.8 Être étudiant au sein de la société : un statut à part.....62
3.2.8.a Avoir l'impression de ne pas compter.....62
3.2.8.b Ne pas se sentir compris 65
3.2.8.c Désapprouver les réponses données aux problèmes étudiants.....65
3.2.8.d Devoir subir l'anxiété et la peur de la société.....67
3.2.8.e Se sentir stigmatisé par la société.....67
3.2.8.f L'injustice de devoir se priver pour les autres.....68
3.2.8.g Apprécier le statut et la vie d'étudiant.....69
3.2.8.h Être fier de la réussite de ses études 70
3.2.9 Souffrir d'une détresse psychologique.....71
3.2.9.a Souffrir de troubles mentaux.....71
3.2.9.b Ressentir une perte d'élan vital.....72
3.2.9.c Avoir des regrets.....74
3.2.9.d Avoir l'impression de ne pas avoir le droit de souffrir moralement.....*74*
3.2.9.e Avoir besoin d'être rassuré de la normalité de la détresse ressentie.....75
4. DISCUSSION.....76
4.1 Validité de l'étude.....76
4.1.1 Forces de l'étude.....76
4.1.1.a Originalité du sujet.....76

4.1.1.b Échantillonnage....76
4.1.1.c Validité de l'étude....77
4.1.1.d Climat actuel de la société....77
4.1.1.e Intérêt suscité par le sujet....78
4.1.2 Limites de l'étude....79
4.1.2.a Expérience limitée du chercheur....79
4.1.2.b Biais de posture du chercheur....79
4.1.2.c Temporalité....80
4.1.2.d Biais de recueil des données....80
4.1.2.e Validité externe....81
4.1.2.f Biais de réponse....81
4.2 Comparaison des résultats avec la littérature....81
4.2.1 Personnalité, parcours de vie et fragilité....82
4.2.1.a Parcours de vie....82
4.2.1.b Personnalité....82
4.2.2 Devenir adulte et devoir s'adapter à de nombreux changements....84
4.2.2.a De nouvelles responsabilités....84
4.2.2.b De nombreux changements....85
4.2.3 Peur de l'avenir, de l'échec scolaire mais volonté de réussir 87
4.2.4 Difficultés scolaires et déception....88
4.2.5 Difficultés financières....88
4.2.6 Accumulation de facteurs stresseurs....90
4.2.7 Isolement, manque de relations sociales et mauvaise intégration....92
4.2.8 Un besoin d'équilibre entre les études et la vie personnelle....93
4.2.9 La nécessité d'une aide et d'un soutien....94
4.2.10 Apprécier le statut d'étudiant....95
4.2.11 Souffrir de troubles mentaux....96
4.2.12 Comparaison avec les études réalisées durant l'épidémie de COVID-19. .97
4.3 Perspectives....99
4.3.1 Le rôle du médecin généraliste et du médecin universitaire....99
4.3.1.a Le médecin généraliste....100
4.3.1.b Le service de santé universitaire....100
4.3.2 Le rôle de l'université et des enseignants....101
4.3.2.a Assouplissement des restrictions en temps de COVID-19....101

4.3.2.b Le rôle de l'université.....101
4.3.2.c Le rôle des enseignants.....102
4.3.3 Le rôle du gouvernement.....103
5. CONCLUSION.....104
6. BIBLIOGRAPHIE.....105
7. ANNEXES.....112
7.1 Annexe n°1: Guide d'entretien.....112
7.2 Annexe n°2 : Notice d'information.....113
7.3 Annexe n°3 : Formulaire de consentement éclairé.....115
7.4 Annexe n°4 : Caractéristiques socio-démographiques des enquêtés.....116

1. INTRODUCTION

1.1 Définition de la détresse psychologique et conséquences

Le terme de détresse psychologique est défini "*comme un état émotionnel inconfortable, résultant d'une demande préjudiciable temporaire ou permanente, d'un ou de plusieurs stresseurs. Cet état peut être caractérisé par des symptômes d'anxiété, de dépression ou d'épuisement*" (Morneau-Sévigny, 2017) (1). Ce sont ces 3 troubles qu'englobera le mot détresse psychologique dans cette étude.

Plus précisément, l'anxiété se définit comme une sensation de peur, d'inquiétude, de crainte avec des signes de stress et une angoisse prédominante. Étant excessive par rapport aux dangers réels ou supposés, elle perturbe durablement la vie quotidienne (2).

La dépression, quant à elle, se caractérise par de la tristesse avec une perte d'intérêt ou de plaisir, un sentiment de culpabilité ou de faible estime de soi ainsi que des troubles du sommeil ou de l'appétit, une sensation de fatigue et un manque de concentration (3).

Enfin, l'épuisement se définit par un sentiment d'être incapable d'aboutir à des résultats (1).

Les conséquences d'une détresse psychologique peuvent être multiples. Chez les étudiants dans cette situation, le risque d'échec scolaire, d'abandon des études, de trouble addictif ou d'idées suicidaires est plus important (1). Il est donc indispensable de pouvoir aider les étudiants en situation de détresse psychologique or pour pouvoir les aider, il est nécessaire d'identifier l'origine de ce trouble.

1.2 État mental des étudiants avant la crise sanitaire liée au COVID-19

Les étudiants sont une population particulièrement touchée par la détresse psychologique. En effet, l'observatoire national de la vie étudiante, organisme chargé d'évaluer les conditions de vie des étudiants, a mené une grande enquête nationale en 2016 sur la santé de la population étudiante (4). Cette étude s'est notamment intéressée à leur santé mentale et révèle que près de 20 % des étudiants présentent les signes d'une détresse psychologique dans le mois précédent l'enquête et que près de 15 % des étudiants présentent les différents critères d'un épisode dépressif caractérisé avec un retentissement sur leurs activités habituelles. Ce même organisme présente dans une autre enquête que l'on retrouve un sentiment d'épuisement chez plus de deux-tiers des étudiants ainsi qu'une sensation de stress chez plus de 59 % d'entre eux (5).

Ce constat n'est pas retrouvé dans ces deux seules études. Ainsi, dans une étude ayant pour population une cohorte d'étudiants bordelais en première année universitaire (toutes universités confondues), on retrouve 27% d'étudiants souffrant de dépression légère et 18 % de dépression modérée (6). Un autre exemple montre que chez les élèves en première année de commerce à Dijon, plus de 60 % des étudiants avaient un taux au General Health Questionnaire (outil de dépistage du bien-être psychologique) supérieur à la valeur cible, traduisant ainsi une détresse psychologique (7). Enfin, ce problème de souffrance psychologique chez les étudiants est également présent à l'international. En effet, une large étude menée sur plus de 13 000 étudiants américains en 2020 retrouvait une détresse psychologique sévère chez 21 % d'entre eux et un niveau de stress ressenti élevé chez 31 % d'entre eux (8).

Ces différentes études nous montrent que les étudiants sont une population particulièrement touchée par les problèmes de santé mentale et de détresse psychologique, notamment l'anxiété et la dépression, et ce, bien avant la crise liée au COVID-19.

1.3 État mental des étudiants au cours de la crise sanitaire liée au COVID-19

Les étudiants sont donc une population très touchée par la détresse psychologique et les troubles anxio-dépressifs. La crise sanitaire liée au COVID-19 est un évènement nouveau et particulièrement anxiogène pour toute la population, notamment pour les plus fragiles. Elle a été à l'origine d'un arrêt quasi complet de toute vie sociale et de plusieurs confinements favorisant ainsi l'isolement de tout un chacun.

La population étudiante, déjà fragile, a connu une nette majoration des troubles mentaux durant cette période. Une large enquête française a été réalisée durant l'épidémie de COVID-19 sur les difficultés psychologiques chez les étudiants durant le confinement. Ainsi, parmi les étudiants interrogés, 42,8 % ont répondu souffrir d'un trouble psychologique (anxiété, détresse sévère, dépression ou stress intense) (9).

Dans l'étude COVER sur l'impact de la crise sanitaire du COVID-19 sur la santé mentale des étudiants de Rennes, 60,6% des étudiants interrogés présentaient des signes de détresse psychologique. D'après les chercheurs, cette proportion d'étudiants touchés par la détresse psychologique est 1,8 fois supérieure à celle de leur précédente étude menée en 2017 avant la pandémie. La prévalence des différents troubles psychologiques parmi les participants est détaillée dans le tableau ci-dessous (10).

Chez les étudiants américains, l'équipe de Leonardo Villani met en évidence que 71% des étudiants interrogés ont indiqué que leur stress et leur anxiété avaient augmenté en raison de l'épidémie liée au COVID-19 (11).

De plus, dans ce contexte sanitaire incertain, nombreux sont les étudiants inquiets pour leur avenir. Dans un récent sondage en ligne, 54 % des étudiants ont déjà pensé à arrêter leurs études depuis le début de la crise sanitaire et 73 % d'entre eux sont angoissés à propos de leur insertion sur le marché de l'emploi. Certains s'inquiètent également de la valeur de leur diplôme dans ce contexte épidémique (12).

Les répercussions de l'épidémie sur les étudiants ont été particulièrement sévères : arrêt des cours en présentiel et relais par des cours en visioconférence, perte des jobs étudiants (notamment dans le domaine de la restauration) entrainant une perte financière conséquente, difficultés de trouver un premier emploi ou un stage avec des entreprises qui

n’embauchent plus, confinements avec impossibilité de voir la famille ou les amis, etc. Sur le plan social, l’épidémie a engendré un isolement important des étudiants. Ainsi, l’étude en ligne du journal “ *Le Figaro étudiant* ” a également mis en évidence que 66 % des étudiants se sentaient ‘‘abandonnés’’ depuis la pandémie (12).

La crise sanitaire a donc été une situation particulièrement anxiogène pour des étudiants fragiles psychologiquement avec de nouvelles sources d’angoisse et de nouvelles conséquences néfastes comme la réflexion sur un éventuel abandon des études.

Indicateur	**Pourcentage [IC95%]**
Détresse psychologique	
Oui	39,4 % [35,9%;43%]
Non	60,6 % [57%;64,1%]
Anxiété	
Symptomatologie douteuse ou absente	62,3 % [58,9%;65,7%]
Symptomatologie certaine	37,7 % [34,3%;41,1%]
Dépression	
Symptomatologie douteuse ou absente	76,8 % [73,6%;79,7%]
Symptomatologie certaine	23,2 % [20,3%;26,4%]
Soutien social	
Soutien social faible	22,7 % [19,8%;25,9%]
Soutien social modéré	50,1 % [46,5%;53,7%]
Soutien social élevé	27,2 % [24,1%;30,6%]
Échelle de solitude	
Absence de sentiment de solitude	48,5 % [44,9%;52,1%]
Sentiment de solitude	51,5 % [47,9%;55,1%]

IC 95 % : Intervalle de confiance à 95 %

Résultats pondérés sur le genre des étudiants interrogés pour chaque établissement participant.

Prévalence des différents troubles psychologiques parmi les 784 étudiants interrogés durant l’épidémie de COVID-19 dans l’étude COVER (10)

1.4 Faible accès aux soins des étudiants

Au-delà de la fréquence de la détresse psychologique chez les étudiants, ces derniers sont une population difficile à prendre en charge car très peu consommatrice de soins avec un renoncement aux soins très important. Toujours dans l'enquête de l'observatoire national de la vie étudiante, près d'un tiers de la population étudiante a renoncé à des soins ou des examens médicaux pour raisons financières dans l'année précédant l'étude. En plus des raisons financières, certains étudiants évoquent également le manque de temps ou l'impression que " ça va passer " pour presque la moitié d'entre eux (4).

La consultation pour un problème mental est encore plus rare chez les étudiants. L'étude de Wathelet sur les difficultés psychologiques des étudiants français durant le confinement lié au COVID-19 s'est également penchée sur ce problème. Elle révèle que parmi les étudiants ayant répondu positivement au fait de souffrir d'au moins un trouble mental (anxiété, dépression, stress) seulement 12,4 % d'entre eux ont consulté un professionnel de santé mentale et 2,7 % le service médical universitaire (9).

Cette faible proportion d'étudiants allant chercher une aide psychologique pourrait s'expliquer par la fréquente stigmatisation étudiante voir même sociétale envers les problèmes de santé mentale. Cette stigmatisation favorise l'absence de recours à toute aide, notamment médicale. Ainsi, selon une recherche menée en 2009, il existe une stigmatisation importante des troubles mentaux dans le milieu étudiant et de nombreux étudiants ont une vision négative et stéréotypée des problèmes psychologiques. Selon cette étude, plus cette stigmatisation est présente et moins les étudiants ont tendance à aller consulter (13).

Les étudiants sont une population qui consulte peu et qui a peu recours aux services de santé, encore moins quand il s'agit de recourir à l'aide d'un professionnel de la santé mentale. Il est donc nécessaire de mieux connaître les étudiants et les facteurs à l'origine d'une détresse psychologique afin de les identifier lorsque ces derniers consultent un médecin ou un professionnel de santé, que ce soit pour ce motif ou pour un autre.

1.5 Objectif de cette étude

En résumé, les étudiants sont une population particulièrement touchée par la détresse psychologique (que ce soit l'anxiété, la dépression ou l'épuisement). Il s'agit d'une population fragile dont la fragilité a été encore aggravée par la crise sanitaire liée au COVID-19, situation nouvelle et anxiogène. La détresse psychologique peut avoir des conséquences graves, accrues par les nouvelles angoisses liées à l'épidémie avec un risque notamment d'abandon ou d'échec scolaire. De plus, les étudiants sont une population ayant peu recours aux services de soins, particulièrement dans le domaine de la santé mentale, dans un contexte de stigmatisation importante des troubles mentaux dans la société et parmi les étudiants.

Il est indispensable de pouvoir aider les étudiants en situation de détresse psychologique et pour pouvoir les aider, il est nécessaire d'identifier les origines de ce trouble. C'est pourquoi il est primordial de mieux connaître les étudiants et les facteurs à l'origine d'une détresse psychologique afin de les reconnaître lorsque ces derniers consultent un service de soin, que ce soit ou non pour ce motif.

En effet, dans ce contexte, il serait particulièrement utile de connaître les déterminants de la survenue d'une détresse psychologique chez les étudiants afin de pouvoir à la fois identifier ces déterminants au cours d'une consultation lambda et de pouvoir prévenir ce trouble ou de rapidement aider l'étudiant déjà en souffrance. Ainsi, un praticien recevant un étudiant pour un motif quelconque pourrait profiter de cette consultation pour aborder la question des études et ainsi chercher des facteurs stresseurs. Cette étude permettrait une meilleure prise en charge des étudiants en général et surtout des étudiants en souffrance psychologique mais également une meilleure prévention de la détresse psychologique dans cette population.

L'objectif de ce travail est d'explorer les facteurs à l'origine d'une situation de détresse psychologique chez les étudiants victimes de la crise sanitaire liée au COVID-19 en 2021. Le but est de dégager les éléments favorisant la survenue d'une détresse afin de pouvoir à la fois rechercher et identifier ces éléments chez les étudiants en consultation mais également rapidement aider ces derniers et prévenir voire enrayer l'apparition d'un trouble mental.

2. MATÉRIEL ET MÉTHODES

2.1 Le choix de la méthode qualitative

2.1.1 Les différents types d'approche en analyse qualitative

« *Le but de la recherche qualitative est de développer des concepts qui nous aident à comprendre les phénomènes sociaux dans des contextes naturels (...), en mettant l'accent sur les significations, les expériences et les points de vue de tous les participants.*» (Mays et Pope, 1995) (14).

La recherche qualitative est donc une méthode d'étude qui permet d'explorer les émotions, les sentiments des patients ainsi que leurs comportements et leurs expériences personnelles (15). Comme le choix de la méthode est directement dicté par la question de recherche, la sélection de la méthode qualitative découlait naturellement pour cette étude. En effet, ce travail de recherche a pour but d'étudier, de manière générale, la santé mentale des étudiants mais surtout, et de façon plus précise, de déterminer les facteurs à l'origine de la survenue d'une situation de détresse psychologique chez les étudiants durant l'épidémie de COVID-19 en 2021. Cette étude s'intéresse particulièrement aux sentiments éprouvés, au ressenti et aux expériences vécues par les étudiants en situation de souffrance psychologique durant l'épidémie de COVID-19.

De plus, il s'agit d'une analyse se basant sur des données expérientielles et sentimentales c'est à dire des données subjectives car dépendantes du ressenti de chaque participant. Or, la recherche qualitative est particulièrement appropriée lorsque les facteurs observés sont subjectifs et donc difficiles à mesurer (15).

2.1.2 Les différents concepts méthodologiques en analyse qualitative

Les analyses qualitatives regroupent différents concepts méthodologiques dont le choix dépend, lui aussi, de la question de recherche : l'analyse phénoménologique, l'étude de cas, l'analyse ethnographique, l'analyse biographique ou encore l'analyse par théorisation ancrée (15).

L'analyse phénoménologique repose sur la compréhension de l'essence de l'expérience des gens et des phénomènes. C'est une méthode originaire de la philosophie qui cherche à découvrir comment le monde est constitué et comment l'être humain en fait l'expérience à travers des actes conscients (15,16).

L'étude de cas est une investigation de phénomènes contemporains dans leur contexte de vie. C'est une méthodologie utilisée en sciences sociales qui permet d'étudier des phénomènes complexes nouveaux en situation réelle ou d'améliorer ses connaissances sur des phénomènes déjà investigués (15,17).

L'analyse ethnographique est une immersion du chercheur dans la vie des sujets étudiés et place le phénomène étudié dans le contexte social et culturel. C'est une méthode issue de l'anthropologie qui permet d'expliquer les modes de vie et les visions du monde des groupes ethnoculturels (15,16).

L'analyse biographique, quant à elle, est une chronologie d'expériences de vie. Elle permet d'avoir une analyse complète du parcours de vie d'un individu de sa naissance jusqu'au moment de l'enquête (15,18).

Enfin, l'analyse par théorisation ancrée est une méthode scientifique dont le but est de construire la théorie à partir des données recueillies. C'est une méthode de recherche inductive qui, au contraire d'analyser des données en fonction d'une théorie existante, cherche plutôt à générer une théorie via les données qui ont été recueillies (15,16). C'est cette dernière méthode qui a été choisie pour cette étude.

2.1.3 Le choix de l'analyse par " Théorisation ancrée "

Parmi les différents concepts méthodologiques en analyse qualitative, le choix de la théorisation ancrée découlait naturellement de la question de recherche tout comme le choix de l'utilisation d'une méthode qualitative. En effet, la méthode par théorisation ancrée permet la création d'une nouvelle théorie via un recueil de données, c'est une méthodologie inductive et non déductive. Le but de cette étude était de fournir une théorie sur les facteurs à l'origine de la détresse psychologique des étudiants durant l'épidémie de COVID-19, une situation nouvelle et jamais vécue auparavant. En utilisant la méthode de

la théorisation ancrée, cette théorie devait être créée à partir des données recueillies chez les étudiants : leurs expériences, leurs sentiments, leurs ressentis, etc.

La théorisation ancrée peut se définir comme “ la conceptualisation des données empiriques ” (Méliani 2013), c’est à dire la théorisation de données obtenues à partir de l’expérience et de l’observation (19).

Un guide d’entretien a été créé (cf Annexe n°1) avec l’aide de la directrice de thèse. Ce dernier comprenait la grille d’entretien avec les questions posées aux participants mais également des notes et des pistes à suivre afin d’orienter secondairement la collecte des données. En effet, ce guide permettait d’adapter sans cesse au cours de l’étude les objectifs de recherche et donc les questions posées aux participants. Ainsi, les questions étaient adaptées ou modifiées au fur et à mesure de l’étude avec des questions sur des sujets différents ou plus précis selon les données recueillies au cours des entretiens précédents et ce, afin d’obtenir de nouvelles informations.

2.2 La population étudiée et l’échantillonnage

2.2.1 La population étudiée

La population d’étude est composée d’étudiants majeurs scolarisés dans une faculté française ou dans un cursus d’études supérieures au sein d’un établissement français au cours de l’année 2021. Il n’y a aucune spécificité de sexe, d’âge ou de localisation en France de la faculté/de l’établissement d’étude.

Le seul critère d’exclusion était de suivre un cursus médical au sein d’une faculté de médecine en raison d’un taux plus élevé de détresse psychologique notamment de dépression chez ces étudiants. En effet, les étudiants en médecine sont davantage prédisposés à la dépression que leurs pairs évoluant dans le non médical (20,21). Cette différence peut s’expliquer par le contact rapide avec la maladie et la mort durant les stages hospitaliers mais aussi par des études longues, chronophages et avec une forte pression de sélection (22).

Afin de rester conforme à la méthodologie qualitative, l'échantillon d'étudiants devait être le plus diversifié possible et le nombre d'étudiants à inclure n'a pas été déterminé à l'avance. En effet, le nombre de sujets nécessaires à l'étude n'a été déterminé qu'à postériori après saturation des données. Ainsi, le recueil de données s'arrête lorsque la lecture du matériel (c'est à dire des entretiens) n'apporte plus de nouveaux éléments, c'est ce qu'on appelle la saturation des données (15).

2.2.2 L'échantillonnage des patients

Les étudiants ont été recrutés via des groupes d'étudiants de plusieurs grandes villes de France sur le réseau social Facebook par un message publié sur ces groupes. Ce message indiquait le sujet de l'étude et résumait en quoi elle consistait en quelques lignes. Le premier contact des étudiants intéressés pour participer se faisait sur la messagerie du réseau social Facebook. Cela permettait d'expliquer plus en détails le déroulement de l'étude et de fournir au potentiel participant la notice d'information (cf Annexe n°2) détaillée de l'étude ainsi que le formulaire de consentement (cf Annexe n°3). Si l'étudiant était toujours d'accord après lecture de ces documents, il renvoyait le formulaire complété et un rendez-vous était ensuite fixé.

2.3 Le mode de recueil des données

2.3.1 Choix de la technique des entretiens semi-dirigés

La collecte des données s'est faite par la réalisation d'entretiens dits semi-dirigés auprès des étudiants inclus dans l'étude. Cette méthode consiste en un dialogue entre l'investigateur et le participant durant lequel l'investigateur pose des questions ouvertes au participant à partir d'une grille d'entretien comportant une liste de questions préalablement établie et permettant de structurer l'entretien. Ces questions permettent d'aborder une liste de thèmes en rapport avec le sujet de l'étude. Il s'agit d'une méthode souple qui permet de diriger le participant vers certains grands thèmes tout en lui laissant la possibilité de s'exprimer et d'aborder les thèmes que lui-même souhaite aborder (23).

Le choix des entretiens semi-dirigés, qui est un tête-à-tête avec le participant, a été guidé par la thématique sensible du sujet d'étude qu'est la santé mentale et la détresse psychologique. En effet, les entretiens individuels permettent plus facilement d'aborder des sujets délicats que des entretiens par groupe (15).

2.3.2 Guide d'entretien

Le guide d'entretien (cf Annexe n°1) a été établi préalablement à la réalisation des entretiens après une recherche bibliographique sur le sujet de l'étude. Une première partie du guide comprenait des questions à visée épidémiologique et recensait certaines données comme l'âge du participant ainsi que son domaine d'étude et sa position dans le cursus. Cela permettait une première approche avec le participant et favorisait l'instauration d'un climat de confiance avant d'aborder les questions suivantes.

La partie principale du guide était constituée de 6 questions ouvertes abordant de manière large les différents thèmes de cette étude que sont la santé mentale, les études et l'épidémie liée au COVID-19. Ces questions, entrecoupées de relances, étaient les plus neutres possibles afin de ne pas orienter la discussion au cours de l'entretien. L'ordre des questions n'était pas figé et s'adaptait à l'interlocuteur et à l'évolution spontanée de son discours et de ses réponses. De plus, la trame de questions a évolué au fur et à mesure des entretiens selon les réponses et les éléments nouveaux apportés par les participants. Cette évolution du guide d'entretien permettait un recueil de données plus productif.

2.3.3 Déroulement des entretiens

En raison de la pandémie liée au COVID 19, les entretiens ont été réalisés par visiophonie afin de respecter au maximum les gestes barrières et de limiter le risque de propagation du virus. Préalablement à l'entretien, la date et l'heure de celui-ci était déterminé avec l'étudiant, selon sa convenance.

L'information du participant sur l'étude en général, le déroulement des entretiens et la protection des données se faisait par la distribution d'une notice d'information (cf Annexe n°2). Cette notice permettait d'expliquer à l'étudiant les tenants et les aboutissants

de ce travail de recherche. Le consentement du participant était recueilli par écrit via la signature d'un formulaire de consentement (cf Annexe n°3).

Comme expliqué ci-dessus, les caractéristiques socio-démographiques des participants étaient relevées par des questions spécifiques avant chaque début d'entretien semi-dirigé (cf Annexe n°1).

L'entretien était intégralement enregistré sur un fichier audio à l'aide du dictaphone du téléphone de l'investigateur. Ce fichier audio était définitivement supprimé après le travail de retranscription de l'entretien sur un logiciel de traitement de texte.

2.4 L'analyse des résultats

2.4.1 La retranscription

Les enregistrements audio des entretiens semi-dirigés ont été intégralement retranscrits, mot à mot, à l'aide du logiciel de traitement de texte LibreOffice. Le langage non verbal (comme les pleurs, les rires, etc.) a été précisé afin de faciliter la compréhension du texte. De plus, les entretiens étaient anonymisés dès cette étape par un numéro (Entretien n°1, Entretien n°2, etc.) se substituant au nom du participant.

2.4.2 L'anonymisation des données

Les données ont été rendues anonymes lors du travail de retranscription. Aucun nom n'a été utilisé et les fichiers textes étaient nommés selon un nombre (Entretien n°1, Entretien n°2, etc.).

Toutes les informations permettant de reconnaître quiconque (noms, prénoms, lieux, dates) ont été remplacées par la lettre " X " lors de l'étape de retranscription. Cependant, en raison du caractère sensible du sujet et de la thématique abordée, les entretiens n'apparaitront pas en annexe de ce travail.

De plus, à l'issue du travail de retranscription, les fichiers audio ont été détruits.

2.4.3 Le codage

Le codage a été réalisé au fur et à mesure de la réalisation des entretiens. Un double codage des données a été réalisé pour obtenir une triangulation des données. Ce double codage a été réalisé par l'investigateur lui-même et par un second codeur, proche de l'investigateur et titulaire d'un Master universitaire. Le codage final est le résultat d'une mise en commun des données interprétées individuellement puis avec le second codeur afin de réaliser un double codage. Le second codeur était neutre et ne connaissait aucun des participants interrogés

Dans un premier temps, pour chaque entretien, chaque phrase ou partie porteuse de sens (appelée verbatim) a été codée et a abouti à la réalisation de mots-clés appelés "codes". La réalisation des entretiens s'est arrêtée lorsque la saturation des données a été atteinte c'est à dire lorsque les entretiens n'ont plus généré de nouveaux "codes".

