

Des usages sociaux du D.E.U.G de Paris 8 : Ségrégation sociale, demandes pédagogiques et habitus disciplinaires

Le Gall Brice
Soulié Charles

(Article paru dans : *Obstacles et succès scolaires*, textes réunis par Maria Drosile Vasconcellos, Travaux et recherches, Editions du conseil scientifique de l'Université Charles de Gaulle Lille3, 2006, p 81 à 119)

« *Ecoute la divine parole du savoir.* »

(slogan reproduit sur un des murs de l'ancienne université de Vincennes)

En raison de l'augmentation générale du niveau de formation, un nombre croissant de jeunes accèdent aujourd'hui à l'enseignement supérieur. Ainsi, le nombre d'inscrits y est passé de 854.000 en 1970, à plus de 2.209.000 en 2002¹. Celui-ci s'est donc largement ouvert à de « nouveaux publics ». Mais l'analyse révèle que cette ouverture varie selon les institutions, disciplines concernées. Ainsi, c'est d'abord l'enseignement supérieur court (I.U.T, S.T.S) qui ces vingt dernières années s'est particulièrement développé, ainsi que les écoles d'ingénieurs et de commerce, soit des segments directement professionnalisant. Concernant l'université proprement dite, il apparaît que ce sont surtout l'économie/gestion (et plus particulièrement la gestion)², les sciences et les S.T.A.P.S qui ont fortement augmenté leurs effectifs (les sciences connaissant néanmoins une décline de leur effectifs depuis le milieu des années 1990, et plus particulièrement les disciplines dites « fondamentales »), tandis qu'en droit les effectifs n'augmentaient que très légèrement, et qu'ils régressent même en médecine.

Ces évolutions différenciées, comme le malthusianisme de certaines filières (les « grandes écoles » par exemple n'ayant pas vraiment ouvert leurs portes) expliquent en partie pourquoi la « massification contemporaine » de l'enseignement supérieur ne soit pas synonyme de « démocratisation ». Ainsi, l'étude du recrutement social des principales filières de l'enseignement supérieur révèle qu'en 2002/2003 la proportion d'enfants de cadres supérieurs/professions libérales passe de 49,6% en classes préparatoires aux grandes écoles (C.P.G.E), à 45,1% à la médecine, 37,4% au droit, 35,4% aux sciences et S.T.A.P.S, 29,9% à l'économie, 27,4% aux lettres, 26,4% aux I.U.T et 13,7% aux S.T.S.³ Ce recrutement social, - mais aussi scolaire -, très différencié explique aussi pourquoi la question de « l'adaptation » aux « nouveaux publics » de l'enseignement supérieur (et notamment aux bacheliers technologiques et professionnels, qui en 2002 représentaient 47,7% des nouveaux bacheliers)⁴ ne se pose pas avec la même vigueur selon les établissements, disciplines concernés. Ainsi à l'université, les « nouveaux étudiants » sont proportionnellement plus nombreux en première année d'A.E.S, sciences humaines et sociales (psychologie et sociologie notamment, les disciplines de lettres en comptant nettement moins), S.T.A.P.S et droit, alors qu'ils sont très peu présents en médecine, ou en sciences⁵.

¹ Ministère de l'éducation nationale, *Repères et références statistiques*, éd. 2003, p 17 et 149.

² Ce qui contribue sans doute à favoriser le développement d'une vision économiciste du monde social, laquelle s'exprime de plus en plus vigoureusement à l'intérieur même du monde académique.

³ Ministère de l'éducation nationale, *Repères et références statistiques*, éd. 2003, p 171.

⁴ Ministère de l'éducation nationale, *Repères et références statistiques*, éd. 2003, p 195.

⁵ Ministère de l'éducation nationale, *Repères et références statistiques*, éd. 2003, p 177.

Afin d'approfondir ces questions de différenciation interne à l'enseignement supérieur, une enquête par questionnaires, observations et entretiens a été lancée à la rentrée 2002/2003 auprès d'étudiants de D.E.U.G de Paris 8 présents en cours et provenant d'une dizaine de disciplines différentes⁶. L'hypothèse que nous faisons est qu'au sein d'un même établissement rassemblant des étudiants de lettres et sciences humaines et sociales, mais aussi d'économie, droit, arts, *etc.*, les « nouveaux publics » de l'enseignement supérieur occupent une place très variable selon les disciplines, ce qui rejaillit ensuite sur leurs attentes pédagogiques, pratiques d'études, lesquelles sont à rapporter aussi aux habitus disciplinaires propres à chaque discipline, comme à leurs fonctions sociales et professionnelles. Dans la continuité d'une enquête précédente, nous nous intéresserons plus spécialement à leur réception du cours magistral, sachant que celui-ci occupe encore une place essentielle dans la plupart des disciplines de Paris 8.

Paris 8, un microcosme singulier

L'université de Paris 8 Vincennes-St Denis, qui a servi de cadre à cette enquête, se singularise de plusieurs manières. Tout d'abord, rappelons qu'elle a été créée en 1968 en réaction à l'enseignement jugé sclérosé, pédagogiquement rétrograde et élitiste, délivré par la Sorbonne.⁷ Elle forgera sa spécificité sur des principes tels qu'une pédagogie interactive et en petits groupes (relativisation du « cours d'amphi », comme du cours magistral), la systématisation des enseignements pluridisciplinaires, des formations et des diplômes propres, l'ouverture de filières échappant à la tradition académique comme le cinéma ou la psychanalyse par exemple, ainsi que par l'accueil des non-bacheliers et salariés.⁸ Elle fut aussi un des points de ralliement de l'avant garde intellectuelle, et politique, de l'époque, qui pu ainsi y remettre en cause l'orthodoxie académique⁹. Ses caractéristiques attiraient alors un public particulier, à la fois salarié, non-bachelier et étranger, et nettement plus âgé que la moyenne nationale¹⁰. Les étudiants salariés en reprise d'études notamment, et pour lesquels

⁶ Nous n'avons pas enquêté l'ensemble des D.E.U.G de Paris 8, mais une sélection raisonnée de ceux-ci (économie, droit, géographie, histoire, psychologie, communication, anthropologie, arts plastiques et cinéma). 1.594 questionnaires ont été recueillis et une dizaine d'entretiens ont été réalisés. Globalement, le rapport est de un questionnaire récolté pour trois inscrits, les étudiants en histoire étant les plus assidus aux cours et ceux en cinéma le moins, signe d'un rapport spécifique aux études. Inversement, la discipline cinéma semble particulièrement « attractive ». En effet, plus de 40% du public présent en cours y est à titre d'U.E « de découverte » et provient donc d'autres départements de Paris 8. Nous remercions l'ensemble des répondants et enseignants, ainsi que les étudiants de Licence/Maîtrise du département de sociologie de Paris 8 ayant collaboré à cette enquête, en l'occurrence : Alexis Gisèle, Baharel Alena, Bassi Oulfa, Biareshchanka Ludmila, Cetin Aydney Cyrille, Chaffotte Coralie, Cioni David, De Priester Vanessa, Dire Gaspard, Gnoan Amanda, Gudiel Katia, Haik Yaakov, Hamda Ijlal, Hassani Amir, Hakkou Essaid, Keita Abdoulaye, Lim Ji Young, Mabigue Bidanam, Mooken Wendy, Rodrigues Gabrielle, Sellami Capelle Mélissa, Tagawa Chihiro, Takemoto Chisa, Thamin Jean Baptiste, Traoré Chrystelle, Zuili Valérie. Un grand merci aussi à Siby Mariamou, pour son témoignage. La diversité des noms/prénoms des étudiants ayant participé à cette enquête donne une première idée de la diversité du public étudiant de Paris 8.

⁷ Pour une première description, critique, de cet enseignement : « La Sorbonne par elle-même », numéro spécial du *Mouvement social*, n°64, 1968.

⁸ Ministère de l'Éducation Nationale, Comité National d'Évaluation, Rapport d'évaluation, *L'université Paris VIII-Vincennes à Saint-Denis*, octobre 1988, chapitre 1, p 1.

⁹ On trouvera un exemple de remise en cause de l'orthodoxie pédagogique dans : « Disparité et non hiérarchie », Châtelet. F, in *Vincennes ou le désir d'apprendre*, ouvrage collectif publié sous la direction de Brunet. J et alim, Alain Moreau, 1979, p 126 et suivantes.

¹⁰ Ainsi en 1979/1980, soit lors de sa dernière année sur le site de Vincennes, Paris 8 comptait 40% d'étudiants étrangers, 35% de non bacheliers et 37% de salariés à temps plein. De même, la moyenne d'âge y était de 29 ans, contre 22 ans pour l'ensemble des universités françaises. Cf. Soulié.C, « Le destin d'un institution d'avant-garde : Histoire du département de philosophie de Paris VIII », *Histoire de l'éducation*, n° 77, 1998, p 67.

Paris 8 représentait l'université de la « seconde chance », formaient une part non négligeable du public et se distinguaient souvent par leur motivation.

Mais en 1980, Paris VIII est délocalisée autoritairement à Saint-Denis par Alice Saunier-Séité, alors ministre des universités, et ce transfert constitue un tournant dans son histoire, tant il transforme en profondeur son public et contribuera à « normaliser » une université, à l'origine « expérimentale ». En effet, si en 2001-2002, Paris 8 reste l'université française comptant le plus fort pourcentage d'étudiants étrangers, ces derniers formant 30,1 % de la population étudiante et la majorité (56%) étant d'origine africaine¹¹, le nombre de salariés et de non-bacheliers a nettement diminué. Mais plus important encore, et sous l'effet de la sectorisation, en 1^{er} cycle Paris 8 recrute désormais prioritairement dans le 93. Ainsi en 2001/2002, 29% de ses étudiants y résident (contre 21% en 1989/1990).¹²

Or, et comme le souligne le rapport du recteur Fortier¹³, la population de Seine-Saint-Denis, du 9-3, est particulièrement déshéritée et stigmatisée comparée à celle de Paris par exemple. En effet, elle se caractérise à la fois par le plus fort taux d'étrangers de France (18,7%)¹⁴, un taux d'immigrés particulièrement important (21,8%)¹⁵, un taux de chômage de presque cinq points supérieur à la moyenne nationale¹⁶, une concentration de logements sociaux¹⁷, et le taux le plus élevé de familles monoparentales de France métropolitaine (14,7%)¹⁸. Les élèves de la Seine-Saint-Denis sont donc particulièrement peu dotés en termes de capital économique, social et culturel, ce qui se répercute ensuite sur leur scolarité, rapport aux études, degré de politisation, etc.

Ainsi, et concernant déjà l'enseignement secondaire, on sait qu'en 2003 et dans l'académie de Créteil, dont fait partie ce département avec la Seine et Marne et le Val de Marne, le pourcentage d'élèves inscrits dans un baccalauréat technologique s'élevait à 41,4%, contre 36,4% à l'académie de Versailles et 24,5% à l'académie de Paris (baccalauréat

¹¹ Cf. Service informatique, *Données Statistiques, année universitaire 2001-2002*, Université Paris VIII, mai 2002, p.1.

¹² Paivandi.S, *La population étudiante de Paris 8 en 2000/2001*, O.V.E de Paris 8, tableau n°22. Rappelons que la procédure de sectorisation est appliquée lorsqu'une discipline est particulièrement demandée et que les capacités d'accueil risquent de s'avérer insuffisantes. Le critère retenu est celui du temps de transports des futurs étudiants mesurés alors par la commune où est situé le lycée de l'élève en terminale. Ainsi pour les sciences économiques et de gestion, 58,2% des communes sectorisées à Paris VIII sont localisées en Seine-Saint-Denis, 29,1% dans le Val d'Oise, 7,3% en Seine et Marne et 5,4% dans les Hauts-de-Seine. Pour cette même discipline à la Sorbonne, aucune commune située en Seine-Saint-Denis ou dans le Val d'Oise n'est sectorisée. En revanche, les communes localisées en Seine et Marne y représentent 38,1% des communes sectorisées, celles des Hauts-de-Seine 31%, celles du Val de Marne 21,4% et celles de l'Essone 9,5%. Au-delà de l'inégale dispersion des communes sectorisées pour les deux établissements (pour cette discipline), on voit qu'il ne s'agit pas des mêmes départements administratifs et on pressent que le profil social, économique et scolaire de leur population globale n'est pas le même. Cf. C.I.O. (Centre d'Information et d'Orientation), «Sectorisation des inscriptions dans les universités d'Ile-de-France en 2004 », janvier 2004.

