



HAL
open science

L'expérience universitaire des enfants d'ouvriers dans les filières jugées élitistes et prestigieuses : quelles stratégies d'intégration et de réussite à l'œuvre ? Le cas des enfants d'ouvriers en master droit à la faculté de Droit et des Sciences Politiques de Nantes

Chloé Pannier

► **To cite this version:**

Chloé Pannier. L'expérience universitaire des enfants d'ouvriers dans les filières jugées élitistes et prestigieuses : quelles stratégies d'intégration et de réussite à l'œuvre ? Le cas des enfants d'ouvriers en master droit à la faculté de Droit et des Sciences Politiques de Nantes. Education. 2020. dumas-02990615

HAL Id: dumas-02990615

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02990615v1>

Submitted on 5 Nov 2020

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

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

Mémoire de Master 2 Sciences de l'éducation

Parcours Politiques d'éducation et de formation

**L'expérience universitaire des enfants d'ouvriers
dans les filières jugées élitistes et prestigieuses :
quelles stratégies d'intégration et de réussite à
l'œuvre ?**

*Le cas des enfants d'ouvriers en master droit à la faculté
de Droit et des Sciences Politiques de Nantes*

Par Chloé Pannier

Sous la direction de Yves Dutercq et de Pascal Guibert

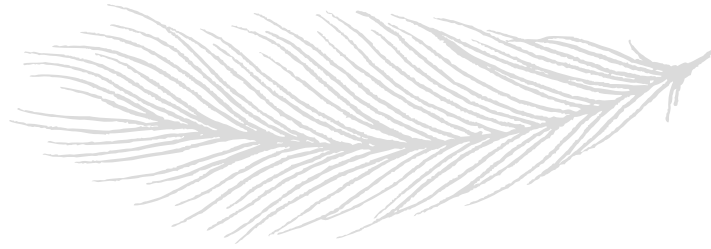
Université de Nantes

UFR Lettres et Langages

Département des Sciences de l'éducation

Année 2019-2020

Session 2



« Bienvenue dans cette communauté qui est désormais la vôtre et dans laquelle vous allez découvrir le métier d'étudiant, avec ses exigences (notamment l'autonomie), sa méthodologie, ses joies et, parfois, ses difficultés d'apprentissage. »

Olivier Ménard

Doyen de la faculté de droit et des sciences politiques de Nantes
Dans le discours de bienvenue du guide de l'étudiant 2019-2020

Remerciements



Je tiens avant toute chose à remercier Yves Dutercq sans lequel je n'en serais pas là aujourd'hui. Plus qu'un directeur de mémoire et un enseignant exemplaire, ce fut un véritable mentor. Il m'a permis de gagner en rigueur et en qualité durant mes deux années de master. Mon travail lui-même n'en serait pas là sans son expertise et ses conseils avisés. Je le remercie pour sa disponibilité, sa bienveillance, sa compréhension et pour l'honnêteté dont il a su faire preuve tout au long de notre « collaboration ». À jamais merci pour tout.

Je remercie également Pascal Guibert, lequel a accepté de m'accompagner dans mon travail en cours de route. Cela ne doit pas être chose simple de devoir suivre une nouvelle étudiante à ce stade de son travail, mais monsieur Guibert s'est montré très bienveillant, à l'écoute et disponible. Ses conseils avisés m'ont permis de finaliser l'écriture de mon mémoire pour – je l'espère – rendre un travail qualitatif. Mon travail n'en serait pas là sans lui non plus.

Je tiens par ailleurs à remercier l'ensemble de l'équipe de la faculté de Droit et des Sciences Politiques de Nantes. J'ai eu à cœur d'y effectuer mes deux stages de terrain et mes échanges y furent fructueux et enrichissants. Un grand merci, avec une attention particulière à Antoinette Hastings Marchadier pour m'avoir accompagnée en sa qualité de tutrice, et à l'ensemble des étudiants ayant participé à mon enquête. Sans eux, ce travail n'aurait jamais été possible. Merci à eux.

Ensuite, je voue bien entendu des remerciements à ma famille et à mes amis pour leur soutien et pour avoir cru en moi. Merci particulièrement à Delphine et Aline sans lesquelles j'aurais perdu toute confiance. Merci à vous pour votre amitié, votre soutien infaillible, votre patience et votre écoute. Merci également pour votre aide à toute épreuve.

Enfin, merci à Hugo. Merci d'être là dans les bons comme dans les mauvais moments. Merci pour ta patience et ton soutien. Merci d'avoir toujours cru en moi et de m'avoir toujours poussée à donner le meilleur de moi-même. Je ne sais pas où j'en serais sans toi aujourd'hui, alors merci pour tout.

