

La sociologie de l'étudiant en France : entre reproduction et production

Saeed Paivandi
Anaelle Milon

Resumé

Il y avait 300 000 étudiants en France en 1968, 1,5 million en 2000, il y en a eu 2,6 millions en 2019. Il ne s'agit pas uniquement d'une croissance démographique quantitative car la population étudiante a connu une diversification importante sur le plan social et scolaire. Cette massification a largement contribué à la naissance et au développement d'une sociologie de l'étudiant en France qui ne cesse de se diversifier en ce qui concerne ses objets, ses terrains et ses paradigmes. Si le travail fondateur de Bourdieu et de Passeron sur la reproduction des inégalités sociales dans l'enseignement supérieur a longtemps dominé la recherche académique en France, de nouveaux axes de recherche ont élargi les périmètres d'une sociologie qui a connu une évolution importante. Depuis cinq décennies, la sociologie de l'étudiant est devenue plurielle en s'intéressant notamment au rapport au savoir et la perspective d'apprentissage, à l'intégration académique et sociale, au métier d'étudiant, à la culture et à la temporalité étudiante, aux effets de l'environnement d'études sur le parcours étudiant. Un nœud critique dans les travaux sociologiques concerne la place accordée à l'étudiant, à son expérience et à sa subjectivité au regard de son origine sociale et scolaire. L'analyse des enjeux théoriques et méthodologiques soulevés par l'évolution de la sociologie de l'étudiant en France permet d'examiner les divergences et les convergences qui perdurent au sein des débats critiques entre les chercheurs.

Mots-clés: Sociologie. Étudiants. Socialisation. Performance.

Saeed Paivandi

Universidade de Lorraine, França

E-mail: saeedpaivandi@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-0517-2640>

Anaelle Milon

Universidade de Lorraine, França

E-mail: anaelle.milon@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0003-1608-8062>

Recebido em: 22/08/2019

Aprovado em: 19/12/2019



<http://www.perspectiva.ufsc.br>

 <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2020.e67174>

Resumo**A sociologia do estudante: entre reprodução e produção**

Havia 300 mil estudantes na França em 1968, 1,5 milhões em 2000, e em 2019, 2,6 milhões. Não se trata apenas de um crescimento quantitativo, uma vez que a população estudantil conheceu uma diversificação social e escolar importante. Esta massificação contribuiu para o desenvolvimento de uma sociologia do estudante na França que não pára de se diversificar no que diz respeito aos seus objetos, aos seus campos e aos seus paradigmas. Se o trabalho fundador de Bourdieu e de Passeron sobre a reprodução das desigualdades sociais no ensino superior dominou longamente a investigação acadêmica, os novos eixos de investigação sobre a relação com o saber e a perspectiva de aprendizagem, a socialização, a profissão de estudante, a temporalidade estudantil, os efeitos do ambiente de estudos sobre o percurso estudantil ou o gênero ampliaram o perímetro de uma sociologia que conheceu uma evolução importante e que se tornou plural há cinco décadas. A investigação francesa sobre os estudantes inspirou-se nas temáticas de investigações já desenvolvidas no mundo anglo-saxônico. Um nó crítico nos trabalhos sociológicos diz respeito ao lugar atribuído ao estudante, a sua experiência e a sua subjetividade em relação a sua origem social e escolar. O texto refere-se aos trabalhos de investigação recentes sobre a aprendizagem estudantil e a integração acadêmica e social para analisar os desafios teóricos e metodológicos e os conceitos mobilizados nos trabalhos sociológicos. Trata-se de analisar as convergências e as divergências dos debates críticos sobre esta temática.

Palavras-chave:

Sociologia.
Estudantes.
Socialização.
Performance.

Abstract**The sociology of the student in France: between reproduction and production**

There were 300,000 students in France in 1968, 1.5 million in 2000, there were 2.6 million in 2019. Beyond this quantitative growth, there is a significant diversification in terms of social origin and to the academic path of students enrolled in higher education. This democratization has contributed to the development of a student sociology in France that continues to diversify its objects, terrains and paradigms. If the founding work of Bourdieu and Passeron on the reproduction of social inequalities in higher education has dominated academic research for a long time, the new lines of research on the relation to knowledge and the perspective of learning, socialization, student career, student temporality, the effects of academic context or gender widened the area of a sociology that has undergone a major evolution and has become plural for five decades. The new French research on students was also inspired by research approaches already developed in Anglo-Saxon countries. The place given to the student, his / her experience and subjectivity according to his/her social and academic origin is a major issue in sociological research. The analysis of the theoretical and methodological issues raised by the evolution of the sociology of the student in France makes it possible to examine the divergences and the convergences of the critical debates between the researchers.

Keywords:

Sociology.
Students.
Socialization.
Performance.

Introduction

La sociologie de l'étudiant comme une composante de la sociologie de l'éducation semble avoir émergé à travers deux événements majeurs des années 1960 en France : la massification de l'enseignement supérieur d'une part et le mouvement étudiant des années 1960 d'autre part. La massification de l'enseignement supérieur en France, commencée au début des années 1960 et accélérée durant les années 1970 et 1980¹, ne renvoie pas uniquement à une croissance démographique quantitative. La population étudiante a connu un élargissement et une diversification importante sur le plan social et scolaire, qui ont largement profité aux classes moyennes et populaires auparavant exclues de l'enseignement supérieur. Les « nouveaux étudiants » (Erllich, 1998) sont ceux dont les parents n'avaient pas connu l'enseignement supérieur, c'est-à-dire la première génération² selon le jargon sociologique nord-américain. Malgré cet accès élargi à l'enseignement supérieur sur le plan quantitatif, d'autres formes d'inégalités sociales perdurent ou émergent. La notion de « démocratisation ségrégative » (Merle, 2002) insiste sur le poids de l'origine sociale, tant sur la répartition fortement inégalitaire des étudiants au sein des différentes filières d'études que sur leur persévérance dans les études supérieures³. La massification a largement contribué à restructurer en profondeur l'enseignement supérieur français. Le mouvement étudiant, qui a atteint son paroxysme en mai 1968, prend une ampleur sans précédent durant la première phase de la massification et rend « visible » les étudiants comme un groupe social émergent. La naissance et le développement des travaux sociologiques sur les étudiants s'inscrivent dans cette période charnière de l'histoire de l'enseignement supérieur en France. L'objet de cet article est de retracer le développement de la recherche sociologique française sur les étudiants ainsi que l'évolution des débats théoriques qu'elle engage.

La lente et laborieuse émergence de la sociologie de l'étudiant en France peut être comparée à la sociologie de l'étudiant en Amérique du Nord déjà développée et caractérisée par sa diversité thématique et méthodologique. Le travail pionnier de Bourdieu et de Passeron (1964) se focalise sur le poids déterminant de l'origine sociale et l'héritage scolaire des étudiants sur leur devenir dans l'enseignement supérieur. Ce travail fondateur a influencé et influence encore aujourd'hui une tradition de recherche centrée sur les inégalités sociales et scolaires et le poids de la structure dans l'explication de régularités. Les années 1980 constituent un tournant quant aux paradigmes et aux méthodologies mobilisés, les recherches vont se développer et se diversifier, notamment selon des approches plus empiriques et microsociologiques. Ces travaux s'intéressent à l'expérience et au vécu des étudiants ainsi qu'aux processus et aux mécanismes interactionnels permettant de comprendre la diversité du monde étudiant. Les variables explicatives des différenciations qui s'opèrent selon les étudiants se décentrent alors de leurs seules caractéristiques sociales pour davantage considérer leur subjectivité et leurs interactions avec l'environnement universitaire. Dans ce mouvement de développement de nouvelles thématiques et de

diversification des recherches, les débats critiques et théoriques perdurent entre les chercheurs et font écho plus généralement aux divergences paradigmatiques en sociologie.

Sociologie de l'étudiant en Amérique du Nord

Dans un article publié en 1973, Clark revient sur l'évolution historique des travaux de la sociologie de l'étudiant aux Etats Unis et identifie deux axes majeurs depuis la deuxième Guerre mondiale. Le premier axe est centré sur l'évolution des inégalités sociales dans l'enseignement supérieur, dans lequel l'origine sociale se réfère aussi bien aux statuts socio-professionnels des parents qu'à l'origine ethnique et raciale de l'étudiant. Les travaux sur les inégalités ont d'abord privilégié l'analyse statistique pour examiner les parcours scolaires (orientation, performance académique et persévérance, décrochage) et le devenir des étudiants selon leur origine sociale, en analysant les formes visibles et invisibles, formelles ou informelles de la sélection. C'est le cas de son propre travail (Clark, 1960) sur le phénomène de *cooling out* qui désigne l'élimination des étudiants, les moins motivés ou n'ayant pas le niveau attendu, par les démarches pédagogiques dissuasives. Le second axe historique concerne les effets des études et du contexte universitaire sur les étudiants et les interactions qu'ils développent à travers leur expérience académique et sociale.