¹³ Fortier Jean-Claude, *Les conditions de réussite scolaire en Seine-Saint-Denis*, Rapport à Monsieur le Ministre de l'Education nationale, de la Recherche et de la Technologie et à Madame la Ministre déléguée, chargée de l'enseignement scolaire, 1998.

¹⁴ Recensement de 1999. Cf. www.insee.fr *INSEE Ile de France à la page*, n° 203, novembre 2001.

¹⁵ *Portrait de la France, le recensement de 1999*, INSEE, 1999, p 18.

¹⁶ Lors du recensement de 1999, celui-ci était de 17,2 % dans ce département contre 12,8 % au niveau national. Cf www.insee.fr

¹⁷ D'après le recensement de 1999, les locataires en HLM représentaient plus de 63% des locataires du département, contre 46% en moyenne pour la région Ile de France. Cf. *INSEE Ile de France à la page*, n°190, octobre 2000.

¹⁸ *Portrait de la France, le recensement de 1999*, INSEE, 1999, p 21.

professionnel exclu)¹⁹. De même, l'Académie de Créteil a le taux de réussite au baccalauréat le plus faible de France métropolitaine, et ce tant pour le baccalauréat général, technologique, que professionnel²⁰. Ce qui se répercute ensuite à l'université. Ainsi depuis le début des années 1990, Paris 8 connaît une augmentation notable de sa proportion « d'étudiants fantômes » (étudiants de 1^{er} cycle qui abandonnent leurs études dès la première année sans avoir passé d'examen)²¹, dont le profil est très proche de celui des lycéens du 93 c'est-à-dire des étudiants d'origine populaire (souvent enfants d'immigrés) munis d'un baccalauréat technologique, ou professionnel, obtenu avec retard²². De même en 1999, Paris 8 était l'université française ayant le plus faible taux de réussite au D.E.U.G en cinq ans (41,8%), contre 79,7% pour la France entière²³. Enfin, la répartition par cycles révèle qu'en 2001/2002 le public résidant dans le 93 rassemble 37% des étudiants de D.E.U.G de Paris 8, mais 30% de ceux de Licence, 27% de Maîtrise, 14% de D.E.A et D.E.S.S, et 12% seulement de doctorat. Inversement, le taux de parisiens passe de 21% en D.E.U.G à 43% en doctorat²⁴. Manifestement, cette université ne réussit guère aux enfants du 93, qui forme pourtant une part croissante de son public.

De plus, depuis 1997/1998, la population de 1^{er} cycle est devenue plus importante numériquement que celle de second cycle, la part du 1^{er} cycle étant passée de 41,6% de l'ensemble des cycles en 1994/1995, à 46,9% en 2000/2001. D'où un rajeunissement très net du public étudiant et une chute corrélative de la population salariée (l'activité salariée des étudiants étant fortement corrélée à leur âge) passée de 51% en 1989/1990 à 31% en 2000/2001 (hors I.E.D), population qui naguère était une des particularités de Paris 8²⁵. En effet dans les années 1970, Paris 8 aimait à se présenter comme une « Fac ouverte aux travailleurs », et de surcroît « d'avant-garde », tant au plan des contenus dispensés que des méthodes pédagogiques mobilisés, cette association, - plus ou moins paradoxale- , constituant

¹⁹ Cf. *Mémento du président de jury des baccalauréats général et technologique, Session 2003*, La maison des examens, Arcueil, 2003, p 3.

²⁰ Direction de la Prospective et du développement, Ministère de l'Éducation Nationale, *Repères et références statistiques*, éd. 2003, tableau 3 p 199. Le rapport Fortier signale aussi qu'en 1996, le taux de réussite au brevet des collèges en Seine St Denis s'élevait à 62,5%, contre 74,7% pour la France entière, et qu'au baccalauréat général il était de 65,6%, contre 74,5% pour la France entière. Le profil social et scolaire des bacheliers du 93 est à rapporter aussi à la configuration de l'enseignement supérieur dans l'académie. Ainsi, et pour s'en tenir à deux filières au recrutement social particulièrement contrasté (C.P.G.E et S.T.S) on sait qu'en 2002/2003, l'académie de Créteil ne comptait que 2% de ses étudiants inscrits dans une classe préparatoire aux grandes écoles, contre 3,2% à la France entière, 4,5% à l'académie de Versailles et 4,3% à celle de Paris. Par contre, les S.T.S rassemblaient 10,3% des étudiants de l'académie de Créteil, contre 5,8% à ceux de l'académie de Paris, 9,2% à l'académie de Versailles et 11,1% des étudiants français (Ministère de l'éducation nationale, *Repères et références statistiques*, éd. 2003, p 151). Concernant l'enseignement supérieur en Seine Saint Denis, voir aussi : *La formation supérieure en Seine St Denis*, O.V.E de Paris 8, Paivandi.S, 1998. *Les étudiants de la Seine St Denis dans l'enseignement supérieur (universités et classes post bac)*, O.V.E de Paris 8, Paivandi.S, 1998.

²¹ Legendre Florence, *Les étudiants fantômes : les sorties précoces de l'université Paris VIII*, O.V.E de Paris VIII, 2002.

²² Cf. Paivandi.S, *La population étudiante de Paris 8 en 2000-2001*, O.V.E de Paris 8, tableau n°16.

²³ Direction de la Prospective et du Développement, Ministère de l'Éducation Nationale, « La réussite au DEUG par université, session 1999 », *Note d'information*, N° 01.47, 1999. Fait remarquable, ce taux s'élève à 79,2% à Paris 13 Villetaneuse, université pourtant située à proximité de celle de St Denis. Une étude comparée des publics respectifs, comme des pratiques pédagogiques de ces deux établissements, qui ont nombre de disciplines en commun (droit, économie, A.E.S, lettres, langues, etc.), serait sûrement fort instructive. Ainsi, et concernant l'A.E.S par exemple, il semble que Paris 13 ait une politique d'encadrement proche de l'enseignement secondaire (cours en petits groupes, existence de « classes », emploi du temps imposé, appel systématique, suivi personnalisé des élèves, exercices fréquents et réguliers donnant lieu à notation, etc.) alors que Paris 8 a une tradition nettement plus libérale tablant sur « l'autonomie » des étudiants.

²⁴ Paivandi.S, *La population étudiante de Paris 8 en 2000/2001*, O.V.E de Paris 8, tableau n°22.

²⁵ Paivandi.S, *La population étudiante de Paris 8 en 2000-2001*, O.V.E de Paris 8, tableau n°16.

sans doute un des impensés pédagogiques les plus profonds de cette université, impensé d'autant plus problématique dans une conjoncture de transformation profonde du public étudiant et notamment de montée numérique du premier cycle qui, à terme et via notamment la réforme du L.M.D, risque de transformer certaines composantes de Paris 8 en collèges universitaires voués à l'encadrement d'étudiants de premier cycle principalement originaires du 93.

Des héritiers parisiens aux enfants d'immigrés du 93

Néanmoins, et à l'instar de ce qu'on observe au niveau de l'enseignement supérieur dans son ensemble, il apparaît que dès le D.E.U.G Paris 8 forme un microcosme hautement différencié, les enfants du 93, les parisiens, mais aussi les étudiants étrangers, etc., ne s'orientant pas vers les mêmes disciplines.²⁶

	Père cadre supérieur/ profession libérale	Père Ouvrier	Vit Paris	Vit 93	Boursier	Effectifs
Cinéma	39,4%	12,7%	39,4%	10,6%	19,1%	94
Arts plastiques	34,2%	17,4%	27,2%	18,5%	21,2%	184
Communication	31,1%	20,3%	25,4%	19,2%	27,7%	177
Anthropologie	30,5%	14,4%	26,3%	22%	23,7%	118
Autres disciplines*	26,6%	22,3%	19,4%	39,6%	30,9%	139
Géographie	23,8%	20,6%	15,9%	38,1%	25,4%	63
Psychologie	21,4%	26,8%	23,2%	33,3%	25,6%	168
Economie	18,2%	28,7%	19,8%	42,1%	35,2%	247
Droit	16,7%	26,1%	13%	44,6%	31,6%	215
Histoire	12,7%	27%	6,9%	55%	25,4%	189
Ensemble	24,1%	22,8%	20,6%	34,1%	27,5%	1.594

Tableau n° 1 : L'origine sociale des étudiants de D.E.U.G de Paris 8 présents en cours en 2002/2003.

* Le groupe des « Autres disciplines » rassemble des étudiants provenant des langues (35%), de sociologie (16,5%), sciences du langage, musique, théâtre, etc., le plus souvent inscrits à titre d'U.E de « découverte » dans les disciplines enquêtées.

Ainsi, la comparaison de l'origine sociale des étudiants de D.E.U.G (Cf. tableau n°1) révèle une opposition forte entre les disciplines artistiques (cinéma, arts plastiques), qui constituent d'ailleurs une des « filières d'excellence » de Paris 8, ainsi que la communication voire l'anthropologie qui occupent alors une position intermédiaire, et des disciplines comme l'économie, le droit, ou encore l'histoire, dont le recrutement est nettement plus populaire. Le recrutement des premières est aussi plus parisien (cas notamment du cinéma), tandis que les secondes comptent souvent une forte proportion d'étudiants provenant du 93, comme de boursiers. Le recrutement social plus élevé des disciplines d'arts se retrouve au plan national.

²⁶ L'enquête ayant été réalisée en D.E.U.G, nous parlerons essentiellement du 1^{er} cycle. Mais Paris 8 ne se résume pas à son premier cycle et l'on notera d'ailleurs que certaines disciplines ont la majeure partie de leur public en 3^{ème} cycle, lequel recrute d'ailleurs souvent en dehors de Paris 8, voire même hors de cette discipline. A l'heure du passage au L.M.D, ces différences morphologiques jouent un rôle essentiel dans les stratégies tant pédagogiques, que politiques, des disciplines.

Ainsi en 1998/1999 et pour la France entière, 35,3% des inscrits en arts avaient un père cadre supérieur/profession libérale (contre 28,4% à l'ensemble des disciplines de lettres et sciences humaines), ce qui les rapproche alors des étudiants en philosophie (38,1%) ou de langues et littératures anciennes (43,6%), - autres disciplines plus « gratuites » et aussi plus parisiennes-, contre par exemple 27,5% à la géographie, 23,8% à la psychologie ou 23,1% à la sociologie, disciplines au recrutement à la fois plus provincial et plébéien²⁷.

	Baccalauréat général	Baccalauréat technologique ou professionnel	Equivalence et non réponse	Titre Etranger	Ensemble	Bac à l'heure	% de femmes
Histoire	77,2%	19%	2,1%	1,6%	100%	45,5%	61,4%
Cinéma	75,5%	18%	2,1%	4,2%	100%	50%	46,8%
Communication	73,4%	15,2%	1,6%	9,6%	100%	55,4%	70,1%
Arts plastiques	71,7%	19,5%	3,8%	4,9%	100%	44,6%	66,8%
Autres disciplines	66,2%	19,4%	3,6%	10,3%	100%	44,6%	67,6%
Anthropologie	56,8%	19,5%	5,9%	17,8%	100%	34,7%	71,2%
Psychologie	54,7%	32,7%	5,9%	6,5%	100%	39,3%	88,7%
Géographie	52,4%	28,6%	1,6%	17,5%	100%	27%	41,3%
Droit	45,1%	35,3%	4,2%	15,3%	100%	40%	68,4%
Economie	40,9%	21%	1,6%	36,5%	100%	29,5%	39,7%
Ensemble	60,3%	23%	3,2%	13,4%	100%	41,3%	63,1%

Tableau n°2 : Le recrutement scolaire et sexuel en D.E.U.G à Paris 8 en 2002/2003 (étudiants présents en cours).

