

Nouveaux étudiants et appropriations hérétiques de l'Université en France

Résumé

En nous intéressant à l'entrée en premier cycle universitaire français d'étudiants de première génération (c'est-à-dire dont les parents n'ont pas fait d'études supérieures), issus des baccalauréats technologiques et professionnels des lycées, nous souhaitons ici montrer la pertinence de l'analyse du « jeu universitaire » telle qu'elle est proposée par Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron en 1964 dans *Les Héritiers*. En effet, les chances d'accès, de présence et de réussite à l'Université ne se réduisent pas à la possession de compétences d'ordre uniquement scolaire, mais renvoient plus largement à la possession d'un capital culturel spécifique. Il apparaît ainsi que l'échec en premier cycle universitaire n'a pas que des fondements scolaires (maîtrise des savoirs fondamentaux), mais implique également, et parfois essentiellement, des désajustements d'ordre proprement social (comportement déplacé, attitude décalée, etc.) pouvant faire l'objet d'humiliations diverses et finalement d'une stigmatisation de la part des acteurs de l'orientation scolaire, des enseignants et des autres étudiants.

Mots-clés: Étudiants; Université; Diplômes professionnels; Échec; Capital culturel.

Romuald Bodin

Doutor em Ciências Sociais pela
École des Hautes Études en
Sciences Sociales – EHESS –
Paris/França
romuald.bodin@univ-poitiers.fr

Sophie Orange

Doutora pela Universidade de
Poitiers – França
sophie.orange@univ-nantes.fr

Para citar este artigo:

BODIN, Romuald; ORANGE, Sophie. Nouveaux étudiants et appropriations hérétiques de l'Université en France. *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 15, n. 29, p. 162-181, jul./dez. 2014.

DOI: 10.5965/1984723815292014162

<http://dx.doi.org/10.5965/1984723815292014162>

New students and heretical appropriation of university in France

Abstract

The aim of this article is to analyse first-generation students (i.e. whose parents never enrolled in postsecondary education) entering university in France with vocational high school graduations. Our objective is to evidence that the model of “university game”, developed by Pierre Bourdieu and Jean-Claude Passeron in *The inheritors* (1964), is still relevant. Indeed, access and success chances at University are not only dependent from the possession of school skills, but are also linked to the possession of a specific cultural capital. In other words, dropout from the first university cycle cannot only be explained by school performances (knowledge of literacy skills) but is also due, sometimes mainly, to social disadjustment situations (disappropriate behaviour, out of place dispositions, etc.) entailing humiliations and finally a stigmatization process by guidance counselors, teachers and other students.

Keywords: Students; University; Vocational graduations; Dropout; Cultural capital.

Novos alunos e apropriações heréticas da Universidade na França

Resumo

Interessando-nos no ingresso no primeiro ciclo universitário francês de estudantes de primeira geração (isto é, aqueles cujos pais não fizeram estudos superiores), originários dos bacharelados tecnológicos e profissionais dos liceus, desejamos mostrar aqui a pertinência da análise do “jogo universitário” tal como propuseram Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron em 1964 em *Os herdeiros*. Na verdade, as chances de acesso, de permanência e de sucesso na Universidade não se reduzem à posse de competências de ordem unicamente escolar, mas remetem de maneira mais ampla à posse de um capital cultural específico. Parece assim que o fracasso no primeiro ciclo universitário não tem bases escolares (domínio dos saberes fundamentais), mas implica igualmente, e por vezes essencialmente, desajustamentos de ordem propriamente social (comportamento inoportuno, atitude deslocada, etc.) que podem provocar humilhações diversas e, finalmente, uma estigmatização da parte dos atores da orientação escolar, dos professores e dos outros estudantes.

Palavras-chave: Estudantes; Universidade; Diplomas profissionais; Fracasso; Capital cultural.

En France, l'accès à l'enseignement supérieur nécessite l'obtention du baccalauréat, diplôme qui vient clôturer l'enseignement secondaire dispensé dans les lycées¹. D'abord unique, le baccalauréat dit « général », a été complété au cours de la deuxième partie du XX^e siècle de deux autres baccalauréats : le « baccalauréat technologique », créé en 1968, puis le « baccalauréat professionnel », créé en 1985. Ces deux diplômes, plus pratiques et moins théoriques, étaient destinés aux élèves qui avaient un niveau insuffisant pour pouvoir entrer dans la voie générale. Si ces trois filières accueillent des élèves diversement dotés scolairement (des plus dotés en filières générales jusqu'au moins dotés en filières professionnelles), elles recouvrent également des profils sociaux différents. Le baccalauréat général ne présente que 30 % de candidats d'origine populaire (enfants d'ouvriers et d'employés), contre 45 % pour le baccalauréat technologique et 55 % pour le baccalauréat professionnel. A l'inverse, les enfants de cadres supérieurs sont inégalement représentés dans ces trois filières : 30 % en filière générale, 15 % en filière technologique et 7 % en filière professionnelle. Lors de leur création, les baccalauréats technologiques et professionnels étaient des diplômes terminaux, c'est-à-dire qui destinaient leurs diplômés à l'entrée sur le marché du travail et non à la poursuite d'études.