Un logiciel de traitement de texte (LibreOffice) a été utilisé pour réaliser cette partie.

2.4.4 L'analyse des données

Selon la méthode de la théorisation ancrée ou "grounded theory", selon Glaser et Strauss, l'analyse des données a été réalisée en trois temps (19,24):

Dans un premier temps, pour chaque entretien, un codage ouvert a été réalisé (ou étape de codification) : chaque phrase ou partie porteuse de sens (verbatim) a été codée ce qui a permis de créer des mots clés nommés "codes".

Dans un deuxième temps, un codage axial a été réalisé (ou étape de catégorisation) permettant de regrouper les codes ouverts en catégories principales et de voir émerger des idées plus larges, des concepts.

Pour terminer, un encodage matriciel a été réalisé (ou étape de modélisation) avec l'aide d'un deuxième chercheur, la directrice de thèse. Cela a permis de mettre en lien les familles de codes, appelées catégories, pour aboutir à la construction d'un nouveau modèle.

Un logiciel de traitement de texte disposant d'un outil classeur (LibreOffice) a été utilisé pour réaliser cette partie.

2.5 Déontologie

2.5.1 Comité de protection des personnes et assurance

Cette étude n'a pas nécessité d'avis auprès du comité de protection des personnes (CPP) ni d'assurance. En effet, n'impliquant pas la personne humaine, elle n'est pas concernée par la loi Jardé n° 2012-300 du 5 mars 2012, modifiée par l'ordonnance n°2016-800 du 16 juin 2016, relative aux recherches impliquant la personne humaine.

2.5.2 Comité d'éthique

Ce travail de recherche a été soumis pour avis au Comité d'éthique du CNGE (Collège national des généralistes enseignants).

2.5.3 CNIL

Les entretiens ont été anonymisés de telle manière qu'aucun participant concerné ne soit identifiable, conformément au règlement général sur la protection des données (RGPD) du 14 avril 2016. Dans ce contexte, ce travail de recherche ne nécessitait aucune démarche particulière auprès de la CNIL (Commission nationale de l'informatique et des libertés).

3. RÉSULTATS

3.1 Description de la population étudiée

3.1.1 Données générales

L'étude se compose d'une série de 15 entretiens semi-dirigés réalisés par un enquêteur unique de mars 2021 à juin 2021. Le recrutement s'est fait via des groupes d'étudiants de différentes villes françaises sur le réseau social "Facebook" par un appel au volontariat. Les entretiens ont eu lieu par visiophonie en raison du contexte sanitaire lié à l'épidémie de COVID-19 et pour limiter le risque de propagation du virus.

Ainsi, 15 étudiants ont été interrogés dont 3 hommes et 12 femmes. Les étudiants interrogés étaient âgés de 18 à 29 ans avec une moyenne d'âge de 22,46 ans. Ils étudiaient dans différentes villes françaises : Nancy (54), Lyon (69), Strasbourg (67), Bordeaux (33), Rouen (76) ou encore Aix-Marseille (13). Concernant l'évolution dans leur parcours scolaire, les enquêtés allaient de la première à la dernière année de leur cursus.

Deux des étudiantes étaient d'origine étrangère et faisaient tout ou une partie de leurs études supérieures en France. Sept étudiants vivaient en communauté (que ce soit en couple, en colocation ou chez leurs parents) contre sept qui vivaient seuls. Une étudiante vivait dans une résidence universitaire dépendante du CROUS (Centre régional des œuvres universitaires et scolaires). Enfin, parmi ces 15 participants, douze étudiants bénéficiaient d'un suivi psychologique ou psychiatrique en cours lors des entretiens, dont trois prenant également un traitement médicamenteux pour leur trouble mental.

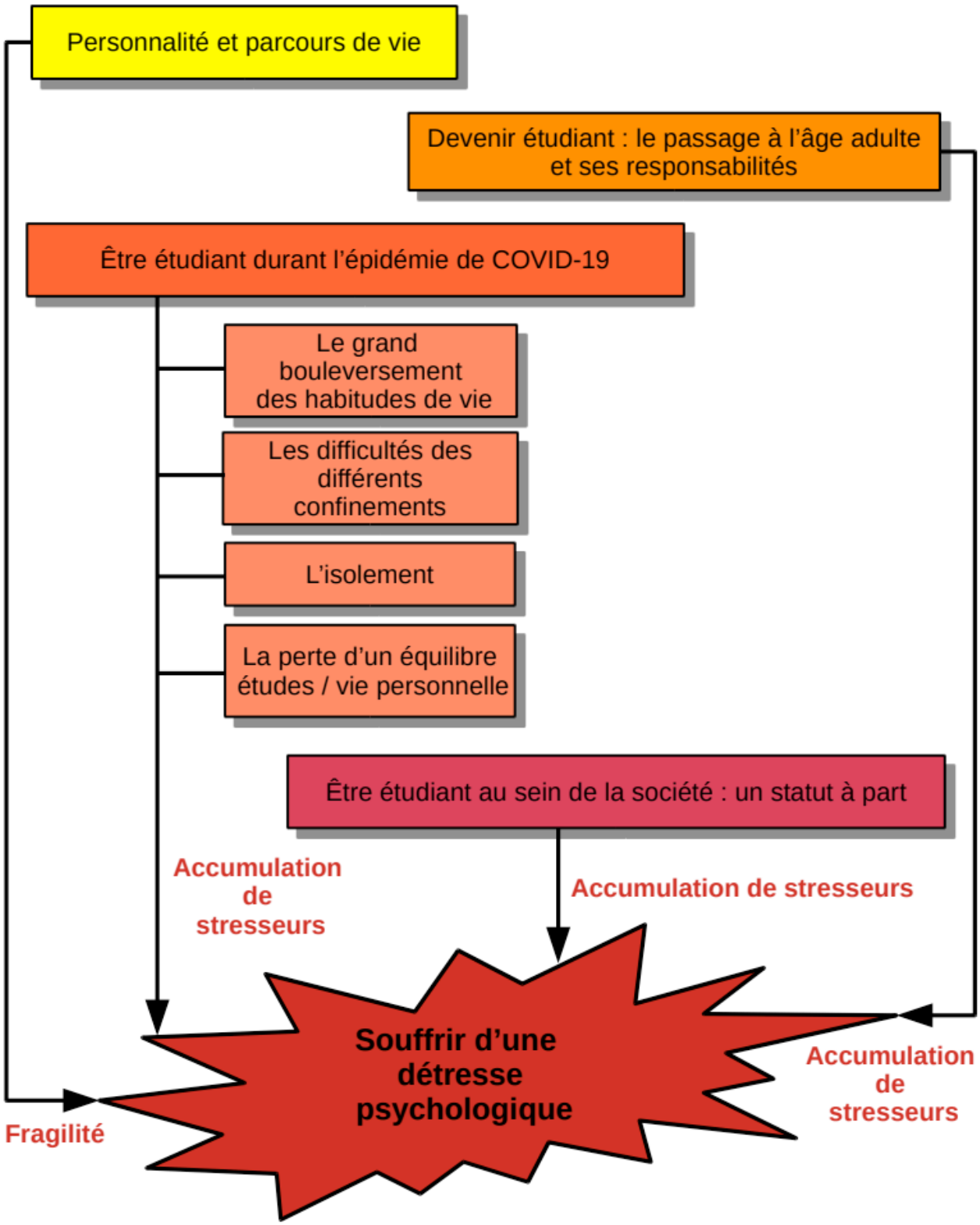
Les entretiens ont duré de 15 minutes et 18 secondes à 48 minutes et 32 secondes pour une durée moyenne de 30,15 minutes. La saturation des données a été obtenue avec l'entretien n°14 et confirmée par l'entretien n° 15.

3.1.2 Caractéristiques socio-démographiques

Un tableau consultable en Annexe n°4 présente les différentes caractéristiques de la population étudiée.

3.2 Résultats des entretiens

3.2.1 Modélisation des résultats



3.2.2 Personnalité et parcours de vie

3.2.2.a Avoir vécu un parcours de vie difficile

Certains étudiants interrogés avaient subi des évènements de vie difficiles voire traumatisants, responsables d'une certaine fragilité.

- " *Bah au collège je me suis faite harceler pendant 2 ans et du coup bah… ça, ça laisse une grosse fissure...(pleurs).* " (Entretien 6)

- " *J'ai eu une vie où il m'est vraiment arrivé des trucs de dingue fin, vraiment, j'ai eu des menaces au couteau, des menaces sur plein de choses* " (Entretien 15)

D'autres avaient également dû vivre au sein d'un environnement familial compliqué ou subir des difficultés relationnelles avec leurs proches entrainant parfois un manque affectif : "*un gros manque d'amour* " (Entretien 11).

- " *Bah j'ai eu une histoire un peu compliquée avec ma famille, fin avec mes parents surtout. […]. De par ma famille, j'ai reçu beaucoup de stress.* " (Entretien 11)

- " *J'ai une mère psychotique qui faisait des crises donc j'ai coupé contact par protection. Et j'ai un père qui est … violent, pauvre.* " (Entretien 15)

Enfin, certains étudiants ont également vécu une rupture amoureuse qui a pu favoriser l'apparition ou aggraver une fragilité déjà présente.

- " *Et en plus de ça, il y avait cette rupture qui a contribué au fait de détruire ma confiance en moi.* " (Entretien 2)

3.2.2.b Avoir une personnalité fragile

La personnalité de l'étudiant peut également être responsable d'une fragilité. Certains étudiants se décrivent ainsi comme anxieux ou manquant de confiance en eux. D'autres encore se trouvent trop perfectionnistes et voudraient toujours faire mieux.

- " *J'ai peut-être pas assez confiance en moi et ça peut être quelque chose de … de stressant.*" (Entretien 7)

- " *Alors je suis déjà prône à l'anxiété de base, je m'inquiète pour un peu tout et n'importe quoi.* " (Entretien 5)

- " *J'ai 12/13 de moyenne mais .... j'aimerais avoir plus quand même. Je suis jamais satisfaite. Mais ça, c'est depuis que je suis toute petite*. " (Entretien 1)

De plus, le caractère de certains enquêtés rend pour eux impossible la rationalisation, les empêchant d'aller mieux.

- " *J'allais super mal, j'avais peur d'échouer et je savais que je me rendais dans un état lamentable juste pour des études mais j'arrivais pas à faire autrement.*" (Entretien 1)

3.2.2.c Préférer garder pour soi ses problèmes

Si la personnalité des étudiants et leur parcours de vie jouent un rôle dans leur fragilité, c'est aussi le cas d'un caractère trop introverti qui préférera garder pour lui ses problèmes, sans les partager avec les autres, parfois en cachant son mal-être.

- " *Quand je voyais mes amis, j'arrivais à être normale, à sourire, à rigoler. Mais quand je rentrais chez moi par contre, c'était complètement l'inverse.* " (Entretien 5)

- " *J'ai pas envie de vous raconter ma vie (rigole) ! Vraiment, je suis bien toute seule dans mon coin, c'est comme ça depuis des années donc pourquoi ça devrait changer maintenant?* " (Entretien 11)

D’autres ont également peur du jugement d’autrui et ne souhaitent pas aborder certains sujets qu’ils jugent tabous.

- “ *Mais on peut pas tout dire… Quand y a 5 ou 6 personnes, on peut pas tout dire, surtout que y a des personnes plus grandes, y a toujours ce jugement. […] Je pourrais pas dire par exemple euh… que j‘avais eu mes menstruations… Fin juste vider ton sac c’est pas possible.* ” (Entretien 13)

3.2.2.d Bénéficier d’une certaine capacité d’adaptation

Au contraire, le fait d’être optimiste ou de relativiser et de faire preuve de résilience face aux situations difficiles semble être une force pour certains étudiants.

- “ *Je sais que personnellement, j’ai assez confiance en l’avenir pour moi !* ” (Entretien 8)

- “ *J’essaye toujours de relativiser, d’être positive parce que voilà, ça fait partie de moi et on m’a toujours appris à voir le bon côté plutôt que voir le mauvais côté !* ” (Entretien 12)

3.2.3 Devenir étudiant : le passage à l’âge adulte et une accumulation de responsabilités

3.2.3.a La difficulté du passage à l’âge adulte

Devenir étudiant était souvent une étape difficile pour les enquêtés, généralement synonyme du passage à l’âge adulte. Devoir quitter le nid familial rendait nécessaire l’apprentissage de l’autonomie, parfois vécu comme trop brutal par certains étudiants mais aussi comme une occasion de se responsabiliser pour d’autres.

- “ *Bah oui comme j’ai quitté le nid familial, j’habitais toute seule en plus.* ” (Entretien 5)

- “ *J’imagine que c’est le fait que j’ai des responsabilités que j’avais pas et que je découvre.* ” (Entretien 14)

- “ *Je dois tout gérer toute seule quoi… […] Fin moi je trouve ça bien l'autonomie quand on y est amené et qu'on te donne les clés pour être autonome quoi… Là c'est juste lâchée… Lâchée sans rien quoi…* ” (Entretien 9)

- “ *Parce qu'au début, je savais pas comment faire... Je savais pas comment faire des courses ni comment gérer un budget ou quoi. Après un peu une difficulté mais en même temps ça responsabilise donc je pense que j'ai acquis de nouvelles compétences aussi quoi.* ” (Entretien 7)

Le passage à l'âge adulte secondaire à l'entrée dans les études supérieures entraine généralement une accumulation de responsabilités diverses. Pour beaucoup d'étudiants, la gestion simultanée de ces responsabilités en même temps que celles liées aux études était difficile. En effet, certains enquêtés devaient sortir de leur zone de confort, sortir de l'aisance de leur statut d'adolescent vivant dans le cocon familial pour se confronter à des difficultés parfois jamais rencontrées auparavant et à un milieu inconnu et effrayant.

- “ *C'était vraiment cet aspect là en tant qu'étudiante, d'avoir autant de trucs à gérer en plus des cours qui sont déjà assez lourds… Parce que les études ça engendre forcément du stress, encore plus pour les étudiants qui ont une situation comme moi qui font qu'ils doivent avoir des responsabilités plus d'adulte.* ” (Entretien 15)

- “ *J'ai jamais vraiment trop bossé, je savais pas ce que c'était et là bah... avec ces études sup j'ai su ce que c'était bosser et c'était un peu une première donc c'est peut-être pour ça que c'était un peu plus stressant quoi…* ” (Entretien 7)

- “ *Après le fait de quitter le lycée je l'ai mal vécu parce que j'adorais mon lycée…. […] Je me sentais chez moi dans mon lycée, c'est un petit lycée et je connaissais tout le monde et c'était un peu une grande famille et j'adorais mes professeurs et du coup j'avais très peur de quitter ce milieu familier et dans lequel je me sentais bien* ” (Entretien 14)

Enfin, pour d'autres, la perte des limites imposées par le cadre parental pouvait également être responsable de dérives comme la consommation d'alcool ou de drogues.

- “ *L’addiction à tout ce qui était alcool et weed aussi…. Donc ouais y a beaucoup d’amis à moi qui sont tombés là-dedans, surtout que bah comme moi, ils avaient le même âge, ils apprenaient beaucoup l’autonomie et à force de se faire embarquer en soirée, ils étaient pas encadrés donc ouais ils sont tombés là-dedans* ” (Entretien 2)

3.2.3.b Devoir trouver sa voie

Le passage à l’âge adulte c’est également devoir trouver sa voie, sa place dans le monde. Pour quasiment la totalité des étudiants interrogés, cela représente une difficulté, une inquiétude. Ainsi, nombreux sont ceux qui avaient peur de s’être trompés de voie, qui ne savaient pas quoi faire de leur vie ou qui s’étaient même déjà réorientés.

- “ *Je suis entre euhh... rester dans les études ou alors arrêter et travailler mais travailler dans quoi ?* ” (Entretien 4)

- “ *J’en suis à un point où je remets en question mes études, je me dis que, peut-être, je devrais changer de branche… Ou peut-être que je devrais faire une année sabbatique ou prendre une pause.* ” (Entretien 14)

- “ *En fait j’ai fait un BAC Technologique Hôtellerie donc euh… J’ai fait cuisine et service et après j’ai fait une année d’archéologie (rigole), c’était en Histoire de l’Art et Archéologie et après je suis partie bah...en Licence d’Anglais y a deux ans* ” (Entretien 11)

Certains étudiants, quant à eux, s’obstinaient dans un domaine qui n’était pas fait pour eux : “ *Mais je sais par exemple que quand j’étais en Licence d’Archéologie, c’était une pression qui était tellement forte parce qu’en plus c’était quelque chose que j’aimais mais que… Bah les cours ça allait pas et j’avais envie de me forcer à les faire en même temps parce que c’était quelque chose que je considérais comme ma passion* ” (Entretien 11)

Pour bon nombre d’enquêtés, trouver sa voie c’est aussi trouver un but, un sens à ses études et son avenir, voire même vouloir que sa vie ait un réel impact sur le monde.

- “ *Donc je me dis << Bah merde, est ce que je travaille vraiment pour quelque chose là ou pas ? >>* ” (Entretien 1)

- “ *En fait j’ai l’impression que peu importe ce que je fais ou ce que je ferai, ça n’aura pas vraiment d’intérêt en fait… Ça ne participera pas à changer grand-chose.*” (Entretien 14)

3.2.3.c Avoir peur de l’avenir

Une autre difficulté inhérente au fait de devenir adulte et décrite par de nombreux étudiants était représentée par la peur de l’avenir et l’incertitude liée au futur. Certains d’entre eux étaient inquiets de l’avenir que leur réservait le fait d’étudier un domaine sans débouché. D’autres s’obligeaient même à finir leurs études en raison de cette angoisse.

- “ J’*y pense tous les jours. Je me demande si on a... fin si j’ai encore un avenir quoi…* ” (Entretien 1)

- “ *J’aime bien mes études même si des fois euh… On sait pas trop où on va...* ” (Entretien 13)

- “ *Comme c’est un master de recherche en fait, je voyais pas de débouché.* ” (Entretien 2)

- “ *Donc je sens que je suis un peu épuisée par les études mais euhhh je continue tant que… tant que je… je sais pas en fait, je sais pas ce que j’attends pour arrêter (rigole).*” (Entretien 5)

La peur de l’avenir était également liée à la peur de ne pas être à la hauteur de son futur métier, à l’impression de ne pas totalement maitriser son domaine et ainsi de ne pas se sentir prêt à rentrer dans la vie active.

- “ *Mais j’ai pas trop l’impression d’avoir fait un Master… Mis bout à bout, j’ai eu trois, quatre mois de cours, je me sens pas très légitime à finir ce Master quoi… […] Bah j’ai pas l’impression d’être spécialiste de mon domaine du tout en arrivant au bout de la 5ème année…* ” (Entretien 9)

- “ *On est dans la troisième année euh... On est dans un processus où on se dit <<Ouais dans 10 mois c’est fini >> et moi ça… Moi et d’autres amies, ça nous a créé un malaise parce qu’on s’est dit << On a bientôt fini >> et d’après les professionnels, y a des trucs encore pas maitrisés et tout …* ” (Entretien 7)

3.2.3.d Avoir la volonté de réussir ses études et son avenir

De nombreux enquêtés étaient très impliqués dans leurs études et avaient une volonté forte de réussir dans le domaine étudié, généralement lorsqu’ils avaient trouvé leur voie et qu’ils étaient passionnés par celle-ci. Cependant, cette volonté de réussite pouvait aussi s’avérer une source d’angoisse.

- “ *Je suis quelqu’un qui s’accroche vraiment et comme je t’ai dit c’était quelque chose que je voulais depuis...depuis ma Terminale et en plus j’ai choisi cette école pour faire ce double diplôme.* ” (Entretien 13)

- “ *Bon c’est surtout que je fais de la civilisation et de la littérature en anglais, plus d’autres choses, mais euh...vu que j’adore l’histoire je peux mélanger un peu de l’histoire et de l’anglais et c’est deux trucs qui me passionnent donc j’adore! ”* (Entretien 11)

- “ *Dès que je suis rentrée en droit, ça a changé. J’étais vraiment beaucoup plus stressée. J’étais beaucoup plus impliquée, je voulais beaucoup plus réussir parce que ça me plaisait plus tu vois? Et du coup je me suis mis une pression énorme.* ” (Entretien 1)

Les étudiants jugeaient généralement que la réussite de leurs études conditionnerait leur future réussite professionnelle et donc leur avenir. Ils souhaitaient s’épanouir dans leur futur travail et certains avaient même hâte de rentrer dans la vie active.

- “ *Trouver un job qui nous intéresse aussi.* ” (Entretien 5)

- “ *J’arrive au tournant de ma vie fin… universitaire je veux dire… Que bah je joue peut-être le début d’une carrière et que j’aimerais bien...la commencer (rigole) parce que je commence à saturer. On joue quand même une carrière qui peut débuter plus ou moins tôt et … j’aimerais que ce soit le plus tôt possible…* ” (Entretien 12)

3.2.3.e Avoir besoin d’étudier des domaines utiles pour l’avenir

Face aux inquiétudes quant à l’avenir et au fait de trouver leur voie, nombreux étaient les étudiants qui ressentaient le besoin d’étudier des domaines à la fois diversifiés et concrets mais surtout utiles pour leur avenir. Lorsque ce n’était pas le cas, cela pouvait se traduire chez certains enquêtés par un manque de concentration ou de mémorisation.

- “ *On a eu un intervenant qui nous parle de l’épilepsie pis il s’est dit << Oh bah tiens, là on va reprendre la base de la base de l’épilepsie >>. Mais bon, ça fait trois ans qu’on voit l’épilepsie, fin ça va, c’est bon, on la connaît!* ” (Entretien 4)

- “ *Mais après il y a aussi des neurosciences, l’audition, fin des trucs… Mais ça, ça m’intéresse plus parce que c’est plus concret alors que la physique c’est très abstrait.*” (Entretien 6)

- “ *Y a des cours où j’y arrivais mais après, certains cours, où les matières étaient pas forcément celles que je préférais euh...je vais dire en 10 ou 15 minutes j’étais partie quoi…* ” (Entretien 11)

Chez d’autres étudiants, il était parfois très difficile de réussir à travailler sur un cours ou un projet dont ils ne comprenaient pas l’utilité pour leur avenir : “ *et puis au niveau de ce que j’en fais en fait… je vois pas forcément d’intérêt donc du mal à le valider…* ” (Entretien 9)

3.2.3.f Ne pas réussir à se détacher de ses études

Pour certains étudiants, la charge mentale constante liée à leurs études est telle qu'ils n'arrivent pas à se détacher et relâcher la pression. Les études régissent alors totalement leur vie quotidienne, au point que parfois, les enquêtés culpabilisent même de ne pas travailler lors de leurs rares moments de détente.

- " *Parce que là, j'ai toujours un truc à faire du coup, j'ai un truc à penser, un partiel à faire, un travail de groupe à faire, un travail perso, une étude de cas… Donc ouais ça rajoute de la charge mentale.* " (Entretien 4)

- " *Personnellement, moi en tout cas, je culpabilisais quand je bossais pas* " (Entretien 8)

- " *J'ai l'impression que le travail c'est ce qui détermine le rythme de mes journées et aussi la quantité d'énergie que j'ai d'une journée à l'autre ou d'une semaine à l'autre…* " (Entretien 10)

La charge mentale constante de leurs études entraine parfois une anxiété extrêmement envahissante, qu'ils distinguent d'une anxiété normale, contrôlable et réactionnelle à un examen par exemple.

- " *Après je me suis dit que c'était bien d'avoir un petit coup de panique en voyant les échéances arriver mais euh… là c'est de l'anxiété qui part pas et qui me paralyse en fait… C'était pas bon…* " (Entretien 9).

- " *On a toujours une petite pointe de stress, une petite boule à l'estomac, une boule dans la gorge mais je me dis c'est normal et heureusement! Mais là c'est vraiment exacerbé, c'est un stress qui me quitte pas…* " (Entretien 12)

3.2.3.g Avoir du mal à vivre les difficultés et les échecs scolaires

Les études supérieures sont parfois responsables de difficultés scolaires voire d'échecs. Ces difficultés et ces échecs peuvent êtres difficilement vécus par les étudiants, notamment lorsque ces derniers n'y ont jamais été confrontés auparavant dans leur cursus.

- " *En fait, j'ai fait un premier Master 2 l'année dernière et euh… j'étais en train de rédiger mon mémoire universitaire, chose qui n'a pas abouti comme je voulais donc j'ai redoublé.* " (Entretien 12)

- " *Cette année elle a un peu tout chamboulé parce que c'était vraiment le double diplôme que je voulais et au final, j'ai pas terminé… J'ai abandonné en plein milieu* " (Entretien 13)

- " *Ouais et j'avais peur d'échouer parce que ça ne m'est jamais arrivé.* " (Entretien 1)

Pour certains étudiants, la formation universitaire semblait parfois trop différente et trop difficile comparativement au lycée : " *je partais d'un BAC ES et l'orthophonie c'est quand même assez scientifique donc le début d'année a été … fin le premier semestre a été un peu compliqué.* " (Entretien 6)

Les échecs scolaires étaient donc souvent très difficiles à accepter mais c'était également le cas de devoir renoncer à une vocation ou à un souhait précis de formation. Pour certains, devoir renoncer à une vocation entrainait parfois le choix d'un domaine d'étude par dépit.

- " *J'aurais vraiment voulu avoir ce double diplôme… Mais bon…* " (Entretien 13)

- " D*u coup j'ai eu un BAC S SVT et euuuh… Alors moi je voulais être pompier dans l'armée de l'air à la base sauf que j'étais trop myope donc ils ont dit non… Du coup j'ai mis des vœux au pif sur admission post-bac. Euhh… J'ai été pris dans un BTS au pif dans la ville où j'habitais.* " (Entretien 4)

3.2.3.h Subir la compétition et la sélection dans les études supérieures

Le cursus de certains étudiants nécessite parfois de passer par des phases de sélection entre eux. Faire face à l'esprit de compétition, gérer la pression de la sélection voire se sentir menacé ou rabaissé par ses camarades représentent des difficultés et des inquiétudes supplémentaires pour les étudiants.

- " *Donc y a la sélection et c'est vrai que c'est un peu stressant pour être honnête.* " (Entretien 15)

- " *C'est le fait mhhh… qu'il y ait cet esprit de compétitivité entre les camarades. […] J'avais cette collègue avec qui je me suis séparée, elle m'a dit que si j'entrais en Master et pas elle, bah qu'elle serait pas contente pour moi. Ça instaure quand même un état d'esprit assez négatif…* " (Entretien 15)

- " *Donc ouais la pression et puis les regards des autres aussi parce qu'en prépa on est pas tous très gentils entre nous. […] En début d'année y avait jamais eu ce type de remarque entre nous et là c'était vraiment : << Non mais toi t'es nulle, tu seras pas prise >>* " (Entretien 6)

Pour certains étudiants, le système de notation pouvait aussi être responsable d'une perte de confiance en eux : " *on peut se sentir nul parce qu'on a reçu une mauvaise note.* " (Entretien 3).