Un ouvrage collectif sur la sociologie de l'enseignement supérieur publié en 2007 met à jour l'évolution des travaux de recherches sur les étudiants, le monde académique et l'organisation universitaire (Gumport, 2007). Pour Gumport, les recherches se sont d'abord appuyées sur la littérature classique sociologique (contrôle social et socialisation de Durkheim, bureaucratie et rationalisation de Weber) avant de contribuer largement à l'enrichissement épistémologique et méthodologique de la sociologie de l'éducation et de la sociologie de la connaissance. Un travail pionnier du second axe, sur l'expérience des étudiants en médecine est réalisé par Becker et ses collègues (1977) qui montrent que leur intégration est lente car ils doivent trouver par eux-mêmes la nature du travail à accomplir, qui est « indéfinissable ». Naissent alors des techniques pour mieux apprendre, répondre aux exigences pédagogiques et passer les examens. Ainsi, les interactions entre les étudiants à l'intérieur de la faculté de médecine ou dans leurs lieux collectifs de vie constituent une trame à la fois pratique et existentielle indispensable à l'apprentissage d'une culture commune. La culture étudiante apparaît comme une réponse et un mode d'adaptation aux pressions et aux tensions qu'occasionnent les études. Dès les années 1960, de nombreux travaux sur l'intégration et l'engagement de l'étudiant se focalisent sur la socialisation des étudiants et leurs interactions avec l'environnement d'études (Hurtado, 2007). La recherche de Spady (1970) sur le lien entre l'intégration étudiante et la performance académique examine les effets combinés d'une part des attributs de l'étudiant et d'autre part des influences et des attentes du contexte universitaire. Le contexte académique et social des universités constitue d'importantes structures dans lesquelles se développe le processus d'abandon des

études. En cherchant à mieux comprendre les raisons de l'abandon précoce des étudiants aux Etats-Unis, Tinto (1987) oriente aussi ses travaux vers l'analyse de l'impact de l'environnement d'études. En se référant à la théorie de solidarité de Durkheim, l'auteur considère que la solidarité n'est pas un phénomène psychologique mais un bien social collectif et un phénomène institutionnel qui contribue à l'intégration collective, sociale et intellectuelle. L'abandon d'études ressemble au phénomène de suicide anémique car l'entrée à l'université cause une rupture des liens sociaux antérieurs. Pour Tinto, la persévérance ou le décrochage précoce résultent d'une série d'interactions et de liens complexes entre l'étudiant et l'environnement humain de son établissement. Les étudiants débutants tendent à développer des compétences académiques, méthodologiques et sociales, susceptibles de réajuster leurs représentations et habitudes initiales. Un autre chercheur américain, Astin (1975) développe le modèle *Inputs – Environment – Outputs* (I-E-O) qui résume bien cette théorie fondée sur l'impact de l'environnement d'études sur l'engagement de l'étudiant et son implication au sein de l'établissement d'études.

Les sociologues américains ont tendance à voir l'université comme une institution sociale importante permettant aux jeunes de se préparer à un métier et de se familiariser avec les connaissances liées à leur future profession. En s'impliquant au sein de leur environnement d'études, les étudiants vivent un processus de socialisation intensive spécifique qui les conduit vers la vie d'adulte, via l'articulation et l'ajustement entre les contraintes objectives, les désirs personnels et le projet professionnel. C'est justement face aux contraintes des normes et des exigences pédagogiques qu'ils apprennent à développer une culture étudiante. Dans la lignée de ces travaux, on repère de très nombreuses recherches depuis les années 1970. En s'inspirant du travail de Tinto (1987), Chapman & Pascarella (1983) ou Berger & Milem (1999) examinent l'intégration académique et le sentiment d'appartenance. La théorie du parcours de vie (Hutchison, 2005) envisage la transition entre secondaire et supérieur comme un changement graduel de rôle et de statut. Cette dynamique conduit l'étudiant à vivre une transformation qui contribue à faire évoluer son identité « héritée » à travers un processus de remaniements identitaires, un processus de redéfinition et de repositionnement de soi dans l'espace social et symbolique (Zittoun, 2008 ; Zittoun & Perret-Clermont, 2001).

La méta-analyse de Credé & Niehooster (2012) permet de dégager un schéma synthétique des multiples aspects concernés par l'ajustement transitoire des nouveaux étudiants vu comme un phénomène multidimensionnel. La taxonomie de Baker & Siryk (1984) propose un modèle d'analyse composé de quatre dimensions : académique, sociale, psychologique-émotionnelle et institutionnelle. Ce processus, qui commence lorsque les étudiants souhaitent et imaginent entrer à l'université, contribue à identifier des attentes et des compétences requises. Le processus d'identification (en tant qu'apprenant) intervient au début du parcours universitaire, lorsque les étudiants tentent de s'adapter à l'environnement, de développer confiance et autonomie, de réussir leurs études (Briggs, Clark & Hall, 2012). Cette perspective s'intéresse

donc à la dimension développementale de l'expérience de la première année (Briggs, Clark & Hall, 2012 ; Gale & Parker, 2014 ; Porter, 2006 ; Skinner & Pitzer, 2012 ; Terenzini *et al.*, 1994), et aux processus d'adaptation à l'université (Bloomer & Hodkinson, 2000 ; Chemers, Hu & Garcia, 2001 ; Credé & Niehorster, 2012 ; Tinto, 1987, 1993 ; Trautwein & Bosse, 2016 ; Vermunt, 2005 ; Wasylkiw, 2016 ; Weidman, 1989 ; Wenger, 1998).

Reconnaître la spécificité du groupe d'étudiants

Cette tradition sociologique, tant sur le plan épistémologique que sur le plan méthodologique, n'existait pas en France à cette époque. Les courants interactionnistes, structuralistes, fonctionnalistes et les autres courants concurrents se sont développés dès le début du 20^{ème} siècle en mobilisant un large éventail de méthodes quantitatives et qualitatives. Cette riche tradition sociologique, fondée sur les travaux empiriques et la proximité du chercheur avec son terrain d'enquête, semble avoir largement contribué au développement des recherches américaines sur l'expérience de l'étudiant, ses pratiques et les interactions au sein de l'environnement social et universitaire. Les premiers travaux sur les étudiants en France commencent tardivement par rapport à la recherche américaine. Le travail de Fischer sur l'histoire des étudiants en France (2000) révèle l'absence significative de recherches sur les étudiants avant les années 1960. Pour documenter la vie étudiante, l'auteur se réfère très souvent aux essais, aux documents officiels et syndicaux ou à la presse. Contrairement à la tradition de la sociologie américaine, les étudiants ne sont pas reconnus comme un groupe social à part entière, spécifique ou sociologiquement pertinent⁴. C'est notamment le cas de Bourdieu et de Passeron (1964) qui refusent de conférer aux étudiants une identité collective forte. Ils rejettent l'idée d'une condition étudiante productrice de sens et d'effets sociaux significatifs, susceptibles de devenir l'objet d'une étude sociologique : les étudiants peuvent avoir en commun des pratiques, sans que l'on puisse en conclure qu'ils ont une expérience identique et surtout collective (Bourdieu & Passeron, 1964, p.24-25). Selon les auteurs, le seul rassemblement des étudiants dans un espace commun ne peut suffire à fournir un cadre de socialisation comparable à celui d'un groupe social de type professionnel. Ils estiment qu'à « la différence des rythmes sociaux qui font les groupes intégrés en soumettant les activités de tous aux mêmes contraintes, le temps flottant de la vie universitaire ne rassemble les étudiants que négativement, puisque les rythmes individuels peuvent n'avoir en commun que de différer différemment des grands rythmes collectifs » (1964, p. 51).

Poids du système contre stratégies individuelles

Bourdieu & Passeron (1964) se focalisent sur les inégalités sociales et le rôle joué par le capital culturel hérité dans la reproduction de celles-ci. Pour les auteurs, il y a une tendance lourde et irréfutable à la reproduction sociale, confirmée par des corrélations statistiques entre la position sociale des parents et la

position occupée par l'enfant dans l'espace scolaire et universitaire. Ainsi, cette analyse met en évidence que les classes populaires connaissent un accès restreint ou limité à l'université, en étant progressivement rejetées du système ou reléguées dans des filières dévalorisées. Pour les auteurs, l'université a une fonction de sélection des individus et de transmission de la culture légitime et dominante. Elle devient ainsi le lieu de consécration culturelle et d'imposition de l'arbitraire culturel. La théorie de la reproduction s'inscrit dans le cadre d'une sociologie critique qui vise à contribuer à une prise de conscience collective vis-à-vis des inégalités sociales et à davantage de justice sociale.