Dans les années 1980, la démocratisation de l'enseignement secondaire et supérieur a suscité des vocations chez des familles qui en étaient jusqu'alors tenues à l'écart. L'objectif des « 80 % d'une classe d'âge au baccalauréat » lancé en 1985, puis des « 50 % de diplômés du supérieur dans les jeunes générations », inscrit dans la loi sur l'Ecole de 2005, ont constitué autant d'appels du pied auprès de jeunes qui n'auraient pas forcément envisagé auparavant d'accéder à l'enseignement supérieur. En 2009, la réforme du baccalauréat professionnel, réduisant sa durée de formation de 4 à 3 ans, s'inscrit dans un même projet d'élargissement des candidats au supérieur. Mais si les bacheliers professionnels, tout comme depuis plus longtemps les bacheliers technologiques, font désormais davantage l'objet d'incitations plus ou moins explicites à la poursuite d'études, ils ne semblent tolérés que dans la mesure où ils demeurent à la

¹ Voir le schéma simplifié du système scolaire français figurant en annexe 1.

marge de l'enseignement supérieur, dans les filières excentrées et les moins valorisées², et en particulier dans les cycles courts professionnalisants (Section de technicien supérieur, Institut universitaire de technologie, Écoles du travail social et du paramédical). Ils ne sont acceptés dans les formations post-baccalauréat qu'à la condition qu'ils sachent tenir leur rang scolaire, c'est-à-dire qu'ils se contentent des formations courtes et professionnelles³; tandis que les bacheliers généraux, public traditionnel de l'enseignement supérieur, s'y déploient où bon leur semble. L'entrée à l'Université, pour ces étudiants « nouveaux venus » pour ne pas dire ces étudiants « parvenus », est en revanche considérée comme l'expression d'une prétention déplacée. Cet accès aux cycles longs et généralistes de l'enseignement supérieur fait d'ailleurs l'objet de contrôles dans le cadre des procédures d'orientation active, au cours de laquelle l'élève de terminale se voit conseiller (et dissuader) aussi bien par ses enseignants que par l'établissement sur la pertinence de son choix d'orientation.

En nous intéressant à l'entrée en premier cycle universitaire d'étudiants de première génération (c'est-à-dire dont les parents n'ont pas fait d'études supérieures), issus des baccalauréats technologiques et professionnels des lycées, nous souhaitons ici montrer la pertinence de l'analyse du « jeu universitaire » telle qu'elle est proposée par Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron en 1964 dans *Les Héritiers*⁴. On verra notamment que les chances d'accès, de présence et de réussite à l'Université ne se réduisent pas à la possession de compétences d'ordre uniquement scolaire, mais renvoient plus largement à la possession d'un capital culturel spécifique. On comprendra alors que les nouveaux étudiants, doivent, pour perdurer à l'Université, non seulement répondre à des exigences scolaires pour lesquelles ils n'ont pas été bien préparés, du fait de leur cursus antérieur, mais aussi, décoder puis intégrer les règles et les attendus implicites de ce jeu universitaire (ensemble de savoir être, de savoir-faire et de savoir dire), qu'ils n'ont pas hérité de leurs parents contrairement à leurs camarades plus favorisés socialement. Il

² Anne-Marie Thiesse, « Des plaisirs indus. Pratiques populaires de l'écriture et de la lecture », *Politix*, n°13, 1991, p. 57-67.

³ Les poursuites d'études majoritaires à l'issue d'un baccalauréat technologique et d'un baccalauréat professionnel sont les Sections de technicien supérieur (cursus professionnel en deux ans, se déroulant dans des lycées).

⁴ Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, *Les héritiers*, Paris, Minit, 1964.

apparaît ainsi que l'échec en premier cycle universitaire n'a pas que des fondements scolaires (maîtrise des savoirs fondamentaux), mais implique également, et parfois essentiellement, des désajustements d'ordre proprement social (comportement déplacé, attitude décalée, etc.) pouvant faire l'objet d'humiliations diverses et finalement d'une stigmatisation de la part des acteurs de l'orientation scolaire, des enseignants et des autres étudiants.

Cet article s'appuie sur une enquête quantitative et qualitative concernant les premiers cycles de Licence d'une université française de taille moyenne.

Des étudiants qui ne sont pas à leur place

La poursuite d'études dans l'enseignement supérieur des bacheliers technologiques ou professionnels n'a rien d'évident en France⁵. Elle semble être accordée à ces derniers comme une faveur, comme si le simple fait de vouloir prolonger son parcours scolaire et remettre ainsi en question le caractère terminal de leur diplôme, était déjà considéré comme une façon de ne pas vraiment jouer le jeu. En conséquence, leur autorisation d'accéder à l'enseignement supérieur doit être accompagnée de garanties et de justifications, et surtout, se cantonner aux filières qu'on veut bien leur accorder. Et, au sein de l'enseignement supérieur, l'Université constitue un espace tout particulièrement sacré auquel ils ne peuvent sérieusement prétendre, selon les acteurs de l'orientation scolaire et les enseignants des lycées et des facultés. Pour ces étudiants, dont le titre d'entrée à l'Université n'est pas considéré comme légitime, les remarques répétées des enseignants peuvent avoir pour effet de décourager les impétrants.

Les bacheliers technologiques ou professionnels qui pénètrent malgré tout en licence universitaire, ont très souvent parfaitement conscience du fait que leur présence est considérée comme illégitime. Depuis le lycée jusqu'aux bancs de la fac, ils sont

⁵ A la faveur de la seconde démocratisation scolaire des années 1980-1990, les poursuites d'études à l'issue de ces deux diplômes ont augmenté : elles concernaient, en 2012, 76,4 % des titulaires d'un baccalauréat technologique et 28,7 % des titulaires d'un baccalauréat professionnel. Mais ces taux demeurent éloignés du taux de poursuite d'études dans l'enseignement supérieur à l'issue d'un baccalauréat général : 98,3 %.

convaincus, dans les deux sens du terme (ils ont la croyance et ils sont reconnus coupables), de ne pas être à leur place. Un étudiant de 2^{ème} année de licence de sociologie, issu d'un baccalauréat technologique, évoque en ces termes son parcours :