3.2.3.i Déception d'une réalité différente de celle imaginée

Pour les enquêtés, le passage à l'âge adulte c'est aussi parfois être déçu d'une réalité différente de celle imaginée.

- " *Bah avant, quand j'étais au lycée, je me disais... je voyais une image de la fac bah voilà on est libre, on fait ce qu'on veut, voilà… On est avec des amis, on peut aller au café pour réviser tout ça. Là j'avais l'impression de faire du lycée version 2 mais encore plus difficile !* " (Entretien 3)

- “ *Euhhhh pfffiou…. C’est pas ce que je m’imaginais du coup.* ” (Entretien 6)

- “ *Bah j’ai été très, très déçue par ce Master, fin je savais pas trop à quoi m’attendre dès le début mais je pense que j’y ai mis un peu trop d’attentes, je pense…* ” (Entretien 9)

3.2.3.j Avoir des difficultés financières

Les problèmes financiers rencontrés par de nombreux étudiants représentaient une autre difficulté. Ainsi, certains enquêtés ne pouvaient même pas s’offrir de loisirs en raison de leur manque de moyens. D’autres devaient trouver un job étudiant pour subvenir à leurs besoins, mettant en évidence la contrainte que représentait la gestion d’un travail en parallèle de leurs études. Pour beaucoup, les difficultés financières étaient responsables d’une charge mentale supplémentaire dans l’ensemble de leurs responsabilités d’adulte et d’étudiant.

- “ *Moi à un moment donné, j’ai demandé une aide financière. […] Parce que financièrement j’en avais besoin.* ” (Entretien 2)

- “ *Pis dès fois bah... des trucs anodins quoi… Aller au cinéma, faire des sorties… J’essaye de m’aérer l’esprit mais je sais que je dois un peu freiner…* ” (Entretien 7)

- “ *J’ai dû jongler entre trouver un travail, aller à ce boulot, bosser les cours.* ” (Entretien 12)

- “ *Et dès fois ça me soulait quoi, dès fois j’étais en cours et je pensais à ma...à ma taxe d’audiovisuelle (rigole) et ça pouvait un peu, dès fois, me saouler quoi.*” (Entretien 7)

Face à ces difficultés, certains étudiants réussissaient à trouver un soutien financier auprès de leurs proches tandis que d’autres n’étaient pas du tout soutenus financièrement par leur famille.

- “ *Le fait de ne pas être financièrement soutenue par mes parents* ” (Entretien 15)

- “ *J’ai senti que ça a été un petit peu plus difficile mais étant donné que mes parents étaient derrière et qu’ils m’ont un petit peu soutenu financièrement c’était… c’était plus… plus fiable voilà !* ” (Entretien 12)

Enfin, la crise sanitaire liée au COVID-19 a été parfois responsable d’une aggravation de leurs difficultés financières, généralement secondaire à un licenciement et une incapacité à retrouver un travail immédiatement.

- “ *Moi j’ai des amis qui ont été licenciés euh...et qui s’en sortent de moins en moins financièrement.* ” (Entretien 8)

- “ *Le COVID donc bah… […] j’ai pas réussi à trouver de travail donc c’est vrai que financièrement c’était pas la joie non plus.* ” (Entretien 15)

3.2.3.k S’inquiéter pour ses proches

Une autre source d’angoisse pour les étudiants était leurs proches. En effet, beaucoup d’entre eux s’inquiétaient pour leur famille tout en étant loin d’eux. Certains continuaient même d’être impliqués dans les problèmes du foyer familial malgré la distance. D’autres encore culpabilisaient de ne pas être disponibles pour leurs proches en raison de leurs études.

- “ *Fin on est inquiet aussi je pense pour notre santé, pour la santé de nos proches aussi donc euh… C’est… Ouais ça rajoute du stress en plus.* ” (Entretien 5)

- “ *J’avais l’impression d’abandonner les gens qui avaient besoin de moi chez moi.* ” (Entretien 2)

- “ *J’avais de gros problèmes personnels aussi qui étaient chez moi. […] En plus, faut savoir que du coup moi j’ai géré de l’administratif pour ma famille et ça, ça pèse aussi mine de rien.* ” (Entretien 2)

3.2.3.l Subir des environnements de vie et d'étude précaires et non adaptés

Une difficulté supplémentaire exprimée par les étudiants était celle de vivre dans un logement étudiant précaire. Ainsi, devoir quitter la maison parentale était souvent synonyme de perte de confort.

- " *C'est un 10 m² et j'avais pas de cuisine ni rien du tout du coup ça a été très dur. […] Je suis pas bien du tout, ça m'a beaucoup affecté et ça a même participé à mon échec au premier semestre… C'est un tout petit espace, j'avais même pas de chaise quand j'ai emménagé, ni de bureau.* " (Entretien 14)

- " *Les résidences CROUS bon bah c'est un peu la loterie quoi. Elles sont pas toujours salubres (rigole). Les chambres sont très petites donc ça joue sur le moral.* " (Entretien 2)

De même, la vie au sein du campus est parfois responsable d'une confrontation avec les problèmes de la société comme le manque de sécurité, la misère ou l'accès aux drogues, ce qui n'était pas toujours facile à vivre pour certains étudiants.

- " *Parce que selon les universités, bah du coup les résidences peuvent être assez mal placées. Je sais que ma toute première était placée dans une cité, vraiment dans une banlieue avec que des racailles, c'était quand même mal fréquentée. […] et même dans l'université du coup, je l'ai surtout vu à* [X] *ça, mais on avait des dealers bah en plein milieu des couloirs tout simplement (rigole). […] Et en plus de ça, dans les jardins du campus de temps en temps on avait des sans-abris.* " (Entretien 2)

3.2.3.m Subir une accumulation de facteurs stresseurs

Comme nous l'avons vu, devenir étudiant c'est devenir adulte avec toutes les responsabilités que cela entraine. Devenir étudiant, c'est aussi devoir gérer ses études et leurs difficultés : les échecs scolaires, la pression inhérente à la compétition et la sélection, la peur de ne pas réussir à trouver sa voie mais aussi la peur pour son avenir, etc. Si les études sont souvent caractérisées comme une étape stressante par les étudiants, c'est

surtout l'accumulation de l'ensemble des facteurs stresseurs liés aux études et à leurs responsabilités d'adulte qui est vécu comme difficile.

- " *Mais tout ça confondu en même temps avec les études, les échéances des examens ça peut des fois rajouter un petit poids…* " (Entretien 7)

- " *C'était vraiment un cumul qui a fait que… que ça a explosé à un moment…* " (Entretien 14)

- " *Déjà les études quoi qu'il arrive c'est quelque chose de stressant !* " (Entretien 7)

Ainsi, les étudiants sont confrontés à de nombreux facteurs stresseurs qui s'accumulent et sont responsables d'une charge mentale constante : les difficultés financières comme nous l'avons vu précédemment, les examens et la pression du système de notation, la charge mentale des échéances pour certains travaux ou examens, la pression parentale à la réussite des études, etc. En plus de ces facteurs, nombreux sont les étudiants qui souffrent également de la négativité des actualités et de l'état du monde dans lequel ils vivent.

- " *Bah ce qui est stressant… Bah le barème quoi, avoir 10 plutôt que 9…*" (Entretien 7)

- " *Je me suis rendu compte qu'à l'approche des examens ou à l'approche des deadlines par rapport à des dossiers, etc..., que je pouvais subir un stress plus fort qu'en temps normal.* " (Entretien 10)

- " *Parce que il* [mon père] *voulait que j'y arrive, il voulait que je le fasse… Pis quand j'ai arrêté mes études on s'est disputé quand même à cause de ça, il m'a dit : << Ouais tu vas même pas jusqu'au bout >>. C'est pas vraiment qu'il voulait me forcer à le faire, c'est qu'il voulait que je réussisse quoi...Et du coup, à côté c'était vraiment… J'avais son stress à lui et mon stress à moi* " (Entretien 11)

- “ *En fait je me réveille tous les jours avec cette anxiété en fait du… fin pas du monde extérieur mais des problèmes qu'il y a dans la société en ce moment. Tous les jours je me réveille et je me dis << Oh bah tiens notre planète elle va mal, oh bah tiens il y a telle crise sanitaire qui se passe en ce moment dans le monde, oh bah tiens les étudiants vont pas bien >>* ” (Entretien 5)

Face à l'accumulation de ces facteurs stresseurs et à la surcharge de travail, de nombreux étudiants se sentent totalement surmenés :

- “ *Chaque intervenant nous donnait des travaux perso à faire sauf qu'au bout d'un moment quand tu fais 8h-18H en visio et qu'en plus le soir tu dois faire des travaux perso, en plus on peut pas sortir, bah on se retrouvait à faire des visios jusqu'à une heure du mat pour boucler un truc. Fin c'était n'importe quoi !* ” (Entretien 4)

- “ *Les cours s'accumulaient fin tu connais à la fac euh… c'est pas des cours, c'est des montagnes ! Donc à un moment, c'est plus possible…* ” (Entretien 13)

3.2.3.n Avoir besoin d'être aidé et soutenu

Face à l'ensemble de ces difficultés, nombreux étaient les étudiants qui avaient besoin d'être aidés ou soutenus, que ce soit par leurs proches ou par leurs amis. Cette demande d'aide pouvait concerner les responsabilités inhérentes au passage à l'âge adulte par exemple. Ainsi, certains auraient même aimé que la faculté mette en place un service d'encadrement et de soutien à l'apprentissage de l'autonomie.

- “ *Bah là ça va beaucoup mieux parce que en fait j'ai… j'ai laissé mon appart, j'ai tout laissé et je suis rentrée chez mes parents et euh… Et mes parents ils ont pas été… Ils ont été très indulgents, ils ont pas… demandé le pourquoi du comment* ” (Entretien 13)

- “ *J’ai quand même regretté, enfin après c’est pas trop leur rôle mais bon, c’est peut-être d’avoir un accompagnement même en terme d’assistante sociale. Dans tout ce qui est logement CROUS et tout. […] C’est aussi pour ça que je me suis forcé à sociabiliser et à m’investir dans la vie de la résidence. Parce que j’avais besoin d’un coup de main.* ” (Entretien 2)

Certains enquêtés avaient également besoin d’aide face aux difficultés des études. Ils pouvaient même souffrir du peu d’encadrement et de soutien apporté par les professeurs de l’enseignement secondaire.

- “ *Je sais qu’en prépa j’avais quand même un petit groupe de copains et qu’on s’entraidait tous facilement quand quelqu’un comprenait pas.* ” (Entretien 6)

- “ *Et du coup pendant 2 mois je me suis retrouvée toute seule à devoir écrire mon mémoire et là je me suis dit que c’était la...ça a été...dans ma tête c’était la catastrophe en fait ! Parce que je me suis dit que c’était la seule chose que j’avais demandé pendant ce semestre-là, c’était d’être encadrée et que finalement j’ai pas été encadrée…* ” (Entretien 5)

- “ *Pas de soutien au niveau des professeurs fin c’est … Fin je sais pas, j’ai l’impression qu’ils se rendent pas trop compte que bah… Nous, on joue nos vies en fait fin...on joue notre avenir…* ” (Entretien 12)

3.2.4 L’épidémie de COVID-19 : le grand bouleversement des habitudes de vie

3.2.4.a Devoir sans cesse s’adapter aux changements

La crise sanitaire liée au COVID-19 a été responsable d’un bouleversement total de la vie des étudiants. En raison de l’épidémie, nombreux sont ceux qui ont perdu leurs habitudes de vie rassurantes. Ils étaient beaucoup à déplorer le fait de devoir modifier leurs plans et de devoir sans cesse s’adapter aux changements secondaires à l’évolution de la pandémie.

- “ *Euh d’attendre devant un magasin 10 minutes, 15 minutes, 20 minutes... Oh c’est compliqué… Ou les courses ouais… C’est tout une organisation… Bah genre aller chez le médecin c’est plus comme avant depuis qu’il y a le COVID… Ouais tu dois tout anticiper… Ouais c’est un fardeau quoi…* ” (Entretien 7)

- “ *Je devais partir en voyage, si y avait pas eu le COVID j’y serais allée.* ” (Entretien 12)

- “ *Avec ces mesures qui changeaient sans cesse, ces choses-là… Donc fallait tout le temps s’adapter* ” (Entretien 7)

Les bouleversements concernaient également leurs études avec des étudiants qui devaient s’adapter à la modification des modalités d’examen ou de sélection à un cursus par exemple. Pour d’autres, il était très difficile de s’adapter au travail en distanciel et à une nouvelle méthode de travail qui ne leur convenait souvent pas.

- “ *Les concours en orthophonie qui ont été annulés parce qu’il y avait une réforme et à cause du COVID, tout a été annulé. Donc j’ai été sélectionnée sur dossier.* ” (Entretien 6)

- “ *Parce que du coup, les cours en distanciel c’est très difficile de les assimiler* ” (Entretien 3)

- “ *Tout le monde a dû s’adapter mais le format des cours à distance bah...selon les professeurs c’était pas toujours simple à suivre donc c’est plus difficile, comment dire, d’avoir des bonnes notes, de réviser correctement les examens*. ” (Entretien 10)

- “ *Je sais que par exemple, moi et d’autres personnes euhh...le numérique c’est difficile parce qu’on a chacun notre mode d’apprentissage. Donc là, on nous impose quelque chose qui nous correspond pas forcément.* ” (Entretien 3)

En dehors de l’épidémie COVID, les étudiants devaient également s’adapter à de nombreux changements au début de leurs études supérieures. Ils étaient nombreux à quitter leur cercle social pour leurs études et devaient s’adapter à une nouvelle vie et à un nouvel environnement.

- “ *J’ai déménagé uniquement pour les études. Et en fait tout ce qu’il me reste, toute ma famille se trouve en* [X] *et mes amis également. [...] Et ouais ce qui était compliqué c’était aussi les changements d’appartement incessants parce que comme j’ai beaucoup déménagé.* ” (Entretien 2)

- “ *J’arrivais pas à m’adapter au climat de la ville même si bon...*[X] *c’est un peu la même chose mais euh...C’était plus une ville assez… assez monotone à Nancy que* [X] *du coup c’était plus difficile…* ” (Entretien 13)

Pour certains par exemple, s’adapter à la vie en colocation n’était pas toujours facile : “ *en plus de ça, colocation qui se passait pas très bien au départ.* ” (Entretien 2).

3.2.4.b Avoir l’impression de perdre le contrôle

Face à la façon dont la crise sanitaire liée au COVD-19 a bouleversé leur vie et aux changements auxquels ils ont dû s’adapter, de nombreux étudiants se sont sentis dépassés par la situation et avaient l’impression de perdre totalement le contrôle de leur vie et de leur corps, ce qui représentait une nouvelle source d’angoisse.

- “ *Moi qui essayais de forcer mon corps, mon esprit à trouver de l’énergie pour travailler… Sauf que ça marche pas comme ça.* ” (Entretien 10)

- “ *Et le problème c’est que je commençais à me faire des scénarios où j’allais devoir trouver un job précaire du coup et rester coincé dans une ville où je n’avais absolument rien. Ça, c’était mon scénario et pendant deux mois j’ai fait quasiment tous les matins des crises d’angoisse !* ” (Entretien 2)

3.2.4.c Se sentir privé de liberté

L'arrivée de l'épidémie de COVID-19 et des règles sanitaires de distanciation sociale dans la vie des étudiants a également été responsable d'un véritable sentiment de privation de liberté chez la majorité d'entre eux. Beaucoup déploraient le fait de ne plus avoir de liberté d'accès aux structures universitaires par exemple.

- " *J'avais l'impression qu'on me volait des années de ma jeunesse, parce que bah j'ai 18 ans et pour moi 18 ans bah c'est... voilà je peux en faire ce que je veux. Je suis libre, je suis jeune*. " (Entretien 3)

- " *Surtout le fait de pas pouvoir sortir quand tu veux…* " (Entretien 7)

- " *On n'a pu le même accès aux universités, enfin pardon aux bibliothèques universitaires. Même si on peut y aller, on peut pas y aller spontanément comme ça, il faut prendre rendez-vous !* " (Entretien 3)

D'autres avaient même dû adapter leur sujet de mémoire et faire une croix sur le sujet initialement voulu en raison du COVID : - " *Je suis en train de rédiger mon mémoire, j'ai pas pu partir à l'étranger faire mon stage et j'ai dû réadapter mon mémoire.* " (Entretien 12)

3.2.4.d Subir l'omniprésence du virus dans sa vie

Face à l'épidémie de COVID-19, une difficulté supplémentaire rapportée par les étudiants était la peur du virus et la peur de tomber malade. Certains ont contracté la maladie ce qui a rendu plus compliquées leurs études pendant un certains temps en raison des symptômes et notamment de la fatigue.

- " *Moi j'avais peur de…. Mhhh… de l'attraper hein clairement, j'avais peur de l'attraper…* " (Entretien 7)

- “ *Et en plus, j’ai eu le COVID donc vraiment c’était une période… Pas très… Pas très cool…* ” (Entretien 13)

Beaucoup d’enquêtés déploraient de devoir faire face à cette charge mentale supplémentaire de la peur du virus mais aussi l’omniprésence de la maladie dans leur vie et leurs pensées.

- “ *Parce qu’on parle que de ça… On parle que de ça* ” (Entretien 8)

- “ *Bah t’allumes ta télé, t’entends tout de suite parler de ça !* ” (Entretien 7)

- “ *En fin de compte j’avais pas le COVID, je pense que c’était juste des allergies mais vu que j’en ai jamais fait bah direct j’ai pensé au COVID au lieu de penser à des choses normales, fin il fait beau, y a du pollen, c’est normal d’avoir des allergies quoi ! Mais la façon de penser elle a... ça a changé…* ” (Entretien 6)

La plupart étaient réellement soulagés par l’arrivée de la vaccination, que ce soit pour eux ou pour leur famille :

- “ *J’ai eu la chance d’être vacciné parce que je travaille dans un SSR et euh bah du coup, bah déjà ça enlève un peu de.. Bah voilà j’ai pas envie de choper le COVID moi, je suis jeune et sportif mais j’ai pas non plus envie d’aller en réa* ” (Entretien 4)

- “ *Mais je pense aussi que ça m’angoisse moins maintenant avec le vaccin. Fin je sais que mes deux grand-mères sont vaccinées, mes parents aussi donc je pense ça me stresse un peu moins pour eux* ” (Entretien 5)

3.2.4.e Détérioration de la formation par la crise COVID et le distanciel

- Altération de la pédagogie des cours et des capacités de concentration

Le distanciel et les cours par visiophonie ont été responsables pour beaucoup d'étudiants d'une altération notable de la qualité pédagogique des cours mais aussi de leurs capacités de concentration et même d'inspiration.

- " *Le programme pédagogique a été vachement réduit quoi…*" (Entretien 9)

- " *J'arrivais même pas à suivre les cours à distance parce que même si j'essayais de me concentrer c'était beaucoup trop… J'arrivais pas à tenir deux heures devant un écran, surtout que c'est pas juste deux heures, c'est tout une journée* " (Entretien 14)

- " *Je sais pas aussi si le côté un peu artistique de… du fait d'être dans une fac d'art on a besoin d'inspiration fin y a plein de choses qui font que quand on est juste chez soi, c'est impossible… On peut pas nous demander de faire euh… On peut pas nous demander de faire de l'art à distance quoi…* " (Entretien 8)

Ces difficultés étaient telles qu'elles se soldaient parfois par une dégradation des résultats scolaires : - " *j'avais eu de bonnes notes au premier semestre ! J'avais eu des 14, des 12 donc euh… C'est vraiment le distanciel qui a … qui a tout changé* " (Entretien 13).

- Détérioration de la formation pratique

La formation pratique des étudiants a également été beaucoup détériorée par la crise sanitaire. De nombreux enquêtés mettaient en avant l'importance de pratiquer le domaine étudié et jugeaient que le distanciel était totalement incompatible avec une formation pratique.

- " *Pis pareil, on se pose tous la question de la légitimité de notre diplôme. Parce que ergo il y a énormément de TD, de manipulation et tout … Et en fait on a des TD qui ont carrément sauté et qui ne seront jamais refaits…* " (Entretien 4)

- “ *Ça m’avait remotivé bah de faire de l’ergo, d’être dans le truc, de voir les patients tout ça…* ” (Entretien 4)

- “ *Des études d’art c’était de toute façon pas compatible, c’était un non-sens de faire ça à distance.* ” (Entretien 8)

- Avoir l’impression d’une formation négligée et insuffisante

Beaucoup d’étudiants ont le sentiment d’une formation insuffisante, négligée, voire inutile en raison de l’altération de leur apprentissage, que ce soit au niveau de la pédagogie des cours ou de la pratique du domaine étudié.

- “ *Ouais j’ai l’impression que tout a été bâclé en fait… Ouais nos cours ils ont été bâclés… [...] J’ai pas l’impression d’avoir acquis des bases solides ! [...] Je n’ai pas appris comme il fallait et donc oui, pour moi, je ne suis pas enrichie, j’ai pas… j’ai pas de connaissance !* ” (Entretien 8)

Certains ont même l’impression de ne pas mériter leur diplôme : - “ *Je me sens pas très légitime à finir ce Master quoi…* ” (Entretien 9).

- Subir des difficultés supplémentaires de formation en raison du distanciel

En plus d’une formation détériorée, le distanciel était également responsable pour de nombreux étudiants de difficultés technologiques, ce qui représentait une peur supplémentaire lors du passage des examens à distance.

- “ *Parce que j’ai ma connexion internet qui est pas ouf, ouf et du coup elle fait souvent des bugs et je sais que là en fin de semestre parfois j’arrivais pas à suivre mon cours jusqu’au bout parce que c’était complètement saccadé et du coup bah c’est impossible de suivre correctement son cours quoi. [...] Du coup j’avais peur que ça m’arrive pareil pendant les partiels quoi...* ” (Entretien 6)

Ces difficultés étaient parfois tellement importantes que des étudiants ne supportaient plus du tout le travail à distance et la visiophonie. Certains étaient même prêts à renoncer à des envies de formation en raison du distanciel.

- " *Je sature des évènements en ligne.* " (Entretien 9)

- " *Et au niveau universitaire, bah j'avais l'intention de faire un master après, donc j'avais vu beaucoup de master post-ergo, c'était beaucoup des master en distanciel quasiment. Et je m'étais dit, avant le COVID (rigole) : << Oh bah tiens un master en visio, oh bah c'est cool comme ça je peux bosser à côté et puis je fais mon petit visio !>>. Ça avait l'air sympa sur le site de l'université et euh maintenant NON ! Tout sauf le visio, le visio je peux plus ! Avant ça avait l'air rigolo mais maintenant non !* " (Entretien 4)

3.2.4.f Subir la perte du cadre universitaire

Pour les étudiants, un des grands bouleversements induit par la crise sanitaire a été la fermeture de leur école ou de leur structure universitaire. Beaucoup d'enquêtés ressentaient le besoin d'avoir un cadre universitaire et déploraient la perte du calme apporté par certaines structures comme la bibliothèque universitaire mais aussi le fait de ne plus avoir d'espace de travail dédié.

- " *J'ai hâte qu'en septembre ça puisse reprendre… à peu près normalement entre guillemets. Ou du moins avoir des cours au moins à la fac de temps en temps. [...] Quand on est à l'université, quand on est dans l'amphi bah y a aucun bruit parce que tout le monde est en train de travailler en même temps.* " (Entretien 6)

- " *C'est difficile de suivre des cours dans un environnement qui n'est pas fait pour travailler donc la chambre, le salon ou même la cuisine.* " (Entretien 3)

Certains étudiants mettaient en évidence une difficulté accrue de concentration en distanciel, loin du cadre universitaire, par la facilité d'accès aux distractions de leur environnement de vie.

- “ *En plus au bout de 15 min si je décrochais bah autour de moi j’avais toute ma chambre, tout mon salon, j’avais tout ce qui fallait pour me distraire donc euh bah...C’est pas terrible…* ” (Entretien 11)

Pour d’autres, le plus difficile était la privation de l’université comme d’un lieu d’interactions sociales et de rencontres, rendant plus difficile la sociabilisation en dehors du cadre universitaire.

- “ *Surtout que y a certaines personnes que je voyais vraiment que sur le site de la fac parce qu’on habite un peu trop loin et parce qu’on peut pas forcément se voir ailleurs, bah ça fout un sacré coup quoi, quand même…* ” (Entretien 11)

- “ *Et en terme d’intégration, c’est quand même très difficile, à moins d’être extrêmement extraverti, d’aller aborder des personnes dans la rue ou sur les quais ou dans le parc sans les connaître. Du coup en terme d’isolement, ça pèse énormément.* ” (Entretien 2)

3.2.4.g Souffrir de l’imprévisibilité de l’épidémie

Devoir faire face brutalement à la crise sanitaire liée au COVID-19, c’est aussi devoir faire face à imprévisibilité de l’épidémie. Pour de très nombreux étudiants, l’incertitude était très difficile à supporter, tout comme la peur de l’inconnu liée à cette maladie.

- “ *Le COVID ça me faisait peur pendant le premier confinement parce qu’on savait pas… Ouais on savait pas ce qui se passait vraiment.* ” (Entretien 5)

- “ *Pis voilà de pas avoir une date précise quoi, pour savoir quand la vraie vie recommencera parce que… C’est ça, quand est ce qu’on pourra revivre normalement*” (Entretien 6)

- “ *Ouais le fait de pas pouvoir prévoir, le fait de pas pouvoir se dire << Ah tiens, dans deux semaines on fera ça >>. Bah dans deux semaines on sait pas en fait… Si ça se trouve on va nous...on va nous allonger le confinement, nous mettre fin...je sais pas quelle autre mesure. Le fait de pas pouvoir prévoir.* ” (Entretien 5)

Face à cette imprévisibilité, certains enquêtés perdaient même espoir en l’avenir et n’arrivaient plus à imaginer le bout du tunnel.

- “ *C’est pas qu’il y avait plus d’espoir mais pas loin quoi.. On se retape une deuxième vague, je crois qu’il y avait pas de vaccin encore à cette époque… Fin ouais on se dit : <<Bah c’est bon, c’est une boucle en continu quoi, on va être confiné en non-stop, on va se taper un couvre-feu en non-stop, je vais passer encore deux ans d’études en visio dans mon trente mètres carrés, il va faire nuit pour toujours, c’est vraiment… la joie de vivre quoi (rigole) ! >>* ” (Entretien 4)

- “ *On a l’impression qu’on va pas s’en sortir, que ça va continuer vraiment pendant très longtemps.* ” (Entretien 8)

3.2.4.h Avoir besoin de retrouver sa vie d’avant

Face à l’ensemble de ces bouleversements induits par la crise sanitaire, les étudiants avaient souvent besoin de retrouver une vie normale, leur vie “ d’avant ” la crise et leurs habitudes.

