

Evaluation n°2 : Synthèse de textes (en groupe)

1. Consigne générale

Mettez-vous par groupe et répartissez-vous les textes. Procédez ensuite à la méthodologie de la synthèse.

À partir de ce corpus, vous devrez réaliser un travail de synthèse problématisée.

Concrètement, ce qui vous est demandé c'est :

- ✓ Lire les articles
- ✓ Dans un tableau :
- ✓ Présenter chaque article (sujet, nom de l'auteur.ice, revue, source, etc.).
- ✓ Dégager le problème soulevé dans chaque article et les objectifs (s'ils sont présentés dans l'article).
- ✓ Rendre compte des arguments de chaque article (idées maîtresses).
- ✓ Mettez ensuite en commun vos trois tableaux pour dégager une problématique et un plan thématique détaillé.
- ✓ Vous ne **rédigerez que l'introduction et la conclusion**, et me les rendrez avec **votre plan thématique détaillé**.
- ✓ Vos travaux , doivent **respecter les normes de la bonne conduite universitaire**, et devront être déposés dans « Depôt_eva2 » sur l'EPI au plus tard **le jeudi 27 novembre 23h59min**, heure locale.

NB : Chaque fichier de groupe doit contenir tous les noms et prénoms des membres du groupe.

2. Liste des documents

Documents principaux :

Document 1 : DUBET François, « Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse », Revue française de sociologie, vol. 35, n°4, 1994, pp. 511 à 532 [extraits choisis].....2

Document 2 : JELLAB Aziz, « La socialisation universitaire des étudiants », Recherches sociologiques et anthropologiques, vol. 42, n°2, 2011, pp. 115 à 142 [Extraits choisis]. 7

Document 3 : PRIMON Jean-Luc et FRICKEY Alain, « Les manières sexuées d'étudier en première année d'université », Sociétés contemporaines, vol. 48, n°4, 2002, pp. 63 à 85 [extraits choisis].....12

Documents annexes :

Document 4 : Enquête ORIVE 2019-2020 sur les premières semaines en Licence de sciences sociales à l'université Paris 1 Panthéon Sorbonne (Source : ORIVE, Université Paris 1 Panthéon Sorbonne - Enquête « Premières semaines à l'université » 2019-2020, Juin 2021).....19

Document 5 : Enquête ORIVE 2019-2020 sur les premières semaines en Licence de Droits à l'université Paris 1 Panthéon Sorbonne.....22

3. Corpus documentaire (extraits choisis)

- **Document 1 :** DUBET François, « Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse », *Revue française de sociologie*, vol. 35, n°4, 1994, pp. 511 à 532 [extraits choisis].

L'université est à la fois un monde de masse et un monde atomisé; ce qui n'est pas contradictoire. De la masse, il faut retenir le nombre élevé des étudiants et la faible emprise de l'organisation sur leurs conduites. De l'atomisation, il faut retenir l'hétérogénéité des individus, la diversité de leurs origines, de leurs itinéraires et de leurs projets. On doit aussi souligner l'extrême fractionnement de l'enseignement supérieur offrant une multiplicité d'écoles, grandes et petites, de classes préparatoires, d'IUT, d'UFR, de départements, de certificats, d'unités de valeur, de diplômes... Chacun de ces ensembles possède ses propres caractéristiques, ses propres traditions, ses propres «mœurs», d'autant plus spécifiques que, derrière des règles bureaucratiques générales, les universitaires disposent d'une autonomie considérable pour aménager les enseignements, les programmes et les procédures de certification (Friedberg et Musselin, 1989).

A la complexité du contexte, il faut ajouter l'hétérogénéité des étudiants qui parviennent à l'université au terme de parcours scolaires et sociaux fort différents. [...] Les étudiants ne peuvent être définis ni par leurs seules origines sociales, comme le furent les Héritiers et les Boursiers, ni par les seules filières du marché universitaire. Les conduites et les attitudes des étudiants de l'université de masse se prêtent mal à une interprétation immédiate en termes de détermination sociale à partir des grandes variables classiques, non parce qu'elles échapperaient aux « déterminismes » sociaux, mais parce que ces variables ne peuvent rendre compte de la diversité des parcours, des projets et des conditions d'étude sans aboutir à une atomisation extrême de la construction des expériences et des manières d'être étudiant. [...] C'est à l'élaboration d'une typologie élémentaire que cet article est consacré.

I. - Les dimensions de l'expérience étudiante

Chaque étudiant définit son rapport aux études selon trois grands principes qui renvoient aux trois « fonctions » essentielles de tout système universitaire : une fonction d'adaptation au marché des qualifications, une fonction de socialisation et une fonction de création intellectuelle critique (cf. Touraine, 1972; Dubet, 1991). Ce sont ces trois dimensions qui structurent l'expérience des individus et définissent le sens subjectif des études : le projet, l'intégration et la vocation. [...]

Toute la rhétorique des débats universitaires mobilise ces trois dimensions. Combinées et articulées, tant sur le versant de l'action que sur celui du système, ces dimensions sont analytiquement indépendantes et, nous le verrons, plus souvent dans

des relations de tension que de convergence. Toutes les combinaisons sont, a priori, possibles dans l'alchimie individuelle et dans le champ universitaire.

a. Le projet

Le projet est la représentation subjective de l'utilité des études par un acteur capable de définir des objectifs, d'évaluer des stratégies et leur coût. Précisons que, dans ce registre de l'expérience étudiante, l'absence de projet est aussi significative que son existence car la situation étudiante exige que les individus se définissent par rapport aux bénéfices sociaux découlant de leur travail¹. La notion de projet est cependant fort ambiguë car, s'il existe une véritable obligation existentielle de se projeter dans l'avenir, le projet ne peut pas être perçu pour autant comme l'affirmation d'une pure liberté (Boutinet, 1990). C'est l'exercice d'une subjectivité au sein de contraintes qui n'appartiennent pas à l'acteur. [...] Seule l'élite scolaire a la possibilité d'accorder ses désirs et ses projets, et de 20 à 25 % des étudiants ne sont pas satisfaits de choix qui n'en sont pas vraiment². [...] Toutes ces contraintes tenant à la hiérarchie et au « marché » scolaires étant énoncées, il reste que les étudiants sont tenus de construire des projets.[...] On peut distinguer grossièrement trois grands types de projet : outre le projet professionnel proprement dit, il existe aussi le projet scolaire et l'absence de projet.

1. - *Le projet professionnel* concerne les étudiants qui attendent d'abord que leur diplôme soit immédiatement convertible sur le marché de l'emploi. Cette finalité domine chez les élèves des IUT scientifiques et commerciaux qui conçoivent leurs études comme une sorte d'assurance contre le chômage, [...] les médecins, [...] les étudiants qui préparent des concours d'enseignement en lettres ou en sciences. [...]

2. - *Le projet scolaire* place la finalité des études dans leur déroulement même. Les étudiants prolongent une logique lycéenne et souhaitent accumuler un capital scolaire leur permettant, quand le temps des choix sera venu, de définir un projet professionnel. On fait alors des études pour faire des études, y compris pour différer le moment des projets en s'enfermant dans une stratégie strictement scolaire. [...]

3. - Il est difficile de cerner *l'absence de projet* car on peut imaginer que les étudiants sans perspectives ne répondent guère aux questionnaires et ne se laissent pas approcher pour les entretiens. Ils apparaissent surtout dans les écarts entre les inscrits et les présents aux examens et dans les propos de leurs camarades qui évoquent leur lente érosion. [...]

b. L'intégration

Tout étudiant construit une forme et un niveau d'implication et d'intégration dans l'organisation où se déroulent ses études. Il est plus ou moins intégré dans un milieu scolaire et plus largement dans un milieu étudiant.