« Avant même d'avoir obtenu notre Bac, l'administration du lycée nous a fait parvenir une liste avec toutes les orientations que l'on pouvait prendre. Le lycée avait même organisé une sorte d'assemblée qui regroupait toutes les filières STS du lycée. Car oui, ce lycée comporte non seulement un collège, un lycée mais aussi des STS. Avec, entre autre : Comptabilité, Métiers de la Mode, Secrétariat, Communication des Entreprises... Ce qui m'a intéressé c'était Communication des Entreprises, car le monde de la publicité m'intéresse beaucoup, j'ai souvent des idées originales qui me viennent pour vendre tel ou tel produit, donc c'était une formalité pour moi de faire ma candidature pour cette STS. Je me suis renseigné donc avec les élèves représentants cette filière, leur discours ne m'a pas paru très convaincant : "Tous les ans, il y a 24 élèves pris pour 400 demandes", ce qui m'a refroidi net, sachant que je n'ai pas un dossier scolaire en béton. Ils m'ont conseillé de faire une année de faculté avant, car c'est ce qu'ils avaient fait et que ça pèse toujours un peu dans un dossier... un CV scolaire. Mes professeurs faisaient tout pour nous pousser vers les STS du lycée. Mon professeur principal m'a même dit, en sous entendu, que si je voulais faire une STS Communication des Entreprises, il pouvait faire quelque chose pour moi. Par contre, pour eux, il était impensable qu'on puisse envisager une orientation vers une université, "la fac n'est pas adapté aux [bacheliers technologiques]" ; "Vous allez perdre une année" ; comme si nous étions des "sous-élèves", pas assez intelligents. C'est sans doute ce qui m'a encore plus poussé à faire une fac, pour leur prouver qu'on peut réussir à la fac en étant issu d'une filière technologique ! J'en retire une certaine "fierté". »

(Étudiant, Licence 2 de sociologie, baccalauréat sciences et technologies du tertiaire, père : vendeur en pièces détachées automobiles, mère : secrétaire médicale)

Une étudiante en première année de Lettres modernes, titulaire d'un baccalauréat technologique, conclut ainsi : « la formation n'est pas en adéquation avec mon profil. De plus, ne venant pas d'un baccalauréat littéraire [général], beaucoup de profs ne se privent pas pour me le rappeler aussi souvent qu'ils le peuvent. » Les signes implicites ou explicites de la distance au profil étudiant attendu peuvent ainsi être à l'origine de découragements et d'abandons. Une étudiante ayant mis un terme à ses études de

langues à l'Université, explique bien que les étudiants qui ne sont pas titulaires d'un baccalauréat général sont considérés en situation irrégulière : « Tout le monde me disait que comme j'ai pas fait un bac Littéraire, j'avais rien à foutre en [licence de] Lettres Étrangères Appliquées. On me l'a dit une fois, deux fois, trois fois, et puis après je l'ai cru. [...] Après j'ai arrêté, j'ai travaillé et j'ai repris mes études. »

L'accès à l'enseignement supérieur des bacheliers technologiques et professionnels fait ainsi l'objet d'une assignation dans certaines formations privilégiées et d'un maintien à distance des formations universitaires. Cette gestion des flux trouve en premier lieu sa justification dans l'anticipation de l'inadaptation scolaire de ces étudiants aux attendus de l'Université.

Le décalage scolaire

Ces étudiants éprouvent en effet, en plus forte proportion que leurs homologues issus des baccalauréats généraux, des difficultés en première année d'Université. Ce sont ainsi 87 % des bacheliers professionnels et 83 % des bacheliers technologiques qui trouvent que le niveau en première année de licence est supérieur à celui de terminale⁶, contre 64 % des bacheliers généraux⁷. Par comparaison, en STS⁸, les bacheliers professionnels ne sont que 50 % à trouver le niveau supérieur à la terminale, 32 % pour les bacheliers technologiques et enfin 13 % pour les bacheliers généraux. En revanche, ce sont les bacheliers professionnels en STS qui ressentent des attentes plus élevées en provenance des enseignants (76 %), en comparaison avec ceux en licence 1 (69 %). Les bacheliers technologiques et professionnels sont également ceux qui se trouvent en plus forte proportion déstabilisés par les enseignements en amphithéâtre (respectivement 28,5 % et 26 % contre 20,1 % pour les bacheliers généraux). Ils citent également davantage

⁶ L'année de terminale correspond en France à la dernière année du lycée. C'est l'année où l'on prépare la baccalauréat, qui permet d'entrer dans l'enseignement supérieur. Pour une vision plus détaillée du système d'enseignement française, se reporter au schéma de l'annexe 1.

⁷ Source : SEEP, Université de Poitiers.

⁸ Section de technicien supérieur.

le mot « difficultés » pour définir leur début d'année universitaire (respectivement 11,8 % et 13,3 % contre 5,8 % pour les bacheliers généraux). Une enquête réalisée auprès des seuls étudiants de la faculté de Sciences humaines et Arts précise qu'ils rencontrent davantage de problèmes pour la prise de notes, et qu'à la différence des bacheliers généraux, ils travaillent de préférence en groupe plutôt que seuls.

Leur plus grande distance à la chose universitaire s'entend également du côté des enseignants qui déplorent des étudiants immatures, qui ne savent plus ni lire ni écrire. Mais ce « grand air de la décadence »⁹ n'est pas nouveau. Chroniquement, les « nouveaux étudiants »¹⁰ sont accusés de ne plus être ce qu'ils étaient. Dans les années 1970, le nouveau public des universités était déjà jugé « moins brillant, lent », avec un « manque d'aisance dans le maniement du langage, surtout pour l'écrit »¹¹.