Cette diversité en termes de recrutement social se répercute sur le capital scolaire des étudiants (Cf. tableau n° 2). Ainsi les étudiants d'arts, mais aussi de communication, détiennent plus souvent un baccalauréat général (de surcroît obtenu « à l'heure »), tandis que les juristes, les psychologues ou les géographes, ont plus souvent un baccalauréat technologique ou professionnel, ce qui rejoint d'ailleurs les tendances observables au niveau national. Les historiens se distinguent. En effet, malgré un recrutement plus populaire que la moyenne²⁸, les trois quarts d'entre eux détiennent un baccalauréat général et la proportion de bacheliers à l'heure y est plus élevée que la moyenne (45,6%). En fait chez ces étudiants, l'orientation vers l'histoire correspond à un intérêt très vif pour les métiers de l'enseignement (professorat des écoles, du secondaire, enseignant chercheur, chercheur). Ainsi, 58,2% des historiens disent se destiner au professorat ou à la recherche (contre 17,8% pour l'ensemble des enquêtés), ce qui est le taux le plus élevé de l'ensemble des disciplines. Or, on sait que les étudiants d'origine populaire, et notamment ceux disposant d'un certain capital scolaire, sont particulièrement intéressés par les métiers de l'enseignement et la « sécurité » qu'ils

²⁷ Cf. Mauger.G, Soulié.C, Le recrutement des étudiants en lettres et sciences humaines et leurs objets de recherches, *Regards sociologiques*, n° 22, 2001, p 25. Soulié.C, « Apprentis philosophes et apprentis sociologues », *Sociétés contemporaines*, n°21, 1995. Concernant le recrutement des écoles supérieures d'art, on sait qu'en 1998/1999, 42,7% de leurs élèves ont des parents professions libérales, ou cadres supérieurs. Cf. Galodé.M, Michaut.C, « Le cheminement des étudiants dans les écoles supérieur d'art », *Revue française de pédagogie*, n°143, 2003.

²⁸ A relativiser cependant. En effet, le taux de boursiers est légèrement inférieur à la moyenne dans cette discipline. Ce qui s'explique, semble-t-il, par une proportion supérieure à la moyenne, en histoire, d'étudiants dont les parents travaillent dans les professions intermédiaires (16,4%, contre 14,5% à l'ensemble).

représentent, alors que ces métiers sont généralement moins bien considérés par les enfants de cadres, ou professions libérales²⁹.

Cela dit, le professorat et la recherche forment un univers hiérarchisé et l'on note par exemple que si 8,8% des étudiants de D.E.U.G de Paris 8 souhaitent devenir professeur des écoles (ou « enseignant » sans plus de précision), c'est le cas de 6% des enfants de cadres, contre 11% de ceux d'ouvriers, pour lesquels l'accès à une telle profession représenterait une véritable promotion sociale. Le sexe joue aussi beaucoup, attendu que 11,7% des femmes souhaitent devenir professeur des écoles, contre 3,9% des hommes. De même, le niveau « d'ambition » s'élève avec l'origine sociale et varie significativement selon le sexe. Si 3,9% des étudiants souhaitent devenir enseignant chercheur, ou chercheur, c'est le cas de 4,9% des enfants de cadres contre 2,5% de ceux d'ouvriers, les enfants de professions intermédiaires ou d'employés occupant, à chaque fois, une position « intermédiaire ». De même, 5,3% des hommes souhaitent devenir enseignant chercheur ou chercheur, contre 3,1% des femmes, ce qui est d'autant plus paradoxal que le capital scolaire des femmes (mesuré en termes de type de baccalauréat possédé, d'âge à son obtention) est globalement plus élevé que celui des hommes. En effectuant ces « choix », les étudiant(e)s manifestent leur intériorisation des hiérarchies statutaires existantes et de la place, qu'en fonction de leur origine, capital scolaire, sexe, *etc.*, ils sont « appelés » à y occuper. Ainsi, on sait que le corps des instituteurs/professeurs des écoles est plus féminisé que celui des enseignants du secondaire, lequel l'est plus que celui des enseignants du supérieur. De même, l'étude de l'origine sociale et du *sex ratio* des enseignants du secondaire révèle que plus on monte dans la hiérarchie professorale (maître auxiliaire, certifié, agrégé), plus l'origine sociale s'élève (le taux d'enseignants, eux mêmes enfants d'enseignants, croissant parallèlement) et plus le pourcentage d'hommes augmente.³⁰

L'intérêt pour le professorat et la recherche varie aussi significativement selon les disciplines et leur recrutement social. Si 58,2% des historiens s'y destinent, on note que c'est le cas de 35,1% des anthropologues, qui pensent d'abord à la recherche (« ethnologue »), ou au métier d'enseignant chercheur. Cela dit, le groupe social des « anthropologues » est divisé. En effet, ce sont déjà les enfants de cadres qui pensent le plus souvent devenir chercheur, tandis que les enfants d'ouvriers, et notamment les filles, pensent d'abord au professorat des écoles, mais aussi aux métiers du travail social, ou à un emploi de conseiller d'éducation. C'est plus particulièrement le cas des enfants d'immigrés qui pensent trouver en anthropologie un moyen de valoriser/convertir une expérience sociale spécifique, même s'ils sont parfois mal à l'aise dans cette discipline et désarçonnés par le caractère plutôt théoricien des enseignements. De même, 22,2% des géographes et 20,6% des étudiants d'arts sont intéressés par l'enseignement et la recherche, l'existence du C.A.P.E.S d'arts plastiques contribuant à cliver cette dernière population. Si 49,4% des étudiants du D.E.U.G de psychologie déclarent vouloir devenir psychologue/psychanalyste, ou psychothérapeute, 10,7% se déclarent attirés par l'enseignement et la recherche. Mais à l'instar de ce qu'on observe en anthropologie, les étudiants d'origine populaire visent plus souvent le professorat des écoles, ainsi que les métiers du travail social, que leurs camarades. Enfin, 7,3% des étudiants de communication pensent au professorat (des écoles notamment), les disciplines

²⁹ Le département d'histoire a aussi une politique très active de démarchage de ses futurs étudiants dans les lycées de la région, ce qui lui assure un recrutement d'étudiants motivés et relativement sélectionnés, lui permettant notamment d'assurer une préparation au C.A.P.E.S d'histoire, préparation qui joue un rôle structurant pour l'ensemble du cursus.

³⁰ Cf. Perier.P « Enseigner dans les collèges et les lycées » *Les dossiers*, Ministère de l'éducation nationale, n°48,1994, p 9. Jaboin. Y, *Le prof dans tous ses états, féminin ou masculin, public ou privé*, Fabert, 2003, p 44.

restantes (cinéma, droit et économie) comptant moins de 5% d'étudiants intéressés par ces professions.³¹

On a vu que Paris 8 se singularise par un taux élevé d'étudiants étrangers. Traditionnellement, ceux ci sont plutôt concentrés en 3^{ème} cycle³². L'analyse du type de baccalauréat possédé par les étudiants de D.E.U.G présents en cours révèle que les possesseurs d'un titre obtenu à l'étranger³³ sont proportionnellement plus nombreux en droit, anthropologie, géographie et surtout en économie, discipline dans laquelle ils forment plus d'un tiers des présents, alors qu'ils sont très peu nombreux en histoire, arts, cinéma, et psychologie, disciplines plus « françaises », tant au plan local que national d'ailleurs³⁴.

	Etudiant étranger	Parents vivant à l'étranger	Père étranger	Mère étrangère
Cinéma	4,3%	6,4%	17%	14,9%
Arts plastiques	6%	5,4%	17,9%	13%
Histoire	6,3%	2,6%	25,4%	24,3%
Psychologie	10,1%	7,1%	26,2%	24,4%
Communication	10,2%	9,6%	32,2%	28,8%
Autres disciplines	13,7%	11,5%	36%	32,4%
Droit	19,1%	14,4%	41,9%	40%
Anthropologie	19,5%	17,8%	42,4%	31,4%
Géographie	23,8%	14,3%	44,4%	38,1%
Economie	44,1%	37,2%	65,2%	66,8%
Ensemble	16,9%	13,7%	36,2%	33,4%

Tableau n° 3: Nationalité et origine des étudiants de D.E.U.G de Paris 8 présents en cours en 2002/2003.

Paris 8 comptant un fort pourcentage d'étudiants étrangers, comme d'enfants issus de l'immigration, il nous a semble intéressant d'approfondir cette question en essayant d'articuler entre elles les différentes variables dont nous disposons. Si 13,4% des étudiants sont entrés à Paris 8 sur la base d'un titre obtenu à l'étranger, 16,9% sont de nationalité

³¹ Signalons aussi qu'en 1999, Paris 8 a eu cinq admis au C.A.P.E.S d'arts plastiques, cinq en histoire (contre 6 à Paris 12, et 3 à Paris 13), quatre à celui d'anglais (contre 11 à Paris 12), un en lettres modernes (contre 10 à Paris 12) et aucun en philosophie (contre 1 à Paris 12). De même, le nombre d'admis au concours de C.P.E s'élevait à quatorze. Néanmoins, cette comparaison entre établissements est à relativiser. En effet, le nombre d'inscrits n'est pas le même pour chacun. Source : Bureau des concours, Paris 8.

³² Ainsi en 2001/2002, les étudiants étrangers constituent 18,1% de la population de D.E.U.G, 37,2% de celle de Licence, 29,8% de celle de Maîtrise et 48,2% de celle de 3^{ème} cycle. Manifestement, le 3^{ème} cycle de Paris 8 est en grande partie alimenté de l'extérieur. Source : Service statistique de l'université de Paris 8, *Données statistiques 2001/2002*, p 61.

³³ Nous avons regroupé ici l'ensemble des baccalauréats obtenus à l'étranger, qu'ils soient français ou étrangers.

³⁴ Cf. Mauger.G, Soulié.C, « Le recrutement des étudiants en lettres et sciences humaines et leurs objets de recherches », *Regards sociologiques*, n° 22, 2001, p 25 et 31. Concernant la montée récente des étudiants étrangers en économie : Teissier.C, « Les étudiants en économie-gestion et A.E.S à l'université en 2001-2002 », *Note d'information*, n°03.14, mars, Ministère de l'éducation nationale, p 5.

étrangère (Cf. tableau n°3)³⁵. De même, 36,2% des étudiants ont un père étranger et 33,4% une mère étrangère. Les écarts entre ces chiffres donnent une première idée de l'importance des étudiants issus de l'immigration dans le public de Paris 8, sachant que certains d'entre eux peuvent aussi être de nationalité étrangère.³⁶ Manifestement, et si l'on compare la nationalité des étudiants à celle des parents, ces étudiants sont plus nombreux en droit, géographie, économie (et dans une moindre mesure anthropologie, si on prend aussi en compte la nationalité de la mère), alors qu'ils sont deux fois moins nombreux en arts, et connaissent des taux inférieurs à la moyenne en psychologie et histoire. La distribution des enfants d'immigrés entre les disciplines recoupe donc, pour l'essentiel, les oppositions précédemment décrites. Et de fait, ceux-ci étant majoritairement d'origine populaire (enfants d'ouvriers et d'inactifs notamment) et ayant plus souvent un baccalauréat technologique, ou professionnel, on comprend que la structure d'ensemble soit respectée.

Synthétisant l'ensemble de ces résultats, il apparaît qu'à Paris 8 les disciplines de D.E.U.G forment un microcosme hautement différencié, cette différenciation prenant même des allures de ségrégation lorsque l'on compare par exemple le taux d'étudiants étrangers, ou de résidents du 93, en cinéma et en économie par exemple³⁷. D'un côté, on peut distinguer un pôle dominant, représenté notamment par le cinéma, qui se caractérise à la fois par un public français, de milieu social favorisé et relativement plus qualifié scolairement³⁸. A cette discipline d'héritiers se rattache en partie les arts, l'anthropologie et la communication, dont le recrutement social et scolaire est aussi relativement plus élevé et dont les membres se fréquentent entre eux de manière plus intense. De l'autre côté, l'économie et dans une moindre mesure le droit incarnent à Paris 8 le pôle dominé de l'université. Relativement plus étranger, leur public (notamment français)³⁹ est surtout beaucoup plus populaire et moins bien doté en terme de capital scolaire. Entre ces deux pôles, le public atypique de l'histoire, à la fois plus populaire mais à capital scolaire relativement élevé, occupe de fait une position intermédiaire, tout comme la psychologie, la géographie (ainsi que la sociologie)⁴⁰, dont le recrutement scolaire est plus moyen.

³⁵ Le fait que la majorité des étudiants étrangers viennent du Maghreb et d'Afrique noire contribue à masculiniser des disciplines comme l'économie, ou la géographie.