- “ *La peur que ça ne s’arrête plus, la peur que ça perpétue et qu’on en voit pas le bout et que ça continue quoi … Et qu’on redevienne jamais comme avant quoi…* ” (Entretien 7)

- “ *C’est plus une espèce de ras-le-bol général, d’impatience par rapport à…au retour à la normal entre guillemets…* ” (Entretien 10)

D’autres avaient également envie de retrouver des interactions sociales plus normales, plus réelles, c’est à dire sans outil numérique : “ *les interactions sociales me manquent un petit peu, j’essaye de voir des copines ou je parle à des gens mais on s’appelle et c’est vrai que bah c’est pas pareil…* ” (Entretien 15).

3.2.5 Être étudiant durant les confinements : une accumulation de difficultés

3.2.5.a Se sentir enfermé chez soi

L’épidémie de COVID-19 a été marquée par plusieurs confinements. Ceux-ci ont été très mal vécus par les étudiants qui ressentaient une sensation d’emprisonnement dans leur logement.

- “ *Bah oui parce qu’en fait je suis enfermée toute la journée, très concrètement.*” (Entretien 1)

- “ *Moi c’était plus psychologique pour le coup mais j’avais vraiment l’impression d’être enfermé, d’être en cage* ” (Entretien 2)

Cette sensation d’enfermement était même parfois responsable de difficultés relationnelles familiales ou conjugales pour certains enquêtés, ce qui représentait un motif d’inquiétude supplémentaire.

- “ *On était souvent à la maison donc c’est vrai que ça a été un petit peu difficile à ce niveau-là. C’est pas que je me sois pris la tête avec mon conjoint mais euh… C’est vrai que c’est difficile, je pense, d’être enfermée chez soi avec la personne avec qui on partage sa vie sans pouvoir rien faire en fait, en restant enfermés.* ” (Entretien 12)

3.2.5.b Dégradation de l'état de santé physique et mental

Les différents confinements ont également été responsables d'une dégradation de l'état de santé général des étudiants. En effet, l'absence de possibilité d'activité sportive a entrainé une altération de la condition physique chez de nombreux enquêtés.

- "*Je suis un petit asthmatique et avant je faisais du sport tout allait bien et maintenant que je fais plus de sport je monte deux étages je suis au bout de ma vie !* " (Entretien 4)

En plus de l'état de santé physique, une dégradation de l'état de santé mentale a également été constaté. Ainsi, l'inactivité du confinement a favorisé la rumination d'idées anxieuses ou même la perte de la notion du temps pour certains. Pour d'autres, l'association du confinement et du distanciel a entrainé un enfermement au sein d'une routine déplaisante et une perte de l'envie de prendre soin de soi.

- " *Bah vu que j'ai passé beaucoup plus de temps à l'intérieur, j'avais beaucoup plus de temps pour réfléchir et euh...mes réflexions sont pas toujours très agréables donc…*" (Entretien 11)

- " *Je sais même plus depuis combien de temps ça dure, j'ai même perdu la notion du temps en fait ! (rigole)* " (Entretien 14)

- " *Quand on allait en présentiel bah par exemple je me maquillais alors que là, je me maquille plus. Là je suis en jogging toute la journée, je suis pas maquillée, pas coiffée, donc je me vois... pas moche… (rigole) mais un peu…. Je pense que ça aussi, ça joue sur mon moral. Et là, je sais que je reste à l'intérieur alors j'ai la flemme. […] Tu as plus aucune motivation, tu vois ? Tu te réveilles, tu fais le cours, tu manges, t'as une heure de pause tu manges mais t'es toujours à côté de tes cours, tu retournes en cours, l'aprèm et le soir faut travailler … Et rebelote le lendemain…*" (Entretien 1)

3.2.5.c Subir la perte d'indépendance du retour chez ses parents

De nombreux étudiants sont partis se confiner chez leurs parents. Cela a entrainé pour eux la perte à la fois de l'intimité propre à leur logement étudiant mais également la perte de l'indépendance acquise lors des études supérieures et un sentiment de régression dans leur vie d'adulte.

- " *Là je suis retournée chez mes parents. J'ai de nouveau toute la famille qui est avec nous donc c'est un peu plus pesant. On a cours toute la journée et on a, à côté, tout le brouhaha des gens qui sont dans ta famille. Donc c'est un peu pesant.* " (Entretien 1)

- " *Et dans mon appartement à Nancy j'habite toute seule et du coup bah...le bruit c'est moi qui le fais et je décide quand le faire quoi (rigole). Donc pour réviser c'était beaucoup plus simple parce que j'habitais toute seule et du coup je mettais moi-même mon planning et ma routine quoi.* " (Entretien 6)

3.2.5.d Vivre comme insupportable la récidive du confinement

Les difficultés liées aux confinements résidaient également dans la récidive et dans la durée de ceux-ci. En effet, nombreux sont les enquêtés ayant vécu comme beaucoup plus dure voire insupportable la récidive du confinement à l'automne 2020. Certains étudiants ont également commencé à mal le vivre lorsque le premier confinement s'est mis à durer trop longtemps.

- " *Le deuxième confinement était beaucoup plus compliqué…* " (Entretien 5)

- " *Ouais le premier c'était enfin la pause qu'on attendait tous et le deuxième bah… c'était un double enterrement…* " (Entretien 15)

- " *Mais après, quand ça a excédé un mois je me suis dit… j'ai commencé à sentir que ça pesait, que bah personnellement t'es pas épanoui parce que tu vois personne… Tes journées se ressemblent…* " (Entretien 7)

Ces confinements récidivants étaient tellement intolérables que pour certains il était absolument nécessaire de trouver une autre alternative, une autre solution.

- " *On peut trouver d'autres possibilités, des compromis… Même si c'est pas revenir tout de suite comme avant mais trouver autre chose que la fermeture totale quoi… C'est pas possible…* " (Entretien 9)

3.2.5.e Avoir l'impression de perdre une partie de sa vie

Face à l'ensemble des difficultés liées aux confinements, les étudiants avaient parfois la sensation que leur vie stagnait, était en pause. Certains avaient également l'impression de ne pas être réellement en vie ou ressentaient même qu'une partie de leur vie leur échappait.

- " *Là j'avais l'impression de faire du lycée version 2* " (Entretien 3)

- " *J'ai l'impression qu'on m'a volé deux années de ma vie en fait, qu'on me les a prises en fait et que c'est pas récupérable…* " (Entretien 14)

- " S*i d'emblée en sortant de ton lit tu ouvres ton ordi, t'es pas stimulé du tout … T'as aucune émotion qui te traverse, t'as rien...* " (Entretien 7)

3.2.6 Être étudiant durant la crise du COVID-19 : l'isolement

3.2.6.a Se sentir isolé

Une des principales difficultés liée à la crise sanitaire du COVID-19 et décrite par quasiment l'ensemble des étudiants interrogés a été l'isolement. En effet, le fait d'être confiné pour la plupart d'entre eux dans leur logement étudiant a entrainé une sensation majeure d'isolement, souvent aggravée par le distanciel et par le respect des règles sanitaires.

- “ *La crise, ce qu’elle a changé en soi…. Moins de sociabilisation, ça c’est indéniable. Mais en dehors de ça, oui le fait de vivre dans un appartement seul, il faut savoir gérer la solitude et l’isolement.* ” (Entretien 2)

- “ *Mais là, le fait d’avoir des cours en visio toute seule… Ça a été compliqué vraiment de passer 7h toute seule devant son ordi. Après une fois que les cours sont finis bah d’être toujours toute seule…* ” (Entretien 5)

- “ *Je trouve que notre promo elle était assez… fin en tout cas je parle pour beaucoup de gens que je connais, assez respectueuse des règles et donc on ne se voyait pas beaucoup et de ce fait bah on a pas de contact.* ” (Entretien 8)

Dans ce contexte, le fait de vivre en couple et d’être confiné à deux permettait souvent de se sentir moins seul : “ *J’ai quand même de la chance parce que je vis avec mon compagnon donc je suis pas toute seule non plus.* ” (Entretien 3)

Cet isolement était parfois si intense que certains étudiants étaient prêts à abandonner leurs études.

- “ *J’ai un BTS électrotech, j’apprécie pas trop de faire ce travail mais je me dis << Ouais bah pourquoi pas, ce sera toujours mieux que de rester seul chez moi, assis pendant 8H sur un cours où tu entends un mot sur deux…>>. Et ouais j’y ai très fortement pensé. Fort heureusement on est revenu en présentiel. Mais je pense qui si ça avait duré plus longtemps, je pense que j’aurais mis les études sur pause.* ” (Entretien 4)

3.2.6.b Souffrir du manque et de l’altération des relations sociales

- <u>Restriction massive des interactions sociales par la crise sanitaire</u>

La crise sanitaire, les confinements et le distanciel ont été responsables d’une restriction massive et quasiment complète des relations sociales. En conséquence, de nombreux étudiants ont souffert du manque de contact social et du manque de leur vie sociale d’étudiant.

- “ *Bah je me suis retrouvé beaucoup plus souvent seul dans la mesure où le nombre de personnes que je côtoyais était beaucoup plus limité qu'avant* ” (Entretien 10)

- “ *L'isolement… Vraiment je pense que c'est la principale chose… Le fait de voir personne, en plus je suis une personne assez sociable et bavarde (rigole) et le fait de voir personne…* ” (Entretien 8)

Les enquêtés avaient pour la plupart un véritable besoin de relations sociales, souvent pas uniquement familiales, mais surtout avec leurs pairs.

- “ *Je me suis vachement renfermée en fait parce que je vois plus personne, à part ma famille. Je vois plus d'amis, plus personne, on fait plus de soirée, y a plus de vie étudiante…* ” (Entretien 1)

- “ *Pis bah voilà on avait une vie étudiante quoi, ça manque ! Déjà la vie étudiante en général, juste le fait de sortir, de voir des gens, des gens étudiants ! Parce que je bosse dans un SSR gériatrique donc euh...les seuls êtes humains que je vois ont plus de 65 ans !* ” (Entretien 4)

- <u>Un besoin de nouvelles rencontres</u>

De plus, les étudiants, notamment les plus jeunes, ressentaient un besoin de rencontrer de nouvelles personnes, de se créer de nouvelles relations sociales, qu'elles soient amicales ou même amoureuses. Malheureusement la crise sanitaire, par la perte de nombreuses activités sociales, a empêché les nouvelles rencontres et la formation de relations durables.

- “ *Donc bah voilà, sans pouvoir aller dans la fac, sans pouvoir communiquer avec les gens, je me suis pas fait d'ami.* ” (Entretien 3)

- “ *Et je pense qu’en faisant plusieurs activités, au moment où j’allais rencontrer du monde le COVID a un peu cassé tout ça… J’avais créé aucun lien profond du coup, qui a pu tenir je veux dire, sur place à Bordeaux. […] Oui après tout ce qui est lié au contexte de…du COVID quoi… De fermeture de tous les lieux….de tous les lieux de rencontre…* ” (Entretien 9)

- “ *Parce que… fin bien évidemment je suis très content de voir mes amis mais dès fois j’ai envie de sortir de ce cercle, de rencontrer d’autres personnes et ça c’est une chose qui est très limitée par la situation actuelle… […] Les rencontres euh...romantiques…c’est la même chose… C’est… Je dirais pas que c’est impossible mais c’est beaucoup plus compliqué que hors COVID…* ” (Entretien 10)

- <u>Déshumanisation des relations sociales</u>

Même si par le distanciel certaines relations étaient encore possibles (en visiophonie par exemple), les étudiants avaient le sentiment d’une déshumanisation des contacts sociaux, notamment favorisée par la perte de la communication non verbale.

- “ *Bah en fait, vu qu’on communique plus aves les profs ni avec nos camarades bah on a l’impression qu’on est un peu des machines, on est des robots quoi. On oublie un peu le côté humain, le côté on se parle, le côté on se pose des questions, le côté on se regarde, on se sourit. Rien que la communication corporelle c’est déjà quelque chose. Mais là, devant un écran, bah c’est très difficile.* ” (Entretien 3)

Les gestes barrières et la peur de l’autre favorisaient également l’altération des relations et donc l’isolement.

- “ *Euh voir nos amis ça a été difficile aussi parce que bah… bah cette crise qui fait que faut pas s’approcher les uns des autres, faut faire attention, tout ça… Je pense que ça… Que les relations sociales ont été affectées aussi.* ” (Entretien 12)

- “ *J’ai presque l’impression d’avoir oublié ce que c’était de rencontrer des inconnus parce que maintenant j’ai cette espèce de parano de me dire que… si je croisais quelqu’un dans la rue ou dans un bar en soirée jamais j’irais m’approcher et commencer à discuter …* ” (Entretien 10)

- Privation de toute vie étudiante et souffrance des plus jeunes

Ainsi, de nombreux étudiants ont été privés de leur vie universitaire et des nombreux événements qui y sont liés. Certains, notamment les plus âgés, s’estimaient chanceux d’avoir eu l’occasion de profiter de la vie universitaire avant la crise sanitaire et déploraient la souffrance plus importante des nouveaux étudiants victimes de difficultés de socialisation et d’un isolement majeur.

- “ *Bah j’ai pas de vie sociale, j’ai pas de vie étudiante, toutes les activités étudiantes y a pas.* ” (Entretien 4)

- “ *On est censé avoir des suivis, des rencontres avec nos directeurs ou directrices de mémoire, on est censé assister à des séries de conférences et de séminaires et donc se croiser et continuer un peu à… Fin voilà assister à ces débats qui nous motivent un peu intellectuellement quoi… Et ça bah c’est annulé à cause du COVID…* ” (Entretien 9)

- “ *Et c’est difficile parce que… Bah ils* [les étudiants de première année] *ont pas connu ce qu’on a connu... Je fais… Je fais un peu la vieille (rigole) mais euh… Ils ont pas connu la vie étudiante…* ” (Entretien 13)

3.2.6.c Restriction des contacts familiaux

La crise sanitaire et les confinements ont souvent empêché les étudiants de pouvoir voir leurs proches et rendre visite à leur famille, aggravant encore leur isolement. Les règles sanitaires ont ainsi limité fortement la possibilité de passer de bons moments en famille comme les fêtes de fin d’année par exemple.

- “ *C’est la première fois que j’ai fait Noël euh… en cercle très restreint parce que justement c’était pour éviter un gros rassemblement avec des grands-parents étant à risque.* ” (Entretien 10)

- “ *Je pense que ça a été dur à partir du deuxième plus que le premier niveau isolement parce que je voyais tous les gens dans ma classe, enfin beaucoup, qui rentraient chez leurs parents. […] Moi j’avais pas cette option-là parce que mes parents…. Mon père habite à* [X] *et ma mère à* [X] *donc j’avais pas l’option de pouvoir rentrer.* ” (Entretien 5)

En plus de ça, certains étudiants s’empêchaient de voir leurs proches pour les protéger d’une éventuelle contamination : - “ *mes grands-parents j’ai pas voulu aller les voir parce que bah... Je voulais les protéger* ” (Entretien 12).

3.2.6.d Devoir faire face à des problèmes de communication

Le distanciel, en plus de favoriser l’isolement chez de nombreux étudiants, était également responsable de problèmes de communication que ce soit avec les professeurs, avec l’université ou entre les étudiants ce qui aggravait encore leur sentiment de solitude.

- “ *Du coup l’information je l’ai pas… […] Un jour, j’étais même venue un jour avant parce que y avait eu un problème dans le planning mais tout le monde savait que c’était le lendemain…* ” (Entretien 13)

- “ *Donc l’organisation de la fac aussi, ça a joué parce qu’ils étaient vraiment pas tip-top là-dessus. […] On savait vraiment pas ce qui se passait et pis ils nous disaient rien, on savait rien… Fin la rentrée, savoir une semaine avant comment ça allait se passer... […] On pouvait pas prévoir comment ça allait se passer et on savait rien et bah du coup… bah on était vraiment tous un peu comme des cons quoi… à rien savoir…* ” (Entretien 11)

En effet, les difficultés de communication rendaient par exemple compliquée la possibilité de poser des questions aux professeurs.

- “ *Alors que là, il fallait envoyer un SMS ou appeler et c’était tout de suite plus compliqué que si on est dans une salle avec tout le monde quoi*. ” (Entretien 6)

- “ *Déjà on communique très peu avec les professeurs parce que quand on a des questions bah c’est par mail et bon bah ils nous répondent quand ils peuvent parce qu’eux aussi sont en détresse et des fois c’est une semaine après… Donc on a aucune… Aucun contact.* ” (Entretien 8)

3.2.6.e Devoir faire face aux mauvaises relations avec ses enseignants

L’isolement peut aussi être secondaire à de mauvaises relations avec ses enseignants, parfois nettement aggravées par le distanciel et l’angoisse générale liée à la crise sanitaire.

- “ *Le professeur qui encadrait était pas… Fin c’était pas une personne extrêmement sympathique, elle était pas dans mon pays, elle était* [X]*, là où est basé mon Master et du coup c’était compliqué parce que je sentais qu’il y avait pas le feeling qui va avec !* ” (Entretien 5)

Pour certains étudiants, il était souvent très dur de se sentir dévalorisé par ses professeurs.

- “ *Par exemple pendant les partiels, on a passé un partiel en distanciel et ils nous disent : << Vous avez triché! >>. En fait on nous fait pas confiance. Du coup ça amène encore plus de stress quoi* ” (Entretien 1)

- “ *En nous disant << Ah bah tu trembles quand tu fais une prise de sang >> ou << Ah t’es pas encore prête >> ou… Ouais c’est vraiment des paroles euh… << Ah ça se voit que t’as pas tant d’expérience que ça >>… Fin c’est des remarques euh… Ouais c’est dit quoi!* ” (Entretien 7)

Pour d'autres, c'était le manque de cohésion entre les professeurs qui était difficile :

- " *J'étais vraiment entre les deux profs qui avaient vraiment deux visions différentes de comment travailler.* " (Entretien 5)

3.2.6.f Ne pas se sentir bien intégré au sein de sa promotion

Certains étudiants se sentaient isolés car ils avaient la sensation d'être mis à l'écart, de ne pas vraiment être intégrés au sein de leur promotion. Parfois, ils déploraient l'absence de relations profondes avec leurs camarades et l'existence de relations uniquement superficielles. Certains étudiants se sentaient même différents des autres, aggravant ce sentiment de solitude.

- " *Bah c'est surtout ce côté social inexistant en fait parce que… On avait un groupe d'étudiants, de tous les étudiants de la promo mais euh … On connaît personne fin… On se parle mais on se connaît pas…* " (Entretien 13)

- " *La nôtre* [notre promotion]*, ils publient les cours, ils s'entraident… " (*Entretien 15)

- " *C'était pas une mauvaise ambiance parce que globalement si on restait à la surface, la classe on s'entendait bien tous ensemble* " (Entretien 6)

- " *Je me sentais juste pas normale…* " (Entretien 5)

La sensation de ne pas être intégré au sein d'un groupe ou la peur de ne pas réussir à l'être étaient également fréquentes chez les étudiants en stage qui avaient parfois du mal à s'inclure dans un milieu professionnel.

- " *Nous quand on est étudiants dans une équipe bah forcément on peut pas s'exprimer comme des collègues qui se connaissent depuis 10 ans quoi et … C'est vrai que moi j'étais dans une équipe en fait, elles se connaissaient depuis 10 ans et moi j'étais là, en deuxième année, je connaissais pas tout… […] Fin moi je me suis sentie un peu à part…* " (Entretien 7)

3.2.6.g Avoir besoin de partager ses difficultés

Face à cet isolement et malgré les difficultés relationnelles secondaires aux confinements et au distanciel, de nombreux enquêtés exprimaient le besoin de pouvoir partager leurs problèmes, surtout avec leurs pairs qui souvent les comprenaient mieux car vivaient la même situation et les mêmes difficultés.

- " *Mettre en place des cellules de discussion ou des trucs comme ça ! Je pense que… Ça a été très mal géré à ce niveau-là et ça aurait fait du bien à beaucoup de monde de pouvoir discuter de tout ça … Voilà… Parce que discuter avec ses proches c'est bien, ça fait du bien mais… Je pense qu'ils ne comprennent pas à quel niveau ça peut impacter la vie en fait! Fin le ressenti qu'on peut avoir par rapport à ses études … […] Je pense que des cellules psycho ou de discussion ça aurait pu (pleurs) changer pas mal de choses …*" (Entretien 12)

- " *On a eu un suivi pédagogique comme ça et ils nous ont demandé de faire des sketchs autour de l'encadrement et des difficultés et ça franchement c'était super bien ! Ça nous a fait un bien fou*! " (Entretien 7)

Partager ses difficultés passait aussi parfois par les réseaux sociaux : - " *je pense que y a beaucoup d'effets de groupe parce que y a eu … y a eu beaucoup de mouvements sur les réseaux sociaux au début de l'année par rapport à ça.* " (Entretien 10).

3.2.7 La crise du COVID-19 : la perte d'un équilibre études / vie personnelle

3.2.7.a La nécessité d'un équilibre entre études et vie personnelle

La nécessité d'un équilibre entre la vie personnelle et les études est indéniable pour de nombreux étudiants interrogés. Les moments de vie privée, loin des études, sont pour eux une occasion de diminuer leur stress et de décompresser.

- “ *Je me suis rendu compte que si […] je mets le travail de côté et j’essaye de faire autre chose, que ce soit justement aller voir des amis et avoir des interactions sociales ou d’aller me balader ou de cuisiner ou de faire des activités en me disant << Je vais prendre du temps pour moi, tant pis pour le travail. >>, bah à ce moment-là, j’arrivais à me détendre, à réduire ma quantité de stress.* ” (Entretien 10)

Cet équilibre a été totalement renversé par la crise COVID, responsable d’une disparition quasiment complète des activités de loisirs (sport, rencontres sociales, etc.) sans disparition du travail, des révisions et des examens liés à leur formation.

- “ *Oui y a que les cours en fait, c’est ça, on a QUE les cours. […] Je travaille beaucoup plus mais j’ai moins de plaisir à côté quoi… Et sur le mental c’est moins bien* ” (Entretien 1)

- “ *Moins de sorties, moins d’événementiel, moins de rencontres d’inconnus… Moi je sais que je faisais pas mal de danse quand j’étais à* [X]*, je faisais aussi du badminton avec le service de sport de l’université. J’en ai fait également à* [X]*. Et ça, bah comme c’était plus présent avec le confinement et le COVID, bah du coup je rencontrais automatiquement moins de personnes. Mais le sport c’était un exutoire quoi. En terme de pression vis-à-vis des cours.* ” (Entretien 2)

De plus la crise COVID et notamment les confinements ont été responsables de la perte de la séparation entre la vie personnelle des étudiants et leurs études, accentuant encore cette impression de rupture d’équilibre.

- “ *Mes partiels d’Avril, je les ai passés chez moi et du coup j’ai eu beaucoup de mal à me mettre dans l’idée que j’allais passer mes examens parce que c’était comme si j’étais encore chez moi et que du coup j’arrivais pas à faire le lien entre l’école/les révisions et chez moi/se reposer quoi.* ” (Entretien 6)

3.2.7.b Apprécier d'avoir du temps libre durant le premier confinement

Cette nécessité d'équilibre entre la vie personnelle, les loisirs, les moments de détente et les impératifs des études se manifeste également par le plaisir qu'ont eu de nombreux enquêtés à profiter du temps libre disponible durant le premier confinement. En effet, ce premier confinement se caractérisait par une absence de possibilité de sortir de chez soi pour des loisirs mais en parallèle d'une impossibilité totale de se rendre à la faculté avec un certain laxisme envers les étudiants. Les étudiants avaient ainsi plus de temps libre et moins de travail.

- " *Avec le COVID j'ai eu le temps bah d'avoir du temps (rigole) ! Euh j'ai eu le temps de rien faire, j'ai eu le temps d'apprécier de rien faire, j'ai eu le temps de faire des puzzles de 2000 pièces, j'ai eu le temps de marcher.* " (Entretien 4)

Ainsi, cette diminution de leur charge de travail a été appréciée par les étudiants qui en ont profité pour se recentrer sur eux-mêmes et réfléchir à propos de leur vie et de leurs véritables envies pour l'avenir par exemple. D'autres en ont également profité pour prendre soin d'eux.

- " *Après je sais que ça m'a fait réfléchir aussi sur des choses, j'ai pu réfléchir un peu sur des questions de la vie. D'avoir un recul un peu sur ma vie quotidienne ça m'a fait du bien et d'être un peu plus posé.* " (Entretien 7)

- " *J'ai pu me faire un rééquilibrage alimentaire, fin vraiment me concentrer sur moi et me prioriser* " (Entretien 13)

3.2.8 Être étudiant au sein de la société : un statut à part

3.2.8.a Avoir l'impression de ne pas compter

- Ressentir un sentiment d'abandon

Un sentiment partagé par la quasi-totalité des étudiants était celui de se sentir totalement abandonnés durant la crise sanitaire liée au COVID-19. En effet, les enquêtés ressentaient un sentiment d'abandon que ce soit par le distanciel mais aussi un abandon de la part de leur école ou de la société en général.

- " *Une certaine difficulté euh… Ouais l'isolement, le fait de travailler de chez soi je trouve ça vraiment… Je trouve que c'est un non-sens parce que bah on est déjà assez autonomes à la fac donc euh… Si en plus on y va pas… Bah c'est un peu compliqué…* " (Entretien 8)

- " *Fin tout le monde s'en fout. On est pas du tout pris en compte. A chaque fois que le président parlait il parlait des écoles mais jamais des universités quoi.* " (Entretien 1)

- " *Mais c'est vrai que nous on a été… On a été délaissés…* " (Entretien 13)

- " *Y a des situations… Des interactions avec les profs ou avec du personnel universitaire où je me suis dit que en fait… Bah on avait qu'à rester enfermés… Que y avait très peu de personnes qui étaient à l'écoute, y compris les premiers concernés, à savoir les profs, les… Le personnel universitaire et voilà…* " (Entretien 10)

- Ne pas sentir pris en considération

Il est souvent difficile pour l'étudiant de trouver sa place dans une société dont il juge qu'elle ne le prend pas en considération. Les enquêtés avaient besoin d'être pris en compte : - " *On demande juste d'être écoutés et d'être entendus* " (Entretien 6). Le fait de ne pas l'être, comme au sein d'un stage professionnel par exemple, était souvent très pesant.

- “ *On dirait les espèces de cadres hautains qu'on croise parfois dans les services en mode << Ah ouais… t'es étudiant, pfff … >>. […] Et ouais c'est vraiment le ressenti que j'ai, d'avoir un employeur qui te regarde avec… C'est pas déni mais dédain quoi ! Ouais c'est vraiment le mec qui te regarde en mode... Ouais avec dédain en mode << Ah ouais c'est toi le stagiaire… >>* ” (Entretien 4).