Mais pour comprendre les difficultés des étudiants issus des baccalauréats non généraux face à la culture écrite, à la logique de l'analyse, il faut rappeler l'atrophie des disciplines académiques au sein des cursus technologiques et professionnels de l'enseignement secondaire¹². Une étudiante, en première année de psychologie, titulaire d'un baccalauréat technologique constate que les bacheliers scientifiques ont déjà certains acquis pour certaines matières : « pour la physiologie ou d'autres matières, les bacheliers scientifiques sont vachement avantagés. Déjà, dès le premier cours, c'est des trucs qu'ils avaient déjà vus. Mais quand il faut qu'on apprenne plein de trucs dont on n'a jamais entendu parler, d'un coup, alors que les autres sont déjà à l'aise avec ces termes, c'est pas très facile. ».

Par ailleurs, ces étudiants de première génération sont confrontés à la « pédagogie implicite »¹³ à l'Université, qui ne met pas les étudiants en situation d'égalité. En effet, la

⁹ Emmanuel Fraisse, « L'université au miroir de la lecture », *Esprit*, n° 8-9, 1993, p. 128-142.

¹⁰ Valérie Erlich, *Les nouveaux étudiants. Un groupe social en mutation*, Paris, Fayard, 1998.

¹¹ Eléments évoqués parmi les réponses à une enquête menée en 1977-1978 auprès d'acteurs universitaires et notamment, à la question suivante : « Depuis quinze ans, beaucoup d'étudiants d'origine populaire (bacheliers et non bacheliers) sont entrés à l'Université. Ont-ils, selon vous, un comportement spécifique, des motivations particulières, différentes des autres étudiants ? », in *Esprit*, n° 11-12, p. 197-215.

¹² Plutôt que d'affirmer qu'« ils ne sont pas faits pour la fac », naturalisant ainsi implicitement leur désajustement, il est plus juste de dire qu'« ils ne sont pas préparés pour la fac », ce qui rappelle que ce décalage n'est pas inné mais bien le produit d'une construction.

¹³ Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, *Les héritiers*, Paris, Minuit, 1964.

spécificité-même de l'enseignement en licence universitaire est de reposer sur un certain nombre d'attendus scolaires qui ne sont jamais prescrits voire même énoncés : les modalités de la prise de note en cours, les lectures complémentaires, les relectures de cours, etc. Un étudiant titulaire d'un baccalauréat professionnel en 1^{ère} année d'IUT¹⁴ Réseaux et Télécommunications – faisant pourtant partie des filières les plus encadrées de l'Université – exprime des difficultés à comprendre ce qu'attendent les enseignants, à décrypter les intitulés, les sujets, dont il déplore le caractère sibyllin. Il a par ailleurs l'intuition d'un fonctionnement universitaire non explicité, non formalisé, à deviner en permanence : « j'ai l'impression que si on ne parle pas tous les jours aux profs, ils ne donnent pas les informations importantes. »

Le décalage social

Mais les jugements professoraux ne visent pas uniquement des pratiques proprement scolaires, ils désignent également tout un ensemble de comportements et d'attitudes, de manières d'être en cours et hors des cours qui renvoient à un héritage culturel spécifique. Celui qui entre dans un amphithéâtre aujourd'hui peut s'alarmer du bruit de fond des discussions ininterrompues à l'entrée de l'enseignant, peut s'étonner des pouffements et des rires des étudiants perchés en haut des rangs, peut s'énerver des écrans d'ordinateurs portables branchés sur les réseaux sociaux plutôt que sur le plan du cours, peut s'agacer des mains plus habiles à délivrer des SMS qu'à prendre des notes. Mais ces chroniques de désordres universitaires sont anciennes. Dans les années 1970, on notait déjà les mêmes agissements chez les étudiants, sortant chercher un sandwich ou un café, les mêmes distractions – moins numériques, certes – dans le dépouillement d'un journal de ciné-club, les mêmes bruits de fond d'amphi¹⁵.

Derrière des problèmes d'apparence strictement scolaire – l'échec en première année, le niveau de connaissance des étudiants –, ce sont en réalité des catégories

¹⁴ Institut universitaire de technologie.

¹⁵ Jean-Pierre Richardot, « Une semaine à Tolbiac », *Le Monde de l'éducation*, mai 1977.

sociales qui sont visées. L'arrivée de ces nouveaux publics remet en effet en question les normes dominantes d'usage et de pratique de l'Université. Ce qui est en cause, c'est donc bien une forme d'« appropriation hérétique »¹⁶ de l'Université, qui dénote avec le jeu universitaire bien compris des héritiers. Mais cette mise en cause des nouveaux publics étudiants et de leurs pratiques inappropriées, prompte à considérer les étudiants comme mal intentionnés, ignore des situations vécues parfois douloureusement par les étudiants. Leur caractère novice peut tantôt les faire oser interpeller spontanément et régulièrement les enseignants, ce qui est interprété comme de l'insolence, tantôt les murer dans un silence qui peut alors passer pour du désintérêt. En effet, la difficulté à répondre aux attendus professoraux, à s'adapter à la prise de notes ou encore à comprendre les cours et les lectures, peut produire des formes d'éviction ou de contestation. L'absence aux examens ou les formes de dérobade vis-à-vis des devoirs à rendre doivent donc aussi être analysées comme des façons de sauver la face plutôt que de risquer l'échec ou l'humiliation.

Des étudiants à contre-temps

L'inégalité devant les études est redoublée par une inégalité « à côté » des études. Le temps non encadré, non contrôlé de la « vie étudiante » fait autant – sinon plus – la différence que le temps consacré aux cours. D'abord, parce qu'il fait appel à des manières de travailler et à des façons de gérer son temps très différentes de celles mobilisées dans les lycées technologiques et professionnels.

Une bachelière issue d'un baccalauréat technologique, admise en IUT Techniques de commercialisation, fait le constat d'une différence d'adaptation des étudiants à l'univers lâche du système universitaire, à son « temps élastique »¹⁷ :

¹⁶ On emprunte l'expression à Claude Poliak. Cf. Claude Poliak, *La vocation d'autodidacte*, Paris, L'Harmattan, 1992, p. 10.