³⁶ Selon une enquête récente de l'I.N.E.D, 30% des ressortissants étrangers inscrits dans l'enseignement supérieur français sont des résidents, c'est-à-dire vivent en France de manière permanente. Cf. *Les étudiants étrangers en France : l'état des savoirs*, Coulon.A, Paivandi.S, Rapport pour l'Observatoire national de la Vie Etudiante, mars 2003, p 6. Dans notre échantillon, 45% des étudiants de nationalité maghrébine ont leurs parents qui résident en France, contre 30,1% des européens, et 14,8% des étudiants sub-sahariens.

³⁷ Le cinéma et l'économie sont aussi situés aux antipodes quand au profil démographique des familles d'origine des étudiants. Ainsi, le taux d'enfant unique passe de 4,9% en économie (valeur la plus faible rencontrée) à 25,4% en cinéma (valeur la plus forte). Le taux de parents divorcés/séparés passe de 15,4% en économie (valeur la plus faible), à 38,3% en cinéma (valeur la plus forte). Enfin, 21,3% des mères sont plus jeunes que les pères en cinéma (valeur la plus forte), contre 7,3% en économie (valeur la plus faible, les écarts d'âges entre pères et mères en faveur du père étant aussi les plus importants dans cette discipline). Les profils démographiques des familles d'origine des étudiant sont donc en tous points opposés ce qui, conjugué avec d'autres facteurs (origine sociale, culturelle), rejailit sans doute sur leur « vision du monde », leurs orientations politiques.

³⁸ Relativement, car le concours d'entrée des écoles de cinéma les plus réputés nécessite de connaître le programme scientifique de la terminale S (et notamment le programme d'optique, de chimie, etc.), voire même d'être préalablement passé par une classe préparatoire.

³⁹ En effet, on observe que le recrutement social des étrangers (notamment d'origine sub-saharienne) est en D.E.U.G (effet du test de français en 1^{er} cycle ?) relativement élevé comparé à celui des étudiants français, et plus encore comparé à celui des étudiants issus de l'immigration. Ces écarts sociaux importants entre étrangers et enfants d'immigrés d'une même culture d'origine sont parfois à l'origine de tensions spécifiques.

⁴⁰ En effet, des enquêtes en cours à Paris 8 montrent que le public de la sociologie est proche de celui de la psychologie, discipline avec laquelle d'ailleurs nombre d'étudiantes en sociologie ont hésité, beaucoup d'étudiants en sociologie et psychologie de 1^{er} cycle se retrouvant ensuite en licence de sciences de l'éducation.

Dis moi qui tu fréquentes...

Afin de mesurer le taux d'inter fréquentation des étudiants en fonction des disciplines, nous avons posé la question suivante : *Avez vous des amis dans d'autres disciplines à Paris 8 : Oui/Non. Si oui, dans lesquelles ?* Codant la discipline du 1^{er} ami mentionné, il apparaît que les étudiants d'économie fréquentent d'abord ceux d'A.E.S et de droit. Les juristes mentionnent d'abord ceux d'A.E.S puis d'histoire, les géographes les historiens et les anthropologues. Les historiens quand à eux parlent d'abord des géographes (le couple histoire/géographie ayant manifestement la vie dure...) puis des sociologues, les psychologues d'abord des sociologues. Les étudiants de communication fréquentent d'abord ceux d'arts, de cinéma et de théâtre, les étudiants en anthropologie les musiciens et les psychologues, expression sans doute du dualisme du recrutement social de cette discipline, comme des orientations professionnelles de ses étudiants (entre la profession d'ethnologue, - ou mieux d'ethnomusicologue⁴¹-, et celle de travailleurs social). Enfin, il apparaît que les plasticiens ont une préférence marquée pour les cinéastes, et les cinéastes pour les plasticiens et « théâtraux ». L'homogamie des relations, favorisée sans doute par la proximité spatiale de ces disciplines dans l'université (proximité elle-même sans doute socialement déterminée), paraît ainsi très forte, sachant qu'existent aussi certaines asymétries dans le vécu de la chose. Ainsi, quatre économistes disent avoir un ami en cinéma, mais aucun cinéaste n'a d'ami en économie. Dix économistes ont des amis en arts plastiques, mais deux plasticiens seulement ont un ami en économie. Quatre juristes parlent d'un ami en cinéma, mais un seul cinéaste dit avoir un ami juriste (fait intéressant, ce cinéaste est fils de cadre supérieur, mais titulaire d'un baccalauréat technologique).

Les effets de ségrégation précédemment décrits se répercutent donc au plan amical, et trouvent aussi à s'exprimer au travers des styles de vie (l'habillement « original » et « coloré » des « artistes », aux « vêtements larges » et amples, contraste par exemple avec celui des économistes, ou des juristes, portant plus souvent des « pantalons à pinces », et se rapproche parfois du style « ethnique » de certains anthropologues), des pratiques associatives (les « artistes » et les étudiants en communication ayant le plus fort taux d'inscription dans des associations artistiques et culturelles, tandis que les économistes et les juristes sont plus souvent membres d'associations communautaires, et les psychologues d'associations de santé ou de travail social), des références intellectuelles comme des options politiques (les « artistes » et les « anthropologues » ayant la réputation d'être particulièrement « politisés », - généralement « très à gauche »- , et étant d'ailleurs plus souvent membres de partis ou de syndicats étudiants), bref sous formes d'*ethos* spécifiques plus ou moins compatibles entre eux⁴².

⁴¹ En deuxième année, le département d'anthropologie propose des cours d'ethnomusicologie, « ethnoscénologie », ainsi que des enseignements relatifs aux médias et à l'audiovisuel (« L'ethnologie et la caméra », « La représentation dans le cinéma du réel », « Compositions et recherches multimédia », etc.) dont il n'y a pas l'équivalent dans le D.E.U.G de sociologie par exemple.

⁴² Louise, une étudiante d'origine populaire de 20 ans venue en France après un baccalauréat S.M.S obtenu en Guadeloupe et qui est passée de l'anthropologie à la sociologie, décrit sa discipline d'origine : « *En anthropologie, je ne parlais à personne. Je ne connaissais personne d'ailleurs, les professeurs m'effrayaient, même les étudiants. Et ce du début, jusqu'à la fin. C'est peut-être que je venais d'arriver dans ce pays, donc je me sentais différente. Pourtant, il y avait une grande diversité d'origine. Il y avait des Français, des Maghrébins, des Africains, des Polonais, des Juifs, des Antillais. Les plus nombreux étaient les Africains et les Arabes. L'anthropologie est très métissée, plus que la sociologie. Par contre les filles sont majoritaires dans ces deux disciplines, même si les filles sont plus nombreuses en sociologie. Concernant l'habillement, des*

L'analyse de cet espace conduit à une double conclusion : manifestement à Paris VIII, les héritiers et les « nouveaux étudiants » ne s'engagent pas dans les mêmes disciplines. Alors que les enfants de milieu favorisé sont concentrés dans les disciplines les plus « gratuites », à « vocation », et à rentabilité professionnelle plus aléatoire, comme le cinéma, les arts, ou l'anthropologie, les enfants de milieu populaire n'ont, quant à eux, ni les moyens, ni le loisir de s'engager dans des filières risquées en termes de débouchés professionnelles. Et de fait se lancer dans des études d'art, comme de philosophie ou de toute autre discipline à légitimité culturelle élevée mais aux débouchés incertains, suppose de disposer de certaines garanties, assurances. A ce titre, l'orientation préférentielle des enfants d'ouvriers, et du 93, vers des disciplines comme le droit, l'économie (ou d'A.E.S, comme cela apparaît au niveau national) et donc des filières plus directement professionnelles, peut apparaître comme l'expression d'un « goût de nécessité ». Il s'agirait alors de faire des études « rentables », et pour tout dire « sérieuses », car débouchant rapidement sur un emploi. D'où sans doute aussi un rapport plus utilitaire à l'école, comme vis à vis de la culture en général, et qui s'oppose au culte de « l'art pour l'art », ou de la culture pour la culture, dont on comprend mieux alors les conditions sociales de possibilités. Cette demande de professionnalisation accrue explique par exemple en partie les mutations contemporaines de la discipline économie/gestion, la gestion prenant de plus en plus le pas sur l'économie sous l'effet notamment de la demande étudiante et ce au détriment d'une vision à la fois plus intellectuelle et plus critique de la discipline.

« Ça serait plutôt Tarkowski... »

Sébastien, 27 ans, vit à Paris. Son père est ingénieur, sa mère professeur en I.U.T et ancienne étudiante vincennoise. Après avoir raté son baccalauréat littéraire et fait un passage aux Etats-Unis, il commence un cursus de droit, qu'il abandonne au bout de la première année. Il prend ensuite une « *année sabbatique* », qu'il décrit comme une période de « *repos forcé* ». A 20 ans, après avoir fait son service militaire, il s'inscrit au Conservatoire Libre du Cinéma Français⁴³ dont il obtient le diplôme au bout de trois ans. Il trouve ensuite un emploi à la Poste qu'il exerce durant deux années, avant de s'inscrire en cinéma à Paris VIII.

Conscient de la faiblesse des débouchés dans cette discipline, son inscription à Paris VIII apparaît comme une tentative d'échapper au déclassement : « *Malheureusement en France, il y a l'E.N.A pour la politique, il y a Louis Lumière pour le cinéma. C'est à dire, c'est quand même très fermé. Il y a Louis Lumière et la F.E.M.I.S qui sont les deux grandes école de cinéma, sinon c'est euh... A côté on va dire. (...) Tu sors de Louis Lumière, tu as de fortes chances de trouver du boulot, sinon, euh, voilà !* » L'enquêtrice l'interroge sur les raisons de son choix pour Paris VIII: « *c'est vrai que c'est la fac qui est reconnue entre*

différences s'observent en anthropologie. Les Africains et Antillais s'habillent normalement. Ils sont à la mode, ils mettent ce qui est tendance. Le style des Français et des Arabes est plus recherché. Des Français étaient habillés en style punk, c'est à dire avec les cheveux colorés, avec des couleurs très vives, des vêtements très colorés aussi, des piercing, des écharpes de toutes les couleurs. Les autres, notamment les filles Arabes, étaient plus ethniques. C'est à dire comme les Africains avec des colliers africains rouges, jaunes, verts, les locks... Je me disais que c'était peut-être les étudiants d'Arts qui les influencent, attendu que nous sommes dans le même bâtiment, le bâtiment A. Alors qu'en sociologie, on a tous le même style. On suit la mode, on s'habille à peu près pareil. »

⁴³ Ecole privée préparant un diplôme baccalauréat plus deux, dont les frais d'inscription tournent autour de 4.600 euros. On notera d'ailleurs que les filières d'arts, de cinéma, etc., sont plus particulièrement exposées à la concurrence d'école privées payantes et à visée professionnelle.

autres, parce qu'elle reste reconnue pour beaucoup de choses apparemment (...). Elle est reconnue justement au niveau... pour sa section cinéma. Donc, là, d'où mon intérêt pour la fac. - Donc Paris VIII est un choix réfléchi ? Tout à fait, tout à fait. Parce qu'elle a justement une certaine cote dans la section cinéma. »

Sébastien veut devenir scénariste/réalisateur. Concernant ses goûts, il dira : « Les majors, je peux...Enfin, je sais pas si tu aimes le cinéma, ou si tu y vas de temps en temps. Mais le cinéma français, comme ailleurs, c'est de plus en plus des Blockbusters, ou des films à grand, grand, grand public. Or, c'est pas du tout mon cinéma. (...) Mon cinéma, c'est plutôt le cinéma enfin...Ma façon de voir est plutôt, on va dire slave. Je sais pas si tu connais le cinéma, mais ça serait plutôt Tarkowski, ou Sokourov. Enfin des films...Enfin je sais pas si tu connais les films slaves, mais c'est plutôt contemplatif. Bon, Angelopoulos, c'est...Il faut être motivé pour les regarder, donc c'est pas très vendeur. (...) Enfin, il y a cinéma et cinéma. C'est vrai que moi, le cinéma qui m'intéresse, même si la personne m'est étrangère, c'est Bresson. C'est vrai que c'est un cinéma très, très particulier. (...) Ma vision du cinéma, c'est plus une tentative grossièrement de sublimation. C'est plus le fait de se réaliser soi, que de faire des films pour faire des films. Je préfère ne rien faire, plutôt que de me pervertir ou faire n'importe quoi. »

En même temps, l'origine sociale s'avère déterminante dans le choix de l'université, comme de la discipline. A Paris VIII, les héritiers sont les plus représentés dans les disciplines les plus réputées de l'établissement alors que les enfants de milieu populaire à faible capital scolaire ont accès aux disciplines les moins cotées localement. En fait, tout se passe comme si pour ces étudiants de milieu défavorisé une inscription en économie ou en droit, disciplines dont le recrutement est plus élevé au plan national, et partant peu accessible dans les universités les plus prestigieuses, semble offrir une relative sécurité et entretenir une perspective d'ascension sociale. A l'inverse chez les enfants de milieu favorisé, qui lorsqu'ils font du droit ou de l'économie vont plutôt à Paris I ou Paris II, on peut davantage être attiré par le cinéma, les arts et dans une certaine mesure l'anthropologie. Mais c'est alors dans une université réputée pour ces disciplines.