Un autre travail macrosociologique marquant de cette période est réalisé par Boudon (1977) qui propose la notion d'individualisme méthodologique pour expliquer les différences de carrières des étudiants à partir du comportement des acteurs, considérés comme des sujets rationnels, capables de déployer des stratégies individuelles. Pour l'auteur, les acteurs évaluent les coûts et les risques liés à la poursuite de la scolarisation ainsi que les avantages et les bénéfices que procurent les diplômes. Selon sa situation sociale, la famille peut adopter une perception différente de la réussite et du rendement de l'investissement éducatif. Contrairement aux catégories supérieures, les catégories populaires tendent à sous-estimer les gains et à surestimer les risques et ne s'orientent pas vers les filières les plus valorisées. Boudon critique ce qu'il désigne comme le « paradigme déterministe », selon lequel un phénomène social ne trouverait sa source que dans les éléments antérieurs au phénomène, sans s'intéresser aux actions orientées vers des objectifs que les acteurs tenteraient de réaliser avec une certaine conscience (1977, p. 241).

Le mouvement étudiant et le militantisme politique et syndical constituent un axe important de recherche durant la première phase de la massification. Pour analyser le militantisme étudiant, Touraine et ses collègues (1978)⁵ réalisent une enquête auprès d'activistes étudiants protestant contre la réforme des deuxièmes cycles (1975-1976). Ils s'intéressent essentiellement aux échanges et aux interactions entre les étudiants eux-mêmes, considérés comme un type particulier de socialisation étudiante. Les étudiants sont analysés en tant que groupe social dans l'action, à travers la notion d'identité collective, de rapport à l'environnement, d'inclusion dans le mouvement ouvrier, de revendications syndicales. Selon Touraine, le mouvement social a deux sens clairement opposés pour les étudiants et pour les enseignants : « pour les premiers, il faut sauvegarder un lieu de faibles contraintes et de libre mouvement contre la machine hiérarchisée et utilitaire de l'entreprise. Pour les enseignants, il s'agit de maintenir une organisation des catégories définies et gérées par les enseignants eux-mêmes » (1978, p. 192).

Une série d'enquêtes réalisées par Baudelot, Benoiel, Cukrowics et Establet (1981) auprès d'étudiants au début des années 1970 examinent leurs attitudes différenciées face aux études et au marché du travail selon leur origine sociale et leur filière d'études. Les auteurs identifient deux pôles chez les étudiants : une éthique de la besogne et de la compétition, caractéristique des étudiants bourgeois ; et une éthique de la négociation et de la revendication, caractéristique des étudiants populaires des facultés de

lettres et de sciences. Pour les auteurs, l'enseignement supérieur ne se réduit pas à doter chaque étudiant des compétences techniques propres à une place déterminée dans la division du travail ; il assure une socialisation plus globale, véritable préparation à une vision du monde et à un statut social, bref à une appartenance de classe (Baudelot *et al.*, 1981, p. 105).

Ces quatre enquêtes, qui marquent le début de la sociologie de l'étudiant en France, reflètent les voies très diversifiées empruntées par les premières recherches en lien direct avec le contexte et les débats français de cette époque. Sur le plan méthodologique, le dénominateur commun de la sociologie de Boudon, Bourdieu & Passeron et de Baudelot *et al.* demeure une certaine distance par rapport à la vie réelle de l'étudiant et à son expérience universitaire.

Le tournant des années 1980

Les recherches et les publications des années 1960 et 1970 s'intéressent peu à la vie des étudiants à l'intérieur de l'université qui reste la plupart du temps méconnue⁶. Si les recherches ont révélé des effets de structure sur le parcours étudiant et le processus de sélection dans l'enseignement supérieur, elles n'ont pas pris en compte ou dévoilé les mécanismes interactionnels qui fabriquent également l'échec scolaire et les classements sociaux (Coulon & Paivandi, 2008). En « ouvrant la boîte noire » des relations à l'intérieur des établissements, comme l'ont fait les sociologues américains et anglais des années 1960 à 1980, certains processus interactionnels vont apparaître aussi importants que l'origine sociale (Coulon & Paivandi, 2008). Une analyse de la périodicité des publications de la recherche française durant la période post-1968 révèle à la fois une fécondité et une diversité remarquable (Fave-Bonnet & Clerc, 2001, p 10). Il s'agit d'un tournant paradigmatique et méthodologique qui se caractérise par une plus grande centration sur l'étudiant, son expérience, ses pratiques d'études et sa subjectivité, mais également sur les interactions collectives à l'intérieur des filières d'études. Une nouvelle génération de recherches se développe à partir des années 1980 en France, déployant des études plus empiriques centrées davantage sur les aspects microsociaux des phénomènes de socialisation, d'intégration et de performance. Comme dans la recherche nord-américaine, la transition et l'intégration à l'enseignement supérieur deviennent un axe important. Sur le plan théorique, certains auteurs portent ouvertement un regard critique sur les orientations sociologiques antérieures. Soulignant les changements à l'œuvre, Lapeyronnie & Marie (1992) pensent que l'approche critique centrée sur la reproduction des inégalités a perdu sa pertinence dans la mesure où les facultés analysées par Bourdieu & Passeron sont en voie de disparition (1992, p. 118). Dubet (1994) considère qu'il est impossible de réduire la sociologie à l'étude des positions sociales et fait de la subjectivité des acteurs l'objet d'une sociologie de l'expérience sociale. Coulon (1997) cible la notion d'habitus de Bourdieu en tant qu'ensemble de pensées et de pratiques incorporées. Pour Coulon, l'acquisition de l'ensemble des procédures nouvelles par lesquelles on devient membre ne s'ancre pas sur un habitus constitué une fois pour toutes, tel un moteur

inépuisable de toutes les acquisitions ultérieures. Pour l'auteur, l'expérience universitaire se produit via un habitus constamment renouvelé, qui s'enrichit ou s'appauvrit d'expériences nouvelles, qui sont comme sédimentées sur les précédentes (Coulon, 1997, p. 13).

Certaines publications relatives à la massification se focalisent sur la description du contexte universitaire et le vécu des étudiants. Le travail de Lapeyronnie & Marie (1992) donne la parole aux étudiants et décrit la socialisation difficile, l'intégration chaotique et le « blues » des campus d'une université massifiée. Selon les auteurs, la distance avec les enseignants apparaît d'autant plus grande dans les disciplines surchargées que les étudiants ont une vision utilitariste de l'université, qu'ils viennent y chercher un diplôme et y préparer leur insertion professionnelle. Cette distance et l'isolement des étudiants produisent le sentiment de n'avoir « aucun pouvoir », d'être exclu, dans une université où l'on ne peut pas s'impliquer parce qu'elle est trop « mandarinale » et « professorale ». Les étudiants se sentent alors « étrangers au monde universitaire » (ibid., p. 54), et l'idée d'une complicité entre les professeurs et les étudiants ne fait guère sens. Ce sont plutôt deux mondes qui s'ignorent et parfois s'entrechoquent, « deux mondes qui restent étrangers l'un à l'autre » (ibid., p. 55-56).

De l'expérience étudiante au métier d'étudiant

Le travail de Dubet (1994) conceptualise l'expérience étudiante en associant le vécu de l'acteur et le contexte d'études, en s'intéressant particulièrement à la socialisation. Trois systèmes sont coprésents dans l'expérience étudiante : une communauté structurée par une logique d'intégration à l'établissement ; un ou plusieurs marchés compétitifs relevant d'une logique de la stratégie (dimension projet) ; un système culturel répondant à une logique de subjectivation (dimension vocation) (p. 512). Selon cette grille de lecture, l'université de masse est une réalité plurielle, certaines facultés proposent un cadre plus intégrateur que les filières les plus massifiées et chaque étudiant construit une forme et un niveau d'implication et d'intégration dans l'organisation (ibid., p. 515). L'acteur est tenu d'articuler des logiques d'actions différentes, et c'est la dynamique engendrée par cette activité qui constitue la subjectivité de l'acteur et sa réflexivité. L'expérience sociale est "la combinaison subjective, réalisée par les individus, de plusieurs types d'action.". Selon Dubet (1994) la fonction de l'appel à la vocation est à rapporter à la nécessité pour les étudiants de construire le sens de leurs études quand celui-ci ne leur est pas donné directement par l'université.