¹ C'est ce type de rapport aux études qu'avait privilégié L. Lévy-Garboua dans son analyse des stratégies étudiantes (1976); cf également J.-P. Jarousse (1984).

² Cf. Le financement des études supérieures... J.-M. Berthelot (1993) estime que 41 % des étudiants n'ont pas obtenu leur premier choix et ont choisi «faute de mieux».

[...] La présence régulière aux cours est un indicateur, non sans ambiguïtés, de l'emprise de l'organisation sur les étudiants [... Mais] l'intégration étudiante ne se limite pas au cadre proprement scolaire, elle repose aussi sur les loisirs et la sociabilité entre étudiants. [...] La fréquentation des soirées étudiantes est relativement faible (40 %) et très différenciée : 56 % dans les filières sélectives avec une pointe à 76 % dans les IUT, pour 30% environ dans les filières non sélectives (droit/sciences économiques, lettres et sciences). La fréquentation de ces soirées est aussi corrélée à l'origine sociale car 66% des enfants d'ouvriers ne participent jamais à ces fêtes, contre 52 % des étudiants issus des milieux plus favorisés. [...] Cependant on se fait plus souvent des amis dans les filières sélectives (38 %) que dans les filières non sélectives (20 %) et d'un cycle à l'autre, 30 % en second cycle contre 18 % en premier. Dans les filières sélectives, la sociabilité est aussi plus large, orientée vers les étudiants d'autres formations, 52% contre 45% dans les filières non sélectives. [...]. A ce clivage, il faut ajouter celui qui sépare les cycles de formation, car les étudiants des deuxièmes cycles sont plus intégrés que leurs camarades des premiers cycles qui font l'apprentissage de la vie étudiante.

c. *La vocation*

La notion de vocation peut avoir quelque chose d'excessif, tenant à ses connotations religieuses, pour désigner le sentiment d'accomplissement personnel éprouvé pendant les études. [...] La vocation doit être nettement distinguée du projet car le sentiment d'accomplissement intellectuel dans les études peut souvent se développer en l'absence de projet et de calcul d'utilité des études. [...] On peut utiliser la notion de vocation laïcisée si elle définit l'idéal formé par l'adéquation d'un travail et d'une personnalité.

50% des étudiants de l'échantillon déclarent avoir choisi leurs études en fonction d'un intérêt intellectuel. Chiffre étonnant si l'on en croît l'opinion commune relative à l'absence d'intérêt intellectuel des étudiants dans l'université de masse. [...] Beaucoup d'étudiants parlent de leur déception lors de leur entrée à l'université. Ils pensaient y trouver une vie intellectuelle, un milieu de discussion et de débat rompant avec le travail «scolaire» du lycée. [...]

Même si elle n'est pas partagée par tous, loin de là, la vocation est une des dimensions centrales de cette expérience, celle qui permet de se sentir «vraiment étudiant» dans la mesure où elle définit l'emprise ou le désir d'emprise de la formation sur la personnalité, sur les façons de voir le monde et de s'y trouver.

II. - Quelques figures de l'expérience étudiante

Les modalités d'articulation de la vocation, de l'intégration et du projet peuvent permettre de cerner, au moins sur un plan analytique, quelques figures de l'expérience étudiante, quelques manières d'être étudiant. Les combinaisons ainsi créées correspondent moins à des situations collectives qu'à des expériences individuelles dans la mesure où, rappelons-le, au sein du même contexte institutionnel les parcours des étudiants sont largement diversifiés en raison de l'âge, du sexe, de la naissance, du

passé scolaire et de bien d'autres variables encore dont aucune enquête ne peut rendre compte sans aboutir à un éclatement infini³.

1. - A la première extrémité de l'éventail des expériences étudiantes se tiennent les «vrais étudiants», ceux qui se définissent comme portés par un projet professionnel, par une vocation intellectuelle et par une forte intégration dans le milieu universitaire et étudiant. Cette figure un peu idéale de la manière d'être étudiant peut être incarnée, avec bien des nuances, par le cas des étudiants en médecine avec lesquels nous avons travaillé et qui ont franchi les épreuves du concours de la première année [...]

2. - Une deuxième manière d'être étudiant est définie par l'articulation d'une vocation élevée, d'un projet affirmé et d'une faible intégration dans la vie universitaire. On trouvera cette modalité de l'expérience étudiante chez ceux qui arrivent au terme de leurs études et se perçoivent comme de «véritables étudiants». Mais, situés dans des universités de masse peu intégrées, ils se sentent délaissés par l'institution universitaire

3. - Autant le cas précédent ne peut être illustré que par des aventures et des portraits très particuliers, autant l'articulation d'un projet, d'une forte intégration et d'une faible vocation semble correspondre à un public précis, celui des IUT. Les étudiants des IUT que nous avons rencontrés (techniques de communication, génie mécanique et hygiène et sécurité) conçoivent leurs études comme une assurance, la garantie de trouver un emploi, et comme un investissement rentable pour une formation brève⁴.

4. - L'affirmation d'un projet, associée à l'absence d'intégration et à la faible vocation, ne constitue pas une simple possibilité théorique, même si elle ne correspond pas à une expérience collective massive. Dans ce cas, [...] le rapport au diplôme est strictement instrumental dans la mesure où cet étudiant, situé dans les secteurs de «masse», est en position d'attente, qu'il n'est guère intégré et n'en manifeste pas vraiment le désir.

5. - Ce cas associe une forte vocation, une forte intégration et un projet apparaissant comme relativement incertain. On peut choisir d'illustrer cette modalité de la vie étudiante par le cas des étudiants de l'IEP, [...] qui sont placés dans un système assez fortement intégrateur. Mais l'IEP ne donne pas une formation professionnelle et, malgré les carrières qui peuvent les attendre. [...] Par contre, l'IEP est défini par un style intellectuel nettement affirmé valorisant la «vocation» comme engagement personnel dans les études.

6 - Détaché des projets professionnels, éloigné de la vie universitaire, identifié à une «vocation» intellectuelle vécue comme une aventure de la personnalité, ainsi se définit le modèle d'un étudiant héritier d'une tradition de bohème intellectuelle⁵. C'est

³ Les ensembles constitués ne peuvent être, en dehors des situations extrêmes, que des ensembles flous (Convert et Pinet, 1993; Passeron, 1987).

⁴ Sur la place des formations courtes, cf. Conte (1992) et Lévy-Garboua (1976).

⁵ C'est là que l'on trouverait, sinon l'Héritier décrit par P. Bourdieu et J.-C. Passeron (1964), du moins la représentation de son style.

en lettres que survit cet Héritier qui affirme sa vocation, multiplie les formations, tout en affirmant son détachement.

7. - Avec les étudiants dépourvus de projet, de vocation, mais intégrés à la vie universitaire, sommes-nous toujours situés dans le cadre d'une expérience étudiante ? Force est de reconnaître qu'il s'agit là d'une figure très particulière de l'expérience étudiante puisqu'ils sont justement à l'université pour la «vie étudiante», pour le milieu qu'elle offre, pour la raison sociale. Dans le langage bordelais, il s'agit de l'étudiant «branleur», généralement du jeune étudiant arrivé dans la grande ville où il découvre la liberté et l'autonomie, la chaleur des amitiés nouvelles, et qui décroche de ses études pour un an ou pour toujours.