« nous les étrangers, nous n'avons pas notre place dans le théâtre français »

Fouley, 19 ans, est née au Mali. Son père est technicien. Dans sa famille on parle français et un « dialecte africain ». Elle possède un baccalauréat littéraire, mention théâtre, obtenu à 18 ans dans le 93. Après le baccalauréat, elle s'inscrit en D.E.U.G de théâtre à Paris VIII, puis se réoriente en sociologie au second semestre. Nous lui avons demandé de comparer, par écrit, ces deux disciplines :

« En théâtre, les étudiants de sexe masculin sont en minorité. C'est la première différence visible avec la sociologie. En sociologie, on trouve des noirs, des maghrébins, des blancs et autres. En revanche en théâtre, les personnes de couleur sont une minorité. En théâtre, nous n'étions que quatre noires parmi une centaine d'étudiants. De même, nous étions tous des filles. Je n'ai pu connaître qu'un seul africain du nord, un Algérien. La plupart des étudiants sont des enfants de professeurs, ou de cadres, ou très souvent artistes (il existe toujours des exceptions). Il est normal qu'un père comédien encourage son enfant à devenir comédien. Ou qu'un professeur de lettres encourage sa fille à devenir dramaturge ou bien metteur en scène. Mais il est très rare de voir un père immigré du Mali encourager sa fille de 18 ans à devenir comédienne dans le théâtre français. Il lui dira tout

simplement : « Ma fille, je souhaite que tu deviennes médecin ou professeur. Mais nous les étrangers, nous n'avons pas notre place dans le théâtre français. » En arts, on retrouve généralement des étudiants de familles aisées, car les familles les poussent dans cette voie et ces familles leur ont apporté une culture artistique qu'une famille d'immigrés n'a pas toujours. Chez ces derniers, l'art n'est pas toujours pris au sérieux. Car c'est un monde d'insécurité financière et professionnelle. Une famille immigrée souhaite un avenir sûr pour ses enfants. (...)

Les étudiants en arts, appelons-les les artistes, ne sont pas des élèves comme les autres. Ils se veulent différents des autres au niveau vestimentaire et idéologique. La plupart des artistes n'ont pas trop de difficultés pour réussir leurs études. Mais ils font moins d'efforts que les sociologues. En dehors de l'université, ils font partie de troupes ou de compagnies de théâtre, ou bien ils prennent des cours au conservatoire. (...) Ils se voient libres dans leur vie, comme en cours. Ainsi, le comportement en cours d'un artiste et d'un sociologue sont très différents. La plupart des artistes disent haut et fort qu'ils ne sont pas d'accord avec l'opinion du professeur. On le voit moins chez les sociologues. Sans doute parce que les deux disciplines sont très différentes⁴⁴. Mais aussi parce qu'un étudiant en sociologie est moins proche de son professeur qu'un étudiant en théâtre. On remarque toujours qu'il y a une barrière infranchissable, ou difficile à franchir, entre un étudiant en sociologie et son professeur. En fait, la relation qu'un artiste entretient avec son professeur est une relation d'échanges, qui va plus loin que la simple transmission de connaissances.

Lorsque vous entrez chez les artistes au bâtiment A, vous entrez dans un monde très différent des autres mondes. Les artistes sont très ouverts. Que ce soient professeurs ou élèves, ils sont très ouverts aux autres cultures. Lors de mon semestre de théâtre, nous devions visiter certains théâtres. Parmi les théâtres visités, le Mandapa accueille des artistes indiens, la Maison des cultures du monde accueille des artistes d'Asie et d'Afrique. Les enseignants font découvrir d'autres mondes à leurs élèves. Les artistes sont les premiers à revendiquer leur liberté et leurs droits. Ainsi, mon professeur de scénographie nous a incité à aller manifester pour le statut des intermittents du spectacle. Il nous incitait à nous battre pour nos droits en tant qu'artiste. (...)

Faire cette comparaison entre théâtre et sociologie m'a beaucoup appris. J'ai découvert un monde que je connaissais, un monde dans lequel je voulais trouver une place. Est ce que je suis comme eux ? Est ce que je suis comme ces artistes originaux, différents, cultivés, libres du monde des habitudes, conventions, et des gens banals ? Il est vrai que mon style vestimentaire n'est pas le même que celui de ces artistes. Il est vrai que je n'ai pas reçu de mes parents un héritage culturel et artistique. Mais le monde des artistes me fascine. Pourquoi ? L'artiste est en décalage avec la réalité. Du moins, il a l'autorisation de la société et le droit d'être à part, exceptionnel, par son talent reconnu ou pas. Il est toujours remarqué et pointé du doigt, parce qu'on l'admire, ou parce qu'on le trouve fou. Mais on le voit, on jette son regard sur lui plus souvent que sur un sans abri. A certains moments, j'ai des pincements au cœur, j'éprouve des regrets. Je vous avouerai que le fait de me retrouver entre

⁴⁴ Il y a quarante ans, comparant les étudiants parisiens aux provinciaux, Bourdieu et Passeron écrivaient : « Plus généralement, si, dans leurs choix esthétiques, qui se portent souvent vers l'avant-garde, ou leur choix politiques, souvent extrémistes, les étudiants parisiens sont et se veulent en rupture, s'ils s'engagent et entendent s'engager à contre-courant et à contre-pente, obéissant au conformisme de l'anticonformisme, c'est que les valeurs de dilettantisme et de désinvolture que les étudiants bourgeois importent dans le milieu étudiant et qui s'imposent, surtout à Paris, à l'ensemble du milieu étudiant, sont en affinité avec les valeurs qui rentrent dans l'idéal intellectuel et l'intelligence sans attache et sans racine. » Bourdieu, P, Passeron J-C, *Les héritiers, les étudiants et la culture*, Minuit, 1964, p 69.

eux, ces artistes, et d'être dévisagée par d'autres, m'a toujours fait plaisir. Ceci me signifiait que je me faisais remarquer comme une personne qui trouble les autres. Tel est le rôle d'un artiste, troubler les autres. »

Des attentes pédagogiques contrastées

Un travail précédent⁴⁵ conduit auprès d'étudiants de D.E.U.G de première année du département de sociologie de Rouen ayant montré, qu'à l'intérieur d'une même discipline, la réceptivité aux cours magistraux, les attentes pédagogiques, *etc.*, varient fortement en fonction de leur origine scolaire et sociale, il a semblé intéressant de voir ce qu'il en était à Paris 8, et ce notamment en fonction des disciplines. L'enquête de Rouen montrait déjà que les bacheliers technologiques et professionnels souhaitent nettement plus souvent que les autres que les enseignants aient un rythme de cours plus lent, et que ceux ci répètent et dictent plus leur cours.

	Rythme plus lent	Répéter plus	Dictier plus	Effectifs
Baccalauréat général	29,9%	39,5%	20,8%	961
Baccalauréat Technologique	42,4%	55,4%	33,4%	314
Baccalauréat professionnel	52,8%	67,9%	28,3%	53
Titre étranger	49,1%	56,5%	38,3%	214
Equivalence et non réponse	28,8%	32,7%	17,3%	52
Ensemble	35,6%	45,7%	25,8%	1.594
<i>En fonction du sexe :</i>				
Hommes	33,6%	43,5%	25,8%	589
Femmes	36,8%	47%	25,7%	1.005

Tableau n° 4 : Attentes vis à vis du cours magistral des étudiants de D.E.U.G de Paris 8 en fonction du type de baccalauréat et du sexe

Principe de lecture : 29,9% des bacheliers généraux demandent à ce que le rythme de parole des cours soit plus lent, contre 42,4% des bacheliers technologiques, *etc.*

Un phénomène semblable s'observe à Paris 8 (*cf.* tableau n°4), les bacheliers « en retard » réclamant aussi plus souvent que le rythme des cours soit plus lent, et que l'enseignant répète et dicte plus. Ce type de demande est relativement compréhensible quand on sait qu'à l'université, les premières victimes de la sélection, - comme de l'auto sélection- , sont justement les bacheliers technologiques et professionnels, et ceux ayant obtenu leur baccalauréat en retard⁴⁶. Dans leur attente d'un enseignement qu'on pourrait qualifier de plus « scolaire », les bacheliers technologiques et professionnels sont notamment rejoints par les femmes (phénomène déjà observé à Rouen)⁴⁷, mais surtout par les possesseurs d'un titre

⁴⁵ Soulié Charles, « L'adaptation aux « nouveaux publics » de l'enseignement supérieur : auto-analyse d'une pratique d'enseignement magistral en sociologie », *Sociétés Contemporaines*, n° 42, 2002.

⁴⁶ Ces élèves provenant aussi plus souvent de filières de l'enseignement secondaire, établissements, où le rythme des enseignements (adaptation oblige) est plus lent qu'ailleurs et où le niveau d'exigence est peut être aussi moins élevé.

⁴⁷ Les écarts entre hommes et femmes sont moins sensibles qu'à Rouen, ce qui s'explique sans doute par l'importance des étudiants étrangers hommes à Paris 8.

obtenu à l'étranger, autre population traditionnellement plus exposée à l'échec à l'université. Et de fait, nombre d'étrangers sont en phase d'acclimatation tant linguistique, culturelle, qu'intellectuelle, à leur nouvel environnement. D'où par exemple leur recours fréquent au magnétophone, lequel juxte souvent un dictionnaire, parfois fébrilement consulté pendant les cours. Cette mobilisation scolaire accrue des étudiants étrangers s'observe aussi dans leur manière d'occuper la salle de cours. Ainsi, les titulaires d'un titre obtenu à l'étranger déclarent à 50,9% s'asseoir devant, contre 28,5% à l'ensemble des étudiants⁴⁸. De même, 29,9% disent travailler plus de dix heures par semaine, contre 18,5% de l'ensemble des étudiants, ces étudiants lisent plus de livres, fréquentent aussi beaucoup plus assidûment la bibliothèque universitaire, leur usage des équipements collectifs universitaires semblant plus intense (restaurant universitaire par exemple), ce qui peut aussi être rapproché de leurs conditions de logement souvent plus précaires (hébergement par la famille, colocation, etc.), comme de leur faible niveau de vie. On peut aussi penser que nombre de ces étrangers, notamment ceux en provenance d'Afrique et qui ont bénéficié de la mobilisation de l'ensemble du groupe familial pour venir en France, sont sous la pression d'une sorte de « mandat familial » implicite leur enjoignant de « réussir » à tout prix leurs études.⁴⁹

Afin d'approfondir ces questions, comme de mieux tenir compte des spécificités du public de Paris 8, nous avons distingué trois groupes étudiants. Le premier (groupe 1) rassemble les étudiants ayant fait leurs études secondaire en France et dont les deux parents sont français. Il rassemble 61,3% des étudiants. Le second groupe (groupe 2) rassemble les étudiants titulaires d'un baccalauréat obtenu en France et ayant un ou deux parents étrangers, ainsi que ceux titulaires d'un titre étranger et n'ayant aucun, ou un seul parent étranger. Il rassemble 27,1% des étudiants et comprend sans doute une bonne part des enfants d'immigrés. Le troisième (groupe 3), qui rassemble les étudiants titulaires d'un titre obtenu à l'étranger et dont les deux parents sont étrangers, se révèle être le plus proche de la définition de l'étudiant étranger employée par l'U.N.E.S.C.O⁵⁰. Il rassemble 11,5% des étudiants. Enfin, et afin de tenir compte de l'origine sociale, chaque groupe a été divisé en deux, c'est à dire en « favorisés » (enfants de cadres supérieurs, professions libérales, professions intermédiaires) et « défavorisé » (enfants d'employés, ouvriers, commerçants artisans, inactifs, etc.). Cette nomenclature tient donc compte à la fois de l'origine sociale et culturelle des répondants.