En se focalisant sur la socialisation initiale et la mobilisation des nouveaux étudiants, Coulon (1997) fonde une nouvelle génération de recherches sur les étudiants, selon une perspective interactionniste et ethnométhodologique. L'entrée à l'université est considérée comme un passage qui déclenche un « processus d'affiliation » dont le principal enjeu est la transformation progressive du lycéen en étudiant par l'acquisition d'un statut social nouveau et d'une nouvelle identité. L'étudiant novice est appelé à se

mobiliser pour développer un ensemble d'apprentissages visant son intégration au nouvel environnement lui permettant d'apprendre son « métier d'étudiant ». Comme tout passage, une initiation est nécessaire pour s'appropriier les règles du jeu, « les allant de soi et les routines dissimulées » dans les pratiques universitaires. Ce processus d'affiliation, qui conditionne l'accès au savoir, se compose de trois temps. Le « temps de l'étrangeté » correspond à la période d'initiation au cours de laquelle l'étudiant entre dans un univers inconnu. Le « temps de l'apprentissage » renvoie à l'apprentissage progressif des méthodes et du langage universitaires durant lequel l'étudiant est appelé à décoder et à s'emparer des règles implicites. Enfin, le « temps de l'affiliation » est marqué par l'acquisition d'une relative maîtrise dans l'interprétation et l'usage des règles, par la construction stratégique de la carrière et, pour certains, par une véritable affiliation intellectuelle pouvant conduire à pénétrer le sens des enseignements et à développer une optique personnelle de recherche. On est au cœur de la problématique d'un paradigme interactionniste car l'étudiant est appelé à incorporer les pratiques et les fonctionnements universitaires et c'est la « reconnaissance sociale » de l'étudiant en tant que tel qui l'autorise pour un temps à exercer ce métier.

Ces deux enquêtes témoignent des voies explorées et développées dans les années 1990, focalisées davantage sur le vécu de l'étudiant, ses apprentissages et les transformations qui se produisent au début du parcours universitaire. L'expérience et le métier d'étudiant ne sont pas donnés mais sont construits par les acteurs en interaction avec l'environnement social.

Les enquêtes de l'Observatoire national de la vie étudiante (OVE)

La création de l'OVE national et le lancement d'une vaste enquête régulière triennale⁷ sur les étudiants a créé une nouvelle dynamique de recherche en France⁸. Au-delà des variables déjà présentes dans d'autres recherches comme la performance, l'orientation, les conditions de vie et d'études, ces enquêtes abordent les thématiques comme le rapport au temps, la mobilité géographique ou encore l'appropriation de l'environnement d'études (Grignon & Gruel, 1999). Il s'agit d'une précieuse radiographie du monde étudiant qui s'appuie sur plusieurs enquêtes travaillées par les chercheurs dans le cadre d'une vaste entreprise collective.

A partir des données de 1994, Lahire montre que le type d'études constitue la variable explicative « la plus discriminante » dans les différences observables en termes de pratiques de travail universitaire des étudiants. Chaque type d'études apparaît comme producteur de styles de travail universitaire, et au-delà, de style d'existence très différents qui préfigurent bien souvent de « futures manières de travailler et de vivre » (Lahire, 1997, p.161). La « force socialisatrice des disciplines » fait varier les manières d'étudier selon que les études poursuivies soient courtes et professionnalisantes ou longues et généralistes, selon leur fort ancrage professionnel ou leurs enjeux davantage « scolaires », selon qu'elles soient scientifiques, techniques ou littéraires, selon leur sélectivité et leur prestige, ou selon l'encadrement pédagogique.

L'auteur évoque une socialisation « silencieuse » par effet diffus d'une situation, qui ne résulte pas d'une inculcation (volontaire ou non) morale, idéologique ou pédagogique. Les différents temps (studieux, travail personnel, activités professionnelles, loisirs) vécus par les étudiants sont souvent travaillés dans les enquêtes de l'OVE (Lahire, 1997, 2000 ; Lima & Nakhili, 2016 ; Paivandi, 2011). Ces temps varient dans la réalité quotidienne des étudiants car ils organisent leur temps studieux dans des conditions, des types de matrices et de programmes très différents. Le degré d'ascétisme scolaire est avant tout lié au contexte et à l'organisation de la filière d'études : plus les étudiants ont un volume de travail personnel élevé, plus ils organisent rigoureusement leur temps au détriment de la vie sociale. En intériorisant des sous-cultures disciplinaires constituées aussi d'implicites, l'étudiant se socialise par imprégnation dans l'environnement humain, pédagogique et intellectuel (Lima & Nakhili, 2016 ; Paivandi, 2011, 2016).

Galland (2009, 2011) tente d'expliquer la réussite universitaire en lien avec les conditions de vie et les attitudes des étudiants. Le modèle d'analyse construit à partir des variables les plus significatives de l'enquête de l'OVE fait émerger un ensemble de liens intéressants entre l'accès progressif à l'autonomie, l'intégration à l'environnement universitaire et le résultat obtenu par l'étudiant. Paivandi (2016) tente de mieux cerner les dynamiques sociales et pédagogiques à l'origine de certaines différences entre les établissements supérieurs. Selon l'auteur, l'organisation du cursus, les conditions matérielles et les styles pédagogiques des établissements supérieurs constituent des matrices socialisantes qui sont à l'origine de formes variées de la socialisation, « silencieuse » pour les uns, participative et consciente pour les autres. Au sein d'une même filière, la variation des appréciations et des vécus révèle que des établissements semblables peuvent produire des différences liées aux pratiques organisationnelles et pédagogiques. Pour l'auteur, ces enquêtes ouvrent une voie de recherche intéressante et contribuent à enrichir le débat théorique sur l'effet de l'environnement d'études comme lieu de vie et d'activités qui, tout en faisant partie du système éducatif global, possède une certaine autonomie à travers ses traits propres (histoire, recrutement social, traditions, dispositif et organisation pédagogique, dynamique interne). L'environnement d'études (l'établissement et ses composantes) ne se réduit pas aux aspects normatifs ou à un simple producteur de réussite ou d'échec et met en jeu plusieurs types d'acteurs, espaces et dispositifs, ce qui produit un effet de composition (Galland, 2009 ; Paivandi, 2016).

Les publications de l'OVE montrent notamment que construire un profil de l'étudiant type et représentatif est impossible. Être étudiant est devenu la forme canonique de la jeunesse, le modèle social privilégié du passage au statut adulte, mais il n'y a plus un profil type d'étudiant et encore moins un « étudiant moyen ». Comme l'avait écrit Gruel (2009), l'origine sociale, le sexe, l'âge et la filière d'études constituent les variables les plus significatives pour décrire la diversité des étudiants.

Socialisation et cognition

Considérer l'expérience étudiante comme une dynamique mettant en jeu la socialisation et la cognition comme deux processus réflexifs caractérise l'axe de recherche de plus en plus présent depuis la fin des années 1990. L'examen de la littérature sociologique traitant des étudiants laisse apparaître une pluralité d'expériences et de modes d'affiliation aux études (Altet, Fabre & Rayou, 2001) mais également une multitude de facteurs favorisant la réussite qui renvoient aussi bien aux caractéristiques des publics étudiants qu'aux modalités d'accueil et d'accompagnement pédagogiques (De Ketele, 2010). On reconnaît que l'apprentissage universitaire est une activité cognitive spécifique qui se construit en contexte disciplinaire et institutionnel. C'est aussi une activité sociale qui s'élabore dans une culture universitaire donnée et qui nécessite la maîtrise d'un métier d'étudiant permettant affiliation et socialisation (Alava & Romainville, 2001). Les recherches s'intéressent davantage aux variables internes à l'environnement d'études pour appréhender les pratiques d'études, l'apprentissage ou la performance. Si les étudiants se démarquent les uns des autres, ce n'est pas seulement parce qu'ils étaient différents à l'entrée de l'enseignement supérieur, mais aussi parce qu'ils se sont mobilisés différemment au cours des processus de socialisation. Les travaux centrés sur l'influence du contexte de chaque discipline sur les conduites adoptées par les étudiants illustrent l'intérêt des chercheurs pour cet axe de recherche (Beaupère & Boudesseul, 2009 ; Beaupère *et al.*, 2007 ; Cam, 2009 ; Endrizzi, 2010 ; Endrizzi & Sibut, 2015 ; Erlich, 2002 ; Galland *et al.*, 1995 ; Lahire, 1997 ; Hermet, 2000 ; Merle, 1997 ; Michaut, 2000, 2004 ; Millet, 2003 ; Monfort, 2003 ; Morlaix & Le Mener, 2015 ; Morlaix & Perret, 2013 ; Morlaix & Suchaut, 2012 ; Romainville & Michaut, 2012). Les travaux sur les pratiques d'études (lecture, écriture, métacognition, stratégies d'apprentissages, rapport au savoir et qualité de l'apprentissage) constituent aussi un domaine de plus en plus investi par la recherche. L'acte d'apprendre à l'université n'est pas uniquement examiné en termes de performance. On tend à considérer l'apprentissage comme un processus pluriel et différencié, dans le sens où il est influencé par des caractéristiques personnelles de l'étudiant (héritage scolaire et familial, engagement personnel et implication) mais aussi des caractéristiques contextuelles (curriculum, matrices disciplinaires, dynamique sociale) (Boyer, Coridian & Erlich, 2001 ; Boyer, 2004 ; Erlich, 1998 ; Hermet, 2000 ; Merle, 1997 ; Felouzis, 2001). En entrant à l'université, l'étudiant est confronté au « choc des réalités » face à un environnement social et pédagogique peu structuré dont il doit progressivement en « découvrir les secrets », l'université peut ainsi être qualifiée « d'institution faible » (Felouzis, 2001).