8. - Plus difficile encore à cerner est l'expérience «vide» éprouvée par l'étudiant n'ayant ni projet, ni «vocation», ni intégration. Pourtant, la réalité de cette expérience ne fait de doute pour personne. Elle apparaît d'abord dans les statistiques de l'érosion scolaire, du taux d'abandons apparu entre les inscriptions à l'université et les inscriptions aux examens, puis entre ce dernier taux et celui de la présence à l'examen [...] Des étudiants parlent parfois de cette expérience frôlée à l'occasion de choix négatifs, d'une absence d'intérêt et, surtout, devant l'incapacité de s'adapter, de s'intégrer, de lier des relations avec d'autres étudiants, décrivant ainsi une sorte d'expérience dépressive.

- **Document 2 :** JELLAB Aziz, « La socialisation universitaire des étudiants », *Recherches sociologiques et anthropologiques*, vol. 42, n°2, 2011, pp. 115 à 142 [Extraits choisis].

[...] La massification renforce la distance entre l'académisme universitaire et des étudiants peu au fait des normes, des non-dits institutionnels et de ce qu'ils exigent comme ascétisme scolaire (Lahire, 2000). Les taux d'échecs scolaires n'ont jamais été aussi élevés, alors que paradoxalement, le niveau de qualification et d'instruction s'est élevé (près d'un jeune sur 5 quitte le système scolaire sans diplôme supérieur au Brevet des collèges). Si l'on ne peut que souscrire au fait que l'histoire scolaire de chaque étudiant est "marquée" par la manière dont il a plus ou moins intériorisé le poids des classements et de l'idéologie méritocratique (Dubet, 2004 ; Galland, 2010), on doit s'interroger sur la façon dont il s'approprie cette histoire dès lors qu'il est confronté à des études universitaires dont il ne maîtrise ni le déroulement, ni les effets quant à son avenir social et professionnel. Pourtant, la diversité des publics en formation, les différences entre les filières (entendues en termes de savoirs enseignés) et l'hétérogénéité des pratiques pédagogiques laissent augurer des différences dans le rapport aux études et aux savoirs chez les étudiants.[...] C'est ainsi qu'au terme d'une recherche qualitative sur les manières dont les étudiants se socialisent aux études universitaires, nous mettons en évidence que leur affiliation scolaire implique une articulation plus ou moins réussie – et souvent en tension – entre trois dimensions : la socialisation à la vie universitaire, sur fond de sociabilité avec les pairs, le projet d'apprendre et les projets d'avenir. Si l'affiliation aux études est soumise à l'influence des caractéristiques sociales des étudiants - origine sociale, âge, genre, type de baccalauréat obtenu - elle procède aussi des variables objectives de l'université telles sa "forme scolaire flottante" et les spécificités disciplinaires des filières [...]

I. - La socialisation universitaire, dimension *princeps* de l'affiliation aux études

[...] Les entretiens exploratoires ont permis de mettre en évidence les effets liés à la transition lycée/université en matière de rapport aux études et de modes de mobilisation de soi. Un des éléments les plus évoqués par les quatre étudiants interrogés est celui du sentiment de liberté éprouvé à l'université, sentiment qui est vécu sur le mode paradoxal :

On se sent libre mais on est aussi perdu dans la masse (Raphaël, 18 ans, étudiant en L1 de psychologie).

La liberté est alors mise en parallèle avec le "nombre" massif des étudiants, comme si l'anonymat que celui-ci impose obligeait chacun à s'organiser par lui-même et à établir un équilibre entre une autonomie souvent convoitée et le besoin d'être encadré (fortement réclamé). La socialisation aux normes, aux rythmes spatio-temporels de

l'université, à des sociabilités nouvelles, constitue la première dimension de l'expérience étudiante. [...]

a. *Le sens d'une inscription à l'université : entre choix et repli*

Les étudiants interrogés font régulièrement état d'un parcours scolaire assez linéaire qui les a menés du lycée à l'université, un peu comme si cela était "naturel". [...] L'université est alors moins pensée en termes de projet scolaire qu'en termes de continuité logique entre des études secondaires et l'accès à l'enseignement supérieur. Pourtant, et dès lors qu'on amène les étudiants à rendre compte du choix de la spécialité disciplinaire [...], le propos d'une partie d'entre eux se fait plus hésitant, marquant ainsi que l'entrée à l'université réfère soit à une saisie d'opportunité, soit à un effet de renoncement [...]. Le renoncement est porté par les étudiants qui se replient sur l'université à défaut d'avoir réussi dans d'autres filières : c'est le cas d'une partie des étudiants qui ont effectué une, voire deux années, de préparation aux concours médicaux (médecine, pharmacie) et qui s'inscrivent en psychologie [...] Il y a également le cas des étudiants qui, s'estimant "moyens" scolairement, ont vu dans l'université "le débouché normal pour avoir un diplôme supérieur (Renaud, 20 ans, L1 LEA)" [...]

b. *Une liberté tout autant appréciée que redoutée*

Le contexte de l'université est vécu en termes de rupture et rarement en termes de continuité avec les études entamées au lycée. Cette rupture réfère d'abord à l'affaiblissement des contraintes scolaires et institutionnelles (faible contrôle des présences, absence de contacts directs entre l'université et les parents, caractère ponctuel des évaluations) qui met directement les étudiants devant la nécessité d'inventer des stratégies adaptatives. Elle réfère aussi à l'existence d'une double invisibilité : celle de l'étudiant, qui se perçoit comme un individu "noyé dans la masse" ; celle du cadre institutionnel qui donne le sentiment que "l'on est un peu perdu". [...]

Le sentiment du "flou" évoqué par les étudiants désigne le fonctionnement de l'université, mais aussi leur propre rapport aux études et aux savoirs qui les amène à devoir s'organiser par eux-mêmes, à élaborer un projet d'apprendre et à construire éventuellement un projet professionnel. [...] Le propos de Charline, 21 ans, étudiante en L1 psychologie, témoigne de la tension entre liberté ressentie à l'université et nécessité de se mobiliser en inventant des stratégies personnelles :

La fac, c'est plutôt difficile, parce qu'elle change de la vie du lycée, on est plus en liberté et donc, il faut se motiver. [...]

c. *Sociabilité étudiante et rapport aux études*

La sociabilité à l'université désigne une expérience de la rencontre et de la constitution d'un univers d'échanges, le plus souvent en petits groupes. La sociabilité repose sur des interactions entre étudiants partageant des affinités dont l'impact est d'autant plus fort qu'ils partagent la même vision du monde, des études et de la vie universitaire. Certains étudiants vivent leur scolarité à l'université sur le mode de la

solitude et de la faible implication dans la vie collective. D'autres sont plus soucieux de sociabilité jusqu'à parfois en faire une fin en soi au détriment des apprentissages et de la mobilisation sur les savoirs. Mais le plus souvent, on relève l'existence d'une sociabilité cherchant à concilier appartenance à un collectif d'étudiants et apprentissage scolaire, une conciliation qui passe notamment par l'entraide, le travail en groupe et par les sorties à caractère culturel et récréatif [...]

La sociabilité étudiante s'organise, *grossièrement*, selon trois modalités : une sociabilité que nous pouvons qualifier de "scolaire", où l'appartenance à un groupe d'étudiants est conçue comme un appui et un collectif permettant de réviser des cours, de préparer des exposés et d'échanger sur des contenus intellectuels en phase avec la formation ; une sociabilité "extrascolaire" au sens où elle repose sur le partage d'un temps commun, qu'il soit consacré aux loisirs, aux activités culturelles (cinéma, concerts, théâtre...) ou au militantisme (au sein et/ou en dehors de l'université) ; une sociabilité "mixte" qui recouvre la dimension scolaire et extrascolaire et qui autorise l'appartenance à plusieurs groupes. Celle-ci oblige à des négociations à travers lesquelles se dessine un processus de subjectivation[...]