- “ *De toute façon quand on est étudiant c'est un statut particulier dans les soins, c'est… Fin j'ai déjà travaillé en tant qu'aide-soignante faisant fonction […] et je sais que le traitement n'est pas du tout le même… Quand t'es professionnel dans une équipe déjà on t'appelle par ton prénom, on t'accueille, on sait que tu viens… Autrement quand t'es étudiant, tu débarques le jour J et personne ne sait que tu viens, c'est tout un truc et t'es un peu …. T'es l'apprenti quoi et t'as tout ce qui va avec !* ” (Entretien 7)

La crise sanitaire a encore aggravé cette impression de ne pas compter. La majorité des étudiants interrogés décrivaient ainsi une absence de considération de la part à la fois de la société, du gouvernement mais aussi de leur école et de leurs enseignants.

- “ *On a aucune considération…* ” (Entretien 12)

- “ *Quand le gouvernement nous dit que les étudiants ont le droit d'avoir une journée de cours par semaine en présentiel, y a quasiment aucune université qui le met en place. Et je pense que ça, bah c'est encore plus épuisant de se dire qu'on est oubliés en fait* ” (Entretien 5)

- “ *Quand y a eu des allocutions gouvernementales, ils ont parlé de tous les niveaux : maternelle, crèche, primaire, collège, lycée et … les étudiants bah… On était là, on attendait et pis finalement on a pas vu…* ” (Entretien 12)

Malgré les solutions qu'ils souhaitaient parfois proposer, ils ne se sentaient souvent pas écoutés par le gouvernement : - “ *déjà d'intégrer des étudiants, des profs et tous ceux qui travaillent à la fac dans les décisions de réouverture pour qu'on puisse proposer des solutions parce que là… Fin on connait nos locaux, nos facs, fin on connait… Déjà on pourrait proposer des situations réelles et adaptées à chaque université en fait !* ” (Entretien 9)

- Avoir un besoin de reconnaissance des étudiants

Dans cette société, les étudiants se sentent souvent abandonnés ou non considérés. Cependant, ils jugent important que leur statut et leur détresse soient reconnus.

- " *Fin moi j'entends rarement à la télé parler des étudiants…* " (Entretien 7)

- " *Ça donne un peu de crédibilité à notre problème quand il y a des gens qui commencent à faire des études, des recherches là-dessus. […] Les gens vont se rendre compte qu'il y a vraiment un problème...si les gens commencent à faire des recherches sur ça* " (Entretien 5)

Face au gouvernement durant la crise sanitaire, ils auraient également souhaité que leurs efforts soient reconnus à leur juste valeur :

- " *Et à l'annonce du dernier confinement il y a 3 semaines, un mois, je me souviens plus très bien, il y a une phrase que le président il a dit, c'était quoi… Il faut poursuivre nos efforts, un truc comme ça, fin c'était presque… C'était une phrase complètement anodine mais ça m'a fait fondre en larmes parce que c'était comme si on se privait pas encore assez alors que déjà, moi, je sais que je fais déjà beaucoup, beaucoup d'efforts et …. C'est comme si on disait << Bah non c'est pas encore suffisant ! >>*" (Entretien 6)

- Avoir l'impression d'être traité différemment ou comme un enfant

En plus du sentiment d'abandon et d'absence de considération, les étudiants ressentaient parfois une impression d'être traités comme des enfants ou alors différemment des autres niveaux éducatifs.

- " *Moi, y a un truc qui m'a choqué c'est les publicités du gouvernement euh… Elles sont… fin… On dirait des publicités qu'on met sur Gulli quoi, pour des enfants ! En fait on s'adresse quand même à des adultes, à une population qui est quand même censée être éduquée !* " (Entretien 8)

- “ *Au niveau des écoles primaires, des collèges ou même juste des lycées, on a jamais juste qu'un an d'écart avec eux voire deux ans et c'est comme si on était vraiment des personnes complètement étrangères alors que… Complètement différentes alors qu'on a juste deux ans d'écart !* ” (Entretien 6)

3.2.8.b Ne pas se sentir compris

Au-delà de l'impression de ne pas compter, nombreux sont les étudiants qui ne se sentaient pas compris, que ce soit par leurs amis ou par leurs professeurs.

- “ *Une source de frustration additionnelle elle est liée au fait que j'ai l'impression que… Même parmi mon cercle d'amis proches, quand je vais parler des angoisses que j'ai, liées au mémoire par exemple… d'une certaine manière je…je vais mettre de gros guillemets mais… Mais d'une certaine manière, c'est discrédité par le fait qu'on me dise << Mais tu as un très bon dossier, tu as rien à craindre* >> ” (Entretien 10)

- “ *J'ai l'impression qu'ils* [les professeurs] *prennent pas notre situation vraiment en compte tu vois? Genre ils sont là à dire <<C'est super bien pour vous, vous êtes en distanciel, vous êtes en pyjama, vous avez votre café quand vous voulez, c'est simple pour vous>> alors que pas du tout quoi.* ” (Entretien 1)

3.2.8.c Désapprouver les réponses données aux problèmes étudiants

Face à une société qui ne les comprend pas et ne les soutient pas, il était d'autant plus difficile pour beaucoup d'étudiants de faire face à des décisions qu'ils désapprouvaient en matière de gestion de la crise COVID-19. Beaucoup d'entre eux ne comprenaient pas l'intérêt des mesures prises par le gouvernement ou encore par la faculté et estimaient que la crise n'était pas bien gérée par ces organismes.

- “ *Je trouve que ça a été vraiment très mal géré au niveau gouvernemental.* ” (Entretien 12)

- “ *Du coup je pense que le gouvernement… Ouais la tactique du gouvernement… Fin je dis pas que c'est facile hein, de prendre des décisions pour tout le pays mais je pense que la tactique gouvernementale a beaucoup à voir dans la santé mentale des étudiants…* ” (Entretien 5)

- “ *Et puis le fait que les examens soient en présentiel alors que nos cours sont en distanciel. Parce que du coup les cours en distanciel c'est très difficile de les assimiler donc je trouve que c'est pas très correct de faire des examens en présentiel alors que bah voilà on est le même nombre. Y a 200 élèves dans un amphi pour passer un examen donc pourquoi ça poserait problème de nous faire des cours en présentiel ?* ” (Entretien 3)

De plus, de nombreux enquêtés n'étaient pas satisfaits des réponses apportées à leurs problèmes et jugeaient qu'elles n'étaient pas concrètes ou que le gouvernement n'avait pas compris leurs demandes.

- “ *Même si on dit << Oh les étudiants, Oh les étudiants, on va leur donner ça ! >> Mais c'est pas ça qu'on demande, on demande juste d'être écoutés et d'être entendus.* ” (Entretien 6)

- “ *Ce qu'a fait le gouvernement pour les étudiants : << Bah tiens, oh ils sont casse-couilles ceux-là, ils nous font chier en mode on a pas de sous, on est dépressifs, on veut retourner en amphi, oh bah tiens on va leur foutre le RU à 1 euros ! >>. [...] Pis dès que tu vas te plaindre et dire << Bah j'aimerais bien être valorisé ou quoi>>, bah on va te dire <<Bah tiens je te mets la cantine à 1 euros pis voilà ça te fera plaisir et tu te plaindras plus>>.* ” (Entretien 4)

Certains étudiants jugeaient également ne pas être suffisamment aidés dans leurs problèmes par les services universitaires, souvent totalement désorganisés.

- “ *Il y avait un gros, gros manque de communication. J'avais vraiment l'impression, que ce soit à* [X] *ou à* [X]*, que dans le CROUS c'était très désorganisé en terme d'administratif. Les démarches trainaient en longueur et il y en avait beaucoup qui étaient stressés et préoccupés par ça.* ” (Entretien 2)

3.2.8.d Devoir subir l'anxiété et la peur de la société

Être étudiant et vivre dans une société touchée par le COVID-19, c'est aussi faire face à l'anxiété ambiante. Il était difficile pour certains étudiants d'être confrontés aux inquiétudes mais aussi à la déprime régnant au sein de la société.

- " *Pis c'était un peu angoissant de voir tout le monde… Fin je me rappelle le premier jour où je suis allée faire les courses, juste avant le début du confinement, mais je suis restée 10 minutes dans le magasin et je suis partie en fait… Parce que c'était angoissant, tu avais tout le monde qui courait, tout le monde qui… Fin c'était anxiogène en fait ! Parce que du coup tout le monde était inquiet* " (Entretien 5)

- " *Bah j'imagine que ça nous impacte sans nous en rendre compte mais le fait de voir tout le monde en panique autour de nous. […] Voir la peur en fait, sur le visage des autres !* " (Entretien 14)

- " *Pis après un peu de morosité ambiante.* " (Entretien 9)

Pour quelques enquêtés, cela pouvait même jouer un rôle dans leurs relations sociales, notamment avec leurs enseignants ou durant leurs stages.

- " *Bah forcément on était confrontés à des professionnels un peu anxieux. Sur le terrain d'apprentissage c'était un peu compliqué …* " (Entretien 7)

- " *Mon référent m'avait appelé 40 fois et il m'avait dit... il m'avait menacé. […] Et après on m'a dit << Bah oui mais il est stressé avec le COVID hein….>> Bah ouais mais bon on est tous stressé par le COVID quoi, donc c'est pas une excuse euh...valable !* " (Entretien 4)

3.2.8.e Se sentir stigmatisé par la société

En plus des difficultés à trouver sa place au sein d'une société qui ne les écoute pas et qui ne les comprend pas, de nombreux étudiants se sentaient également stigmatisés par une société manquant d'empathie à leur égard.

- “ *Fin quand t’entends les générations au-dessus de nous qui disent << C’est les étudiants qui continuent à faire circuler le virus >> alors qu’on fait attention et tout. […] On est un peu la bête noire j’ai l’impression du COVID. C’est à dire que vraiment on nous blâme pour faire circuler le COVID, pour faire des soirées.* ” (Entretien 5)

- “ *Quand on se plaint, on nous fait toujours croire fin… On nous dit toujours qu’il y a pire ailleurs et c’est un discours qui est quand même très culpabilisant quand une personne dit qu’elle souffre…* ” (Entretien 8)

- “ *Et c’est pesant parce que, en Novembre, j’ai l’impression qu’on a été étiquetés fin genre en mode c’était les jeunes, que ils… Que c’était notre faute entre guillemets.* ” (Entretien 6)

Pour certains la crise sanitaire a été responsable d’une exacerbation de la malveillance de la société. Pour d’autres, cette dernière devrait les respecter car ils constituent le futur, l’avenir de la société.

- “ *Et je trouve que… que les gens deviennent très mauvais aussi… Y a eu de la bienveillance et de la solidarité mais aussi beaucoup de malveillance qui est ressortie…* ” (Entretien 8)

- “ *Je me demande vraiment si ils se… Si ces personnes-là se rendent compte que finalement les étudiants bah c’est ceux qui… qui vont les remplacer entre guillemets dans quelques années et qu’on a besoin aussi de …. de se sentir soutenus. […] On est quand même la prochaine génération, celle qui va remplacer les générations actuelles…* ” (Entretien 12)

3.2.8.f L’injustice de devoir se priver pour les autres

Etre étudiant au sein de la société c’est aussi parfois être en désaccord avec celle-ci. Durant l’épidémie de COVID-19 et notamment durant les confinements, la plupart des étudiants respectaient les règles sanitaires, ce qui n’était pas le cas de toute la population.

Faire face à ce non-respect était souvent vécu comme difficile et injuste avec le sentiment de devoir se priver pour les autres.

- " *Moi je me casse le cul à respecter, je mets mon masque, je sors pas, je vois personne, je reçois pas, je fais pas de soirée, je refuse toutes les soirées qu'on me propose… Et bah je vois sur snap les gens qui claquent leurs meilleurs soirées, qui vont en vacances à Marseille, voilà… Du coup ça m'énerve et je suis pas bien !* " (Entretien 4)

- " *Et je pense ce qui aidait pas là-dessus c'est par exemple de voir d'autres personnes qui…qui quand même continuaient à sortir, quand même continuaient à voir d'autres personnes… Et moi je me disais <<Mais c'est pas possible en fait !>>. Genre j'avais un peu l'impression à un moment d'être la seule en fait… Fin même si j'étais pas vraiment la seule mais ouais j'avais juste l'impression d'être la seule en fait à respecter le fait d'être chez soi et de voir personne d'autre en dehors de ton foyer.* " (Entretien 5)

Certains étudiants étaient également en désaccord avec les personnes refusant la vaccination : " *J'ai des amis qui me disent << Oh non, non je veux pas me faire vacciner>>… Voilà des choses un peu débiles.* " (Entretien 4)

3.2.8.g Apprécier le statut et la vie d'étudiant

Malgré les difficultés rencontrées par les étudiants vis-à-vis de leur place au sein de la société, certains enquêtés apprécient tout de même le statut d'étudiant et la vie étudiante qui en découle.

- " *C'était très, très chouette la découverte de la fac !* " (Entretien 9)

Ainsi, des étudiants apprécient par exemple l'autonomie apportée par les études supérieures, le fait de pouvoir bénéficier de services universitaires gratuits ou encore les relations qu'ils ont avec leurs professeurs.

- " *Mes études supérieures j'y ai trouvé une certaine liberté de faire qui m'a beaucoup plu.*" (Entretien 9)

- “ *En plus suivi* [au sein du service de santé universitaire] *gratuit et c’est ce que je me suis dit. En fait tous les services qu’on a en tant qu’étudiant et qui sont gratuits c’est formidable. Moi je pense qu’il faut juste en profiter* ” (Entretien 2)

- “ *Et je sais que mon prof m’apprécie beaucoup. […] En tout cas, de ce qu’il me dit parce qu’il aime échanger avec moi, parce qu’il m’a aidé pour beaucoup de choses, il m’a aidé pour mon stage.* ” (Entretien 15)

3.2.8.h Être fier de la réussite de ses études

Si certains étudiants apprécient leur statut, ils sont aussi très souvent fiers d’eux même, des diplômes obtenus et du travail qu’ils ont accompli.

- “ *J’ai un des meilleurs dossiers parce que j’ai eu de très bonnes notes pendant ce Master et que ça joue en ma faveur, je sais que je suis plutôt bien apprécié par mes encadrants et qu’ils m’ont vendu entre guillemets auprès des personnes qui vont faire la sélection donc, rationnellement j’ai conscience de tout ça.* ” (Entretien 10)

- “ *Après c’est pas comme si j’étais en 4ème année et que j’avais rien à côté, j’ai quand même une école de commerce !* ” (Entretien 13)

- “ *J’ai validé ma L3 avec 12,5 au premier semestre et 14 au deuxième semestre donc je suis très contente, j’ai eu de bonnes notes à mes travaux les plus importants, ceux qui vont être regardés pour le Master donc je suis très contente !* ” (Entretien 15)

3.2.9 Souffrir d'une détresse psychologique

3.2.9.a Souffrir de troubles mentaux

L'accumulation des fragilités personnelles et des difficultés, qu'elles soient liées au passage à l'âge adulte et à ses responsabilités ou encore à l'épidémie de COVID-19, peut être responsable d'une détresse psychologique. Ainsi, beaucoup d'étudiants ont été diagnostiqués anxieux ou même dépressifs. D'autres encore souffraient de troubles addictifs ou de troubles du sommeil, souvent responsables d'une souffrance importante.

- " *Alors en fait j'ai de la dépression et euh j'ai un suivi psychiatrique pour ça.* " (Entretien 3)

- " *Une fois à l'université, c'était l'alcool.* " (Entretien 2)

- " *Mais j'arrivais plus à dormir en fait, je me retournais dans tous les sens, je bougeais de mon lit parce que j'arrivais pas à dormir…* " (Entretien 4)

- " *Je pense que comme je sais ce que c'est de souffrir de problèmes de santé mentale, comme je sais à quel point c'est dur… Fin moi je le souhaite à personne, vraiment, d'avoir des problèmes de santé mentale.* " (Entretien 5)

Ces troubles mentaux étaient parfois aggravés par les confinements ou l'imprévisibilité induite par la crise sanitaire : " *parce que t'es déjà un peu vulnérable de base et y a cette vague de stress et de changements auxquels faut s'adapter perpétuellement qui vient et qui refait une brèche quoi…* " (Entretien 7).

La scolarité des étudiants pouvait être impactée par cette détresse psychologique, la gestion d'une pathologie psychiatrique en parallèle de la gestion des études étant une difficulté supplémentaire.

- " *Bah déjà au niveau personnel les études c'est déjà très difficile même sans période de COVID. Parce que j'ai une maladie mentale en fait donc c'est très difficile pour moi.* " (Entretien 3)

- “ *Bah là je vais faire une Licence en 4 ans justement à cause des troubles psychiatriques.* ” (Entretien 11)

Ces difficultés psychologiques étaient généralement améliorées par une prise en charge médicamenteuse ou par l’aide d’un professionnel de santé pour la quasi-totalité des étudiants interrogés.

- “ *J’ai fait 5 jours d’hôpital psy et j’en suis sorti et depuis je suis suivi par un psychiatre ainsi que par cet infirmier. Mais aujourd’hui ça va beaucoup mieux, beaucoup, beaucoup mieux.* ” (Entretien 2)

- “ *Alors du coup, j’ai réussi à avoir rendez-vous avec une psy avec le centre de santé de mon campus. [...] Alors ça fait que trois séances mais euh...du coup ça fait du bien quand même.* ” (Entretien 5)

- “ *Fin là maintenant j’ai un traitement donc là ça va mais euh… Avant quand j’avais pas mon traitement c’était vraiment...insupportable.* ” (Entretien 11)

3.2.9.b Ressentir une perte d’élan vital

Au-delà de la détresse psychologique, l’accumulation des difficultés peut également être responsable d’un épuisement mental important voire d’une perte de l’élan vital. Certains étudiants avaient également la sensation d’être arrivés à un point de non-retour.

- “ *Je sens que j’arrive à… à un point de rupture là…* ” (Entretien 12)

- “ *Là récemment j’ai passé une semaine…presque une semaine dans mon lit, pas littéralement mais… mais incapable de travailler parce que j’étais fatigué, le matin j’arrivais pas à me lever.* ” (Entretien 10)

- “ *Ça a commencé en début d’année dernière, ça a commencé avec le COVID en fait, avec le premier confinement… J’ai commencé à perdre le goût à la vie en général et euh...ma curiosité a commencé à s’éteindre. [...] Fin non, je vois plus trop d’intérêt pour quoi que ce soit… [...] Je sais pas, c’est une sorte de mix entre indifférence, une fatigue intense et du désespoir.* ” (Entretien 14)

Ces sentiments s’associent souvent à une perte complète de motivation, parfois favorisée par la perte du cadre universitaire ou la perte de la possibilité de se détendre par des loisirs durant les confinements.

- “ *Bah j’ai perdu beaucoup de motivation…* ” (Entretien 9)

- “ *En plus de ça, je manquais complètement de motivation en dehors du cadre universitaire.* ” (Entretien 2)

- “ *Mais en plus avec la pandémie qui du coup m’empêche littéralement bah de sortir, aller à la BU et tout ça bah...ça me rend super triste parce que du coup j’en ai marre, j’ai plus de motivation, j’ai plus envie de travailler.* ” (Entretien 3)

Le risque de cette perte d’élan vital avec démotivation et épuisement mental pouvait être de baisser les bras et de se désintéresser complètement de ses études.

- “ *Ah ouais là je m’en fous complètement. C’est vraiment… Là mes partiels je les passe, je les passe pas…. Pfff (lève ses mains en l’air)* !” (Entretien 4)

- “ *En fait j’étais juste en train de me débattre pour essayer de m’en sortir et passer mes examens, d’ailleurs y en a plein que j’ai pas passés au final parce que j’en pouvais plus…*” (Entretien 14)

3.2.9.c Avoir des regrets

Cette situation de détresse psychologique s'accompagne également parfois d'un sentiment de regret chez les étudiants, que ce soit des regrets vis-à-vis de choix passés ou même vis-à-vis de ce qu'aurait dû être leur vie sans l'épidémie du COVID-19.

- " *Déjà j'aurais pu aller à mon stage ! J'aurais pu aller à mon stage, rencontrer les personnes que je voulais rencontrer, recueillir vraiment tout ce que je voulais recueillir là-bas… Comment je pourrais dire ça… M'imprégner de la culture du pays dans lequel je devais aller…* " (Entretien 12)

- " *Bah imaginons, on remonte le temps, on revient au premier confinement, bah je sais pas, je me serais dit << Ok en juillet bah je me pète, je fais mes cartons et tchao, je vais vivre ce que j'ai envie de vivre…>>. Bah là je me retrouve vraiment coincé, ouais coincé, bloqué, parce que j'ai pas le choix de terminer.* " (Entretien 4)

3.2.9.d Avoir l'impression de ne pas avoir le droit de souffrir moralement

Face à cette souffrance psychologique, certains étudiants culpabilisaient et ressentaient un sentiment d'illégitimité à ne pas aller bien. Ainsi, ils jugeaient ne pas être en droit d'être en détresse psychologique en raison de leur réussite ou en comparaison avec d'autres étudiants dans des situations pires que la leur.

- " *Fin voilà, je me pose la question de cette légitimité à… à être angoissé sachant que j'ai pas de problème matériel, financièrement je suis clairement pas des plus à plaindre, par rapport au mémoire je sais que j'ai un bon dossier… […] Comme j'ai conscience du fait que je fais partie plutôt des bien lotis, j'ai l'impression que j'ai pas … que j'ai pas, entre guillemets, à me plaindre parce que justement y en a pour qui c'est beaucoup plus compliqué …* " (Entretien 10)

3.2.9.e Avoir besoin d'être rassuré de la normalité de la détresse ressentie

Nombreux sont les étudiants ayant besoin d'être rassurés face à leur souffrance mentale, notamment sur la normalité de leur ressenti. Cette réassurance pouvait passer par l'identification précise du trouble mental dont souffrait l'étudiant par exemple.

- " *Et du coup en fait… Ça... Ça fait du bien d'apposer des mots sur ce qu'il se passe dans ma tête.* " (Entretien 7)

- " *Je sais que j'en souffre et d'autres en souffrent encore plus et je pense qu'il faut une bonne fois pour toute faire comprendre que finalement c'est normal ! Qu'il faudrait une bonne fois pour toute expliquer que oui, c'est normal* ! " (Entretien 8)

La confrontation avec la souffrance de ses pairs permettait à certains enquêtés de se rassurer sur le fait qu'ils n'étaient pas seuls à ressentir une souffrance morale et que de nombreux étudiants éprouvaient les mêmes difficultés qu'eux.

- " *Parce que bon, on est quand même beaucoup dans ce cas-là quoi… Bah oui parce que quand on voit tous les étudiants qui se suicident ou quoi…* " (Entretien 12)

- " *Moi ce que j'attendrais… C'est que par exemple, on pourrait faire un partage d'expériences entre camarades en sous-groupe et parler de nous, des difficultés qu'on a eues… Et ça pourrait légitimer certains stress qu'on peut avoir, certaines peurs…* " (Entretien 7)

- " *Et puis là j'ai compris que bah…bah là on est 20 dans cette classe et les 20 on vit la même chose…* " (Entretien 7)

4. DISCUSSION

4.1 Validité de l'étude

4.1.1 Forces de l'étude

4.1.1.a Originalité du sujet

Les études portant sur la détresse psychologique des étudiants sont majoritairement des études quantitatives dont le but est de déterminer la prévalence des troubles anxio-dépressifs parmi les différentes populations estudiantines. Une thèse canadienne a étudié, via une méthode qualitative, la perspective des étudiants universitaires vis-à-vis des facteurs associés à la détresse psychologique (1), mais aucune étude de ce type n'a été réalisée en France et encore moins en lien avec la crise sanitaire du COVID-19.

À la connaissance du chercheur, il s'agissait donc de la première étude sur le sujet, notamment parce que l'épidémie liée au COVID-19 a débuté en 2019 dans le monde et officiellement en 2020 en France. Dans ce contexte, l'utilisation de la méthode par théorisation ancrée était particulièrement pertinente puisqu'elle permet d'émettre de nouvelles théories en se basant sur le ressenti et le vécu des participants sans s'appuyer sur des idées préconçues.

4.1.1.b Echantillonnage

L'échantillon des étudiants interrogés était diversifié notamment au niveau de leur âge, de leur sexe mais aussi de leur lieu d'étude ou de leur spécialité d'étude. Les profils des étudiants étaient également variés concernant leur mode de vie et leur niveau dans leur cursus respectif avec des étudiants allant de la première à la dernière année de leur parcours.

Aucun participant n'a souhaité abandonner l'étude au cours de sa réalisation ou supprimer une partie de sa retranscription.

4.1.1.c Validité de l'étude

Les lignes directrices de la grille internationale COREQ ont été utilisées tout au long de ce travail afin de garantir le respect des critères de qualité d'une étude qualitative (25).

Ainsi, et comme vu ci-dessus, la diversité de l'échantillon a été respectée que ce soit au niveau des caractéristiques socio-démographiques (âge, sexe, lieu de vie) ou des caractéristiques propres aux études (lieu d'étude, spécialité étudiée). Le guide d'entretien avec sa trame de questions a évolué au fur et à mesure des entretiens, selon les réponses des participants, permettant un recueil de données plus productif.

En ce qui concerne l'analyse des données, ce travail a bénéficié d'un double codage (par le chercheur et par un second codeur) et d'une triangulation des données avec la directrice de thèse. La saturation des données a été atteinte lorsqu'aucune nouvelle idée ne se dégageait dans le codage des derniers entretiens.

4.1.1.d Climat actuel de la société

La crise sanitaire liée au COVID-19 touche actuellement toute la population mondiale depuis le début de l'épidémie en 2019. Il s'agit d'un sujet d'actualité responsable d'un bouleversement du mode de vie de tout un chacun avec notamment la mise en place des gestes barrières ou encore les multiples confinements. La vie de nombreuses personnes, en France comme dans beaucoup d'autres pays dans le monde, est actuellement totalement régie par l'évolution de cette épidémie depuis qu'elle a débuté.

Les étudiants sont une des populations les plus touchées par cette crise en raison des répercussions de la crise sanitaire sur leur vie et du fait que la population étudiante soit une population jeune et en construction. Le mal-être des étudiants a récemment été pointé du doigt par la mise en place par le gouvernement de consultations gratuites auprès de psychologues via des " chèques psy " permettant à l'étudiant de consulter sans avance de frais. Ainsi, les interviewés jugeaient que la crise sanitaire était le moment idéal pour que cette thématique de détresse psychologique estudiantine soit abordée.

- " *Et elle* [cette étude] *tombe au bon moment je pense !* " (Entretien 14)

4.1.1.e Intérêt suscité par le sujet

La question de recherche a suscité un vif intérêt auprès des étudiants lors du recrutement avec un nombre très important d'étudiants volontaires pour participer à l'étude, ce qui a conforté la réalisation de ce travail. Durant les entretiens, cet intérêt s'est confirmé et de nombreux participants imaginaient déjà les retombées positives des résultats.