L'enquête menée par Millet s'intéresse aux « rapports socialement différenciés des étudiants au travail universitaire » en comparant une discipline scientifique (médecine) et une discipline LSHS (sociologie) (Millet, 2003, p.8-9). L'auteur propose une analyse en termes de « matrices disciplinaires », liées à la nature spécifique des savoirs transmis, socialement et cognitivement différenciés, en étudiant les logiques socialisatrices, pédagogiques et culturelles propres à ces matrices, qui influencent le rapport des

étudiants à leurs études. Les matrices disciplinaires sont considérées comme des « cadres de socialisation contraignants (donc producteurs et différenciateurs) dans la limite desquels se jouent les appropriations relativement particulières d'étudiants de conditions, de situations et de parcours différents » (Millet, 2003, p.10). Il invite à rapprocher et à articuler davantage la sociologie de la connaissance et la sociologie de l'éducation, pour prendre en compte de manière plus complète « l'effet socialisateur exercé par la transmission des savoirs » et donc les effets sociaux et cognitifs liés à la nature spécifique des savoirs transmis (Millet, 2003, p.239-240).

Dans la lignée des travaux développés sur le rapport au savoir dans l'enseignement primaire et secondaire (Charlot, 1997 ; Charlot, Bautier & Rochex, 1992 ; Rochex, 1995), la recherche sur l'enseignement supérieur s'approprie aussi cette thématique. S'intéresser au rapport au savoir et à l'acte d'apprendre engage le chercheur à considérer l'apprenant non pas comme un « être générique, abstrait, universel, ou comme pur sujet cognitif ou épistémique ». Cela implique de déployer une approche relationnelle, en analysant la manière dont le rapport au savoir se construit dans l'interaction entre des facteurs individuels propres à l'apprenant (ses caractéristiques, son histoire et son passé scolaire) et des facteurs contextuels (modes de socialisation, univers de pratiques) (Rochex, 2004 ; Charlot 1997). Le rapport au savoir renvoie à « un ensemble de relations de sens » (Charlot, Bautier & Rochex, 1992 ; Charlot, 1997 ; Rochex, 1995, 2004) et c'est le sens construit par l'apprenant vis-à-vis du savoir et de l'acte d'apprendre qui est au cœur de ces travaux. Paivandi (2015) adopte cette perspective dans son travail sur la relation à l'apprendre et la qualité de l'apprentissage universitaire. L'auteur souligne les enjeux de l'apprentissage universitaire dans le cadre d'un projet intellectuel et professionnel qui vise le long terme et l'avenir. L'étudiant est susceptible de devenir plus que jamais le sujet conscient et réflexif de son apprentissage. Selon l'auteur, la construction et/ou la restructuration de cette conscience ou perspective d'apprentissage passe par la distance critique vis-à-vis de l'identité héritée (ex-lycéen) et l'émergence progressive d'une identité étudiante à travers le sens accordé au fait d'être à l'université et d'y apprendre. Quatre perspectives reflétant la diversité des rapports au savoir et à l'apprendre sont identifiées : une perspective compréhensive lorsque le savoir a un sens pour soi dans l'apprentissage ; une perspective de performance quand l'étudiant privilégie la réussite et les notes ; une perspective minimaliste qui consiste à s'acquitter des tâches universitaires et à se contenter d'un apprentissage superficiel ; une perspective de désimplification concernant ceux qui sont en train de se marginaliser sans pouvoir apprendre et avancer. L'auteur souligne que la perception que l'étudiant développe vis-à-vis de son environnement d'études constitue un facteur important dans sa mobilisation sociale et intellectuelle (Paivandi, 2015). Cette perspective théorique mettant l'accent sur la subjectivité permet de ne pas réduire les difficultés vécues par l'étudiant, quand elles sont pensées à partir de son point de vue, à la seule dimension cognitive ou linguistique, mais en tenant compte du contexte. Le contexte institutionnel influence la nature et les

possibilités de réalisation des interactions sociales et, en retour, ces interactions participent à construire la perception étudiante du contexte.

Les travaux de recherche sur les étudiants se sont considérablement diversifiés depuis deux décennies. Certains chercheurs s'intéressent à des objets spécifiques comme les activités rémunérées et le financement des études (Béduwé *et al.*, 2019 ; Charles, 2015), la mobilité et la ségrégation territoriales (Frouillou, 2017), les effets de la discrimination positive (Cayouette-Remblière, 2014 ; Van Zanten, 2016 ; Zingraff-Vigouroux, 2017), ou des groupes d'étudiants ciblés comme les étudiants étrangers, les étudiants d'origine populaire, les étudiants des formations professionnelles courtes (Ennafaa & Paivandi, 2008 ; Huguée, 2010 ; Orange, 2013), les choix atypiques (Erlich, 2002 ; Fontanini, 2011 ; Olivier, 2018), ou encore les étudiants des filières élitistes (Darmon, 2013 ; Dutercq & Masy, 2016).

Discussions et conclusion

En France, la sociologie de l'étudiant se développe dans la lignée des travaux historiques de la sociologie de l'éducation fondée par Durkheim. À partir des années 1980, on constate l'influence progressive des approches anglo-saxonnes et de la nouvelle sociologie de l'éducation américaine et britannique (Forquin, 1997 ; Coulon, 1993). Comparé à l'Amérique du Nord, le champ de la sociologie de l'étudiant s'est tardivement développé en France à partir des années 1960. La focalisation sur les inégalités sociales et scolaires a été une tendance dominante pendant trois décennies même si on constate que la force d'une variable comme l'origine sociale tend à diminuer (sans disparaître) au fur et à mesure que le jeune persévère dans le système éducatif (Michaut, 2000 ; Romainville & Michaut, 2012). La diversification progressive des axes de recherche, qui a bouleversé le schéma initial des débats sur le monde étudiant, s'explique aussi par l'évolution de l'institution universitaire et du monde étudiant conduisant les chercheurs à renouveler leurs approches. Les travaux de recherche se sont orientés vers des thématiques nouvelles qui s'intéressent à la fois aux caractéristiques contextuelles, personnelles et subjectives en abordant la diversité des situations concernant tant les individus que les institutions et les dispositifs.

La sociologie de l'étudiant en France est progressivement reconnue sur le plan institutionnel et académique comme un champ de la sociologie de l'éducation même s'il n'existe pas, contrairement à certains pays, des équipes de recherche spécialisées dans ce domaine. Elle est devenue plus que jamais plurielle et participe pleinement aux débats sociologiques sur certaines thématiques importantes comme la socialisation et l'intégration, les inégalités sociales, la culture des jeunes, le rapport au savoir, la performance académique et la mobilité intergénérationnelle. La pluralité des débats au sein de ce champ académique apparaît comme un miroir des divergences paradigmatiques en sociologie qui constituent irrémédiablement une caractéristique des sciences humaines et sociales (Passeron, 1994).

La principale originalité de la recherche française réside sans doute dans la prise en compte de la dimension sociale dans les enquêtes sur les étudiants si on les compare avec les travaux de recherche dans les autres pays européens, en Amérique, en Asie ou en Australie. La force de cette sociologie repose sur la prise en compte de la dimension sociale du sujet, y compris dans ce qui semble être psychologique et individuel. En ce sens, elle comporte l'indéniable avantage de s'intéresser d'un point de vue macrosocial aux régularités statistiques et notamment celles qui concernent les publics les plus « fragiles » (socialement et scolairement) de l'université, permettant de penser l'institution comme productrice d'inégalités. L'ombre du travail de Bourdieu et de Passeron est omniprésente dans les débats et leurs concepts phares comme le capital culturel, les héritiers, la reproduction ou encore l'habitus sont souvent repris et retravaillés, qu'il s'agisse de les critiquer, les nuancer ou les approuver.