¹⁷ Stéphane Beaud, « Un temps élastique. Etudiants des "cités" et examens universitaires », *Terrain*, 1997, n° 29, p. 43-58.

« Ça nous est tombé dessus un petit peu tout ça. Alors qu'il y en a, ils savaient déjà. [Ils disaient] : “voilà, faut gérer ça comme ça”. »

Elle attribue la cause du désajustement qu'elle a connu à son origine scolaire :

« Je pense que le fait de sortir du lycée avec ce type de bac, peut-être que ça ne correspond pas trop non plus à l'IUT, je ne sais pas. Au niveau de l'enseignement, on est peut-être moins préparés que par exemple un bac général, je ne sais pas. Je pense qu'en bac général, ils préparent plus à ce système comme ça : IUT, fac. Je pense qu'ils préparent plus que nous. »

(Étudiante, 2^{ème} année de STS Assistant de manager – réorientation après une 1^{ère} année d'IUT GEA, baccalauréat sciences et technologies de la gestion, père : ouvrier non qualifié, mère : contrôleur-qualité en imprimerie)

Cette étudiante exprime le sentiment de ne pas avoir été préparée au mode d'organisation exigé par le système universitaire, même dans sa forme la plus encadrée, l'IUT. Mais surtout, elle se rend compte que d'autres étudiants, issus des filières générales du secondaire, ont quant à eux hérité (socialement et scolairement) de dispositions à la gestion d'un temps discontinu. A la fin de la première année, malgré l'autorisation de passer dans la classe supérieure, cette étudiante arrête l'IUT et intègre la STS Assistant de manager proposée dans le lycée où elle a passé son baccalauréat.

La différence se joue aussi au niveau de la « culture libre », c'est-à-dire de toutes ces pratiques extra-universitaires qui viennent nourrir sans le dire le travail universitaire, et notamment la capacité à employer son temps libre à bon escient, de manière profitable pour les études (pour se cultiver, pour s'impliquer dans une association, etc.). Ceux qui pensent que la seule assiduité et conformité au temps de cours comptent se trompent. Ils sont implicitement jugés plus largement par la communauté universitaire, par ce qu'ils font dans et de leur temps libre, ainsi que le montraient déjà Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron dans *Les Héritiers*¹⁸. Et ce bon usage du temps extra-universitaire est socialement situé : les catégories aisées l'emploient dans des lieux réservés ou privés,

¹⁸ Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, *Les héritiers*, Paris, Minuit, 1964.

quand les catégories modestes l'emploient davantage dans l'espace public, à la vue et au jugement de tout le monde.

Enfin, des comportements qui étaient autrefois associés pleinement à la vie étudiante sont désormais stigmatisés voire véritablement pénalisés¹⁹. La bohème étudiante des années 1960, qui laissait l'étudiant « libre d'aller se promener au lieu d'écouter le professeur »²⁰, s'est muée en absentéisme étudiant. La multiplication des formes d'encadrement de la jeunesse étudiante (assiduité obligatoire en TD, etc.) a de fait inventé de nouvelles formes de déviance. En passant d'héritiers à boursiers, les étudiants dilettantes sont devenus des étudiants fumistes. En témoignent les rapports récents sur la vie étudiante commandés par le Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, et qui portaient respectivement sur la triche, l'abandon et l'alcool²¹ dans l'enseignement supérieur. Un certain nombre de stigmates moraux, comme celui du dissimulateur et du profiteur, pèsent alors sur ces « nouveaux étudiants » qui ont bravé les frontières de l'Université, comme ils pèsent de manière générale sur les migrants²². Ces étudiants sont ainsi soupçonnés de vouloir passer du bon temps aux frais de la société (notamment en touchant les bourses) quand ils ne sont pas tout bonnement suspectés de vouloir duper l'institution en cherchant à obtenir leur diplôme par la fraude ou par le recours juridique²³. En bref, ces étudiants qui défient le temps et l'espace universitaire dérangeant²⁴. Ils font désordre dans l'institution par leur présence non conforme, comme d'ailleurs par leur absence. On les qualifie ou les soupçonne volontiers d'être des absentéistes ou des tricheurs en puissance. Pénalisés de n'être pas des héritiers, ces nouveaux étudiants ne peuvent jouir des privilèges des privilégiés.

¹⁹ Pour des considérations similaires sur l'enseignement secondaire, voir : Etienne Douat, *L'école buissonnière*, Paris, La dispute, 2011.

²⁰ Bertrand Girod de l'Ain, « Rentrée universitaire : l'augmentation du nombre des enseignants réduira-t-elle la proportion des échecs aux examens », *Le Monde*, 6 octobre 1959.

²¹ 2012 : « La fraude aux examens dans l'enseignement supérieur ». 2011 : rapport Demuynck, « Le décrochage à l'Université ». 2011 : rapport Daoust, « Soirées étudiantes et week-ends d'intégration ».

²² Nicolas Fischer « Protéger les mineurs, contrôler les migrants », *Revue française de sociologie*, vol. 53, 2012, p. 689-717.

²³ Jacques Coenen-Huther, « Les sociologies et la crise de l'Université : peur, aveuglement ou complicité ? », *Revue européenne des sciences sociales*, Tome 38, n° 119, 2000, p. 89-102.

²⁴ Étienne Douat « La construction de l'absentéisme scolaire comme problème de sécurité intérieure dans la France des années 1990-2000 », *Déviance et Société*, n°31, 2007, p. 149-171.