II. - Manières d'étudier et modes d'appropriation des savoirs : mosaïque de pratiques et spécificités disciplinaires

Les manières d'étudier et d'apprendre constituent la seconde dimension de l'expérience étudiante. Elles révèlent les postures étudiantes à l'égard des savoirs, des postures subsumées par différents mobiles (Charlot, 1997) et dont on peut escompter des effets sur la persévérance et la réussite scolaire. [...]

a. *La prise de notes : cours dictés versus TD interactifs ?*

Les étudiants éprouvent de manière variable des difficultés quant à la prise de notes. Cela dépend des supports utilisés par les enseignants [...], du débit de parole, des consignes formulées au fur et à mesure [...] Le TD est largement plébiscité. Il incarne d'une certaine manière l'antithèse des caractéristiques négatives de l'université : l'interconnaissance entre groupes d'étudiants, le faible effectif, la proximité avec les enseignants, le déroulement plus "relâché" des enseignements caractérisent le TD et contrastent avec l'anonymat et le sentiment d'être « une machine à écrire » (Thomas, 19 ans, L1 histoire-sociologie) qui prédominent dans les amphithéâtres [...]

b. *L'appropriation des savoirs comme "bricolage" individuel : les manières d'apprendre*

Les manières dont les étudiants procèdent pour apprendre constituent la grande inconnue de l'enseignement supérieur. L'apprentissage implique un processus d'organisation qui va de la prise de notes à leur réécriture – totale ou partielle –, en passant par la rédaction de fiches, ce qui suppose que l'étudiant ait fait le tri entre les contenus "essentiels" et "secondaires". [...] Les manières d'étudier et d'apprendre reposent sur un bricolage individuel, sur ce que nous pourrions appeler une "didactique

profane” opérant par tâtonnements, par ajustements et par autoévaluation plus ou moins approximative de ses acquis [...]

L'institution universitaire n'enseigne pas les “manières d'apprendre”, mais exige de l'étudiant la maîtrise de connaissances et de compétences spécifiques.[...] Les manières d'apprendre recouvrent des pratiques très hétérogènes, bien que “lire les cours”, “mémoriser les fiches”, “apprendre des notions”, rapprochent de nombreux étudiants. Face à une université aux normes peu visibles, on peut comprendre la surestimation de la catégorie de “motivation” largement invoquée dans les entretiens pour dire les conditions favorisant la réussite ; elle apparaît faire “contrepoids” au faible encadrement pédagogique. Mais en centrant l'analyse sur les manières d'apprendre et au regard des trois filières fréquentées par les étudiants rencontrés, les spécificités disciplinaires paraissent façonner l'affiliation universitaire [...]

III. - La tension entre le projet d'apprendre et le projet professionnel

Les étudiants s'inscrivant à l'université ne négligent pas leur avenir professionnel. Pourtant, la plupart de ceux que nous avons interrogés sont plus au fait de leur projet d'étude que de leur projet professionnel.

a. *Entre projet professionnel et projets d'avenir*

A côté de la socialisation universitaire et du projet d'apprendre, le projet professionnel désigne la troisième dimension de l'expérience étudiante. Mais autant les deux premières dimensions jalonnent l'expérience de chaque étudiant, autant le projet professionnel, et de manière plus générale, les projets d'avenir en lien avec les études sont faiblement construits. Si les étudiants choisissent moins une filière pour réaliser un projet professionnel que pour se former à des contenus plus ou moins “passionnantes”, il arrive souvent que la confrontation avec des savoirs nouveaux contribue à faire émerger des projets d'avenir. [...] On voit ainsi que c'est moins le projet professionnel comme préalable à l'entrée en formation qui soutient le rapport aux études que l'inverse : la socialisation à des contenus scolaires ouvre sur des perspectives d'insertion mais laisse aussi entrevoir une pluralité de facteurs tels que les opportunités professionnelles, les bifurcations vers d'autres filières d'études ou encore le fait de découvrir d'autres domaines professionnels méconnus. Le projet professionnel s'élabore aussi bien pendant les études qu'en amont de celles-ci. [...]

b. *Le projet professionnel : entre l'influence de l'origine sociale et les incertitudes entourant les études*

Si les étudiants ne sont pas insensibles à la question de leur future insertion professionnelle, ils sont rarement au fait d'un projet professionnel précis. Cela souligne bien que le projet professionnel ne constitue qu'une dimension parmi d'autres expliquant la mobilisation sur les études. C'est d'ailleurs tout le paradoxe des formations universitaires classiques - ou générales - que de donner à voir aux étudiants la possibilité d'obtenir un diplôme assurant une insertion professionnelle, tout en laissant

incertaine la question du champ professionnel auquel la qualification destinerait. Mais là où un raisonnement instrumental verrait dans les incertitudes entourant la relation formation-emploi une des raisons de la démobilisation scolaire, l'analyse sociologique au plus près des étudiants met en évidence la dimension "rassurante" et positive de l'absence de projet professionnel élaboré. Ainsi, au sein d'une filière pluridisciplinaire telle que AES (Administration économique et sociale), Alexandra Filhon observe que le choix des étudiants est motivé par des contenus de formation suffisamment variés et larges pour qu'ils envisagent, le plus tard possible, une spécialisation professionnelle donnée (Filon, 2010). Mais dans notre enquête, nous relevons des différences quant aux projets d'avenir selon l'origine sociale des étudiants. Sans négliger la question de l'insertion professionnelle et de l'emploi, les étudiants de milieux favorisés ne sont pas dans l'urgence en vue de construire un projet professionnel. Ce sont davantage les étudiants issus de milieux populaires qui laissent apparaître la préoccupation quant à leur avenir professionnel, ce qui explique la récurrence du propos quant à une possible orientation vers une filière professionnalisante à l'issue de la L2 ou de la L3. Une sorte de "pression morale" pèse sur ces étudiants qui voient dans leur scolarité et leur maintien dans l'enseignement supérieur le résultat d'un sacrifice parental :

Je me dis souvent que si je suis à la fac, c'est grâce à mes parents qui me poussent, je ne peux pas les décevoir, j'ai envie de réussir et ce sera un peu la réussite de mes parents qui n'ont pas eu ma chance (Edwin, 19 ans, étudiant en LEA). [...]

Mais, à l'instar des enquêtes sociologiques mettant en évidence la variété des manières d'étudier, les entretiens menés avec les étudiants préparant un *Master 1* de psychologie dénotent aussi qu'un parcours de réussite peut reposer sur des rapports différenciés aux savoirs. Naïma, 21 ans, étudiante en *Master 1* psychologie, est issue du milieu ouvrier. Son père, retraité et ancien maçon « a toujours voulu que les enfants réussissent coûte que coûte à l'école [...] dès l'école primaire, il venait à toutes les réunions avec les profs ». Titulaire d'un baccalauréat ES, Naïma dit s'être « adaptée facilement » à l'université, même si elle a pu connaître des moments de doute et de découragement. [...] L'expérience de Naïma atteste du fait que l'origine sociale populaire et immigrée, comme le rapport des parents à l'école, peuvent favoriser la réussite scolaire, et en même temps, laisser place au doute, un doute qui procède aussi bien du type d'études (les champs de formation et d'insertion de la psychologie) que de l'absence de soutien familial quant à la détermination d'un choix "judicieux". [...]