Le débat critique autour des inégalités et du rôle joué par l'enseignement supérieur pose la question des liens entre l'individu et la structure et le rôle du système éducatif comme un déterminant important de la mobilité sociale. L'opposition théorique initiale Bourdieu & Passeron et Boudon semble se transformer en un champ de débats récurrents mais de plus en plus nuancé et pluriel. Les chercheurs proches de la théorie de la reproduction tendent à mettre à jour ce paradigme à la lumière de nouvelles investigations. Selon Bodin & Orange (2013), les premiers cycles universitaires apparaissent ainsi comme un « espace-tampon » qui rend possibles l'expérimentation et la construction progressive de « parcours intellectuels véritables », mais qui constitue aussi un espace de maintien des hiérarchies sociales et de renforcement des inégalités scolaires (2013, p.111). Pour les auteurs, l'abandon ou le décrochage dans les premiers cycles ne renverrait pas à un « dysfonctionnement individuel », mais plutôt à une « fonction structurelle des premiers cycles universitaire, à savoir la régulation des flux des nouveaux bacheliers » (Bodin & Orange, 2013). L'abandon et l'échec sont considérés comme un phénomène social qui s'explique par le social (Bodin & Orange, 2013 ; Bodin & Millet, 2011), un phénomène constant et régulier qui ne saurait trouver son origine dans les aléas de la vie universitaire, les expériences et/ou les seules consciences individuelles des étudiants (Bodin & Millet, 2011, p. 226). Dans cette perspective, l'université comme une composante du système éducatif s'appuie sur les dispositions culturelles héritées pour assurer la reproduction des positions sociales.

Les chercheurs qui s'intéressent à la subjectivité étudiante ou aux facteurs contextuels n'ignorent que rarement le poids des inégalités sociales sur le devenir des jeunes dans l'enseignement supérieur. Toute la question est de savoir quelle importance accorder à la reproduction et au poids de l'origine sociale. La lecture critique se focalise sur le caractère fataliste des dispositions de l'habitus qui tend spontanément, selon les théories reproductionnistes, à reproduire les conditions de sa propre production. Peut-on réduire le fonctionnement du système d'enseignement supérieur à la « reproduction » des inégalités initiales ou admet-on aussi l'existence d'une « production » résultant de la mobilité sociale ascendante ? Le travail fourni par l'apprenant dans l'enseignement supérieur, malgré les inégalités de départ, est reconnu et valorisé

plus ou moins à sa juste valeur. Autrement dit, l'éducation constitue un facteur de mobilité sociale même si les jeunes selon leur origine sociale n'ont pas les mêmes chances d'accès, aux différentes filières et cycles d'études supérieures, et de réussite. Cependant, il s'agit de ne pas réduire des situations éducatives aux facteurs « externes » et aux dispositions intériorisées figées et de tenir compte des activités effectives dans les situations d'apprentissage-enseignement.

Penser que l'origine sociale et scolaire demeure le seul facteur « explicatif » déterminant des inégalités de parcours dans l'enseignement supérieur conduit à valider les différentes théories du handicap socioculturel ou comme le dit Charlot (1997) à effectuer une lecture « en négatif » de la réalité sociale, appréhendée en termes de manque ou de carence (un manque imputé à l'individu à cause de son origine). Les théories de la reproduction se focalisent sur la position « objective », comme la place occupée par la famille ou l'héritage scolaire, au détriment parfois de la subjectivité de l'étudiant, sa mobilisation ou ses interactions avec l'environnement social et académique. Force est de constater que l'origine sociale ne suffit pas à elle seule pour expliquer les parcours et les expériences différenciés des étudiants. Les étudiants d'origine modeste sont proportionnellement moins présents dans l'enseignement supérieur et notamment dans certaines filières (médecine, écoles de commerce et d'ingénieurs, droit...). L'origine sociale est ainsi une variable « explicative » et un facteur « prédictif » sur le plan statistique. Cependant, ces régularités objectives qui régissent les conduites étudiantes ne sont que partielles si l'on ne tient pas compte du rapport qu'ils entretiennent avec ces régularités. Il existe aussi les étudiants d'origine modeste qui vont au-delà de leur destin « statistique », qui échappent à ces régularités prédictives et qui réussissent leurs études supérieures. Ils sont certes minoritaires sur le plan statistique mais représentent un phénomène très significatif sur le plan sociologique. Pour appréhender la complexité et la variabilité des processus à l'œuvre dans l'apprentissage, la socialisation et les parcours universitaires la seule prise en compte des caractéristiques sociales peut apparaître réductrice. Tenir compte de la subjectivité signifie s'intéresser aussi à la posture adoptée par l'étudiant ou la famille, au sens qu'ils accordent à cette place et au fait d'apprendre, d'aller à l'université et de préparer un avenir. Tenter de démontrer et de prouver le poids structurant des inégalités sociales sans introduire le sujet et son expérience risque de conduire à un sociologisme. La pluralité paradigmatique en sociologie de l'étudiant a permis de mieux appréhender la complexité des processus de socialisation, d'intégration et d'interactions entre l'étudiant et son environnement social et institutionnel.

Notas

¹Il y avait près de 140 000 étudiants en 1950, 310 000 étudiants en 1960, 735000 en 1970, un peu plus d'un million en 1980, 1,7 million en 1990 ; 2,3 million en 2000 et 2,6 millions en 2017 (Fischer, 2000 ; DEPP, 1982, 1990, 2000, 2018). Le taux annuel moyen de croissance des étudiants est de 8,5% pour la première phase de la (1950-1970) et de 4,5% pour la deuxième phase de la massification (1970-1990). Depuis les années 1990, on constate un net ralentissement de la croissance démographique avec

un taux moyen de 1,7% entre 1990 et 2017. Au cours des années 1960, ce sont les filières longues de l'université qui ont porté le développement de l'enseignement supérieur.

²First Generation students

³Comparé aux pays européens et nord-américains, l'enseignement supérieur en France est un modèle atypique organisé autour de trois pôles : le secteur universitaire plus ou moins non sélectif (61% des étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur en 2017), le secteur élitiste et sélectif non universitaire composé des Classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) et des grandes écoles de commerce et d'ingénieurs (19%), le secteur des formations professionnelles courtes (20%).

⁴Les premières organisations étudiantes constituées à la fin du 19^{ème} siècle, sont soutenues par les autorités qui pensaient à cette époque à encourager le développement des « cadres secondaires entre l'individu et l'Etat », selon Durkheim (1903). La mise en place des AGE (Assemblée générale des étudiants) est positivement appréciée par l'auteur : « Ces masses énormes de jeunes gens ne pouvant rester à l'état inorganique, il faut que l'étudiant (...) ne se sente pas perdu dans la foule anonyme (...) de multiples groupes se sont créés pour cela. Il y a d'abord l'AG des étudiants de Paris qui a pour rôle de défendre les intérêts communs ». La naissance des AGE au sein des universités en France constitue une première forme autonome de l'organisation face à la tradition médiévale de « communautés de maîtres et élèves ». A partir de 1907, la fondation de l'UNEF octroie une dimension nationale à l'organisation étudiante (voir Fischer, 2000).

⁵Cet ouvrage ne constitue pas la première publication sur le militantisme étudiant en France. Dès les années 1950, plusieurs ouvrages ont été consacrés à cette thématique. On peut notamment citer Belden Fields (*Student Politics in France, a study of UNEF*, 1970), Borella & La Fournière (*Le syndicalisme étudiant*, 1957), Kravetz (*Naissance d'un syndicalisme étudiant*, 1964), Lavaud (*Les étudiants français et la politique*, 1953), Prévost (*Les étudiants et le gauchisme*, 1969), Maupeou-Abboud (*Ouverture du ghetto étudiant*, 1974).

⁶Plusieurs textes publiés avant les années 1980 abordent la vie étudiante tant à l'intérieur de l'établissement que dans la vie sociale. On peut mentionner l'ouvrage de Valabrègue (1970) sur la condition étudiante. Valabrègue s'intéresse au portrait de l'étudiant contestataire et souligne que l'une des premières revendications étudiantes est la liberté sexuelle, qui ne peut être dissociée du contexte politique et social. Le livre évoque les loisirs et les études aussi en montrant les difficultés d'adaptation vécues liées aux méthodes de travail, à l'évaluation en matière d'examens. Dans un désert de recherches académiques, ce type de publications comme les essais ou les textes descriptifs constituent une source intéressante pour la reconstitution de la condition étudiante de cette époque.

⁷La première édition de la grande enquête nationale « Conditions de vie des étudiants en France » (CdV) de l'Observatoire national de la vie étudiante a été initiée en 1994. Consistant en la passation d'un questionnaire sur le thème auprès d'un échantillon représentatif des étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur en France, cette enquête se poursuit depuis à un rythme triennal. La dernière enquête (2016) est réalisée auprès de 46340 étudiants inscrits dans les différents secteurs de l'enseignement supérieur.