- " *Si on peut avoir tous les facteurs qui entrent en jeu, je pense que ça peut permettre de les anticiper pour des personnes qui dans le futur seraient également dans un certain mal-être.* " (Entretien 2)

Certains étudiants ont également profité de cet entretien comme d'une thérapie, une occasion pour eux de parler, de s'exprimer sur ce qu'ils ressentaient et sur leur détresse, notamment à une personne inconnue jusqu'à présent. Certains ont ainsi mis en avant le fait qu'ils se sentaient mieux après l'entretien.

- " *C'est un sujet super intéressant, […] parce qu'on a besoin un peu de vider notre sac, […] ça permet vraiment de tout déballer !* " (Entretien 13)

- " *Ça permet un petit peu quand même de travailler sur soi, de pouvoir dire à quelqu'un que, finalement on connaît pas, ce qu'on ressent. […] Ça peut aider, sans aller voir un spécialiste, de pouvoir en discuter avec quelqu'un d'extérieur. Ça m'a fait du bien en tout cas, j'ai pleuré, mais ça m'a fait du bien !* " (Entretien 12)

4.1.2 Limites de l'étude

4.1.2.a Expérience limitée du chercheur

La première limite de ce travail est le manque d'expérience de l'enquêteur en terme de recherche qualitative. En effet, ce dernier n'avait jamais effectué d'étude utilisant cette méthode auparavant. Le chercheur s'est cependant formé par le biais de cours organisés au sein de sa faculté par le DUMG (Département universitaire de Médecine Générale) mais aussi par la lecture d'ouvrages sur cette méthodologie. De plus, il a été aidé tout au long de son travail par sa directrice de thèse.

L'acquisition d'une relative aisance à la réalisation des entretiens s'est faite progressivement et les premiers ont probablement été biaisés par les nombreuses interventions de l'enquêteur avec un risque d'avoir induit certaines réponses ou réduit des ouvertures possibles dans le discours des enquêtés. De même, l'utilisation de techniques de relance s'est améliorée au fur et à mesure des entretiens et n'était pas acquise avec les premiers participants, réduisant potentiellement l'approfondissement des tout premiers entretiens.

4.1.2.b Biais de posture du chercheur

Le chercheur, interne en médecine générale au moment de la réalisation de ce travail, était donc également un étudiant toujours en formation. Cette qualité d'étudiant, avec ses *a priori* et son vécu propres, a pu avoir une influence sur la réalisation des entretiens et notamment sur la manière de poser les questions ou encore sur le non-verbal et l'attitude de l'enquêteur. Conscient de ce biais, le chercheur s'est efforcé de rester le plus neutre possible afin de ne pas fausser les résultats.

4.1.2.c Temporalité

Ce travail survient assez tôt au cours de l'épidémie liée au COVID-19 car les étudiants interrogés l'ont été au printemps 2021 soit à peine plus d'un an après le début de l'épidémie en France. Il est possible que selon l'évolution de l'épidémie et des restrictions secondaires à celle-ci, le discours des enquêtés soit différent dans plusieurs mois. De plus, il serait intéressant de voir dans l'avenir comment la mise en place par le gouvernement des consultations gratuites avec un psychologue est perçue par les étudiants mais également d'en évaluer l'utilité.

4.1.2.d Biais de recueil des données

Le choix des entretiens semi-dirigés a été guidé par la thématique sensible du sujet d'étude qu'est la santé mentale et la détresse psychologique. En effet, les entretiens individuels permettent plus facilement d'aborder des sujets plus délicats que des entretiens par groupe et permettent ainsi de laisser la parole plus libre aux enquêtés. Cependant, cette étude aurait pu être approfondie et auraient pu bénéficier de points de vue différents par la réalisation de " focus group ". Ces entretiens réalisés en groupe permettent ainsi des échanges et de faire naître le débat entre les participants, apportant ainsi des données supplémentaires.

De plus, pour respecter les gestes barrières et éviter la propagation du virus durant l'épidémie de COVID-19, les entretiens ont été réalisés par visiophonie ce qui limite beaucoup l'analyse de la communication non-verbale des enquêtés. Cependant, cette méthode permet également de mettre de la distance entre l'investigateur et le participant et faire que ce dernier se sente plus à l'aise pour parler d'un sujet sensible.

4.1.2.e Validité externe

Au sein de la littérature médicale, il existe peu de données et surtout très peu d'études qualitatives se rapportant à la question de recherche de la détresse psychologique des étudiants durant l'épidémie de COVID-19, notamment car celle-ci n'existe que depuis 2019. De ce fait, la validité externe de cette étude est limitée par le manque de données concernant ce sujet de recherche.

4.1.2.f Biais de réponse

Durant le recrutement des participants, l'investigateur dévoilait une partie de sa question de recherche aux futurs enquêtés afin de leur expliquer l'étude à laquelle ils allaient participer. Même si le sujet n'était évoqué que très vaguement, les participants avaient le temps de réfléchir au sujet de recherche avant l'entretien et peut-être de préparer leurs réponses, créant ainsi un biais de réponse.

4.2 Comparaison des résultats avec la littérature

Plusieurs études et thèses ont été réalisées sur les déterminants de la détresse psychologique des étudiants et retrouvent globalement des réponses similaires à ce travail. Cependant, en raison du caractère très récent de l'épidémie de COVID-19, très peu de travaux ont été réalisés vis-à-vis de la détresse psychologique estudiantine dans le contexte de cette pandémie. Cette partie s'attache donc majoritairement à comparer avec la littérature les résultats et les facteurs favorisants qui ne sont pas directement liés au COVID-19.

Une plus petite partie sera consacrée à la comparaison des résultats avec le peu de données disponibles dans la littérature sur les déterminants de la détresse psychologique des étudiants en lien avec l'épidémie de COVID-19.

4.2.1 Personnalité, parcours de vie et fragilité

4.2.1.a Parcours de vie

Cette étude met en évidence qu'un parcours de vie difficile comme le fait d'avoir vécu des événements traumatisants ou d'avoir subi ou de subir des difficultés relationnelles avec ses proches peuvent être responsables d'une certaine fragilité. Cette fragilité peut ainsi être le terrain favorisant l'apparition d'une détresse psychologique lorsque l'étudiant est soumis à d'autres stresseurs.

Le lien entre difficultés relationnelles et détresse psychologique a été montré dans plusieurs études. Dans un travail s'intéressant à la dépression et aux idées suicidaires chez les étudiants, les résultats mettent en avant que le fait de vivre des relations conflictuelles avec leurs parents augmente la vulnérabilité des étudiants et ainsi le risque de développer une détresse psychologique (26). Dans une étude française menée en 2003, les mauvaises relations intra-familiales entre les deux parents ou entre les parents et l'étudiant sont associées à la dépression chez l'étudiant concerné (27).

Cependant, ce lien peut probablement être également rattaché au fait de ne pas bénéficier de soutien. En effet, les étudiants ayant des difficultés relationnelles familiales ou amoureuses sont probablement plus isolés et moins à même de bénéficier du soutien des personnes avec qui la relation est difficile.

4.2.1.b Personnalité

La personnalité de l'étudiant joue également un grand rôle dans sa fragilité notamment le caractère anxieux, perfectionniste ou encore le manque de confiance en soi.

Le perfectionnisme semble être fortement lié à la dépression. Cette association est retrouvée dans trois recherches différentes. Dans ces trois études, un niveau élevé de perfectionnisme serait un facteur de vulnérabilité pour la dépression et les idées suicidaires (28–30). Ainsi, Hamilton et Schweitzer montrent que les étudiants perfectionnistes ont des scores plus élevés au score total du General Health Questionnaire, un outil de mesure de la détresse psychologique (30,31). Cependant,

Simon Sherry met lui en évidence dans son étude que si le perfectionnisme prédispose bien à la dépression, il n'existe pas de lien de cause à effet avec l'anxiété (29).

La thèse de Flore Morneau-Sévigny s'est intéressée à la détresse psychologique chez les étudiants canadiens via l'utilisation d'une méthode qualitative. Les entretiens réalisés avec les étudiants révèlent que le manque de confiance en soi mais aussi le perfectionnisme sont souvent associés à des doutes et des remises en question vis-à-vis des études (1).

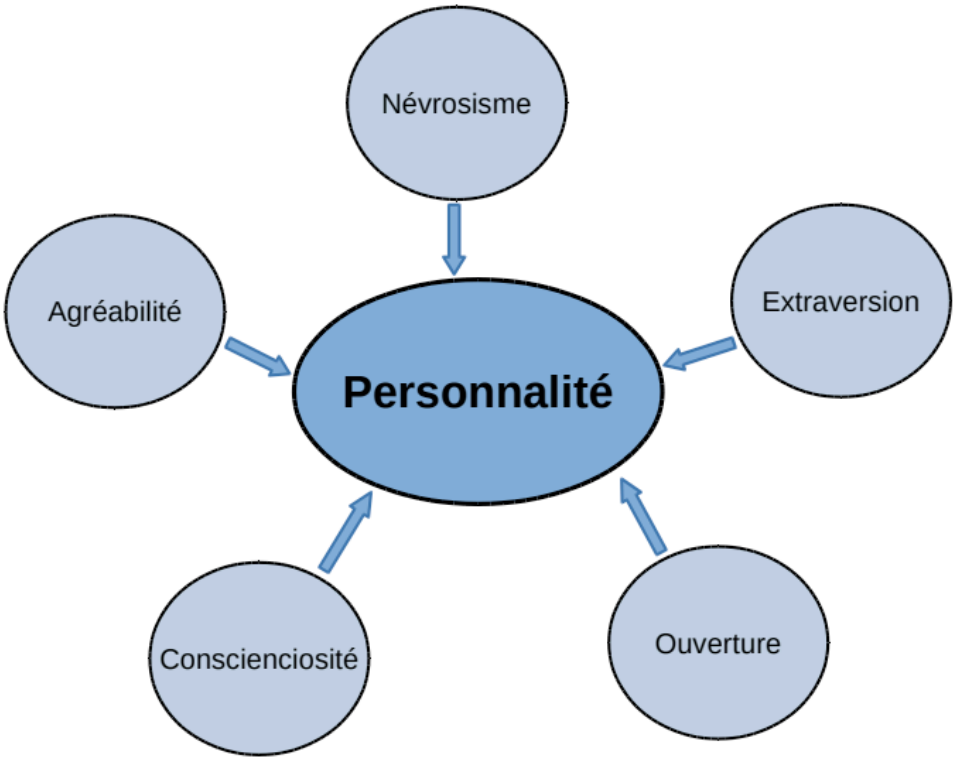
Tout comme la thèse de Flore Morneau-Sévigny, celle de Danick Blanchet sur les facteurs de l'anxiété vécue chez les étudiants québécois révèle que plus un étudiant manque d'estime de soi et plus il rapporte souffrir de symptômes anxieux (32).

Goldberg a créé un modèle décrivant la personnalité des individus en cinq traits centraux appelé " Big Five " (33). Dans leur étude sur la relation entre le stress perçu et les traits de personnalité des étudiants français menée par Dalia Saleh et ses collaborateurs, les chercheurs montrent un lien significatif et prédominant entre le névrosisme et le stress perçu (34). Le névrosisme, un des traits de personnalité principaux décrit par Goldberg, se définit comme la tendance à percevoir son environnement comme menaçant, difficile à gérer et à ressentir des émotions labiles et négatives comme cela est décrit dans l'étude sur les déterminants psychologiques du stress chez les étudiants infirmiers. Dans cette dernière, le névrosisme est également corrélé positivement au stress perçu, les personnalités fortement névrosiques percevant les situations de manière plus stressante que les personnalités faiblement névrosiques (35).

Dans sa thèse, Danick Blanchet retrouve également que plus le trait de personnalité névrosisme est présent chez un étudiant, plus ce dernier rapporte un niveau élevé de symptômes anxieux (32).

Notre travail a montré que les étudiants capables de résilience étaient plus forts face à la détresse psychologique. Or plusieurs études ont montré une corrélation négative entre la capacité de résilience et le névrosisme (36,37).

Cette vulnérabilité au stress et cette incapacité de résilience caractérisées par le névrosisme pourraient expliquer qu'un sujet ayant ce trait de personnalité et qui est exposé à plusieurs stresseurs développe ainsi plus facilement une détresse psychologique.



Les cinq traits centraux du modèle de personnalité " Big Five " décrit par Goldberg (33)

Dans l'étude de Dalia Saleh, la conscienciosité, un autre trait du " Big Five " par Goldberg et caractérisant une personne très rigoureuse, méthodique et organisée est également corrélée au stress perçu (34). Or ce trait de personnalité est également lié au perfectionnisme, facteur favorisant la détresse psychologique comme nous l'avons vu dans ce travail.

4.2.2 Devenir adulte et devoir s'adapter à de nombreux changements

4.2.2.a De nouvelles responsabilités

Pour la grande majorité des participants à cette étude, le passage à l'âge adulte indispensable au fait de devenir étudiant et d'entrer dans les études supérieures était vécu comme difficile et source de stress, notamment par l'accumulation des responsabilités qu'il entraîne. Flore Morneau-Sévigny fait le même constat dans sa thèse et montre que l'âge

adulte engendre plus d'autonomie et surtout plus de responsabilité ce qui est générateur de stress chez les étudiants (1).

Les responsabilités qui s'accumulent peuvent être soit des responsabilités personnelles, sans lien avec les études, soit des responsabilités directement liées à celles-ci : devoir rendre un travail à temps, assister aux cours, préparer et passer des examens, etc. Ainsi comme l'explique Danick Blanchet dans son travail sur les facteurs de l'anxiété vécue chez les étudiants, les recours aux services de santé universitaire et les demandes d'aides pour souffrance morale sont les plus élevés aux périodes d'examens, mettant en évidence que la surcharge de travail peut être responsable d'anxiété (32).

Dans son livre sur le métier d'étudiant, Alain Coulon suppose que c'est l'effet cumulatif de l'ensemble des changements induits par l'entrée dans les études supérieures qui serait délétère pour les étudiants (38). Ainsi, le passage à l'âge adulte secondaire au fait de devenir étudiant, c'est aussi devoir s'adapter à de nombreux changements.

4.2.2.b De nombreux changements

Comme nous l'avons vu, il a été très difficile pour les étudiants interrogés de s'adapter aux nombreux changements dans leur vie de tous les jours entraînés par la crise sanitaire du COVID-19. Cependant, devoir s'adapter aux changements lors de l'entrée dans les études supérieures était également ressenti comme une difficulté favorisant ainsi la détresse psychologique. Ce déterminant, surtout présent chez les nouveaux étudiants, est retrouvé dans différentes études et rejoint la notion du passage à l'âge adulte.

Toujours dans la thèse qualitative réalisée par Flore Morneau-Sévigny, la première année d'étude et le jeune âge ont été mis en évidence comme associés à la détresse psychologique. Cela est notamment lié au fait de ne pas connaître le fonctionnement de l'université ou encore au fait de devoir quitter sa ville natale et s'adapter à la vie en appartement (1). Ces notions se retrouvaient parmi les étudiants interrogés dans notre étude qui avaient parfois du mal à quitter leur cercle social pour leurs études ou à s'adapter à une nouvelle vie et à un nouvel environnement.

Pour Laura Friedlander et ses collaborateurs, l'entrée à l'université est une période intense d'adaptation pour l'étudiant. Cette adaptation se fait sur le plan social avec un processus d'individualisation vis-à-vis de leur famille, sur le plan scolaire avec la capacité à faire face aux exigences éducatives des études supérieures ou encore sur le plan émotionnel en raison de la fréquence des troubles mentaux et de la détresse psychologique dans cette population (39).

Le fait d'être au début de son cursus universitaire semble donc également être un facteur favorisant la détresse psychologique. L'étude menée par Dominique Lassarre montre que pour les étudiants de première année et par rapport à ceux des années suivantes, la liberté attrayante des études supérieures est vécue comme plus importante mais que c'est également le cas des contraintes administratives de l'université ou du manque de disponibilité des enseignants. L'année d'étude influence donc le ressenti des étudiants vis-à-vis de leur vie universitaire. Ainsi, les jeunes étudiants doivent s'adapter à de nombreux changements qu'ils ressentent comme une difficulté tandis que les étudiants plus vieux, plus habitués au système universitaire, ont réussi à s'adapter et ne le ressentent plus ainsi ou alors de façon moins prononcée (40).

	1ère année	2/3ème années		
Perception des ressources : la liberté	33 (66,7%)	17 (34%)	$X^2 = 10,45$	P = 0,001
Perception des contraintes : l'administration	14 (29,2%)	6 (12%)	$X^2 = 4,44$	P = 0,035
Perception des contraintes : l'indisponibilité des enseignants	12 (25,8%)	4 (8%)	$X^2 = 5,18$	P = 0,022
La réussite : la quantité de travail	22 (45,8%)	12 (24%)	$X^2 = 5,15$	P = 0,023
La réussite : reprendre régulièrement les cours	14 (29,2%)	5 (10%)	$X^2 = 5,75$	P = 0,016

Le processus transactionnel en début d'année selon l'expérience universitaire (40)

Cependant, dans une étude sur les déterminants sociaux de la détresse psychologique des étudiants universitaires canadiens, la notion que les jeunes étudiants de première année soient plus vulnérables à la détresse psychologique n'est pas retrouvée. Dans ce travail, l'année d'étude n'a pas d'effet sur la prévalence de la détresse psychologique (41). Les résultats de l'étude de Jésaël Lisiecki sont donc en contradiction avec ceux de notre étude et des autres travaux présentés ci-dessus. Cependant, l'étude de Jésaël Lisiecki se base sur les données de participants qui ont été interrogés en Mars et Avril soit quasiment la fin du deuxième semestre. Les jeunes étudiants avaient ainsi eu plus de 6 mois pour s'habituer à leur nouvelle vie et à tous ses changements, entraînant une adaptation et donc une diminution de leur stress. Pour Jésaël Lisiecki, il est également possible que les étudiants n'ayant pas réussi à s'adapter aient abandonné leurs études créant un effet de sélection. Cependant, les entretiens de notre étude ont été réalisés entre Mars et Juin et cette notion de vulnérabilité secondaire au fait de devoir s'adapter à de nombreux changements était bien présente parmi les étudiants interrogés.

Enfin, pour Flore Morneau-Sévigny, le fait de s'adapter à de nouvelles modalités de cours, de travaux ou d'examens était également une difficulté pour les étudiants. Ainsi le format pédagogique des cours pouvait être source de stress mais également le fait de devoir passer l'ensemble des examens sur une seule et même semaine par exemple (1).

4.2.3 Peur de l'avenir, de l'échec scolaire mais volonté de réussir

Les résultats de ce travail montrent qu'une des difficultés majeures décrites par les étudiants est la peur de l'avenir, notamment quant au fait de trouver un travail pour les domaines avec peu de débouchés. Toujours dans la thèse qualitative de Flore Morneau-Sévigny, les étudiants décrivent cette même peur de l'avenir, notamment celle de ne pas réussir à s'insérer dans le monde du travail (1).

Dans son livre " *A l'école des compétences* ", Angélique Del Rey met en évidence que pour les étudiants la place qu'ils occupent professionnellement conditionne leur réussite sociale et que ces dernières découlent directement de leurs études. Ces peurs de l'avenir, de ne pas réussir dans la carrière choisie et de ne pas réussir socialement sont donc directement en lien avec la peur de l'échec des études (42).

Comme vu dans les résultats de notre travail, les échecs scolaires sont souvent très difficilement vécus par les étudiants et générateurs de détresse psychologique. La peur de l'échec scolaire est mise en évidence dans plusieurs études comme une source d'inquiétude majeure pour les étudiants et cause importante de stress (43,44).

Face à cette peur de l'échec, comme nous l'avons vu précédemment, les étudiants ont une volonté forte de réussir ce qui peut s'avérer également être responsable d'angoisse. En effet, Flore Morneau-Sévigny révèle que la nécessité d'avoir de bons résultats, la volonté d'atteindre l'excellence scolaire ou l'implication dans le domaine convoité sont associées au stress et à la détresse psychologique (1).

4.2.4 Difficultés scolaires et déception

Parmi les étudiants interrogés dans cette étude, nombreux étaient ceux qui avaient besoin d'étudier des domaines concrets et utiles pour leur avenir. Ainsi, l'étude de matières jugées inutiles ou trop difficiles était source de stress pour les enquêtés. De plus, le fait d'avoir des difficultés scolaires étaient également source d'inquiétude, tout comme le fait d'être déçu d'une réalité universitaire différente de celle imaginée.

Ces difficultés sont également retrouvées dans l'étude portant sur le stress des étudiants et la réussite universitaire. Ainsi 25,5 % des étudiants interrogés dans cette recherche considèrent les cours comme une contrainte avec des matières soit trop difficiles soit ne répondant pas à leurs attentes (40).

4.2.5 Les difficultés financières

Pour de nombreux participants à cette étude, les problèmes financiers représentaient une difficulté supplémentaire, responsable d'une diminution des loisirs par manque d'argent ou de la gestion d'un emploi étudiant parallèlement à leurs études.

Ainsi dans le travail d'Andrew Steptoe et de ses collaborateurs qui ont recherché la présence de signes dépressifs chez des étudiants de 23 pays différents, les niveaux les plus élevés de signes dépressifs étaient présents chez les étudiants d'Europe Centrale et de l'Est mais aussi d'Asie du Pacifique, soit dans les pays avec d'importantes inégalités socio-économiques. Dans chaque pays, un milieu socio-économique plus pauvre était associé au syndrome dépressif (45).

D'autres études mettent ainsi en avant qu'un niveau socio-économique faible est associé à la détresse psychologique des étudiants dans différents pays du monde comme par exemple aux Etats-Unis avec l'étude d'Eisenberg (46). Mais les études américaines étant particulièrement coûteuses et de nombreux étudiants américains devant contracter un prêt pour payer leurs études, il est normal que le niveau socio-économique y joue un rôle important dans la détresse psychologique.

Cependant, cette notion se retrouve également en Norvège pour l'étude de Nerdrum où l'inscription à l'université est entièrement gratuite, ou encore de manière plus générale dans la revue systématique d'Ibrahim et de ses collaborateurs qui ont analysé 24 articles sur la dépression des étudiants (47,48).

La notion de difficultés financières comme facteur favorisant la détresse psychologique est retrouvée également dans le travail portant sur la détresse psychologique chez les étudiants français mené par Thomas Saïas. Parmi les 946 participants, 33,4% de ceux déclarant avoir des difficultés financières voire des dettes souffraient de détresse psychologique contre 8,5% chez ceux se déclarant à l'aise financièrement (49).

Pour les étudiants interrogés par Flore Morneau-Sévigny, de nombreux facteurs économiques étaient associés à la détresse psychologique comme les difficultés financières de manière globale mais aussi la peur de manquer d'argent, le coût élevé des frais de scolarité, du logement ou encore de l'alimentation. De plus, le statut économique des parents jouait également un rôle car le fait de ne pas être soutenu financièrement par ceux-ci ou à l'inverse la pression de réussite parentale secondaire au soutien financier apporté par les parents était générateur de stress (1).

Entre autres, les étudiants souffrant de difficultés financières sont souvent obligés de travailler à côté de leurs études pour subvenir à leurs besoins. Or, un emploi étudiant est souvent très difficile à gérer parallèlement aux études. Ainsi, parmi les étudiants de

quatre universités britanniques, 30% des étudiants ayant un emploi à temps partiel à côté de leurs études avaient des difficultés à gérer à la fois leurs études et leur emploi en même temps, réduisant ainsi le temps consacré à leurs études ou à leurs loisirs (50). Cependant, dans la thèse de Danick Blanchet, cela pouvait avoir l'effet l'inverse et des étudiants se sentaient parfois plus heureux avec un emploi étudiant. En effet, pour certains étudiants, cet emploi leur apportait une autonomie financière et un sentiment de valorisation. Pour d'autres, cela permettait, pendant un temps, de penser à autre chose qu'aux inquiétudes liées à leurs études (32).

4.2.6 Accumulation de facteurs stresseurs

Les étudiants définissent souvent les études supérieures comme une étape stressante. Ce fait est également mis en évidence dans des études au sein desquelles les étudiants ont défini la détresse psychologique comme quelque chose de normal et d'attendu dans les études universitaires (51,52).

Cependant, si les études sont considérées comme une étape stressante dans la vie des étudiants, c'est surtout l'accumulation de l'ensemble des facteurs stresseurs liés aux études et à leurs responsabilités d'adulte qui est vécu comme difficile. Par exemple, l'accumulation des facteurs stresseurs liés aux études comme les examens et la pression du système de notation, la charge mentale des échéances ou encore la surcharge de travail est souvent vécue comme très difficile et source de détresse psychologique.

Une étude Australienne ayant interrogé 402 étudiants montre bien à quel point l'accumulation de facteurs stresseurs est génératrice de détresse psychologique en citant les nombreuses inquiétudes dont souffrent les étudiants. Ainsi, les dix causes les plus souvent responsables d'un stress chez les étudiants interrogés étaient le stress engendré par les dates limites, la charge de travail exigée et la culpabilité de ne pas travailler pour trois quarts d'entre eux mais également le stress de la réussite universitaire, le fait de se sentir épuisé, le fait d'avoir moins de temps libre, de devoir payer pour son matériel scolaire, de devoir organiser son temps pour étudier, le fait de manger à des heures irrégulières et la difficulté à se lever le matin (53).

Une autre étude, américaine quant à elle, menée sur 350 étudiants, retrouve six causes majeures de stress faisant écho à de nombreux résultats retrouvés dans notre étude : les préoccupations scolaires, la gestion de l'emploi du temps et la précarité financière de manière plus importante puis également de façon moins significative la peur de l'échec, les interactions en classe et le contexte géopolitique (44).

Concernant par exemple la charge de travail, Blanchet a mis en évidence dans son travail que l'importance de la charge de travail subjective c'est à dire ressentie par l'étudiant, que ce soit vis-à-vis de ses études ou de son emploi étudiant, était corrélée positivement à l'anxiété. Par contre, le nombre d'heures de cours n'y était, quant à lui, pas significativement lié.

De plus, la quantité d'heures que l'étudiant consacre aux études en dehors des cours semble également favoriser l'anxiété. En résumé, si le nombre d'heures de cours n'est pas un facteur stressant pour l'étudiant, c'est le cas du temps qu'il consacre à ses études durant son temps libre, en dehors des cours, mais aussi de l'importance de la charge de travail qu'il ressent. Ainsi, les étudiants anxieux ont donc tendance à travailler plus sur leurs études en dehors des cours et à ressentir une charge de travail plus importante que les étudiants moins anxieux (32).

Si l'on se penche sur la question des échéances ou des mauvaises relations avec les enseignants, souvent vécues comme un facteur stresseur par les étudiants dans notre étude, cela est également retrouvé dans d'autres travaux. Ainsi, il a été mis en évidence que les étudiants déclaraient comme stressant la rédaction et la soutenance d'une thèse ou d'un mémoire mais également la mauvaise relation avec leur superviseur (54,55). Shuhei Izawa dans son étude sur le stress lié à la rédaction d'une thèse ou d'un mémoire montre que les niveaux de cortisol, hormone sécrétée en réponse à un stress, étaient plus élevés chez les étudiants quelques jours avant la soutenance de la thèse par rapport à un mois avant celle-ci (55).