- **Document 3 :** PRIMON Jean-Luc et FRICKEY Alain, « Les manières sexuées d'étudier en première année d'université », *Sociétés contemporaines*, vol. 48, n°4, 2002, pp. 63 à 85 [extraits choisis].

Comme le montrent nombre d'enquêtes, la seconde moitié du vingtième siècle témoigne de la progression spectaculaire de la scolarisation des filles en France. Aujourd'hui, dans l'enseignement secondaire ou universitaire, les résultats scolaires du sexe féminin sont souvent supérieurs à ceux du sexe masculin. Forts de ce double constat, nous envisageons ici de traiter la question de la différenciation sexuelle dans les études supérieures en nous intéressant non pas aux succès universitaires des filles et des garçons, mais aux manières d'étudier de l'un et l'autre sexe [...]

II. - Enquête et analyse des pratique de travail

a. Une sélection différentielle des deux sexes

L'ambition de comparer les manières d'étudier des deux sexes implique de s'intéresser à la composition des filières concernées par l'enquête et d'en faire l'analyse sexuée afin d'enregistrer les similitudes ou les différences dans le recrutement des étudiantes et des étudiants sous le rapport de l'origine sociale, de la réussite au baccalauréat et de la scolarité antérieure. À la lecture du tableau qui suit, il apparaît que le milieu social d'origine n'oppose pas les étudiants et les étudiantes d'Histoire. En revanche, en Économie comme en Sciences de la Vie, on observe une distance sociale entre hommes et femmes. Dans ces deux formations, les étudiants de sexe masculin sont plus fréquemment issus d'un milieu social supérieur que les étudiantes et, partant, la survie scolaire des filles jusqu'à la date de l'enquête ne peut pas être imputée à une origine sociale plus favorisée. Le passé scolaire et les performances enregistrées au cours de la scolarité antérieure clivent nettement les deux sexes dans les trois spécialités. Ce n'est pas tant la précellence scolaire des filles, mesurée par la mention obtenue au baccalauréat et qui ne s'observe qu'en SVT, qui différencie les étudiantes des étudiants que la célérité du parcours antérieur (redoublement, retard scolaire, etc.).

TABLEAU 2 : LES CARACTERISTIQUES SOCIO-DEMOGRAPHIQUES ET SCOLAIRES

	Économie		Histoire		Sciences de la Vie	
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
Origine sociale :						
Cadre et Prof. Sup.	35	23	27	26	45	34
Autres catégories sociales	65	77	73	74	55	66
Ensemble	100 (49)	100 (52)	100 (91)	100 (126)	100 (62)	100 (105)
Mention au baccalauréat :						
AB, B, TB	41	40	24	23	34	44
Aucune mention	59	60	76	77	66	56
Ensemble	100 (49)	100 (52)	100 (91)	100 (126)	100 (62)	100 (105)
Indicateurs de scolarité :						
Taux de redoublants (snd)	35 %	14 %	55 %	43 %	32 %	31 %
18 ans et moins au baccalauréat	69 %	79 %	44 %	55 %	68 %	72 %
Taux de néo-bacheliers	57 %	83 %	57 %	68 %	50 %	61 %

[...] Dans les trois disciplines considérées, les parcours scolaires différencient donc nettement les deux sexes et l'avantage appartient aux étudiantes. Pour poursuivre l'investigation, dans la suite du texte nous avons pris le parti de rendre compte de la différenciation sexuelle à travers trois domaines où les disparités révélées par l'enquête dans les manières de travailler semblent particulièrement révélatrices d'un rapport sexué aux études [...] : la gestion générale du travail, les rythmes de travail, la façon de prendre le cours en notes et corrélativement la manière de préparer les examens.

b. L'organisation du travail universitaire et le temps

La plupart des enquêtes sociologiques s'intéressant aux rapports à la temporalité ont mis en évidence la plus grande précision des femmes lorsqu'il s'agissait de se remémorer ou de dater les événements se référant au passé. Il s'avère ici que les étudiantes sont également plus rigoureuses dans l'enregistrement et la conservation des faits à venir, pratique qui favorise très certainement, le moment venu, le souvenir des événements consignés. Il est logique en effet que la possession et l'utilisation d'un agenda facilite le rappel des échéances et il est non moins évident que ce sont là des pratiques largement féminisées que l'on recense plus fréquemment chez les étudiantes des trois disciplines. [...] À l'opposé, et dans les trois disciplines, très peu d'hommes déclarent avoir recours à un agenda, ce qui dénote un rapport général au temps relativement lâche et imprécis. Incrire et planifier ses études sur un calendrier,

consigner les échéances à venir, agencer son emploi du temps, constituent autant d'actes qui signalent une organisation dans le temps présent du temps futur et que font couramment les femmes, mais qui sont loin d'être l'apanage des étudiants du sexe masculin. À défaut d'agenda, les hommes se fient donc le plus souvent à leur mémoire. Dans un environnement universitaire, où les emplois du temps officiels sont peu structurants, parce que variables d'un jour sur l'autre, d'une semaine à l'autre, la mémoire, en l'absence de repères écrits, formalisés, a toutes les chances de se révéler défaillante [...]

TABLEAU 3 : LE TRAVAIL ET SA PLANIFICATION SELON LE SEXE

Proportion d'étudiants qui répondent positivement aux items suivants :	Économie		Histoire		Sciences de la Vie	
	hommes	femmes	hommes	femmes	hommes	femmes
tenir un agenda	27 %	40 %	36 %	68 %	31 %	51 %
se fixer un plan de travail :						
aucun	49	31	48	25	36	30
sur la semaine	43	64	35	60	47	64
au delà de la semaine (mois, semestre, année)	8	6	17	16	18	7
ensemble	100	100	100	100	100	100
respecter ce plan de travail	50 %	58 %	67 %	70 %	60 %	62 %
Effectifs	(49)	(52)	(91)	(126)	(62)	(105)

Lecture du tableau : *en économie, 27 % des hommes tiennent un agenda, c'est le cas de 40 % des femmes. 49 % des étudiants de sexe masculin de cette même discipline ne se fixent aucun plan de travail (contre 31 % pour les femmes), etc. Enfin, parmi ceux et celles qui se fixent un plan de travail, 50 % des hommes disent le respecter (contre 58 % des femmes).*

[...] En résumé, étudier à l'Université signifie réellement, pour la majorité des étudiants débutants des deux sexes, travailler pour le très court terme (la semaine) ou ne rien planifier, ne pas prévoir. Pour une fraction significative des étudiants de toutes les formations, le travail universitaire ne se programme pas ou peu. Seule l'échelle hebdomadaire, celle qu'a instituée la vie scolaire antérieure, s'impose et encore pas à tous. Ce qui signifie que le déroulement de l'activité d'étude ne se répartit pas avec régularité dans le temps mais s'effectue dans des périodes relativement courtes, à l'approche des échéances. Dans ce contexte général, il semblerait que les étudiantes des trois disciplines enquêtées soient plus organisées que leurs homologues masculins : un usage beaucoup plus répandu de l'agenda, une planification des tâches sur la semaine plus fréquente et un respect des échéances fixées participant conjointement à une meilleure adaptation aux conditions pédagogiques ayant cours à l'Université [...]. En d'autres termes, même si les filles ne prévoient pas beaucoup plus loin dans le temps

que les garçons, elles répertorient et ordonnent davantage les tâches ou les activités, bref elles organisent mieux leur travail universitaire.