Tactiques d'adaptation

Le retour dans les entretiens sur les premiers pas à l'Université de ces étudiants qui n'en ont pas hérité les codes, fait apparaître toutes les appropriations maladroites, timides, des pratiques, des lieux et des temporalités. Surtout, ces considérations montrent que ce qui se présente de prime à bord comme une forme de contestation du jeu universitaire et de ses normes, se révèle en réalité être bien souvent des tactiques et des ruses pour s'approprier ces normes et ainsi pouvoir jouer ce jeu. Loin d'être l'expression d'un rejet, ces pratiques et comportements non conformes constituent au contraire le témoignage d'une véritable acculturation. Le portrait de Loïc, étudiant de 3^{ème} année de licence d'histoire, issu d'un baccalauréat professionnel Maintenance audiovisuel, est à ce titre particulièrement éclairant. On voit ici au passage combien l'information sur les services offerts par l'Université ne suffit pas à leur appropriation et leur usage par les étudiants. La pédagogie n'est pas toujours suffisante face à certaines barrières sociales et symboliques. La crainte de l'ignorance peut à elle seule constituer un obstacle fort à l'intégration universitaire. La peur de mal faire ou d'être illégitime conduit ainsi Loïc à ne se rendre à la bibliothèque universitaire que très tardivement. Non pas qu'il ne voyait pas l'intérêt de consulter des livres pour son travail, mais plutôt parce qu'il n'en maîtrisait pas les codes. Son silence et sa solennité le gênent. La perspective de s'y faire remarquer, d'y paraître ridicule au moindre bruit qui ferait tourner tous les regards vers lui, l'arrête. Il préfère en cela la médiathèque, dont l'animation le protège des fautes d'usage. Par ailleurs, il découvre sur le tard également l'existence d'autres livres en plus de ceux présentés dans les rayons (le magasin). Ces formes d'évidence et de familiarité pour celui qui hante les bibliothèques depuis son enfance constituent des surprises, des découvertes pour d'autres. Non seulement les novices doivent eux-mêmes réduire l'écart qui les séparent des savoirs et des apprentissages universitaires, mais encore ils ont, pour le faire, à décoder le fonctionnement d'un certain nombre de lieux et de pratiques dont les modes d'emploi leur demeurent largement implicites. A l'opposé de cette double peine qui s'applique aux bacheliers technologiques et professionnels, les bacheliers généraux bénéficient souvent du délit d'initiés.

– *Et alors, pour travailler, par exemple, la découverte de la BU ? Ça a été...*
 [Il rit]... Tardif ! La bibliothèque d'histoire de la fac, j'y allais de temps en temps... C'était le plus simple. La BU, j'ai dû y aller qu'à partir du deuxième semestre de première année. J'aime pas cet endroit... C'est un endroit froid [appuie sur le mot], tu rentres dedans, tu as l'impression de rentrer dans une église, tu as tout le monde qui te regarde... Enfin, c'est le truc, tu n'es pas super à l'aise. Si tu bouges ta chaise, ça résonne dans toute la salle. Enfin bon. C'est pas vivant comme la médiathèque.

– *Donc toi, tu allais à la médiathèque et à la bibliothèque de section. A quelle fréquence ?*
 J'y allais... putain, à l'époque, j'y allais tous les jours. Tous les jours. Et à la médiathèque, tous les week-ends et tous les mercredis.

– *Tu travaillais sur place ?*
 Oui, oui, oui. Je ne travaille pas chez moi. Impossible de travailler chez moi. D'ailleurs, aujourd'hui encore, j'ai du mal. Faut que je me pose ailleurs. Même, je me pose dans un bar s'il faut, quand les médiathèques sont fermées.

– *Tu n'arrives pas à t'astreindre tout seul...*
 Ah oui, non ! Il y a l'écran d'ordinateur qu'est là, tu es tenté de l'allumer et après, je fous rien. Je le sais. Mais bon, maintenant, je me suis habitué. J'ai ma méthode de travail. Je me barre... ça me demande pas un effort considérable. C'est juste qu'il faut que je travaille ailleurs, faut pas que je reste chez moi.

– *Et tu empruntais des livres ou tu les achetais ?*
 J'ai mis très longtemps à oser emprunter les livres. Je trouvais ça... Je sais pas, j'osais pas. Je restais à consulter sur place. Avant de comprendre, en plus, qu'il y a des livres que tu pouvais accéder, qui n'étaient pas en rayons. Qu'il y avait un magasin derrière. Alors ça, je crois, j'ai découvert [ça] à la fin de la première année et je l'ai utilisé qu'à partir de la deuxième année. Système de bibliothécaire, j'ai mis du temps. Je me suis adapté. Tu imagines ? J'étais pas retourné dans une bibliothèque depuis le collège. L'époque où t'es obligé d'aller à la bibliothèque quand tu as une heure de perm', tu vois. Parce que [il souffle], des bibliothèques, oui, bien sûr, il y en avait dans les lycées pro, mais... elles prenaient la poussière ! Tu allais plus vite à la salle informatique.

Ce qui ressort clairement dans la description faite par Loïc de sa familiarisation progressive avec la discipline, c'est la peur de commettre des impairs. On l'a vu pour l'usage des lieux et des services de la vie étudiante. Cela apparaît également dans sa manière d'appréhender le travail universitaire. Comme s'il cherchait à compenser l'illégitimité de son baccalauréat et à tenir à distance le stigmate d'un titre scolaire inapproprié, il use d'astuces et de tactiques pour brouiller les cartes. Convaincu de son

illégitimité vis-à-vis des autres étudiants, il s'est débrouillé pour rendre ses travaux à l'écrit pendant toute sa première année et retarder le plus longtemps possible les exposés à l'oral :