⁸ D'autant plus que les chercheurs et les équipes de recherches isolées ne sont pas en mesure de réaliser de larges enquêtes quantitatives nationales comprenant tous les secteurs de l'enseignement supérieur.

Références bibliographiques

ALAVA, Séraphin; ROMAINVILLE, Marc. Les pratiques d'étude, entre socialisation et cognition. *Revue française de pédagogie*, 136 : p. 159-180, 2001.

ALTET, Marguerite; FABRE, Michel; RAYOU, Patrick. Une fac à construire : sur quelques aspects paradoxaux de l'expérience universitaire. *Revue française de pédagogie*, 136 : p. 107-115, 2001.

ASTIN, Alexander W. *Preventing students from dropping out*. San Francisco: Jossey-Bass, 1975.

BAKER, Robert W.; SIRYK, Bohdan. Measuring adjustment to college. *Journal of counseling psychology*, 31 (2), p. 179-189, 1984.

BAUDELLOT, Christian ; BENOLIEL, Roger; CUKROWICZ, Hubert; ESTABLET, Roger. *Les étudiants, l'emploi, la crise*. Paris : PCM, 1981.

BEAUPÈRE, Nathalie ; BOUDESSEUL Gérard. (dir.). *Sortir sans diplôme de l'université. Comprendre les parcours d'étudiants « décrocheurs »*. Paris : La Documentation française, 2009.

BEAUPÈRE, Nathalie; CHALUMEAU, Lucile; GURY, Nicolas ; HUGREE, Cédric. *L'abandon des études supérieures*. Paris : La documentation française, 2007.

- BECKER, Howard S.; GEER, Blanche; HUGHES, Everett C.; STRAUSS, Anselm. *Boys in White. Student Culture in Medical School*. New Brunswick, N.J. : Transaction Books, 1977.
- BÉDUWÉ, Catherine; SOLAUX, Georges; GIRET, Jean-François; BERTHAUD, Julien. *Salariat étudiant, parcours universitaires et conditions de vie*. Paris : Documentation française, 2019.
- BERGER, Joseph B.; MILEM, Jeffrey F. The role of student involvement and perceptions of integration in a causal model of student persistence. *Research in Higher Education*, 40(6): p. 641-664, 1999.
- BLOOMER, Martin; HODKINSON, Phil. Learning Careers: continuity and change in young people's dispositions to learning. *British Educational Research Journal*, 26 (5), p. 583-597, 2000.
- BODIN, Romuald; MILLET, Mathias. L'université, un espace de régulation. L'« abandon » dans les 1ers cycles à l'aune de la socialisation universitaire. *Sociologie*, 2(3), p. 225-242, 2011.
- BODIN, Romuald; ORANGE, Sophie. *L'université n'est pas en crise. Les transformations de l'enseignement supérieur : enjeux et idées reçues*. Bellecombe-en-Bauges : Éd. du Croquant, 2013.
- BOUDON, Raymond. *Effets pervers et ordre social*. Paris : PUF, 1977.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris : Éditions de Minuit, 1964.
- BOYER, Régine ; CORIDIAN, Charles. Réussir en première année d'université. In E. ANNOOT & M.-F. FAVE-BONNET (dir.), *Pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur : enseigner, apprendre, évaluer*. Paris : L'Harmattan, 2004.
- BOYER, Régine ; CORIDIAN, Charles & ERLICH, Valérie. L'entrée dans la vie étudiante. Socialisation et apprentissage. *Revue française de pédagogie*, 136 : p. 97-105, 2001.
- BRIGGS, Ann R. J.; CLARK, Jill; HALL, Ian. Building bridges: Understanding student transition to university. *Quality in Higher Education*, 18, p. 3-21, 2012.
- CAM, Pierre. La diversité des parcours : les étudiants à la croisée des chemins, in L., GRUEL, O. GALLAND, G., HOUZEL (dir.), *Les étudiants en France. L'histoire et sociologie d'une nouvelle jeunesse*. Rennes : PUR, 2009.
- CAYOUILLE-REMBLIÈRE, Joanie. Les classes populaires face à l'impératif scolaire. Orienter les choix dans un contexte de scolarisation totale. *Actes de la Recherche en sciences sociales*, 5 (205), p. 58-71, 2014.
- CHAPMAN, David W ; PASCARELLA, Ernest T. Predictors of academic and social integration of college students. *Research in Higher Education*, 19(3), p. 295-322, 1983.
- CHARLES, Nicolas. *Enseignement supérieur et justice sociale. Sociologie des expériences étudiantes en Europe*. Paris La Documentation française, 2015.
- CHARLOT, Bernard. *Du rapport au savoir. Eléments pour une théorie*. Paris : Anthropos, 1997.
- CHARLOT, Bernard; BAUTIER, Elisabeth; ROCHEX, Jean-Yves. *École et savoirs en banlieue et ailleurs*. Paris : Armand Colin, 1992.
- CHEMERS, Martin M.; HU, Li-Tze ; GARCIA, Ben. F. Academic self-efficacy and first year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 93 (1), p. 55-64, 2001.
- CLARK, Burton R. The cooling-out function in Higher Education. *The American Journal of Sociology*, 65(6), p. 569-576, 1960.

- CLARK, Burton R. Development of the Sociology of Higher Education. *Sociology of Education*, 46 (4), p. 2-14, 1973.
- CREDÉ, Marcus; NIEHORSTER, Sarah. Adjustment to College as Measured by the Student Adaptation to College Questionnaire: A Quantitative Review of its Structure and Relationships with Correlates and Consequences. *Educ Psychol Rev*, 24, p. 133-165, 2012.
- COULON, Alain. *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Paris : PUF, 1997.
- COULON, Alain ; PAIVANDI Saeed. *Les relations entre les étudiants, les enseignants et le personnel non enseignant dans les établissements supérieurs en France*. Paris : Observatoire national de la vie étudiante, 2008.
- DARMON, Muriel. *Les Classes préparatoires : fabrique d'une jeunesse dominante*. Paris : La Découverte, 2013.
- DE KETELE, Jean-Marie. La pédagogie universitaire : un courant en plein développement. *Revue française de pédagogie*, 172, p. 5-13, 2010.
- DUBET, François. Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse, *Revue française de sociologie*, vol. 35, 35-4 : p. 511-532, 1994.
- DUTERCQ, Yves; MASY, James. *Origine sociale des étudiants de CPGE : quelles évolutions ? Rapport sur les inégalités scolaires d'origine sociale, ethnio-culturelle : une possible amplification ?* Paris : CNESCO (MEN), 2016.
- ERLICH, Valérie. *Les nouveaux étudiants. Un groupe social en mutation*. Paris : Armand Colin, 1998.
- ERLICH Valérie. Entrée dans l'enseignement supérieur et manières d'étudier. In T., Bloss, *La dialectique des rapports hommes-femmes* (89-101). Paris, PUF, 2002.
- ENDRIZZI, Laure. *Réussir l'entrée dans l'enseignement supérieur. Dossier de veille*, 59, Lyon : IFÉ, 2010.
- ENDRIZZI, Laure; SIBUT, Florance. *Les nouveaux étudiants, d'hier à aujourd'hui. Dossier de veille*, 106, Lyon : IFÉ, 2015.
- ENNAFAA, Ridha; PAIVANDI, Saeed. *Les étudiants étrangers en France : enquête sur les parcours et les conditions de vie*. Paris : La Documentation française, 2008.
- FAVE-BONNET, Marie-Françoise; CLERC, Nicole. Des «Héritiers» aux «nouveaux étudiants»: 35 ans de recherches. *Revue française de pédagogie* 136, p. 9-19, 2001.
- FELOUZIS, Georges. *La condition étudiante*. Paris : PUF, 2001.
- FISCHER, Didier. *L'histoire des étudiants en France*. Paris : Flammarion, 2000.
- FONTANINI, Christine. Qu'est-ce qui fait courir les filles vers la classe préparatoire scientifique Biologie, Chimie, Physique et Sciences de la Terre (BCPST) ? *Questions Vives*, 7 (15), p. 139-156, 2011.
- FORQUIN, Jean-Claude. *Les sociologues de l'éducation américains et britanniques*. Paris, De Boeck & Larcier, 1997.
- FROUILLOU, Leïla. *Ségrégation universitaires en Île-de-France. Inégalités d'accès et trajectoires étudiantes*. Paris : La Documentation française, 2017.
- GALE, Trevor; PARKER, Stephen. Navigating change: a typology of student transition in higher education. *Studies in Higher Education*, 39 (5), p. 734-753, 2014.
- GALLAND, Olivier. Autonomie, intégration et réussite universitaire. In L., Gruel, O., Galland, G. Houzel. *Les étudiants en France. Histoire et sociologie d'une nouvelle jeunesse*. Rennes : PUR, 2009.