c. La temporalité du travail

B. Lahire a montré que, dans l'enseignement supérieur, l'emploi et l'organisation du temps – l'armature temporelle des études – constituent une matrice de socialisation silencieuse des étudiants qui permet de distinguer ceux qui sont en quelque sorte « organisés » par leur institution, comme les étudiants des IUT (confrontés à un grand nombre d'heures de cours sur un rythme très régulier, préfigurant le rythme d'un travail salarié), et ceux qui, à l'opposé, ont peu d'heures d'enseignement et qui doivent s'organiser seuls pour atteindre des objectifs aux contours pas toujours clairement définis (Lahire, 1997). Les disciplines étudiées ici font très clairement partie du second groupe, il s'ensuit que les rythmes de travail ne sont pas entièrement prescrits par l'institution universitaire, loin s'en faut. À l'Université, les étudiants – filles ou garçons – sont conduits à définir eux-mêmes leurs propres règles de travail. Aussi, le travail personnel et le temps que les étudiants y consacrent constituent-ils la marque d'une intériorisation de la condition étudiante. Pour la suite de notre analyse, il est donc important de connaître les rythmes de travail que les étudiants s'imposent à l'échelle de la semaine, en dehors des jours ouvrables ou, à plus long terme, à l'échelle de l'année universitaire

TABLEAU 4 : JOURS ET RYTHMES DE TRAVAIL SELON LE SEXE

Proportion d'étudiants qui répondent positivement aux items suivants :	Économie		Histoire		Sciences de la Vie et de la Terre	
	hommes	femmes	hommes	femmes	hommes	femmes
Horaires travailler régulièrement :						
tard le soir	6 %	16 %	16 %	29 %	15 %	30 %
le samedi matin	23 %	33 %	23 %	33 %	24 %	27 %
le samedi après-midi	38 %	57 %	28 %	46 %	35 %	50 %
le dimanche matin	26 %	41 %	19 %	34 %	37 %	46 %
le dimanche après-midi	56 %	71 %	36 %	54 %	36 %	63 %
En général, travailler :						
régulièrement	22	20	16	31	8	19
par périodes	37	35	30	34	39	38
avant les examens	22	24	37	19	26	18
cela dépend, ou selon l'envie	20	20	18	17	28	26
	100	100	100	100	100	100
Effectifs	(49)	(52)	(91)	(126)	(62)	(105)

Lecture du tableau : *en Économie, 6 % des hommes déclarent travailler régulièrement tard le soir, contre 16 % des femmes. De même, 23 % des hommes travaillent régulièrement le samedi matin (contre 33 % des femmes). Les réponses ne sont pas exclusives : un même étudiant peut déclarer travailler tard le soir mais également le week-end. En revanche, les réponses sont exclusives dans la partie inférieure du tableau.*

[...] Ayant pour cadre l'espace privé, l'accomplissement du travail personnel est très largement l'apanage des filles, ce qui signifie également que les étudiantes, plus que les étudiants, consentent à s'imposer une discipline impliquant un renoncement volontaire à d'autres activités, comme les sorties, les pratiques sportives, etc. Les filles, en s'astreignant en plus grand nombre à l'ascèse d'un travail intellectuel volontaire, s'approprient ainsi les nouvelles formes de contraintes scolaires : elles quittent la condition d'élève et deviennent des étudiantes. Cette discipline librement consentie est par ailleurs souvent la marque des étudiants des deux sexes porteurs des signes du mérite scolaire (mention au baccalauréat, célérité dans les études, etc.) qui consacrent un temps plus long que la moyenne aux travaux personnels.

d. La prise de notes, les supports de travail et la préparation aux examens

Visiblement, dans les trois formations, les filles notent plus fréquemment que les garçons l'intégralité du cours. Et corrélativement, les garçons sont plus nombreux à sélectionner l'information en ne notant que ce qui leur paraît essentiel. Vouloir prendre l'intégralité du cours en note, autrement dit refuser de sélectionner l'information, ne pas trier l'essentiel du superflu, tous ces actes ont souvent été interprétés par les enseignants du supérieur comme les signes d'une secondarisation des premiers cycles, voire, ont été confondus avec une incapacité scolaire. Or, il devient difficile d'assimiler cette pratique plus féminine que masculine à une défaillance ou à un manque, alors que par ailleurs les filles sont généralement, de par leur passé scolaire, plus performantes que les garçons. Si les étudiantes prennent en notes l'intégralité du cours plus souvent que les garçons, indépendamment de la spécialité à laquelle elles appartiennent, c'est qu'en effet elles sont, comme on dit, « scolaires », mais au sens où elles ont intériorisé dans leurs comportements les normes scolaires et le sérieux de l'enjeu scolaire (Bourdieu, Passeron, 1964).

[...] Les différentes formes de préparation à l'examen ne sont, bien sûr, pas exclusives les unes des autres, mais, globalement, on peut dire qu'à l'Université le travail s'organise autour des cours. Même si les étudiants savent que le cours n'est qu'un matériau parmi d'autres et que, généralement, les enseignants encouragent à aller voir ailleurs, qu'ils insistent sur la lecture d'ouvrages ou de manuels, qu'à cet effet ils distribuent des bibliographies, etc., en fin de compte, pour les étudiants de première année, le cours reste la référence incontournable. [...] Si le cours est incontournable pour les étudiants des deux sexes, hommes et femmes se différencient dans l'approche qu'ils ont de la préparation à l'examen. Très schématiquement, la relecture du cours constitue pour les garçons la manière de faire la plus usuelle, alors que pour les femmes, c'est la confection des fiches avec résumé qui est la modalité la plus fréquente. Que chacune de ces deux manières de travailler soit marquée sexuellement est en soi déjà très révélateur : la lecture d'un cours, même réitérée, n'implique pas un apprentissage de même nature ou de même intensité que la rédaction d'un résumé. Mais surtout cela

donne à penser que les usages du cours sont très différents selon le sexe. La simple relecture laisse le cours en l'état ou, au mieux, l'enrichit d'un surlignage. Le cours reste un prêt à penser qui devra être mémorisé en vue de l'examen, alors que le résumé implique une réappropriation du cours dispensé par l'enseignant qui passe par l'écriture. Il s'agit là d'un travail de retraitement et de restructuration de l'information, d'une remise en ordre logique du contenu de l'enseignement. Le cours pourra être résumé sur des fiches, travail de réduction, mais également schématisé de façon à faire apparaître son architecture et sa logique interne. Parmi les adeptes des techniques minimalistes, les étudiants de sexe masculin sont sur-représentés cependant que les étudiantes privilégient plus qu'eux la remise en ordre logique.