	Rythme plus lent	Répéter plus	Dieter plus	Effectifs	Part relative
1 favorisés	26%	34,2%	15,9%	435	27,3%
1 défavorisés	35,4%	46,3%	25,1%	542	34%
2 favorisés	27,4%	44,3%	29,2%	106	6,6%
2 défavorisés	43,7%	53,8%	32,7%	327	20,5%

⁴⁸ Ce faisant, ils rejoignent les étudiants plus âgés, en reprise d'études, et qui étaient une spécificité de l'ancienne Vincennes. Ainsi, 64,2% des étudiants de 30 ans et plus disent s'asseoir devant, ce que confirme d'ailleurs l'observation ethnographique.

⁴⁹ Ce mandat peut d'ailleurs être plus ou moins ambigu, notamment pour les étudiants d'origine populaire provenant des pays les plus pauvres. En effet, ceux ci peuvent alors être soumis à une forme de *double bind* leur enjoignant à la fois de réussir leurs études, comme d'envoyer de l'argent à leur famille d'origine. A ce moment, le risque est grand de voir progressivement le travailleur « manger » l'étudiant. En fait, le groupe des étudiants étranger est très diversifié ce qui rend problématique toute généralisation.

⁵⁰ Dans sa définition, l'U.N.E.S.C.O met l'accent sur la mobilité géographique transnationale de l'individu : « un étudiant étranger est une personne inscrite dans un établissement supérieur d'un pays ou d'un territoire où elle n'a pas sa résidence permanente ».

3 favorisés	51,3%	52,7%	33,8%	74	4,6%
3 défavorisés	48,2%	60%	39,1%	110	6,9%
Ensemble	35,6%	45,7%	25,8%	1.594	100%

Tableau n°5 : Attentes vis à vis du cours magistral des étudiants de D.E.U.G de Paris 8 en fonction de l'origine sociale.

Il apparaît alors que les étudiants du groupe 1 favorisés (Cf. tableau n°5), sont à chaque fois les moins nombreux à réclamer un rythme de cours plus lent, plus de répétition et que l'enseignant dicte plus. Les écarts sont particulièrement importants entre ces étudiants et les étudiants étrangers (du simple au double parfois), les enfants d'immigrés occupant alors une position intermédiaire. Cela dit, on observe que dans chaque sous groupe l'origine sociale tend à agir dans le même sens. C'est-à-dire que ce sont toujours les étudiants d'origine populaire qui, à une exception près (les écarts étant généralement moins sensibles chez les étudiants étrangers), réclament un rythme de cours plus lent, plus de répétitions, et que l'enseignant dicte plus.

Faisant l'hypothèse que l'environnement linguistique des étudiants joue un rôle important dans les modalités de réception du cours, nous leur avons posé la question suivante: « *Langue(s) parlée(s) dans votre famille :* » A notre grand étonnement, l'usage exclusif du français ne concerne que 53,9% des enquêtés, 27,3% parlant le français et une, ou plusieurs autres langues, et 16,4% parlant une ou plusieurs langues étrangères (2,4% n'ayant pas répondu à cette question). Ces différences dans le type de capital linguistique possédé influent sur leur réception du discours professoral. Ainsi, la demande d'un rythme de cours plus lent concerne 30,2% des premiers, 37% des seconds et 49% des troisièmes, les réponses aux autres questions (répéter plus, dicter plus) évoluant dans le même sens⁵¹. Manifestement le capital scolaire, l'origine sociale, mais aussi le type de capital linguistique détenu par l'étudiant, prédétermine fortement ses attentes vis à vis du cours magistral, sachant qu'existent alors, - au moins- , deux manières d'être en peine avec le discours académique. En effet, ce n'est pas la même chose de réclamer un rythme de cours plus lent parce qu'on ne maîtrise pas encore la langue du pays d'accueil (le capital scolaire, culturel des étrangers pouvant être extrêmement variable d'un étudiant à l'autre), que de le faire parce que le français employé dans son milieu est particulièrement éloigné de la langue académique.

Habitus disciplinaires et usages sociaux des disciplines

Ce point étant acquis, il a paru intéressant ensuite de voir ce qu'il est en fonction des disciplines, notre hypothèse étant que l'habitus de chaque discipline, et donc le système d'attentes et d'exigences qui lui est propre, contribue, lui aussi, et en interaction avec les dispositions propres à chaque groupe étudiant, ses visées professionnelles, à façonner leurs demandes pédagogiques, rapport aux études, *etc.* Ainsi, le tableau n°6 révèle que les disciplines artistiques sont, avec l'anthropologie et la communication, celles où les étudiant semblent avoir les attentes les moins scolaires, et ce à l'opposé du droit comme de l'économie⁵². De même, ce sont ces étudiants qui prennent le moins le cours dans son

⁵¹ Le recrutement social des disciplines étant très différencié, on observe aussi qu'en cinéma 73,4% des étudiants ne parlent que le français, contre 29,5% en économie, disciplines à nouveau situées aux antipodes de l'espace académique étudié.

⁵² Le cas de la géographie semble ambigu. En effet, une faible proportion d'étudiants souhaite un rythme plus lent, mais ils sont plus nombreux à réclamer plus de dictée, ce qui semble relativement contradictoire.

intégralité (« Prise de note intégrale »), alors qu'à l'inverse les juristes sont particulièrement attachés à la lettre de celui-ci. En effet, 77,2% prennent le cours dans son intégralité (contre 30,8% des cinéastes), ce qui explique sans doute qu'ils soient si nombreux à réclamer plus de répétition (62,3%), comme de dictée (33,9%).

	Rythme plus lent	Répéter plus	Dictier plus	Prise de note intégrale	Travail 2h et moins par semaine	Travail 10h et plus par semaine	Travail régulier
Cinéma	14,9%	31,9%	21,3%	30,8%	24,5%	4,3%	20,2%
Arts plastiques	26,6%	30,4%	14,7%	33,7%	10,9%	15,2%	29,6%
Géographie	27%	39,7%	31,7%	41,3%	6,3%	20,6%	34,9%
Anthropologie	29,6%	23,7%	17,8%	36,4%	10,2%	22%	29,6%
Communication	31,6%	40,7%	21,5%	46,9%	22%	6,8%	22%
Psychologie	33,9%	52,4%	23,8%	58,3%	11,9%	14,3%	25,6%
Autres disciplines	33,1%	43,9%	25,2%	49,6%	11,5%	19,4%	28,8%
Histoire	39,7%	47,1%	16,9%	58,7%	5,3%	28%	45,5%
Droit	47%	62,3%	33,9%	77,2%	6,5%	25,1%	45,6%
Economie	47,8%	58,7%	42,5%	61,1%	8,5%	21,9%	27,5%
Ensemble	35,6%	45,7%	25,8%	52,6%	11,2%	18,5%	31,3%

Tableau n° 6: Attentes vis à vis du cours magistral et pratiques d'études des étudiants de D.E.U.G de Paris 8 présents en cours en 2002/2003

Ce rapport différencié à la parole magistrale, et notamment sa relativisation comme dans le cas des « artistes », qu'attestent aussi leur comportement plus « dynamique », voire critique en cours (Cf. l'entretien reproduit ci-dessus), comme leur moindre assiduité (cas du cinéma notamment)⁵³, est à rapporter aussi au type de contenu véhiculé (comme peut être aussi au degré de sélectivité de ces disciplines). Ainsi la précision, la technicité et le formalisme du droit, tout comme son caractère fondamentalement normatif, exercent sans doute un effet particulièrement contraignant sur la prise de notes des étudiants, alors qu'en arts, mais peut être aussi communication ou anthropologie, « l'esprit » du cours, comme « l'inspiration personnelle », semblent jouer un rôle plus important. Sur ce plan, les arts et le droit semblent particulièrement antinomiques. Et l'on peut se demander si ce rapport différencié à la parole magistrale n'est pas le signe aussi d'un rapport différent à l'ordre académique, comme à l'ordre social en général, ce qu'attesteraient notamment le comportement des étudiants en cours (comme en dehors des cours), leur tenue vestimentaire (comme le dira un étudiant : « *en droit, tu représentes la loi* »), ainsi que leurs orientations politiques, le droit apparaissant alors comme une discipline d'ordre (car notamment centrée sur l'étude du fonctionnement des institutions) alors que les arts, dans la continuité de la

⁵³ D'où la plus grande sensibilité des enseignants d'arts à l'assiduité au cours des étudiants, qui ont manifestement moins de prise sur leur public. Fouley, l'étudiante déjà citée plus haut et passée du théâtre à la sociologie, évoque cette question : « *Cela dit, il y a une chose à laquelle les enseignants d'arts prêtent attention, - et ce contrairement aux sociologues qui s'en moquent complètement-, c'est l'assiduité ! Les professeurs d'arts notent les absences et les présences, et ceci compte pour la validation des cours. La note d'un étudiant peut être diminuée, ou augmentée, en fonction de son assiduité. Lors d'un cours intitulé «... », j'ai gagné cinq points sur ma note générale parce que j'assistais régulièrement au cours. A l'inverse, les professeurs de sociologie font très rarement l'appel. »*

tradition idéologique vincennoise, seraient plus anti-institutionnels, car résolument placés du côté de la subjectivité et du jaillissement de son projet créateur⁵⁴. On notera d'ailleurs que le degré d'institutionnalisation de ces disciplines est très différent, attendu que les disciplines d'arts ne sont entrées à l'université qu'à la fin des années 1960, alors que le droit y est enseigné depuis la période médiévale⁵⁵.

Il semble ainsi qu'en arts, le rapport aux exigences académiques traditionnelles, comme avec l'univers scolaire en général (cf. l'antithèse du « professeur et de l'artiste ») soit structurellement ambigu. En effet, le principe de légitimation académique, scientifique, y coexiste (de manière plus ou moins sereine) avec un principe de légitimation pratique, artistique, plus ou moins charismatique. D'où par exemple la critique récurrente du « scolaire » chez certains étudiants d'arts qui, s'inspirant parfois de la critique de « l'académisme » par les avants gardes esthétiques, ou intellectuelles, successives, verraient sans doute d'un très mauvais œil une rescolarisation des cursus destinée à remédier, de manière explicite et rationnelle, aux insuffisances, tant scolaires que culturelles, des « nouveaux étudiants », comme à aider les étudiants étrangers en phase d'acclimatation linguistique, deux populations, il est vrai, particulièrement minoritaires dans ces disciplines. Au demeurant cette critique, relativisation du « scolaire », se rencontre aussi dans des disciplines plus canoniques comme la philosophie, ou les lettres (où se retrouvent aussi les antithèses du « philosophe et du professeur » ou « de l'écrivain et du professeur », et plus généralement du « créateur incréé », supposé libre de toute détermination, et de l'homme d'institution), et peut légitimer ensuite certaines orientations pédagogiques d'inspiration libérale, qui oublie souvent que la critique du « scolaire » a ses conditions sociales, et scolaires, de possibilité. Et de fait, il est plus facile pour un héritier, ou un normalien, de critiquer le « scolaire », que pour un enfant d'immigré du 93. De même, la question des conditions sociales, scolaires de possibilité de la réception des productions de « l'avant-garde », qu'elle soit artistique ou académique, mériterait sans doute d'être approfondie.

Les étudiants de cinéma, comme ceux de communication, manifestent aussi un rapport nettement plus distancié au travail, - valeur au combien traditionnelle -, ce qu'objectivent notamment le nombre d'heures de travail hebdomadaire, ainsi que ses modalités (« régulier » ou non). Au rapport scolaire aux études, ainsi qu'au sérieux, - voire à « l'esprit de sérieux » -, des étudiants d'origine populaire (et plus particulièrement de ceux souhaitant se préparer aux concours de recrutement de la fonction publique), mais aussi de certains étrangers en phase d'acclimatation/accumulation linguistique, s'oppose le dilettantisme des héritiers des disciplines d'arts (et plus spécialement de cinéma, discipline de « culture libre », c'est-à-dire peu enseignée dans le secondaire et dont la transmission emprunte des canaux plus informels) ou des disciplines un peu « artistes » comme la communication ou l'anthropologie, qui sollicitent peut être davantage le « vécu personnel » de l'étudiant, et par là même des dispositions sociales inégalement distribuées dans le monde social⁵⁶. Comme le dit Evelyne,

⁵⁴ Fouley compare ainsi les exigences pédagogiques en théâtre et sociologie : « *Le travail demandé en sociologie est généralement une fiche de lecture, avec un ou deux partiels par cours. En revanche en théâtre, le professeur demandera à l'artiste de présenter un projet artistique qu'il aura lui-même choisi. Le travail demandé est présenté sous des formes variées : exposé, travail écrit, photo. Les artistes ont une liberté concernant leurs devoirs que n'ont pas toujours les sociologues.* »

⁵⁵ Concernant le « conflit des facultés » : Bourdieu.P, *Homo academicus*, Minuit, 1984, p 53 et suivantes.