4.2.7 Isolement, manque de relation social et absence d'intégration

Si l'isolement a été décrit par les étudiants interrogés dans cette étude comme une difficulté majeure durant la crise sanitaire liée au COVID-19, le sentiment d'être isolé est également retrouvé dans différentes études réalisées avant la pandémie comme un facteur favorisant la détresse psychologique. Ainsi Danick Blanchet écrit par exemple dans sa thèse sur les facteurs de l'anxiété vécue chez les étudiants québécois que : " *le fait de se sentir seul depuis le départ du domicile familial est un élément qui est rapporté par les étudiants anxieux* " (32).

Pour les étudiants de notre étude, le fait de ne pas être bien intégré au sein de leur promotion et avec leurs pairs était une véritable difficulté. Ce facteur est également retrouvé par Flore Morneau-Sévigny dans sa thèse qualitative. Cette dernière met ainsi en évidence que l'absence de lien entre les étudiants universitaires est source de stress (1).

De plus, elle montre également que la détresse psychologique est liée à la première année d'étude et au jeune âge, notamment car la création d'un nouveau réseau social au début des études est vécue comme un facteur stresseur. Ainsi, les étudiants ont besoin de se créer de nouvelles relations sociales amicales avec leurs pairs au début de leurs études, particulièrement dans le but de se sentir bien intégrés au sein de la promotion et de se créer un sentiment d'appartenance (1). Ce besoin de nouvelles rencontres était également retrouvé par les enquêtés de notre étude et le fait d'en être privé en raison de l'épidémie liée au COVID-19 était source de détresse psychologique.

Le travail en distanciel mis en place durant les confinements a été très mal vécu par les étudiants car source d'isolement ou de déshumanisation des relations sociales. Dans le travail de Flore Morneau-Sévigny, même si l'épidémie de COVID-19 n'avait pas encore eu lieu, le fait de travailler en distanciel entraînant moins de contacts sociaux avec les professeurs et entre les étudiants était également responsable d'une détresse psychologique (1).

Enfin, comme nous l'avons vu, l'isolement des étudiants est parfois lié aux mauvaises relations qu'ils entretiennent avec les professeurs ou au fait de ne pas se sentir suffisamment encadrés, soutenus ou même compris par eux. Dans l'étude portant sur le stress des étudiants et la réussite universitaire, les enseignants peuvent représenter pour

les étudiants une contrainte et 18,3% d'entre eux estiment qu'ils ne sont pas assez accessibles et disponibles pour eux, ce qui est source de stress (40).

4.2.8 Un besoin d'équilibre entre les études et la vie personnelle

Pour les étudiants interrogés dans ce travail, il était nécessaire d'avoir un équilibre entre la vie personnelle, les loisirs et les études, le travail. Cet équilibre avait été totalement bouleversé par l'épidémie de COVID-19 et la disparition de nombreuses possibilités de loisirs, entraînant une difficulté majeure pour les enquêtés.

Cette nécessité d'équilibre entre vie personnelle et études se retrouve également dans la thèse de Danick Blanchet qui retrouve un lien entre le temps passé et la satisfaction à réaliser des activités récréatives et les symptômes anxieux. Son travail montre qu'un étudiant consacrant beaucoup de temps aux activités récréatives et satisfait de celles-ci aura moins tendance à souffrir de symptômes anxieux (9). Dans l'étude de Flore Morneau-Sévigny, les étudiants déséquilibraient parfois leurs activités en diminuant sommeil et activités sociales lorsque la charge de travail était trop élevée ou les échéances trop courtes (1).

Dans une étude canadienne sur les études universitaires, 39% des enquêtés rapportaient avoir des difficultés à trouver cet équilibre entre ces deux pans que sont les études et la vie personnelle (56). De plus, trouver un équilibre avec un petit boulot d'étudiant est également difficile car le temps consacré à ce travail entraîne généralement une diminution du temps consacré aux activités récréatives et donc encore une fois, une bascule délétère de cet équilibre études/travail et vie personnelle/loisirs.

Cependant, et selon Danick Blanchet, les étudiants anxieux auraient plus de mal à trouver naturellement cet équilibre et à savoir comment prendre et occuper leur temps libre car ils auraient plus de difficultés à faire des choix selon leurs besoins (32,57). Débute alors un cercle vicieux dans lequel les étudiants anxieux n'arrivent pas à se créer un équilibre entre leurs études, le travail et leur vie personnelle ce qui aggrave encore plus leur anxiété et ainsi favorise l'apparition d'une détresse psychologique.

4.2.9 La nécessité d'une aide et d'un soutien

Comme nous l'avons vu dans ce travail de recherche, face à l'ensemble des difficultés et des facteurs stresseurs auxquels sont soumis les étudiants, ces derniers avaient besoin d'être aidés et soutenus par leurs proches, leurs amis ou mêmes leurs enseignants.

Dans son étude qualitative menée sur les étudiants canadiens, Flore Morneau-Sévigny montre que la majorité des étudiants qu'elle a interrogés mentionnait l'importance cruciale du soutien social. Pour les étudiants, lorsque leur famille ne les soutenait pas dans leur choix de cursus universitaire, cela pouvait amener à une réflexion sur la poursuite ou non des études (1).

Concernant l'aide apportée aux étudiants par l'université, l'avis était plutôt partagé avec des étudiants satisfaits des services d'aide de l'université tandis que d'autres ressentaient un malaise à consulter ces services d'aide voire ne les connaissaient pas du tout (1). Dans notre étude, les étudiants voyaient comme un bénéfice notable le fait de pouvoir bénéficier de services universitaires gratuits, notamment le service de santé universitaire tandis que d'autres déploraient l'absence d'un service d'encadrement et de soutien à l'apprentissage de l'autonomie.

L'importance du soutien social a été démontrée dans de nombreux articles de littérature tout comme le lien entre son absence et la détresse psychologique. En effet, l'étude de Per Nerdrum sur la détresse psychologique des étudiants norvégiens montre que les étudiants qui vivent seul, et donc bénéficiant de moins de soutien social, sont plus touchés par une détresse psychologique élevée que ceux mariés, vivant en couple ou en colocation (47). Laura Friedlander fait le même constat et retrouve que le soutien social est un facteur protecteur de la détresse psychologique dans le sens ou ce soutien aide les étudiants à s'adapter aux changements induits par l'université et le passage à l'âge adulte. Ainsi, les étudiants se sentant bien soutenus s'adaptaient mieux que les autres (39). Enfin, Bernice Andrews retrouve quant à lui dans son travail que 30% des étudiants identifiés comme anxieux déclaraient également avoir des difficultés relationnelles (58).

Cependant, dans l'étude sur la détresse psychologique chez les étudiants français, le fait de vivre seul ou celui de ne pas avoir eu d'interaction sociale la semaine précédant l'étude n'étaient pas des facteurs prédisposant à la détresse psychologique tandis que

celui de participer activement à des activités sociales était un facteur protecteur. Les chercheurs de cette étude s'étonnent de l'absence de lien entre les interactions sociales et la détresse psychologique. Ils expliquent toutefois que la mesure des interactions sociales dans la semaine précédant l'étude se fait sur le nombre d'interactions mais pas sur leur qualité notamment la qualité du soutien ressentie par l'étudiant (49).

Comme nous l'avons vu et comme cela est démontré dans la littérature, ce n'est pas vraiment la fréquence des relations sociales qui joue un rôle mais bien la façon dont est perçu le soutien social lié à ces relations. Ainsi, Danick Blanchet montre dans sa thèse que le soutien social perçu est négativement corrélé à l'anxiété et que les étudiants considérant avoir un bon niveau de soutien social seraient moins anxieux (32).

Le même constat de l'importance du côté subjectif du soutien social est fait par Jennifer Hefner et Daniel Eisenberg dans leur étude de 2009 sur le lien entre le soutien social et la santé mentale des étudiants. Ainsi, c'est l'importance de la qualité du soutien social perçu qui joue un rôle dans la détresse psychologique plutôt que le nombre ou la fréquence des interactions sociales. Les auteurs montrent que les étudiants subissant un soutien social perçu comme de moindre qualité avaient un risque six fois plus élevé de symptômes dépressifs que ceux déclarant ressentir un très bon soutien social (36).

Cependant, dans ces différentes études, aucune distinction n'est faite entre le soutien provenant de la famille, des amis ou encore de la faculté et des professeurs. De plus, le soutien social peut revêtir différentes formes : il peut s'agir d'un soutien émotionnel mais également matériel ou financier notamment dans le contexte parental. Il serait ainsi intéressant d'étudier l'importance de la détresse psychologique selon le type de soutien social et selon les personnes à l'origine de ce soutien.

4.2.10 Apprécier le statut d'étudiant

Les étudiants interrogés appréciaient tout de même leur statut d'étudiant et surtout la vie étudiante, malgré les difficultés qu'ils rencontraient. Pour beaucoup, l'autonomie des études supérieures ou encore les relations sociales que les études supérieures apportent étaient grandement appréciées.

Ce constat se retrouve dans l'étude de Dominique Lassarre sur le stress des étudiants et la réussite universitaire que nous avons déjà évoquée ci-dessus. Ce travail montre ainsi que 27,5% des participants aimaient la liberté et l'autonomie qu'apporte la vie étudiante. De plus, 26,5% d'entre eux apprécient l'université comme lieu de rencontre social et 25,5% pour son ambiance conviviale (18).

4.2.11 Souffrir de troubles mentaux

L'accumulation de facteurs stresseurs chez des étudiants au terrain déjà fragile peut-être responsable d'une détresse psychologique et de différents troubles mentaux comme des addictions ou des troubles du sommeil, parfois avec un impact délétère sur leur scolarité.

Ainsi, dans une étude sur la prévalence de la détresse psychologique majeure chez les étudiants canadiens, une des conséquences les plus importantes de la détresse psychologique est les troubles du sommeil (60). Cette notion est retrouvée dans l'étude de Shu Hui Cheng et ses collaborateurs dans laquelle plus de la moitié des étudiants interrogés souffraient d'un mauvais sommeil selon l'index de qualité du sommeil de Pittsburgh (61).

Concernant les addictions et l'abus de substance, on retrouve dans le travail mené par John Knight auprès des étudiants américains que 31% d'entre eux ont une consommation abusive d'alcool et 6% sont même dépendants (62). En France, dans les repères sur la santé des étudiants de 2018, 40 % des étudiants déclaraient consommer au moins une fois par semaine de l'alcool et un étudiant sur dix en consommait plus de trois fois par semaine (4). Dans une autre étude, le stress perçu par les étudiants était significativement associé au mésusage d'alcool (63)

La détresse psychologique, les troubles du sommeil et les troubles addictifs peuvent avoir des conséquences sur la scolarité des étudiants touchés. Cela est retrouvé dans l'étude de Kim Storrie sur les étudiants souffrant de problèmes de santé mentale. Ainsi, 19 % des étudiants interrogés ont subi une baisse de leurs résultats scolaires secondaire à une détresse psychologique (64).

4.2.12 Comparaison avec les études réalisées durant l'épidémie de COVID-19

Comme nous l'avons vu, peu de ressources sont disponibles sur les déterminants de la détresse psychologique estudiantine durant l'épidémie de COVID-19 en raison du caractère très récent de la pandémie. Cependant quelques travaux, majoritairement quantitatifs, ont été réalisés, dont les résultats sont détaillés ci-dessous et sont très proches des résultats de notre étude.

Dans l'étude COVER sur l'impact de la crise sanitaire sur la santé mentale des étudiants français, les auteurs montrent que les étudiants avec des difficultés financières, bénéficiant d'un faible niveau de soutien social et souffrant d'un fort sentiment de solitude étaient plus à risque de détresse psychologique. Dans cette recherche, plus d'un étudiant interrogé sur deux souffrait d'un sentiment de solitude (10).

Le manque de contact social secondaire à l'épidémie est également retrouvé dans un travail de recherche sur l'impact du COVID-19 vis-à-vis du bien-être psychologique des étudiants italiens. Ainsi plus de 60% des participants souffraient de l'impossibilité d'aller à l'université et 54% d'être éloignés des autres étudiants. Ces deux facteurs mais aussi l'impossibilité de voir son partenaire étaient associés à une augmentation des symptômes anxieux. L'anxiété semblait également favorisée par la peur de la maladie mais aussi par l'évolution délétère de l'épidémie et le fait d'assister à l'augmentation du nombre de cas positifs et de décès. Comme dans notre thèse, 30,14% des enquêtés s'inquiétaient de l'altération de leur formation dans ce contexte épidémique et 39,7% d'entre eux se préoccupaient de l'avenir et surtout de leur futur carrière dans un monde du travail secoué par la crise sanitaire (11).

Dans le travail de Shaher H. Hamaideh et de ses collaborateurs auprès des étudiants jordaniens, les principaux déterminants de la dépression et de l'anxiété étaient le fait de souffrir du confinement, la peur d'une dégradation des résultats scolaires et le sentiment de solitude. Ils retrouvent un facteur prédisposant que nous n'avons pas retrouvé dans notre travail et qui est la présence de maladies chroniques chez les membres de la famille. Cependant, ce facteur rejoint celui de s'inquiéter pour ses proches et celui d'avoir peur du virus, les maladies chroniques étant un déterminant majeur et connu du grand public de forme grave d'une infection au COVID-19 (65).

Enfin une autre étude américaine menée par Changwon Son a étudié les effets de la pandémie sur la santé mentale de 195 étudiants aux Etats-unis via une méthode quantitative et qualitative (66). Ainsi, dans ce travail 71 % des interrogés ont indiqué une augmentation du stress et de l'anxiété en raison de l'épidémie de COVID-19. Il s'agit, à la connaissance du chercheur et à la date de rédaction de ce travail, de la seule étude qualitative menée sur la santé mentale des étudiants durant l'épidémie de COVID-19. La quasi-totalité des résultats rejoint les résultats de notre travail :

- La peur du virus pour soi et sa famille

Dans l'étude de Changwon Son et ses collaborateurs, la majorité des étudiants interrogés avaient peur pour leur santé mais surtout pour la santé de leurs proches vis-à-vis d'une éventuelle contamination au COVID-19. Cette inquiétude était majorée pour les proches vulnérables ou travaillant dans un domaine les exposant au virus comme la santé.

- Souffrir de difficultés de concentration

Comme les étudiants dans cette thèse, les étudiants américains souffraient d'un manque de concentration favorisé par la visiophonie en distanciel mais également la disponibilité des distractions dans leur lieu de vie. Certains mettaient également en avant qu'il était plus dur de travailler dans leur domicile, lieu plutôt consacré aux loisirs, ou en présence de leur famille.

- Isolement social et besoin de soutien

Durant la crise sanitaire, 86% des étudiants interrogés par l'équipe de Changwon Son indiquaient une augmentation de leur isolement social notamment en lien avec une diminution globale des interactions sociales. Face à cet isolement et aux autres difficultés liées au COVID-19, plus d'un tiers des enquêtés géraient leur anxiété par la communication avec leur famille et leurs amis ce qui permettait de briser ce sentiment de solitude.

- Peur d'une dégradation des résultats scolaires

Comme pour les étudiants français de cette thèse, les participants américains s'inquiétaient d'une détérioration de la qualité des cours et de faire face à des difficultés technologiques en distanciel. 82 % d'entre eux se préoccupaient d'une baisse de leur résultats scolaires secondaires aux difficultés des cours en ligne durant la pandémie. La majorité mettait également en avant la difficulté d'apprendre en ligne ainsi que la baisse conséquente de leur motivation à travailler.

- Autres facteurs et différences

L'étude de Changwon Son montre d'autres facteurs favorisants retrouvés également dans notre travail comme la peur de l'avenir et de ne pas trouver d'emploi en raison de la crise sanitaire ou encore le fait de devoir s'adapter à de nombreux changements de vie. Cependant, elle met également en évidence des déterminants non décrits par les étudiants français de cette thèse comme le changement des habitudes de sommeil ou des habitudes alimentaires. Ainsi, les étudiants américains déclaraient manger en plus grande quantité, moins bien ou à des horaires irréguliers. D'autres encore subissaient une diminution de leur appétit ou mangeaient parce qu'ils s'ennuyaient durant les confinements.

4.3 Perspectives

4.3.1 Le rôle du médecin généraliste et du médecin universitaire

Si la majorité des étudiants de cette étude bénéficiait d'une prise en charge via un professionnel de santé pour leur détresse psychologique, ce n'est pas toujours le cas dans d'autres études. Comme nous l'avions vu en introduction dans l'étude de Marielle Wathelet, seulement 12,4 % des étudiants souffrant d'un trouble mental (anxiété, dépression ou stress) ont consulté un professionnel de santé mentale et 2,7% le service médical universitaire (9). Ce faible recours au soin s'expliquait en partie par la fréquente stigmatisation des troubles mentaux dans la société et parmi les étudiants.

4.3.1.a Le médecin généraliste

Dans ce contexte, le médecin généraliste de l'étudiant qui souvent le connaît et l'a vu grandir, peut être la personne ressource pour dépister la détresse psychologique chez ce dernier. La mise en place d'une consultation obligatoire, comme celles déjà en place pour les enfants, et prise en charge à 100% pourrait permettre à l'étudiant de voir un professionnel de santé au moins une fois dans l'année, sans avance de frais. Cette consultation pourrait notamment avoir lieu au début des études, quelques semaines ou mois après la rentrée universitaire, lorsque la phase d'adaptation est la plus importante et donc la plus stressante pour l'étudiant.

Cette rencontre serait pour le médecin généraliste une opportunité de faire le point avec l'étudiant sur sa santé mentale, son adaptation à la vie étudiante et le dépistage des facteurs favorisants la détresse psychologique. En fonction, un suivi pourrait être entrepris ou l'étudiant pourrait être orienté vers un psychologue ou un psychiatre.

Cependant, cette perspective est limitée par le fait que les étudiants sont souvent loin de leur village d'enfance pour leurs études et donc loin de leur médecin généraliste habituel.

4.3.1.b Le service de santé universitaire

Tout comme le dépistage de la détresse psychologique et la recherche des facteurs favorisants par le médecin généraliste, le médecin universitaire et plus généralement le service de santé universitaire pourrait jouer également ce rôle. Nous avons vu dans ce travail et dans la littérature que c'est surtout le début des études, avec ses nombreux changements auxquels l'étudiant doit s'adapter et ses nouvelles responsabilités d'adultes, qui est un moment à fort risque de détresse psychologique chez les étudiants.

Ainsi, la mise en place de consultations régulières et systématiques durant la première année d'étude, que ce soit avec une infirmière, un psychologue ou encore un médecin, au sein du service de santé universitaire pourrait permettre, comme dit plus haut, d'identifier les étudiants les plus à risques et de dépister ceux déjà en détresse.

Devant le faible taux de recours à ce service, il serait également utile d'étudier, par une recherche qualitative, les freins à l'utilisation du service de santé universitaire par les étudiants afin de comprendre ces freins et ainsi d'améliorer ces services de santé et d'en augmenter l'utilisation par les étudiants.

4.3.2 Le rôle de l'université et des enseignants

4.3.2.a Assouplissement des restrictions en temps de COVID-19

Pour les étudiants, le distanciel était souvent très dur à vivre, source d'isolement, d'altération des relations sociales, de dégradation de la qualité pédagogique des cours, de manque de concentration ou d'une perte de motivation. L'ensemble de ces difficultés pouvait conduire à une baisse des résultats scolaires. De plus, ils étaient beaucoup à ne pas se sentir pris en compte ou compris par l'université.

Une meilleure inclusion de l'avis des étudiants dans les décisions prises vis-à-vis de l'épidémie permettrait qu'ils se sentent pris en compte. De plus, d'autres mesures en temps de COVID-19 permettraient une amélioration du bien-être mental des étudiants comme la limitation au maximum des cours en distanciel et le retour le plus rapide possible, en respectant les mesures barrières, en présentiel, la mise en place de soutien pédagogique pour les étudiants les plus en difficultés en distanciel ou encore la poursuite des formations pratiques en plus petits groupes par exemple.

4.3.2.b Le rôle de l'université

Comme nous l'avons vu, la stigmatisation des problèmes mentaux joue un rôle dans la consultation ou non d'un professionnel de santé pour un trouble mental. Différentes études montrent que l'information et l'éducation des étudiants aux problèmes de santé mentale permettraient la diminution de la stigmatisation vis-à-vis du trouble ou du fait de consulter quelqu'un pour ce trouble (13,67).

La mise en avant du phénomène de détresse psychologique auprès des étudiants pourrait dont diminuer la stigmatisation de celle-ci, notamment par la meilleure compréhension du trouble ainsi que sa normalisation dans la population étudiante, et permettrait de faciliter la consultation d'un professionnel de santé pour ce motif. Cette mise en avant pourrait se faire par le biais d'affiches dans les structures scolaires (couloirs de cours, accueil, restaurant ou bibliothèque universitaire) ou via les sites web de la faculté notamment le portail de cours des étudiants, très souvent utilisé par ceux-ci. La mise en place sur ces sites web d'un petit encart sur la détresse psychologique avec un lien direct vers une page spécifiquement dédiée à celle-ci et permettant de prendre rendez-vous avec le service de santé universitaire pourrait se révéler utile.

De nombreux étudiants ont mis en avant leur besoin de partager leurs difficultés avec leurs pairs car ils vivent et donc ressentent la même chose qu'eux et sont ainsi plus à même de les comprendre. Une étude a ainsi montré que la participation à des groupes de soutien structurés sur la dépression organisés par leurs pairs permettait une amélioration de bien-être mental des étudiants (68). La mise en place de groupes de soutien sur l'apprentissage de l'autonomie et l'adaptation à la vie étudiante par des étudiants plus âgés et plus à l'aise à destination des étudiants plus jeunes semble quelque chose qui serait également utile selon un enquêté de notre recherche.

Enfin, l'organisation de groupes de parole entre étudiants souffrant de détresse psychologique pourrait également favoriser l'expression et le partage entre pairs des difficultés ressenties, permettant ainsi de lutter contre l'isolement et la sensation d'être seul face à la détresse.

4.3.2.c Le rôle des enseignants

Les étudiants de notre étude déploraient souvent le fait de ne pas se sentir compris et aidés par leurs enseignants. Ce travail de recherche permet de mieux les comprendre et de mieux mettre en évidence les facteurs vécus comme des difficultés pour eux et donc comme des facteurs de stress.

Une meilleure formation des enseignants, souvent les premiers interlocuteurs des étudiants en dehors de leurs amis, à la détresse psychologique estudiantine aurait de nombreux avantages. Ceux-ci seraient ainsi plus à l'aise dans l'identification des étudiants en souffrance morale. Ils seraient également plus à même de conseiller et d'orienter ces étudiants vers des structures adaptées.

4.3.3 Le rôle du gouvernement

Ce travail de recherche et la littérature s'accordent à dire que les difficultés financières sont un facteur stresseur majeur pour les étudiants, jouant également un rôle dans la limitation de leur accès aux soins. La crise sanitaire liée au COVID-19 a mis véritablement l'accent sur la détresse psychologique estudiantine ce qui a fait réagir le gouvernement. En effet, depuis Mars 2021 les étudiants peuvent bénéficier gratuitement et sans avance de frais de 3 à 6 séances de 45 minutes avec un psychologue. L'étudiant devra tout d'abord consulter son médecin généraliste ou le médecin du service de santé universitaire qui l'orientera vers une liste de psychologues partenaires. Ce projet fait suite à la mise en place par différents départements de "chèques psy" dont le mécanisme était également la gratuité d'une consultation avec un psychologue. L'efficacité de ce dispositif contre la détresse psychologique méritera d'être évaluée dans l'avenir par une nouvelle étude.

Enfin, la mise en place de cette aide gratuite à destination des étudiants met en évidence la compréhension par le gouvernement du problème de dégradation de la santé mentale de ceux-ci et plus généralement de la population française. Cette compréhension se retrouve également dans la campagne télévisuelle débutée en Avril 2021 dont le but est d'inciter les Français à parler de leur mal-être psychologique et de leur rappeler l'existence d'aides. L'efficacité de cette campagne sera également à évaluer même si son bénéfice peut également être de rappeler à la population que nombreuses sont les personnes en souffrance morale dans le contexte du COVID-19 et qu'elles ne sont pas seules dans ce cas. En effet, dans notre travail de recherche, les étudiants se sentaient généralement rassurés lorsqu'ils se rendaient compte qu'ils n'étaient pas seuls à subir une détresse psychologique.

5. CONCLUSION

Les étudiants sont une population très touchée par la détresse psychologique mais qui recourt peu au système de soin, que ce soit pour ce motif ou pour un autre. La crise sanitaire liée au COVID-19 a grandement aggravé l'état mental de cette population déjà fragile en entrainant une majoration importante de sa souffrance psychologique. L'objectif de ce travail était d'explorer et de comprendre les facteurs à l'origine d'une situation de détresse psychologique chez les étudiants victimes de cette crise sanitaire en 2021.

La personnalité et le parcours de vie des étudiants semblent être responsables d'une certaine fragilité. Le passage à l'âge adulte, étape inhérente aux études secondaires entrainant de multiples responsabilités, ainsi que la place à part de l'étudiant au sein de la société provoquent, quant à eux, une accumulation de stresseurs. La crise sanitaire liée au COVID-19 responsable d'un bouleversement majeur de leurs habitudes de vie, d'un sentiment profond d'isolement, de confinements difficiles à vivre et d'une perte d'équilibre entre leurs études et leur vie personnelle provoque également une vague de stresseurs supplémentaires.

Au terme de cette étude, il semble donc que ce soit l'accumulation de facteurs stresseurs, liés ou non à l'épidémie de COVID-19, chez des étudiants déjà fragilisés par leur personnalité ou leur parcours de vie qui soit responsable de la survenue d'une détresse psychologique.

Une des perspectives évoquées dans ce travail serait de renforcer le rôle du médecin généraliste ou du service de santé universitaire par des consultations systématiques et organisées au début des études soit lorsque la période d'adaptation aux facteurs stresseurs est la plus importante. Cependant, il a été mis en évidence dans la littérature scientifique que les étudiants sont une population ayant peu recours au système de santé. La réalisation d'une étude qualitative sur les freins à la consultation des services de soin et plus spécifiquement sur les freins à la consultation du service de santé universitaire par les étudiants serait une piste intéressante pour identifier et comprendre ces freins et ainsi améliorer l'utilisation de ces services de santé par les étudiants.

6. BIBLIOGRAPHIE

1. Morneau-Sévigny F. Détresse psychologique chez les étudiants universitaires : un devis mixte incluant une méta- analyse [Thèse d'exercice]. [Québec, Canada]: Université de Laval; 2017.