III. - L'interprétation sociologique des différences dans les manières d'étudier

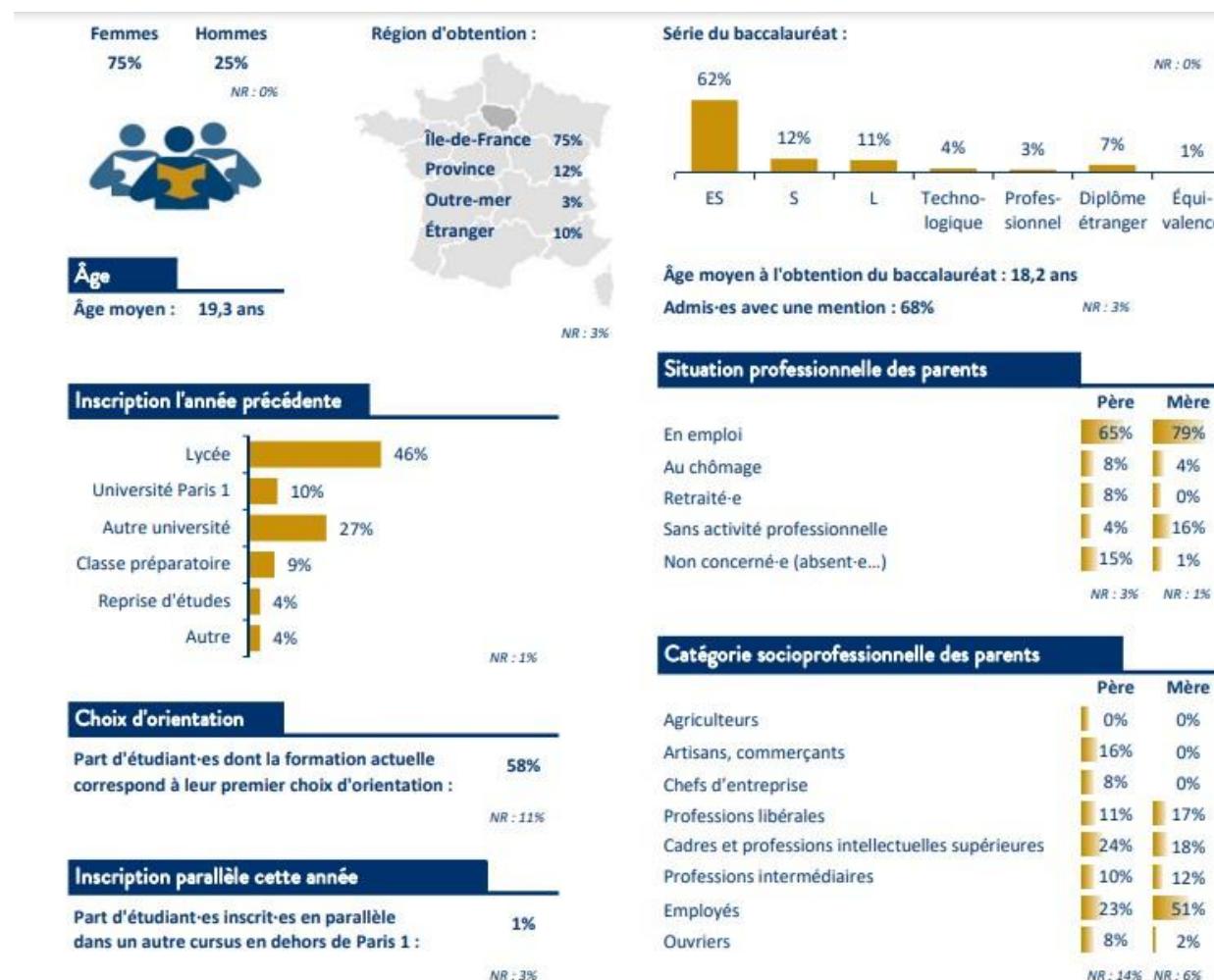
[...] La bonne réussite scolaire des filles dans l'enseignement primaire et l'avantage qu'elles semblent avoir par rapport aux garçons pourraient en effet s'expliquer, au moins partiellement, comme un effet de l'actualisation dans les comportements scolaires des stéréotypes de sexes inculquées au cours de la socialisation primaire (Baudelot, Establet, 1992). Dans les premières années de scolarisation, les filles, en raison de leur éducation familiale et des modèles sexués qu'elles intérieurisent, seraient potentiellement mieux préparées que les garçons à répondre aux attentes scolaires et à satisfaire aux règles du métier d'élève. Leur prédisposition à l'intériorisation des valeurs scolaires et leur intégration précoce au monde scolaire leur donneraient ainsi une supériorité sur les garçons, jusqu'au moment où l'École, par exploitation des différences (Baudelot, Establet, 1992), génère une inégalité des sexes dans les orientations disciplinaires. [...]

À cette échelle, la différenciation sexuelle dans les pratiques peut s'interpréter, selon nous, comme un effet propre ou spécifique de la socialisation scolaire. À la suite des recherches sur les interactions scolaires, l'hypothèse de l'existence d'un curriculum caché qui aurait pour effet de transmettre, en même temps que les apprentissages disciplinaires, des apprentissages sociaux (représentations, stéréotypes, comportements, rôles) liés aux rapports sociaux de sexe et par l'intermédiaire desquels s'inculent et se remanient les identités de sexe est posée (Mosconi, 1999). Cette socialisation scolaire différenciée ne consiste pas seulement en une actualisation dans le champ scolaire des stéréotypes de sexe transmis aux élèves par une éducation diffuse mais bien plutôt en une contribution directe à la formation des identités de sexe par l'intermédiaire d'une action pédagogique qui reproduit les catégorisations de sexe et le stéréotypage. L'observation des interactions scolaires montrerait, par exemple, que les représentations et les attentes des enseignants sont différentes selon le sexe des élèves. Les filles y sont généralement perçues comme un groupe relativement indifférencié et, de manière sensible, dans les classes elles sont moins connues et interpellées par leur nom et prénom (Baudoux et Noircent, 1995). Dans les enseignements de mathématiques du premier degré, les filles sont estimées par les enseignants plus attentives que les garçons et plus mobilisées qu'eux, perception qui aboutit à un «

double standard » dans l'évaluation (Mosconi, 1999). Les garçons sont ainsi considérés comme des « sous-réaliseurs » potentiels dotés de capacités intellectuelles qui restent inexploitées en raison d'un manque de travail alors que la réussite scolaire des filles est généralement attribuée aux efforts qu'elles fournissent et à leur obéissance aux normes scolaires. Dans le rapport au savoir, la place dévolue aux filles et aux garçons par la logique de l'institution n'est donc pas la même. Ainsi, l'espace mixte de la classe est-il généralement dominé par les garçons, les filles y jouant souvent les seconds rôles. Plusieurs recherches confirment que les interactions maîtres/élèves favorisent nettement les garçons au détriment des filles. Les observations des situations d'enseignement montrent également que les garçons reçoivent de la part des enseignants plus d'informations que les filles (Baudoux et Noircent, 1995 ; Duru-Bellat et Jarlégan, 2001). [...] On peut, selon nous, aller plus avant et poser l'hypothèse que l'existence d'un curriculum caché véhiculé par l'action pédagogique contribue à produire des habitus scolaires sexués [...]. Cette proposition trouve une raison supplémentaire dans les observations qui révèlent que, confrontées au traitement différentiel et à la domination masculine de l'espace de la classe, les filles adoptent souvent des comportements en apparence hyper conformistes, comme le fait de choisir une place devant la classe, de se concentrer sur le travail, de se conformer aux exigences des routines scolaires, etc. (Felouzis, 1994 ; Baudoux et Noircent, 1995 ; Baudoux, 1998), conduites qui peuvent s'interpréter comme des stratégies (inconscientes) de compensation, mais qu'à l'issue de notre investigation on peut voir réapparaître dans les pratiques au niveau supérieur de l'enseignement.