⁵⁶ Comme l'écrivain Bourdieu et Passeron : « *Le renversement de la table des valeurs qui, par un changement de signe, transforme le sérieux en esprit de sérieux et la valorisation du travail en mesquinerie besogneuse et laborieuse, suspecte de compenser l'absence de dons, s'opère dès que l'ethos petit bourgeois est jugé du point de vue de l'ethos de l' « élite », c'est-à-dire mesuré au dilettantisme de l'homme cultivé et bien né qui sait sans avoir peiné pour acquérir son savoir et qui, assuré de son présent et de son avenir, peut se donner l'élégance du*

une des rares filles d'ouvrier étudiante en cinéma et qui a obtenu son baccalauréat dans un lycée de St Denis: « *J'ai une copine, ses parents ils ont une super 8. Ses parents, c'est des soixante-huitards, c'était la mode tu sais un moment (rire). Elle, elle a une super 8 chez elle. Enfin tu vois, ça dépend, ou si t'as fait cinéma au lycée. Ça aide grave quoi. Et puis y en a, ils parlent comme des profs aussi. Quand ils font leur exposé, toi t'as encore le côté lycéen, tu vois... - Et ça vient d'où, d'après toi d'arriver à maîtriser ? Ça vient de leur cursus scolaire, enfin tu sais de leur établissement... Saint Denis, tu vois c'est pas pour casser... Mais bon, moi je sais que mon lycée il était bien. J'ai appris plein de trucs, mais si j'avais été dans un lycée au niveau plus élevé, je serais sortie avec encore plus de connaissances. Y a ça aussi, le milieu dans lequel tu grandis. Tes parents aussi. Je vois, j'ai un pote, son père il était prof de français avant, maintenant il fait des festivals de musique, et sa mère elle est journaliste pour un journal. Et tu vois, il vit dans ce côté culturel. Même politiquement tu sais, ça dépend de tes parents, des adultes qui t'entourent et qui te font grandir. »*

Cette relativisation du travail va de pair aussi avec une relativisation de l'importance accordée aux titres scolaires dans des univers où le capital social joue un rôle essentiel dans l'accès à l'emploi. Evelyne en est bien consciente qui dira : « *C'est drôle le cinéma, enfin les milieux comme ça, c'est vraiment les connaissances. Tu fais pas des démarches pour aller voir des patrons, faut que t'aies des connaissances. On te dit « Est ce que tu veux travailler avec moi ? » Enfin bon tu vois... Donc forcément si tu connais personne... »* Au formalisme bureaucratique des concours de recrutement de la fonction publique s'oppose donc le caractère plus informel des réseaux nécessaires pour accéder à un emploi dans le milieu artistique, ou des médias, et où il vaut sans doute mieux être « branché », que de ne pas l'être. On voit ainsi se dessiner peu à peu l'affinité préalable existant entre l'habitus propre à chaque discipline, le type de contenu véhiculé, les méthodes pédagogiques mobilisées, les spécificités de son recrutement étudiant, comme de ses débouchés professionnels⁵⁷.

Afin d'approfondir la question des modalités d'investissement des étudiants dans leur discipline, nous leur avons posé la question suivante: « *Selon vous, quelle est la principale qualité nécessaire pour réussir dans votre discipline ?* » (Cf. Tableau n°7). La statistique révèle alors que le « travail » est plébiscité dans les disciplines plus plébéiennes localement comme l'économie, l'histoire ou le droit. Chez les étudiants de Paris 8, celles-ci ont souvent la réputation d'être des disciplines « difficiles » (et par là sélectives), où « *il faut beaucoup travailler pour réussir* », qui demandent aussi beaucoup de « mémoire » (cas du droit et de l'histoire notamment), ainsi qu'un esprit de calcul plus développé (cas de l'économie par exemple, qui demande à ce « *qu'on aime les chiffres, la bourse* », ce qui contribue d'ailleurs à

détachement et prendre les risques de la virtuosité. » Bourdieu.P, Passeron, J-C, Les héritiers, les étudiants et la culture, Minuit, 1964, p 39.

⁵⁷ Une étude comparée du style pédagogique des enseignants de chaque discipline serait particulièrement complémentaire de celle présentée ici. Pour une première comparaison entre sociologie et histoire : Boyer.R, Coridian.C, « Transmission des savoirs disciplinaires dans l'enseignement universitaire : une comparaison histoire/sociologie », *Sociétés contemporaines*, n°48, 2002. Une observatrice décrit un cours de peinture en arts plastiques à Paris 8 en commençant par l'enseignante : « *Mme Z est très bien habillée, avec des couleurs claires, d'une façon très élégante et classique. Elle reste presque tout le temps debout et circule dans la salle en lisant des poèmes avec une voie très douce. Les étudiants font les peintures en suivant le texte. Avant de commencer le travail, ils font un exercice de concentration. Ils ferment les yeux et le professeur parle de la respiration et du travail qu'ils vont réaliser. C'est un moment relaxant. Ensuite, elle commence à lire le texte et entre chaque partie parle de la méthode qu'ils doivent suivre en regardant les peintures que font les étudiants. Ils peuvent changer tout le temps les pinceaux pour les crayons, ou même utiliser les mains. En conclusion, le cours se déroule dans une ambiance tranquille où les étudiants sont très concentrés, le seul bruit étant celui des pinceaux et autres outils utilisés. »*

en faire une discipline plus masculine)⁵⁸. A l'inverse, le travail est deux fois moins cité par les étudiants d'arts, d'anthropologie ou de communication, qui comptent manifestement sur d'autres qualités pour réussir dans leurs études. Au demeurant, la définition de ce qui est « travail » varie sans doute d'une discipline à l'autre. En effet, celle-ci peut aller du plus scolaire et formel (apprentissage par cœur, mémorisation d'arrêtés, de définitions, formules, dates, faits, noms propres, capacités à faire des calculs mathématiques, statistiques, *etc.*) au plus informel (apprentissage par la pratique, par imprégnation, par la fréquentation ou la « ruminantion » assidue des « œuvres », *etc.*), les apprentissages informels liés à la socialisation familiale jouant alors un rôle plus ou moins important selon les disciplines.

Mettre ici tableau n°7 reproduit à la fin en format paysage.

Après le travail, les étudiants en économie, droit, histoire insistent aussi sur le rôle de la « rigueur » (cas du droit notamment), de l'« assiduité », du « sérieux », de la « régularité dans le travail » (droit encore), comme de l'« organisation », tandis que les seconds soulignent davantage l'importance de la « curiosité », de « l'ouverture d'esprit » (cas de l'anthropologie notamment), mais aussi de la « motivation », du « dynamisme » ou de « l'implication » personnelle. Les cinéastes et les étudiants de communication insistent aussi sur le rôle de la « culture », de l'« intelligence » et de « l'esprit » (de synthèse, critique, analytique). Enfin, les artistes et les cinéastes ont quasiment le monopole de la « créativité », de « l'imagination », comme du « talent ». Se plaçant résolument du côté de la subjectivité créatrice, on comprend qu'ils insistent aussi sur le rôle de la « passion » (comme le dit un étudiant en cinéma : « *Le cinéma, c'est une passion. C'est pas ce qu'on va voir le vendredi soir aux U.G.C.* »), de l'« amour », du « désir », ainsi que du « plaisir », sachant qu'à ce moment ils peuvent aussi être rejoints par les historiens et géographes, mais très rarement par les économistes ou les juristes, manifestement moins « libérés » que les artistes, car plus contraints par une sorte de formalisme disciplinaire, gage du « sérieux » de leur discipline.

En adoptant un style de vie et d'habillement plus ou moins « original », en insistant sur le rôle du « travail », de « l'imagination », ou de la « rigueur », dans la réussite académique, en adoptant des positions politiques « critiques » ou autres, les étudiants se préparent aussi à leurs futur emploi (Cf. Tableau n°8). Car vouloir devenir manager, expert comptable, notaire, avocat, professeur des écoles, chercheur, psychologue, journaliste, metteur en scène, *etc.*, c'est aussi s'identifier à ces professions en se conformant par avance aux attentes supposées de celles-ci, et donc des univers sociaux d'aspiration, ou de destination. Et de fait, le passage par telle ou telle filière académique est un des facteurs qui permettra aux étudiants d'accéder ensuite à des milieux, groupes sociaux différents, lesquels se distinguent tant au plan de leurs pratiques culturelles, styles de vie, options politiques, *etc.*,

⁵⁸ Les réponses à la question de ce qu'il faut « aimer » pour réussir dans chaque discipline sont aussi édifiantes. Ainsi, il apparaît que la sociologie, l'anthropologie, la psychologie demanderaient des dispositions « philanthropiques ». Il s'agirait « d'aimer l'homme », afin de mieux le comprendre, ou de le soigner (en sciences de l'éducation, il s'agirait plutôt d'« aimer les enfants »). Elles demanderaient aussi des capacités de communication, rejoignant alors ce qui est attendu en langues, comme en communication, ce qui en feraient alors des disciplines du « relationnel », en affinité d'ailleurs avec leur position intermédiaire entre le droit et l'économie d'une part, et les arts d'autre part. L'anthropologie, comme la géographie, demanderaient à ce qu'on aime les « voyages », d'où le côté « baroudeur » de certains anthropologues, et le sac à dos des géographes, toujours prêts à faire des expéditions sur le « terrain ». Enfin en lettres et philosophie, il faut surtout « aimer lire » et s'intéresser au « passé », ce qui les rapprochent alors de l'histoire, autre discipline d'enseignement aux exigences peut être plus « scolaires ».

le monde de l'entreprise, ou du droit, s'opposant ainsi plus ou moins à celui de l'enseignement, du travail social, ou encore à celui des arts ou des médias.⁵⁹

Economie	Non réponse 42,5%	Gestion, Finance 14,2%	Manager chef d'entreprise 9,7%	Comptable expert comptable 7,7%	Commerce marketing 4,9%	Autres 21%
Droit	Non réponse 30,7%	Juriste d'entreprise conseil juridique notaire 18,1%	Avocat 18,1%	Juge magistrat 12,6%	Commissaire Lieutenant de police 4,6%	Autres 15,9%
Géographie	Non réponse 41,3%	Aménagement Urbanisme 14,3%	Professeur des écoles 14,3%	Professeur du secondaire 4,8%	Cadre 4,8%	Autres 20,5%
Histoire	Prof des écoles, enseignant 34,4%	Non réponse 19%	Prof du secondaire 18%	Journaliste, attaché de p communication 12,2%	Chercheur enst chercheur 5,8%	Autres 10,6%
Autres disciplines	Non réponse 30,2%	Prof des écoles 13,7%	Professeur du secondaire 7,9%	Artistes 6,5%	Travailleur Social 4,3%	Autres 27,4%
Psychologie	Psychologue Psychanalyste 49,4%	Non réponse 20,8%	Travailleur social 12,5%	Professeur des écoles 4,8%	Chercheur Enst chercheur 3,6%	Autres 8,9%
Communication	Journaliste attaché de p comm 41,8%	Non réponse 22,6%	Publicité 11,3%	Professeur des écoles 6,8%	Métiers de la culture 3,9%	Autres 13,6%
Anthropologie	Non réponse 32,2%	Chercheur enst chercheur 24,6%	Travailleur social 12,7%	Professeur des écoles 5,1%	Journaliste attaché, comm 3,4%	Autres 22%
Arts plastiques	Non réponse 26,6%	Graphiste infographiste 17,4%	Professeur du secondaire 12,5%	Dessinateur, illustrateur 10,3%	Photographe 8,7%	Autres 24,5%
Cinéma	Metteur en scène, réalisateur cinéaste 29,9%	Cadreur, monteur, cameramen 23,4%	Non réponse 19,1%	Métiers de la culture 18,1%	Professeur des écoles 3,2%	Autres 6,3%
Ensemble	Non réponse 28,5%	Prof des écoles 8,8%	Journaliste attaché p comm 7,4%	Psychologue, psychanalyste 5,6%	Prof du secondaire 5,1%	Autres 44,6%

Tableau n° 8 : Principales professions visées par les étudiants de D.E.U.G de Paris 8 présents en cours en 2002/2003.