2. HAS (Haute Autorité de Santé). La prise en charge de votre trouble anxieux. Vivre avec un trouble anxieux. 2007.

3. OMS (Organisation Mondiale de la Santé). Définition de la dépression [Internet]. [cité 16 juin 2021]. Disponible sur https://www.euro.who.int/fr/health-topics/noncommunicable-diseases/mental-health/news/news/2012/10/depression-in-europe/depression-definition

4. Belghith F, Beswick C, Bohet A, Morvant Y. Repères sur la santé des étudiants. Vanves, France: Observatoire national de la vie étudiante; 2018.

5. Belghith F, Ferry O, Patros T, Tenret E. Enquête nationale conditions de vie des étudiant(e)s - La santé des étudiants. Vanves, France: Observatoire national de la vie étudiante; 2017.

6. Boujut E, Koleck M, Bruchon-Schweitzer M, Bourgeois M-L. La santé mentale chez les étudiants : suivi d'une cohorte en première année d'université. Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique. 1 nov 2009;167(9):662-8.

7. Strenna L, Chahraoui K, Vinay A. Santé psychique chez les étudiants de première année d'école supérieure de commerce: liens avec le stress de l'orientation professionnelle, l'estime de soi et le coping. L'orientation scolaire et professionnelle. 15 juin 2009;(38/2):183-204.

8. American College Health Association, National College Health Assessment II. Reference Group Executive Summary Fall 2020. American College Health Association; 2020.

9. Wathelet M, Duhem S, Vaiva G, Baubet T, Habran E, Veerapa E, et al. Factors Associated With Mental Health Disorders Among University Students in France Confined During the COVID-19 Pandemic. JAMA Netw Open. 23 oct 2020;3(10).

10. Roux J, Lefort M, Bertin M. COVER : étude de l'impact de la crise sanitaire Covid-19 sur la santé mentale des étudiants à Rennes | Ecole des hautes études en santé publique (EHESP) [Internet]. Rennes: Université de Rennes; 2021 [cité 9 août 2021]. Disponible sur: https://www.ehesp.fr/2021/02/25/cover-etude-de-l-impact-de-la-crise-sanitaire-covid-19-sur-la-sante-mentale-des-etudiants-a-rennes/

11. Villani L, Pastorino R, Molinari E, Anelli F, Ricciardi W, Graffigna G, et al. Impact of the COVID-19 pandemic on psychological well-being of students in an Italian university: a web-based cross-sectional survey. Globalization and Health. 6 avr 2021;17.

12. Bordas W. Covid-19: depuis le début de l'épidémie, plus d'un jeune sur deux a envisagé d'arrêter ses études [Internet]. Le Figaro Etudiant. [cité 21 mai 2021]. Disponible sur: https://etudiant.lefigaro.fr/article/covid-19-depuis-le-debut-de-l-epidemie-plus-d-un-jeune-sur-deux-a-envisage-d-arreter-ses-etudes_65135afa-622e-11eb-8fde-d92bf2ba0bfe/

13. Eisenberg D, Downs MF, Golberstein E, Zivin K. Stigma and help seeking for mental health among college students. Med Care Res Rev. oct 2009;66(5):522-41.

14. Pope C, Mays N. Qualitative Research: Reaching the Parts Other Methods Cannot Reach: An Introduction to Qualitative Methods in Health and Health Services Research. BMJ (Clinical research edition). 1 août 1995;311:42-5.

15. Aubin-Auger I, Mercier A, Baumann L, Lehr-Drylewicz A-M, Imbert P. Introduction à la recherche qualitative. 2008;19(84):142-5.

16. Rousseau N, Saillant F. Chercher avec plutôt que chercher pour... Une introduction aux méthodes qualitatives de recherche en soins infirmiers. Recherche en soins infirmiers. juin 1996;(45):138-46.

17. Barlatier P-J. Les études de cas. In: Les méthodes de recherche du DBA. Collection Business Science Institute. EMS; 2018. p. 133-46.

18. Cottereau V. L'enquête biographique: une méthode d'analyse des parcours et expériences des praticiens hospitaliers. Recherches qualitatives. 2017;36(2):85-111.

19. Méliani V. Choisir l'analyse par théorisation ancrée : illustration des apports et des limites de la méthode. Recherches qualitatives. 2013;Hors série(15):435-52.

20. Rosenthal JM, Okie S. White Coat, Mood Indigo — Depression in Medical School. New England Journal of Medicine. 15 sept 2005;353(11):1085-8.

21. Coulage S, Perelli I, Peytremann A, Sahli F, Wozny F. Les étudiants et leur santé : comparaison entre les étudiants en médecine (UniGE) et les étudiants de la HEDS (HES). Genève: Faculté de Médecine de l'université de Genève et Haute école de santé de Genève; 2009. (Unité Immersion en Communauté).

22. Caumont M. Santé mentale des étudiants en médecine: étude d'un groupe de 24 étudiants consultant dans un service psychiatrique d'évaluation de crise [Thèse d'exercice]. [Bordeaux, France]: Université Bordeaux 2-Victor Segalen; 2015.

23. Imbert G. L'entretien semi-directif : à la frontière de la santé publique et de l'anthropologie. Recherche en soins infirmiers. 2010;N° 102(3):23-34.

24. Glaser B, STRAUSS A. La découverte de la théorie ancrée. Stratégies pour la recherche qualitative. Armand Colin; 2010. 409 p. (Individu et Société).

25. Gedda M. Traduction française des lignes directrices COREQ pour l'écriture et la lecture des rapports de recherche qualitative. Kinésithérapie, la Revue. janv 2015;15(157):50-4.

26. Kisch J, Leino EV, Silverman MM. Aspects of suicidal behavior, depression, and treatment in college students: results from the spring 2000 national college health assessment survey. Suicide Life Threat Behav. févr 2005;35(1):3-13.

27. Lafay N, Manzanera C, Papet N, Marcelli D, Senon J-L. Les états dépressifs de la post-adolescence. Résultats d'une enquête menée chez 1521 étudiants de l'université de Poitiers. Annales Medico-psychologiques. 1 mars 2003;161:147-51.

28. Powers TA, Zuroff DC, Topciu RA. Covert and overt expressions of self-criticism and perfectionism and their relation to depression. European Journal of Personality. 2004;18(1):61-72.

29. Sherry S, Richards J, Lee-Baggley D, Stewart S. Self-critical perfectionism is a vulnerability factor for depression but not anxiety: A 12-month, 3-wave longitudinal study. Journal of Research in Personality. 1 oct 2014;52:1-5.

30. Hamilton TK, Schweitzer RD. The cost of being perfect: perfectionism and suicide ideation in university students. Aust N Z J Psychiatry. oct 2000;34(5):829-35.

31. Goldberg DP, Hillier VF. A scaled version of the General Health Questionnaire. Psychol Med. févr 1979;9(1):139-45.

32. Blanchet D. Analyse des facteurs de l'anxiété vécue chez les étudiants québécois au niveau collégial [Thèse d'exercice]. Université de Sherbrooke; 2011.

33. Goldberg LR. An alternative « description of personality »: the big-five factor structure. J Pers Soc Psychol. déc 1990;59(6):1216-29.

34. Saleh D, Romo L, Dentz A, Camart N. Relation entre le stress perçu et les traits de personnalités chez les étudiants universitaires en France. European Psychiatry. 1 nov 2015;30(8, Supplement):S128-9.

35. Dugué M, Garncarzyk C, Dosseville F. Déterminants psychologiques du stress chez les étudiants en soins infirmiers. Revue d'Épidémiologie et de Santé Publique. 1 nov 2018;66(6):347-54.

36. Amstadter AB, Moscati A, Oxon MA, Maes HH, Myers JM, Kendler KS. Personality, cognitive/psychological traits and psychiatric resilience: A multivariate twin study. Pers Individ Dif. mars 2016;91:74-9.

37. Campbell-Sills L, Cohan SL, Stein MB. Relationship of resilience to personality, coping, and psychiatric symptoms in young adults. Behav Res Ther. avr 2006;44(4):585-99.

38. Coulon A. Le Métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire. Paris: Persée - Portail des revues scientifiques en SHS; 1997. (Politique d'aujourd'hui).

39. Friedlander L, Reid G, Shupak N, Cribbie R. Social Support, Self-Esteem, and Stress as Predictors of Adjustment to University Among First-Year Undergraduates. Journal of College Student Development. 1 mai 2007;48:259-74.

40. Lassarre D, Giron C, Paty B. Stress des étudiants et réussite universitaire : les conditions économiques, pédagogiques et psychologiques du succès. L'orientation scolaire et professionnelle. 1 déc 2003;(32/4):669-91.

41. Lisiecki J. Étude sur les déterminants sociaux de la détresse psychologique des étudiants universitaires canadiens [Mémoire]. Université de Montréal; 2013

42. Del Rey A. À l'école des compétences. La Découverte. Paris; 2010

43. Abouserie R. Sources and Levels of Stress in Relation to Locus of Control and Self Esteem in University Students. Educational Psychology. 1 janv 1994;14(3):323-30.

44. Heins M, Fahey SN, Leiden LI. Perceived stress in medical, law, and graduate students. J Med Educ. mars 1984;59(3):169-79.

45. Steptoe A, Tsuda A, Tanaka Y, Wardle J. Depressive symptoms, socio-economic background, sense of control, and cultural factors in university students from 23 countries. Int J Behav Med. 2007;14(2):97-107.

46. Eisenberg D, Gollust SE, Golberstein E, Hefner JL. Prevalence and correlates of depression, anxiety, and suicidality among university students. Am J Orthopsychiatry. oct 2007;77(4):534-42.

47. Nerdrum P, Rustøen T, Rønnestad MH. Student Psychological Distress: A psychometric study of 1750 Norwegian 1st−year undergraduate students. Scandinavian Journal of Educational Research. 1 févr 2006;50(1):95-109.

48. Ibrahim AK, Kelly SJ, Adams CE, Glazebrook C. A systematic review of studies of depression prevalence in university students. J Psychiatr Res. mars 2013;47(3):391-400.

49. Saïas T, du Roscoät E, Véron L, Guignard R, Richard J-B, Legleye S, et al. Psychological distress in French college students: demographic, economic and social stressors. Results from the 2010 National Health Barometer. BMC Public Health. 17 mars 2014;14(1):256.

50. Metcalf H. Increasing Inequality in Higher Education: The Role of Term-Time Working. Oxford Review of Education. 2003;29(3):315-29.

51. M. Stallman H. Psychological distress in university students: A comparison with general population data. Australian Psychologist. 1 déc 2010;45(4):249-57.

52. Deasy C, Coughlan B, Pironom J, Jourdan D, Mannix-McNamara P. Psychological distress and coping amongst higher education students: a mixed method enquiry. PLoS One. 2014;9(12):e115193.

53. Bitsika V, Sharpley CF, Hartley L. The specific environmental antecedents of anxiety and depression among Australian university students: Development of the Effects of University Study on Lifestyle Questionnaire. The International Journal of Educational and Psychological Assessment. 2010;4:2-18.

54. Bitchener J, Basturkmen H. Perceptions of the difficulties of postgraduate L2 thesis students writing the discussion section. Journal of English for Academic Purposes. 1 janv 2006;5(1):4-18.

55. Izawa S, Sugaya N, Ogawa N, Nagano Y, Nakano M, Nakase E, et al. Episodic stress associated with writing a graduation thesis and free cortisol secretion after awakening. Int J Psychophysiol. mai 2007;64(2):141-5.

56. Government of Canada PS and PC. Étude pancanadienne sur les étudiants collégiaux de première année. Rapport 2, : Les caractéristiques et l'expérience des étudiants autochtones, handicapés, immigrants et de minorités visibles [Internet]. 2002 [cité 11 août 2021]. Disponible sur: https://publications.gc.ca/site/eng/9.636012/publication.html

57. Beck A, Emery G. Anxiety Disorders and Phobias. Basic Books. New-York; 2017

58. Andrews B, Wilding JM. The relation of depression and anxiety to life-stress and achievement in students. Br J Psychol. nov 2004;95(Pt 4):509-21.

59. Hefner J, Eisenberg D. Social support and mental health among college students. Am J Orthopsychiatry. oct 2009;79(4):491-9.

60. Adlaf EM, Gliksman L, Demers A, Newton-Taylor B. The prevalence of elevated psychological distress among Canadian undergraduates: findings from the 1998 Canadian Campus Survey. J Am Coll Health. sept 2001;50(2):67-72.

61. Cheng SH, Shih C-C, Lee IH, Hou Y-W, Chen KC, Chen K-T, et al. A study on the sleep quality of incoming university students. Psychiatry Res. 30 mai 2012;197(3):270-4.

62. Knight J, Wechsler H, Mohler-Kuo M, Seibring M, Weitzman E, Schuckit M. Alcohol Abuse and Dependence Among U.S. College Students. Journal of studies on alcohol and drugs. 1 juin 2002;63:263-70.

63. Tavolacci M-P, Grigioni S, Villet H, Déchelotte P, Ladner J. Évaluation du stress perçu et comportements à risque chez les étudiants. Revue d'Épidémiologie et de Santé Publique. 1 sept 2010;58:S54.

64. Storrie K, Ahern K, Tuckett A. A systematic review: Students with mental health problems--a growing problem. Int J Nurs Pract. févr 2010;16(1):1-6.

65. Hamaideh SH, Al-Modallal H, Tanash M, Hamdan-Mansour A. Depression, anxiety and stress among undergraduate students during COVID-19 outbreak and "home-quarantine". Nursing Open. 2021; 00:1– 9.

66. Son C, Hegde S, Smith A, Wang X, Sasangohar F. Effects of COVID-19 on College Students' Mental Health in the United States: Interview Survey Study. J Med Internet Res. 3 sept 2020;22(9):e21279.

67. Corrigan P. How stigma interferes with mental health care. Am Psychol. oct 2004;59(7):614-25.

68. Byrom N. An evaluation of a peer support intervention for student mental health. J Ment Health. juin 2018;27(3):240-6.

7. ANNEXES

7.1 Annexe n°1 : Guide d'entretien

Guide d'entretien

- Âge
- Sexe
- Domaine d'étude
- Année d'étude
- Ville d'étude

1) Pourriez-vous me raconter votre parcours universitaire ?

2) Quel ressenti avez-vous vis-à-vis de vos études ?
Question de relance : Quelles difficultés rencontrez-vous ou avez-vous rencontré dans vos études ?

3) Comment définiriez-vous votre santé mentale actuellement ?

4) En quoi la crise sanitaire liée au COVID-19 a pu changer votre vie personnelle et universitaire, depuis début 2020 ?

5) Existe-t-il un lien entre vos études, la crise sanitaire et votre état de santé mental actuel ?
Question de relance : Comment expliqueriez-vous ces liens ?

6) Que pensez-vous de ce sujet d'étude ?
Question de relance : Souhaiteriez-vous ajouter quelque chose ?

Remerciements
(POURSUIVRE L'ENREGISTREMENT AVEC LE DICTAPHONE JUSQU' À LA FIN COMPLÈTE DE L'ENTRETIEN)

7.2 Annexe n°2 : Notice d'information

Notice d'information

«Les facteurs favorisant la détresse psychologique chez les étudiants en 2021 durant l'épidémie de COVID-19 »

Madame, Mademoiselle, Monsieur,

Emmeline PARISOT, étudiante en médecine à la faculté d'Aix-Marseille et investigateur principal, vous a proposé de participer au protocole de recherche intitulé: «*Les facteurs favorisant la détresse psychologique chez les étudiants en 2021 durant l'épidémie de COVID-19*», sous la direction de recherche du Dr Aurélie JANCZEWSKI.

Nous vous proposons de lire attentivement cette notice d'information qui a pour but de répondre aux questions que vous seriez susceptible de vous poser avant de prendre votre décision de participation.

Vous pourrez durant l'essai vous adresser à l'investigateur principal Mme PARISOT Emmeline (emmeline.parisot@etu.univ-amu.fr) pour lui poser toutes les questions complémentaires.

Objectif de la recherche :

L'objectif de cette thèse est d'étudier de manière générale la santé mentale des étudiants. De façon plus précise, elle a pour but de déterminer les facteurs qui favorisent la survenue d'une situation de détresse psychologique chez les étudiants en 2021 durant l'épidémie de COVID-19.

Quelle est la méthodologie et comment se déroule l'expérimentation?

Il s'agit d'un travail de recherche dans le cadre d'une thèse en vue de l'obtention du diplôme de Docteur en médecine.

Il s'agit d'une étude qualitative dont le but est de comprendre des phénomènes sociaux par l'analyse du ressenti, des expériences et des points de vue des participants.

Le recueil du consentement des participants se fera par écrit via un formulaire de consentement éclairé dédié.

Le recueil des données se fera par un entretien individuel avec le participant via un questionnaire dédié (dit entretien semi-dirigé). En raison de la pandémie liée au COVID 19, les entretiens seront réalisés par visiophonie afin de respecter au maximum les gestes barrières et de limiter le risque de propagation du virus. L'entretien sera enregistré sur un dictaphone. L'enregistrement sera détruit après analyse des données.

Les données obtenues seront rendues anonymes. Les données seront ensuite analysées dans le cadre de l'étude. Cette analyse repose sur une triangulation des données par double codage. Enfin, une analyse thématique et une modélisation seront réalisées sur les données obtenues.

Concernant le déroulement de l'expérimentation:

Le consentement du participant sera recueilli par signature du formulaire de consentement éclairé dédié.

L'entretien individuel sera réalisé de la manière suivante :

- Une série de questions sera posée par l'investigateur, à laquelle il faudra répondre.
- Il n'y a pas de « bonne réponse » ou de « mauvaise réponse ». Il suffit simplement de répondre ce que vous pensez.
- Un enregistrement vocal de l'entretien sera réalisé.
- Une retranscription écrite de l'entretien sera réalisée mot pour mot sur un traitement de texte.
- L'enregistrement sera ensuite totalement détruit après retranscription.
- Les données seront analysées de manière anonyme.

Quelles sont les contraintes et désagréments?

Il n'y a aucune contrainte ni désagrément. Il s'agit uniquement d'un entretien oral pendant lequel il faut répondre à des questions. Devant n'importe quel problème ou question, vous pourrez contacter l'investigateur principal de cette étude PARISOT Emmeline (emmeline.parisot@etu.univ-amu.fr). En cas d'éventuelles difficultés sur le versant psychologique au vu de la période actuelle liée à l'épidémie de COVID-19, vous pourrez également contacter l'investigateur principal de cette étude PARISOT Emmeline (emmeline.parisot@etu.univ-amu.fr) afin d'obtenir des contacts de soutien psychologique.

Quels sont vos droits en tant que participant(e) à cette recherche?

Vous pouvez refuser de participer à cette recherche sans avoir à vous justifier. De même, vous pouvez vous retirer à tout moment de l'essai sans justification et sans conséquence pour vous.

Cette recherche relève de l'application du Code de la Santé Publique (Titre II du Livre Premier relatif aux recherche biomédicales). Ces informations sont consultables sur le site Internet de Legifrance (www.legifrance.gouv.fr)

L'investigateur associé à cette étude est Emmeline PARISOT, interne en médecine générale. Cette étude est réalisée dans le cadre d'une thèse pour l'obtention du diplôme de Docteur en médecine et est dirigée par le Docteur Aurélie JANCZEWSKI, médecin généraliste à Pont du Fossé (05260).

1 - Conformément aux dispositions de loi relative à l'informatique et aux libertés (loi n°78-17 du 6 janvier 1978 modifiée par la loi n°2004-801 du 6 août 2004) vous disposez d'un droit d'accès, de rectification et d'opposition relatif au traitement de vos données personnelles. Ces droits s'exercent auprès de l'investigateur Emmeline PARISOT (emmelineparisot@hotmail.fr)

2 - En cas de recherche biomédicale: Vous pouvez également accéder directement ou par l'intermédiaire du médecin de votre choix à l'ensemble de vos donnés médicales en application des dispositions de l'article L. 1111-7 du Code de la santé Publique. Vous avez le droit d'avoir communication, au cours ou à l'issue de la recherche, des informations concernant votre santé et qui sont détenues par l'investigateur le Dr JANCZEWSKI (article L.1122-1 du Code de la Santé Publique). Vous serez informé, à votre demande, des résultats globaux de l'essai par l'investigateur (article L.1122-1 du Code de la Santé Publique) selon les modalités suivantes: contacter Emmeline PARISOT (emmelineparisot@hotmail.fr)

7.3 Annexe n°3 : Formulaire de consentement éclairé

Formulaire de consentement éclairé

Je soussigné(e)……..
accepte de participer à une recherche sur l'état de santé mentale des étudiants, dirigée par le Dr Aurélie JANCZEWSKI, médecin généraliste à Pont du Fossé (05260), et menée sur le terrain par Emmeline PARISOT. Ce travail s'intitule : «*Les facteurs favorisant la détresse psychologique chez les étudiants en 2021 durant l'épidémie de COVID-19*»

Il m'a été précisé que je suis libre d'accepter ou de refuser de participer à cette étude. J'ai reçu, et j'ai bien compris, les informations suivantes :

- Il s'agit d'un travail de thèse de médecine générale portant sur le thème de la santé mentale des étudiants.
- J'ai compris que cette recherche comporte un entretien individuel dont les données seront ensuite analysées.
- Je peux refuser de participer à cette étude sans conséquence pour moi.
- Je peux arrêter l'entretien à tout moment ou retirer des phrases que j'ai dites si j'en ressens le besoin.
- Je peux retirer mon consentement à tout moment (avant et en cours d'étude) sans avoir à me justifier et sans conséquence.
- Je peux poser toutes les questions que je souhaite.
- Je bénéficierai d'informations concernant les résultats de ce travail si je le souhaite.
- Les données qui me concernent resteront confidentielles et ne pourront êtres exploitées, dans le cadre d'une publication, qu'à condition que les réponses utilisées préservent mon anonymat.
- J'ai pris connaissance de la note d'information m'expliquant le protocole de recherche.

J'accepte le traitement informatisé des données nominatives qui me concernent en conformité avec les dispositions de la loi n°2004-801 du 6 août 2004 relative à la protection des personnes et modifiant la loi n° 78-17 du 6 janvier 1978 relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés. J'ai noté que je pourrai exercer mon droit d'accès et de rectification garanti par les articles 39 et 40 de cette loi en m'adressant auprès de Emmeline PARISOT.

Compte tenu des informations qui m'ont été transmises, j'accepte librement et volontairement de participer à la recherche intitulée : « *Les facteurs favorisant la détresse psychologique chez les étudiants en 2021 durant l'épidémie de COVID-19*».

Fait à ……...

Le……

Signature du responsable de recherche :
Dr Aurélie JANCZEWSKI

Signature de l'interne menant la recherche :
Emmeline PARISOT

Nom et signature de la personne participant à la recherche :

En deux exemplaires originaux

7.4 Annexe n°4 : Caractéristiques socio-démographiques des enquêtés

	Sexe	Âge	Type/Année d'étude	Lieu d'étude	Contexte de vie	Prise en charge psycho-pharmacologique
Entretien n°1	F	23 ans	L3 Droit	Nancy	Vit seule habituellement. Vit chez ses parents depuis la crise sanitaire.	Suivi psycho-thérapeutique + traitement médicamenteux
Entretien n°2	M	24 ans	M1 Sciences du Langage	Lyon	Vit en colocation	Suivi psycho-thérapeutique
Entretien n°3	F	18 ans	L1 Histoire	Nancy	Vit en couple	Suivi psycho-thérapeutique
Entretien n°4	M	25 ans	2ème année d'ergothérapie	Nancy	Vit seul	Suivi psycho-thérapeutique
Entretien n°5	F	23 ans	M1 Management (école de commerce)	Lyon	Vit seule	Suivi psycho-thérapeutique + traitement médicamenteux
Entretien n°6	F	20 ans	1ère année d'orthophonie	Nancy	Vit seule habituellement. Vit chez ses parents depuis la crise sanitaire.	Suivi psycho-thérapeutique
Entretien n°7	F	23 ans	3ème année de soins infirmiers	Strasbourg	Vit seule	Aucune prise en charge
Entretien n°8	F	19 ans	L1 Musicologie et Musiques actuelles	Strasbourg	Vit en couple	Aucune prise en charge
Entretien n°9	F	23 ans	M2 Langues et Civilisations Arabes et Espagnol	Bordeaux	Vit seule	Suivi psycho-thérapeutique
Entretien n°10	M	22 ans	M2 Economie	Strasbourg	Vit en colocation	Suivi psycho-thérapeutique
Entretien n°11	F	20 ans	L2 LLCER (Langues, littératures et civilisations étrangères et régionales) Anglais	Strasbourg	Vit seule	Suivi psycho-thérapeutique + traitement médicamenteux
Entretien n°12	F	29 ans	M2 Français Langues étrangères	Rouen	Vit en couple	Aucune prise en charge
Entretien n°13	F	23 ans	M1 Economie (école de commerce)	Nancy	Vit seule	Suivi psycho-thérapeutique
Entretien n°14	F	23 ans	M1 Anthropologie	Strasbourg	Vit seule	Suivi psycho-thérapeutique
Entretien n°15	F	22 ans	L3 Psychologie	Aix-Marseille	Vit seule dans une résidence universitaire CROUS.	Suivi psycho-thérapeutique

SERMENT D'HIPPOCRATE

Au moment d'être admis à exercer la médecine, je promets et je jure d'être fidèle aux lois de l'honneur et de la probité.

Mon premier souci sera de rétablir, de préserver ou de promouvoir la santé dans tous ses éléments, physiques et mentaux, individuels et sociaux.

Je respecterai toutes les personnes, leur autonomie et leur volonté, sans aucune discrimination selon leur état ou leurs convictions. J'interviendrai pour les protéger si elles sont affaiblies, vulnérables ou menacées dans leur intégrité ou leur dignité. Même sous la contrainte, je ne ferai pas usage de mes connaissances contre les lois de l'humanité.

J'informerai les patients des décisions envisagées, de leurs raisons et de leurs conséquences.

Je ne tromperai jamais leur confiance et n'exploiterai pas le pouvoir hérité des circonstances pour forcer les consciences.

Je donnerai mes soins à l'indigent et à quiconque me les demandera. Je ne me laisserai pas influencer par la soif du gain ou la recherche de la gloire.

Admis dans l'intimité des personnes, je tairai les secrets qui me seront confiés. Reçu à l'intérieur des maisons, je respecterai les secrets des foyers et ma conduite ne servira pas à corrompre les mœurs.

Je ferai tout pour soulager les souffrances. Je ne prolongerai pas abusivement les agonies. Je ne provoquerai jamais la mort délibérément.

Je préserverai l'indépendance nécessaire à l'accomplissement de ma mission. Je n'entreprendrai rien qui dépasse mes compétences. Je les entretiendrai et les perfectionnerai pour assurer au mieux les services qui me seront demandés.

J'apporterai mon aide à mes confrères ainsi qu'à leurs familles dans l'adversité.

Que les hommes et mes confrères m'accordent leur estime si je suis fidèle à mes promesses ; que je sois déshonoré(e) et méprisé(e) si j'y manque.

ORDRE NATIONAL DES MÉDECINS
Conseil National de l'Ordre