« Je me suis débrouillé très bien jusqu'à la deuxième année, où je me sentais pas prêt, pour l'instant, à exposer devant une classe. Sachant que si j'avais exposé la première fois, je me serais... Cela aurait été "crash en flammes". Parce que c'était de la merde. J'avais rendu quelque chose qui était [il souffle]... C'était limite. Quand je le relis aujourd'hui, je rigole. Les premiers [exposés], je me suis débrouillé à chaque fois. Quand c'est des exposés, tu sais comment c'est, c'est la foire. Et moi, j'ai toujours rendu par écrit, pendant deux ans. Pendant un an ! Pendant un an, j'ai réussi à me débrouiller à rendre mes exposés que par écrit [il sourit], sans faire d'exposé. »

Et lorsqu'il n'a pu s'y dérober, il a cherché à proposer une « méthode », comme il dit, qui lui permette de valoriser ses qualités (la présence scénique on pourrait dire) et de masquer ses lacunes (l'écriture) : « j'y suis allé cool, et en parlant vraiment distinctement, quitte à faire trop de bruit. Je me détache de mes notes : je marque juste des mots par-ci, par-là, avec des points. J'essaie de faire des petites pointes d'humour. Je regarde le plus souvent les gens. »)

A l'écrit, incapable de se rappeler les dates, il fait diversion en se contentant des périodes historiques :

« Je compte en quart de siècle. Je n'arrive pas à me souvenir d'une date précise. Quand tu mets une date précise dans une rédac' d'histoire et que tu te goures sur la date, tu passes pour un bouffon. Tu passes pour un couillon auprès du prof et puis en plus, au passage, voilà même, ça montre... Que si tu dis : "dans le premier quart du vingtième siècle", tu sais que c'est aux alentours de 1910 à peu près, tu vois, tu ne sais pas trop... Premier quart du vingtième siècle, deuxième quart du vingtième siècle... Tu comptes comme ça, ça te permet à peu près... Tu replaces toujours deux ou trois dates clés que tu tiens. Mais enfin, ça c'est une technique qui me permet de marcher. Ça, ça, là-dessus, ça va. Et donc, je ne m'embrouille pas l'esprit avec les dates. Puis je sais toujours à peu près comment se déroulent les événements. En gros. »

Ces parades sont à comprendre comme autant de façons de garder la face, d'éviter l'erreur qui le rappellerait à ses origines scolaires, et non comme une ruse pour tromper les enseignants. Cette attention portée à ses pratiques et le soin prêté à défier les maladroites ne lui évitent pas, pour autant, les mauvais jugements. Ainsi, dans un secteur disciplinaire – les sciences sociales – au sein duquel la diffusion de la recherche passe pourtant amplement par la publication d'articles scientifiques, Loïc ne les utilise guère pour faire ses exposés. Là encore, mis en situation de fragilité par son baccalauréat, il a peur de ne pas en faire assez et craint que la mobilisation d'articles plutôt que de livres passe pour du dilettantisme. Les hésitations qui ponctuent sa justification sont révélatrices de son malaise :

« Je sais pas. Non. J'ai jamais... Non, parce qu'en histoire il y a assez de bouquins, pour pas aller chercher dans les articles. De toute façon, on sait que le mec qui a fait un article, il fera un bouquin sur le truc. Et souvent, il est fait. Enfin, à moins que ce soit très, très récent. Moi, j'ai jamais eu euh... enfin, je ne sais pas, c'est peut-être mal, hein... Je ne sais pas. J'ai l'impression que souvent, ça donne, tu vois, quelque chose d'assez... enfin c'est, c'est... Je ne sais pas, j'ai du mal à utiliser. J'ai pas l'habitude d'utiliser les articles. J'ai pas pris l'habitude et je les utilise pas, je sais pas pourquoi. Toujours eu peur que ce soit trop ... pas assez... Que ça fasse pas assez lourd, pour faire... pour faire un exposé, bon voilà. C'est bête, hein. »

Au final, et malgré une distance de départ forte avec les exigences universitaires, Loïc est parvenu à gravir les trois années de licence, non sans obtenir chaque année un semestre aux rattrapages. Ce qui apparaît clairement dans cette réussite improbable, c'est que tout le travail entrepris pour éviter le stigmatisme scolaire (« passer pour un bouffon » comme il dit) l'a obligé à décrypter les attendus universitaires. Par crainte du faux pas, il a décodé les implicites de la discipline mais aussi ceux des enseignants. Car le métier d'étudiant est à la fois l'appropriation d'une matrice disciplinaire²⁵ mais aussi l'ajustement aux spécificités propres à chaque enseignant. Il est désormais en mesure d'expliquer qu'il concentre ses révisions sur l'histoire médiévale à la fois parce que la

²⁵ Mathias Millet, *Les étudiants et le travail universitaire. Étude sociologique*, Lyon, PUL, 2003.

discipline « demande beaucoup de travail » et parce « qu'on sait qu[e les enseignants] sont pointilleux ».

Conclusion

Dans les années 1960, Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron montraient avec *Les Héritiers* comment les étudiants se voyaient jugés et orientés dans l'enseignement supérieur autant, sinon plus, en fonction de leur profil social que de leur profil proprement scolaire. Les nombreuses transformations qui ont fortement modifié depuis le paysage de l'enseignement supérieur français – notamment sa massification et sa diversification – pourraient laisser croire que les choses ont bien changé. Non seulement notre travail montre qu'il n'en est rien mais, qui plus est, il montre comment le processus d'éviction sociale qui agit en son sein a sans doute gagné en efficacité et en invisibilité dans la mesure où la division récente en trois types de baccalauréats (recouvrant majoritairement trois profils sociaux d'élèves) est venu redoubler dans l'enseignement supérieur les mécanismes anciens de travestissement des jugements sociaux en jugements d'apparence scolaire.