Une des façons de prolonger ce travail pourrait donc consister à rapporter les différences dans les « qualités » supposées nécessaires pour réussir dans telle ou telle discipline, et donc pour accéder à telle ou telle profession - et partant milieu social- , à une

⁵⁹ Cf. Boltanski.L : « L'université, les entreprises et la multiplication des salariés bourgeois (1960-1975) », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n°34, 1980.

lutte entre des principes de légitimité concurrents, eux-mêmes expressions de l'intérêt de groupes sociaux, professionnels différents. Par exemple, à la légitimité traditionnelle représentée par les juristes, s'opposeraient la légitimité rationnelle économique des économistes (s'appuyant notamment sur l'usage du chiffre ou de la statistique), ou celle plus charismatique des artistes, ou d'autres disciplines à vocation plus critiques, et en un sens plus « intellectuelles », comme la philosophie ou l'anthropologie, traditionnellement plus éloignées des fonctions de pouvoir temporel.

Quelle politique pédagogique ?

L'étude du recrutement, des attentes pédagogiques, des manières d'étudier, comme des objectifs professionnels des étudiants de Paris 8 montre que, dès le D.E.U.G, ceux ci forment un microcosme hautement différencié. Et cette différenciation, intimement liée à l'expansion démographique récente du système universitaire, est sans doute aussi ce qui permet de comprendre pourquoi l'université peine tant à définir une politique un tant soit peu collective. Ainsi à l'heure du L.M.D, Paris 8 apparaît plus comme la juxtaposition d'une multitude de filières, formations, aux intérêts plus ou moins divergents, ainsi qu'aux fonctions sociales, professionnelles les plus diverses, que comme ensemble véritablement intégré autour d'un projet scientifique, ou pédagogique, clairement identifié. Dans ces conditions, on peut se demander quelle peut être la contribution du travail d'élucidation sociologique présenté ici.

Tout d'abord, il rappelle que l'intérêt pédagogique des « nouveaux étudiants » ne va pas du côté d'une individualisation, fragmentation, déscolarisation accrues des cursus. Et de fait par exemple, l'autonomie nécessaire à l'élaboration de « parcours de formation individualisés », ou encore de « projets d'études », « artistiques » « professionnels » ou autres, a ses conditions sociales, scolaires de possibilité. A ce titre, la variation du taux de non réponse à la profession visée par l'étudiant selon la discipline est particulièrement éloquente (Cf. tableau n°8). Ainsi, le taux de non réponse est maximal en économie (42,5%), alors qu'il est particulièrement faible en histoire (19%) ou en cinéma (19,1%), pour des raisons sans doute à chaque fois différentes⁶⁰.

De même, on peut penser que ces nouveaux étudiants ont tout intérêt à ce que les attentes, exigences propres à chaque discipline, formation, soient clairement formalisées et que l'université leur donne alors véritablement les moyens de les acquérir, et qu'elle ne s'en remette donc pas pour l'essentiel à des savoirs, compétences, acquis ailleurs dans des cadres plus informels (famille, milieu), ou dans d'autres institutions comme les écoles privées, les conservatoires, les associations, l'entreprise, *etc.*, savoirs, compétences que l'université n'aurait donc plus à enseigner, mais qu'elle se contenterait alors de « valider » ou certifier. Ou dit autrement, ces étudiants ont tout intérêt à une « pédagogie rationnelle »⁶¹, laquelle passe sans doute déjà par une intensification/densification de l'encadrement pédagogique. Et de fait qui, si ce n'est l'école, l'université, est susceptible de pouvoir compenser les désavantages liés à l'origine sociale ? Un encadrement plus rapproché de ces étudiants leur serait donc plus profitable que le libéralisme pédagogique et l'encadrement lointain qui a traditionnellement cours dans les universités, et dont on perçoit bien alors qu'il est plus

⁶⁰ Comme le dit Kader, un étudiant en économie dont la mère est femme de ménage et le père ouvrier : « *J viens ici en attendant que ça s'améliore, (...) l'économie, si ça peut m'ramener quelque part...* »

⁶¹ Bourdieu et Passeron écrivent à ce propos: « *en l'état actuel du système et des fins qui l'orientent, la rationalisation des moyens et des institutions pédagogiques est toujours immédiatement conforme à l'intérêt des étudiants les plus défavorisés.* » (p. 99)

avantageux pour les étudiants au profil d'héritier. Il est vrai que le libéralisme académique et le sous encadrement pédagogique sont peu coûteux économiquement et qu'ils ont permis d'assurer, à moindre frais, l'accès d'une fraction croissante de chaque génération à l'université. Mais à quel prix pédagogique ? Il suffit, pour répondre à cette question, d'étudier les taux de réussite au D.E.U.G. Au demeurant, les « nouveaux étudiants » savent bien que le libéralisme universitaire ne leur est guère profitable, et l'on notera qu'avant de s'inscrire à Paris 8, les bacheliers technologiques et professionnels ont deux fois plus souvent hésité que les autres à s'inscrire en S.T.S, I.U.T, structures aux taux d'encadrement notoirement plus élevés.

Cela dit, et c'est là sans doute l'apport principal de notre travail, il est indispensable ensuite de décliner cette réflexion pédagogique en fonction des disciplines. A ce titre, on peut dire que les disciplines ont déjà, - plus ou moins -, la pédagogie ajustée à leur public, comme à leurs fonctions sociales, professionnelles, objectives (pédagogie qui dans certains cas apparaît aussi comme relativement congruente avec l'ethos, l'habitus, et finalement les intérêts de groupes sociaux déterminés). Et c'est pour cela notamment que la question de l'adaptation aux « nouveaux publics de l'enseignement supérieur » se pose de manière différente pour chacune. Dans les disciplines où ceux ci sont peu présents, ces étudiants n'ont pas vraiment voix au chapitre et l'on notera d'ailleurs qu'à Paris 8 ces disciplines ont un profil nettement moins scolaire que la moyenne, parce que faisant plus appel à des dispositions, connaissances peu enseignées par l'école. Dans les autres disciplines, il semble que l'éventail des pratiques pédagogiques aille du modèle le plus scolaire consistant en un encadrement plus rapproché des étudiants, un suivi plus intense, à un modèle nettement plus libéral tablant notamment sur « l'autonomie » des étudiants, lesquels n'ont pas forcément les dispositions nécessaires pour profiter vraiment de ce genre de pédagogie.

Ces différences dans les pratiques s'articulent ensuite avec des niveaux d'exigence scolaire, académique différenciés. Ainsi à Paris 8, il semble que les historiens par exemple aient conservé un niveau d'exigence relativement élevé, lequel est congruent avec le volume de capital scolaire de leurs étudiants, leurs visées professionnelles, *etc.*, ce qui leur permet notamment de conserver un lien avec la « toise nationale » des concours de recrutement nationaux (C.A.P.E.S, agrégation). Dans d'autres disciplines, le libéralisme pédagogique peut se conjuguer avec un niveau d'exigence académique moindre, au demeurant fortement encouragé par les dispositions de la réforme Bayrou relatives à la compensation inter et intra modulaire, qui a nettement amélioré la réussite des étudiants présents aux examens.⁶² Si ce type de politique s'avère à court terme relativement avantageux à un niveau strictement comptable (plus d'étudiants, c'est aussi plus de postes), mais aussi pédagogique (faire comme si les étudiants avaient les pré requis nécessaires, c'est aussi s'épargner la peine de les enseigner)⁶³, ainsi que politique (se donner les apparences de la démocratisation de l'enseignement supérieur, alors qu'il s'agit plutôt, comme le souligne notre enquête, d'une « démocratisation ségrégative »), elle a, au final, des effets pervers non négligeables. Tout d'abord, on peut penser que la délivrance de diplômes dévalués, parce que ne correspondant plus vraiment à un certain niveau d'exigence, se paye déjà sur le marché des concours de recrutement, et plus largement sur celui du travail, les étudiants ne disposant que de peu de

⁶² Gadéa.C, « La réforme miraculeuse, ou quelques notes sur les effets de la compensation des notes », La lettre de l'A.S.E.S, n°30, 2001.

⁶³ Dans ce jeu, étudiants et enseignants ont tous deux intérêts à l'évitement. De plus, on notera que l'enseignement des pré requis est moins chic que celui des théories de l'avant-garde. Ce qui permet aux enseignants de se penser comme des enseignants de qualité s'adressant à des étudiants de qualité.

capital social étant les moins à même à rentabiliser professionnellement leur diplôme.⁶⁴ De même, celle-ci a un coût symbolique important, notamment en terme de légitimité académique relative. Ainsi, certaines disciplines sont connues pour délivrer plus facilement leur diplôme que d'autres, ce qui en retour détermine les flux étudiants et leur position relative dans la hiérarchie des disciplines.

En lançant cette recherche, notre objectif était de fournir des éléments susceptibles d'alimenter une réflexion collective relative aux pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur, comme à l'accueil de ses « nouveaux publics ». Et de fait, le passage au L.M.D devrait normalement s'accompagner de ce type de réflexion. Un tel propos apparaîtra peut être comme incongru, voire déplacé, pour qui observe, - et vit- , au jour le jour, la manière dont s'applique effectivement cette réforme. En effet, les préoccupations tant pédagogiques que scientifiques sont manifestement reléguées au second plan, la mise en concurrence des établissements, disciplines, - sous couvert notamment « d'autonomie »-, étant présentée comme la panacée universelle aux nombreux problèmes rencontrés par l'université. Nous espérons simplement que ce travail contribuera à réintroduire ces préoccupations qui, à notre sens, devraient être au cœur d'un débat relatif aux missions de l'université aujourd'hui.

	Economie	Droit	Géographie	Histoire	Autres disciplines	Psychologie	Communication
Non réponse	20,6%	20%	31,7%	14,3%	15,8%	19,5%	16,9%
Travail/travail rigoureux	27,2%	20,5%	17,5%	21,7%	14,4%	11,3%	9,6%
Rigueur/assiduité/sérieux/ Ponctualité/ discipline	19%	27%	22,2%	24,3%	18%	14,3%	15,2%
Régularité/méthode/logique / Organisation	5,3%	9,8%	4,8%	4,8%	6,5%	3,6%	2,3%
Apprendre/étudier/lecture	2,4%	6%	0%	7,9%	1,4%	9,5%	2,3%
Volonté/courage/ténacité/ Persévérance	7,3%	6%	4,8%	5,3%	8,6%	5,9%	3,9%
Mémoire/patience/ Concentration/attention	1,2%	3,7%	4,8%	4,8%	5,8%	8,9%	1,7%
Curiosité/ouverture/ Tolérance/compréhension	2,4%	2,3%	1,6%	2,6%	5,8%	11,9%	13,6%
Communication, relationnel/adaptation/ Polyvalence/maturité	1,6%	0%	0%	0%	0,7%	1,2%	9%
Motivation/intérêt/ Dynamisme/investissement Implication/autonomie	5,8%	1,9%	0%	4,8%	8,6%	5,9%	12,4%
Culture/intelligence/ Réflexion/esprit de	2,4%	0,9%	1,6%	2,1%	1,4%	2,4%	4,5%

⁶⁴ Comme l'écrit Pierre Bourdieu : « *Hors du marché proprement scolaire, le diplôme vaut ce que vaut économiquement et socialement son détenteur, le rendement du capital scolaire étant fonction du capital économique et social qui peut être consacré à sa mise en valeur.* » *La distinction*, Minit, 1979, p 151. Ce qui permet ensuite de comprendre pourquoi certains groupes sociaux ont plus intérêt à l'école, à l'Etat, et plus généralement à un marché du travail régulé de manière plus formelle, et ce déjà dans ses modalités d'accès.

synthèse, critique, d'analyse							
Créativité/imagination/ Talent	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0,6%
Passion/aimer/envie/ Plaisir/désir	0,8%	0%	3,2%	2,1%	2,9%	1,8%	1,7%
Autres	4%	1,9%	7,9%	5,3%	10,1%	4,2%	6,2%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Effectifs	247	215	63	189	139	168	177

Tableau n° 7 : Qualités nécessaires pour réussir dans la discipline.