- GALLAND, Olivier; CLÉMENÇON, Mireille; LE GALLÈS, Patrick; OBERTI, Marco. *Le monde des étudiants*. Paris : PUF, 1995.
- GALLAND, Olivier; VERLEY, Elise; VOUREH, Ronan. *Les mondes étudiants. Enquête conditions de vie 2010*. Paris: La documentation Française, 2011.
- GRIGNON, Claude; GRUEL, Louis. *La vie étudiante*. Paris : PUF, 1999.
- GRUEL, Louis; GALLAND, Olivier; HOUZEL, Guillaume (dir.). *Les étudiants en France. L'histoire et sociologie d'une nouvelle jeunesse*. Rennes : PUR, 2009.
- GUMPORT, Patricia J. (Ed.). *Sociology of Higher Education*. Baltimore : The Johns Hopkins University Press, 2007.
- HERMET, Isabelle. *Engagement dans la recherche et rapport du sujet au savoir à l'Université. Genèse du choix de l'histoire et des mathématiques*. Thèse de doctorat, Université Toulouse-Le Mirail, 2000.
- HUGRÉE, Cédric. *L'Echappée belle. Parcours scolaires et cheminements professionnels des étudiants d'origine populaire diplômés de l'université (1970-2010)*. Thèse de sociologie, Université de Lorraine, 2010.
- HURTADO, Sylvia. Linking diversity with the educational and civic missions of higher education. *The Review of Higher Education*, 30(2), p. 185-196, 2007.
- HUTCHISON, Elizabeth D. The life course perspective: A promising approach for bridging the micro and macro worlds for social work. *Families in society: the journal of contemporary social services*, 86 (1), p. 143-152, 2005.
- LAHIRE, Bernard. *Les manières d'étudier*. Paris : La Documentation Française, Les Cahiers de l'OVE, 1997.
- LAHIRE, Bernard. Conditions d'étude, manières d'étudier et pratiques culturelles. In C. Grignon (dir.), *Les conditions de vie des étudiants*. Paris : PUF, 2000.
- LAPEYRONNIE, Didier & MARIE, Jean-Louis. *Campus bleues. Les étudiants face à leurs études*. Paris : Seuil, 1992.
- LIMA, Laurent; NAKHILI, Nadia. Allocation du temps par les étudiants : quelles évolutions ? In J.-F., Giret, C., Van De Velde, E., Verley (dir.). *Les vies étudiantes, tendances et inégalités* (61-81). Paris : Documentation française, 2016.
- MERLE, Pierre. *La Démocratisation de l'enseignement*. Paris : La Découverte, 2002.
- MERLE, Pierre. Le rapport des étudiants à leurs études : enquête sur trois populations scolarisées dans des filières « fermées » et « ouvertes ». *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 26, p. 367-387, 1997.
- MICHAUT, Christophe. *L'influence du contexte universitaire sur la réussite des étudiants*. Thèse de doctorat, Université de Bourgogne, 2000.
- MICHAUT, Christophe. L'évaluation de la réussite en premier cycle universitaire. In E., Annot et M.-F., Fave-Bonnet (dir.), *Pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur : enseigner, apprendre, évaluer*. Paris : L'Harmattan, 2004.
- MILLET, Mathias. *Les étudiants et le travail universitaire*. Lyon : Presses Universitaires de Lyon, 2003.
- MONFORT, Valérie. *Les étudiants de première année à l'université et le travail scolaire. L'exemple de deux filières : sciences et AES*. Thèse de doctorat. Paris : EHESS, 2003.
- MORLAIX, Sophie; SUCHAUT, Bruno. Les déterminants sociaux, scolaires et cognitifs de la réussite en première année universitaire. *Revue française de pédagogie*, 180, p. 77-94, 2012.

MORLAIX, Sophie; LE MENER, Marielle. La motivation des étudiants à l'entrée à l'université : quels effets directs ou indirects sur la réussite? *Recherches en Éducation*, 22, p. 152-167, 2015.

MORLAIX, Sophie; PERRET, Cathy. *L'évaluation du Plan Réussite en Licence: quelles actions pour quels effets? Analyse sur les résultats des étudiants en première année universitaire*. *Recherches en Éducation*, 15, p. 137-150, 2013.

OLIVIER, Alice. *Etudiants singuliers, hommes pluriels. Orientations et socialisations masculines dans des formations « féminines » de l'enseignement supérieur*. Thèse de doctorat, Institut d'études politiques de Paris, 2018.

ORANGE, Sophie. *L'autre enseignement supérieur. Les BTS et la gestion des aspirations scolaires*. Paris : PUF, 2013.

PAIVANDI, Saeed. Les pratiques studieuses d'études dans l'enseignement supérieur. In O, Galland, E., Verley, R., Vourc'h *Les mondes étudiants, l'enquête conditions de vie 2010* (167-176). Paris: Documentation française, p. 167-176, 2011.

PAIVANDI, Saeed. *Apprendre à l'université*. Bruxelles : De Boeck, 2015.

PAIVANDI, Saeed. Comment les étudiants apprécient-ils leur environnement d'études ? In J.-F. GIRET, C. VAN DE VELDE et É. VERLEY. *Les vies étudiantes. Tendances et inégalités* (117-132). Paris: Documentation française, 2016.

PASSERON, Jean-Claude. De la pluralité théorique en sociologie: théorie de la connaissance sociologique et théories sociologiques. *Revue européenne des sciences sociales*, 99, p. 71-116, 1994.

PORTER, Stephen R. Institutional structures and student engagement. *Research in Higher Education*, 47 (5), p. 521-558, 2006.

ROCHEX, Jean-Yves. *Le sens de l'expérience scolaire*. Paris : PUF, 1995.

ROCHEX, Jean-Yves. La notion de rapport au savoir : convergences et débats théoriques. *Pratiques psychologiques*, 10, p. 93-106, 2004.

ROMAINVILLE, Marc; MICHAUT, Christophe (dir.). *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur*. Bruxelles : De Boeck, 2012.

SKINNER, Ellen; PITZER, Jennifer. Developmental Dynamics of Student Engagement, Coping, and Everyday Resilience. In S. I. Christenson; A. L. Reschly & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement*. New York : Springer Sciences., p. 21-44, 2012.

SPADY, William G. Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis. *Interchange*, 1, p. 64-85, 1970.

TERENZINI, Patrick T.; RENDON, Laura; LEE, Upcraft M.; MILLAR, Susan *et al.*. The transition to college: Diverse students, diverse stories. *Research in Higher Education*, 35(1), p. 57-73, 1994.

TOURAINÉ, Alain; DUBET, François; HEGEDUS, Zsuzsa; WIEVIORKA, Michel. *Lutte étudiante*. Paris : Seuil, 1978.

TINTO, Vincent. *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student attrition*. Chicago: University of Chicago Press, 1987.

TINTO, Vincent. *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.): University of Chicago Press, 1993.

TRAUTWEIN, Caroline; BOSSE, Elke. The first year in higher education—critical requirements from the student perspective. *Higher Education*, p. 1-17, 2016.

- VAN ZANTEN, Agnès. La fabrication familiale et scolaire des élites et les voies de mobilité ascendante en France. *L'Année sociologique*, 66 (1), p. 81-114, 2016.
- VERMUNT, Jan D. Relations between student learning patterns and personal and contextual factors and academic performance. *Higher Education*, 49, p. 205-234, 2005.
- WASYLKIW, Louise. Students' Perspectives on Pathways to University Readiness and Adjustment. *Journal of Education and Training Studies*, 4 (3), p. 28-39, 2016.
- WEIDMAN, John C. Undergraduate socialization. A Conceptual Approach. In J. Smart, *Higher Education Handbook of Theory and Research*, New York : Agathon, p. 289-322, 1989.
- WENGER, Etienne. *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- ZITTOUN, Tania. Learning through Transitions: The Role of Institutions. *European Journal of Psychology of Education*. (23)10, p. 165-181, 2008.
- ZITTOUN, Tania; PERRET-CLERMONT, Anne-Nelly. *Contributions à une psychologie de la transition*. Communication présentée dans le cadre du Congrès international de la SSRE, 2001. http://agora.unige.ch/csre/congres01/sgbf/papers/frame_e
- ZINGRAFF-VIGOUROUX, Nadine. *Les politiques d'ouverture sociale des classes préparatoires aux grandes écoles : le cas d'un dispositif expérimental singulier*. Thèse de Doctorat en Sciences de l'éducation, Université de Lorraine, 2017.