Document 4 : Enquête ORIVE 2019-2020 sur les premières semaines en Licence de sciences sociales à l'université Paris 1 Panthéon Sorbonne (Source : ORIVE, Université Paris 1 Panthéon Sorbonne - Enquête « Premières semaines à l'université » 2019-2020, Juin 2021)

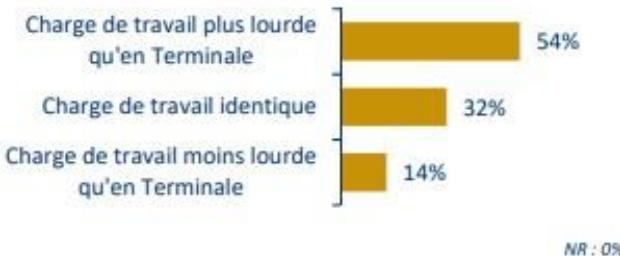
a. Le profil sociodémographique des étudiant.e.s en sciences sociales en 2019-2020



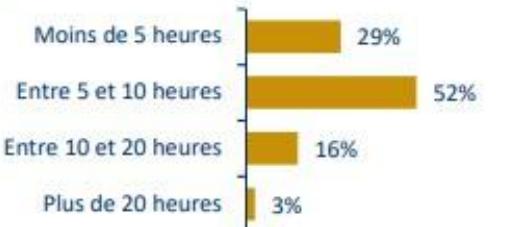
b. L'adaptation au travail universitaire des étudiant.e.s en sciences sociales en 2019-2020

Travail personnel

Perception de la charge de travail en L1 cette année par rapport à l'année de Terminale :



Temps hebdomadaire consacré au travail personnel en dehors des cours :



Assiduité

Présence aux cours magistraux (CM) et aux travaux dirigés (TD) :

	CM	TD
Toujours ou presque	72%	100%
Occasionnellement	27%	0%
Jamais	1%	/

NR : 0% NR : 0%

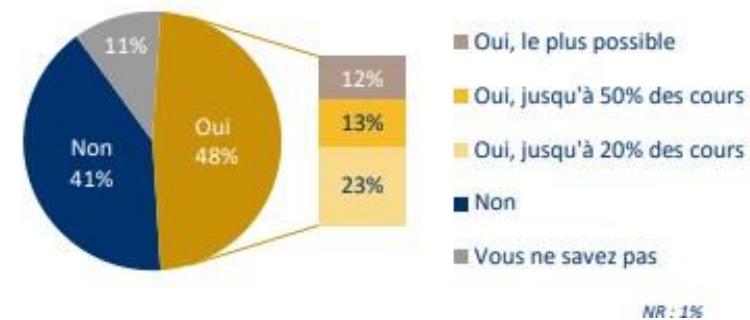
Difficultés ressenties

Part d'étudiant·es ayant ressenti des difficultés depuis le début de l'année pour :

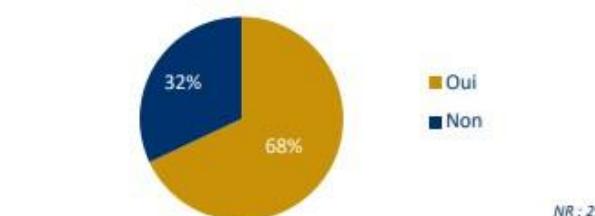


Enseignements à distance

Souhait qu'une partie des enseignements se fasse en ligne et à distance :

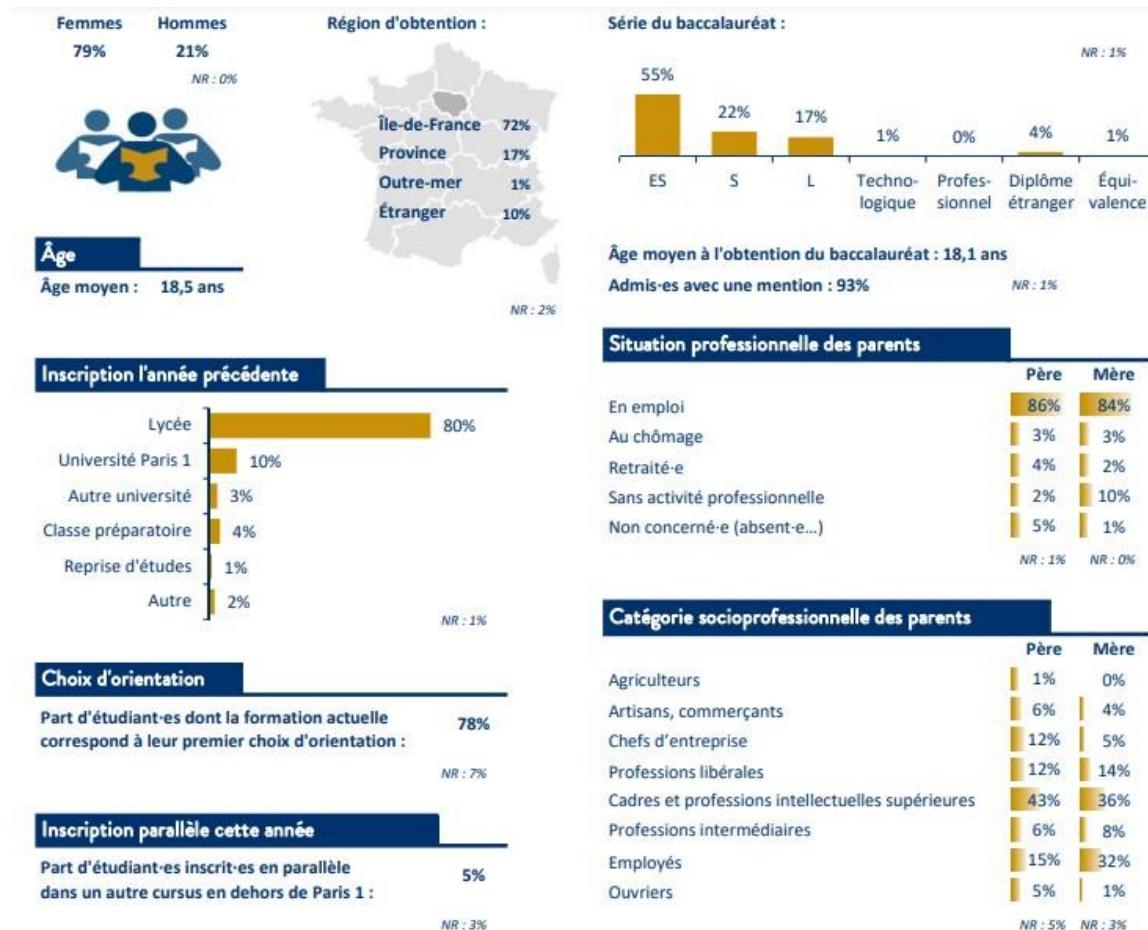


c. Projets universitaire et professionnel des étudiant.e.s en sciences sociales en 2019-2020



Document 5 : Enquête ORIVE 2019-2020 sur les premières semaines en Licence de Droits à l'université Paris 1 Panthéon Sorbonne

a. Le profil sociodémographique des étudiant.e.s en Droits en 2019-2020



b. L'adaptation au travail universitaire des étudiant.e.s en sciences sociales en 2019-2020

Travail personnel

Perception de la charge de travail en L1 cette année par rapport à l'année de Terminale :



Temps hebdomadaire consacré au travail personnel en dehors des cours :



Assiduité

Présence aux cours magistraux (CM) et aux travaux dirigés (TD) :

	CM	TD
Toujours ou presque	76%	99%
Occasionnellement	20%	1%
Jamais	4%	/
NR : 1%	NR : 1%	

Difficultés ressenties

Part d'étudiant·es ayant ressenti des difficultés depuis le début de l'année pour :



Enseignements à distance

Souhait qu'une partie des enseignements se fasse en ligne et à distance :



c. Projets universitaire et professionnel des étudiant.e.s en droits en 2019-2020