Annexe 1. Schéma simplifié du système d'enseignement en France

	Classe	Age de l'élève
École maternelle	Petite section	3 ans
	Moyenne section	4 ans
	Grande section	5 ans

École élémentaire	Cours préparatoire (CP)	6 ans
	Cours élémentaire 1 ^{ère} année (CE1)	7 ans
	Cours élémentaire 2 ^{ème} année (CE2)	8 ans
	Cours moyen 1 ^{ère} année (CM1)	9 ans
	Cours moyen 2 ^{ème} année (CM2)	10 ans

Collège	6 ^{ème}	11 ans
	5 ^{ème}	12 ans
	4 ^{ème}	13 ans
	3 ^{ème} – Brevet des collèges	14 ans

	Voie générale		Voie technologique	Voie professionnelle	
Lycée	2 ^{nde}				15 ans
	1 ^{ère}				16 ans
	Terminale – Baccalauréat				17 ans
Enseignement supérieur	Universités		Classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE)***	Sections de technicien supérieur (STS)****	Écoles spécialisées (commerce, travail social, etc.) (3 ou 5 ans)
	Cycle général (LMD)*	IUT**			
	Licence 1	1 ^{ère} année	1 ^{ère} année	1 ^{ère} année	1 ^{ère} année
	Licence 2	2 ^{ème} année DUT	2 ^{ème} année Concours des grandes écoles	2 ^{ème} année BTS	2 ^{ème} année
	Licence 3 Licence				3 ^{ème} année
	Master 1				4 ^{ème} année
	Master 2 Master				5 ^{ème} année
	Doctorat 1				
	Doctorat 2				
	Doctorat 3 Doctorat				

* L'Université française est divisée en cursus disciplinaires qui délivrent des diplômes de licence, de master et de doctorat. Par exemple : licence de sociologie, master de sociologie, doctorat de sociologie ; licence de mathématiques, master de mathématiques, doctorat de mathématiques ; etc.

** IUT : *Institut universitaire de technologie* : filière interne à l'Université, dont l'accès se fait par une sélection, et qui dispense un enseignement général et technologique à des effectifs plus petits qu'en licence universitaire. Au terme des deux années de formation, l'étudiant obtient un diplôme universitaire de technologie (DUT).

*** Les classes préparatoires aux grandes écoles sont des filières situées dans des lycées d'enseignement secondaire, dont l'accès se fait par une sélection, et qui préparent aux grandes écoles. Elles constituent les filières d'élite.

**** Les sections de technicien supérieur sont des filières situées dans des lycées d'enseignement secondaire, dont l'accès se fait par une sélection, et qui dispensent un enseignement technologique et professionnel. Au terme des deux années de formation, l'étudiant obtient un brevet de technicien supérieur (BTS).

Références bibliographiques

BEAUD, Stéphane. "Un temps élastique. Etudiants des 'cités' et examens universitaires". *Terrain*, 1997, n° 29, p. 43-58.

BOURDIEU, Pierre et PASSERON, Jean-Claude. *Les héritiers*. Paris, Minuit, 1964.

COENEN-HUTHER, Jacques. "Les sociologies et la crise de l'Université: peur, aveuglement ou complicité?". *Revue européenne des sciences sociales*. Tome 38, n° 119, 2000, p. 89-102.

DAOUST, Martine (Recteur de l'académie de Poitiers). *Rapport du groupe de travail sur la mission «soirées étudiantes et week-ends d'intégration»*. 2011. Disponible em http://www.u-psud.fr/_attachments/fsdie2/Rapport_Daoust.pdf?download=true²⁶.

DOUAT, Étienne. "La construction de l'absentéisme scolaire comme problème de sécurité intérieure dans la France des années 1990-2000". *Déviance et Société*, n° 31, 2007, p. 149-171.

DOUAT, Etienne. *L'école buissonnière*. Paris, La dispute, 2011.

²⁶ NT. Acesso em 30 de setembro de 2014.

ERLICH, Valérie. *Les nouveaux étudiants. Un groupe social en mutation*. Paris, Fayard, 1998.

FISCHER, Nicolas. “Protéger les mineurs, contrôler les migrants”. *Revue française de Sociologie*. vol. 53, 2012, p. 689-717.

FRAISSE, Emmanuel. “L’université au miroir de la lecture”. *Esprit*, n° 8-9, 1993, p. 128-142.

FRANCE. Ministère De L’éducation Nationale, De L’enseignement Supérieur Et De La Recherche. Remise du rapport Demuynck, “Le décrochage à l’Université”, 2011. Disponível em <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid56550/remise-du-rapport-du-senateur-demuynck-sur-le-decrochage-a-l-universite.html>.²⁷

FRANCE. Ministère De L’éducation Nationale, De La Jeunesse Et De La Vie Associative Ministère De L’enseignement Supérieur Et De La Recherche. Inspection générale de l’administration de l’éducation nationale et de la recherche. “*La fraude aux examens dans l’enseignement supérieur*”, 2012. Disponível em http://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2012/94/1/2012-027_rapport_217941.pdf.²⁸

GIROD DE L’AIN, Bertrand. “Rentrée universitaire: l’augmentation du nombre des enseignants réduira-t-elle la proportion des échecs aux examens”, *Le Monde*, 6 octobre 1959.

MILLET, Mathias. *Les étudiants et le travail universitaire. Étude sociologique*, Lyon, PUL, 2003.

POLIAK, Claude. *La vocation d’autodidacte*. Paris, L’Harmattan, 1992.

RICHARDOT, Jean-Pierre. “Une semaine à Tolbiac”. *Le Monde de l’éducation*, mai 1977.

THIESSE, Anne-Marie. «Des plaisirs indus. Pratiques populaires de l’écriture et de la lecture». *Politix*, n° 13, 1991, p. 57-67.

Recebido em: 10/09/2013

Aprovado em: 22/02/2014

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE
Revista Linhas
Volume 15 - Número 28 - Ano 2014
revistalinhas@gmail.com

²⁷ NT. Acesso em 30 de setembro de 2014.

²⁸ NT. Acesso em 30 de setembro de 2014.