Table des matières

LISTE DES SIGLES ET ABREVIATIONS	7
INTRODUCTION	8
PARTIE I : CLASSE OUVRIERE ET ETUDES SUPERIEURES	13
1. CADRE THEORIQUE	13
1.1. ÉLÉMENTS DE CONTEXTUALISATION : LA CLASSE OUVRIERE CONTEMPORAINE ET SES ASPIRATIONS	13
1.1.1. Quid de la classe ouvrière	13
1.1.2. Classe sociale, aspirations scolaires et orientation	17
1.1.2.1. Aspirations scolaires des familles ouvrières	17
1.1.2.2. Place des enfants d'ouvriers dans les études supérieures, les cycles universitaires et les filières	20
1.2. LES DIFFICULTES RENCONTREES LORS DU PASSAGE DANS LES ETUDES SUPERIEURES	23
1.2.1. Des difficultés sociales, culturelles et économiques	23
1.2.2. Des difficultés institutionnelles, pédagogiques et organisationnelles	27
1.2.3. Focus sur le droit	30
1.3. SURMONTER LES DIFFICULTES, S'AFFILIER ET REUSSIR : DES STRATEGIES A L'ŒUVRE	32
1.3.1. Quelques facteurs influençant la réussite et l'intégration	32
1.3.1.1. Projet professionnel et projet d'études	33
1.3.1.2. Métier d'étudiant : entre affiliation institutionnelle et intellectuelle	34
1.3.1.3. Contexte d'études	38
1.3.1.4. Sociabilités et loisirs	40
1.3.1.5. Conditions de vie : logement et travail salarié	41
1.3.2. Une nécessaire émancipation de son milieu social	43
1.3.2.1. Une triple autorisation intersubjective	43
1.3.2.2. L'expérience de la subjectivation	44
2. PROBLEMATISATION DU SUJET	46
3. HYPOTHESES	47
PARTIE II : UNE ENQUETE A LA FACULTE DE DROIT ET DES SCIENCES POLITIQUES DE NANTES	49
1. TERRAIN D'ENQUETE	49
2. METHODOLOGIE	52
3. REFLEXION AUTOUR DU GUIDE D'ENTRETIEN	59
PARTIE III : ANALYSE DES RESULTATS DE L'ENQUETE	61
1. QUATRE PORTRAITS EMBLEMATIQUES	61
1.1. PORTRAIT DE HUGO : « C'EST UN PEU LA GRANDE FAMILLE DU DROIT. »	62
1.1.1. Présentation générale	62
1.1.2. Motivations pour le droit et expérience dans la filière	63
1.1.3. Métier d'étudiant	64
1.1.4. Sociabilités, loisirs et investissement extra-universitaire	66

1.2. PORTRAIT DE IRIS : « JE PENSE QU'IL FAUT DES PRE-REQUIS POUR REUSSIR EN DROIT. »	66
1.2.1. Présentation générale	66
1.2.2. Motivations pour le droit et expérience dans la filière	67
1.2.3. Métier d'étudiant	68
1.2.4. Sociabilités, loisirs et investissement extra-universitaire	69
1.3. PORTRAIT DE JULIA : « J'AI L'IMPRESSION D'ETRE EN MEDECINE. »	70
1.3.1. Présentation générale	70
1.3.2. Motivations pour le droit et expérience dans la filière	70
1.3.3. Métier d'étudiant	72
1.3.4. Sociabilités, loisirs et investissement extra-universitaire	72
1.4. PORTRAIT DE KATIA : « LE DOYEN NOUS L'AVAIT DIT QU'ON ETAIT SUR DES SIEGES EJECTABLES. »	73
1.4.1. Présentation générale	73
1.4.2. Motivations pour le droit et expérience dans la filière	74
1.4.3. Métier d'étudiant	75
1.4.4. Sociabilités, loisirs et investissement extra-universitaire	76
2. ANALYSE THEMATIQUE CROISEE	78
2.1. UN OBJECTIF COMMUN : UNE VOLONTE DE PROMOTION SOCIALE ET PROFESSIONNELLE	78
2.1.1. Une orientation en droit pour l'utilité sociale du diplôme	78
2.1.1.1. La question des débouchés	78
2.1.1.2. La question de l'auto-exclusion	81
2.1.2. Le projet professionnel : un projet d'abord en construction	83
2.1.2.1. Un projet principalement construit dans et par la formation académique	83
2.1.2.2. Un projet né ou renforcé grâce aux stages	84
2.1.2.3. De grandes aspirations : entre avocature, doctorat et autres métiers juridiques	86
2.2. PLACE ET MOBILISATION DES FAMILLES DANS L'EXPERIENCE ET LA REUSSITE ETUDIANTES	88
2.2.1. La volonté de s'élever socialement	88
2.2.2. La mobilisation des parents autour de la réussite de leurs enfants	90
2.3. LA QUESTION DES SOCIABILITES : AMITIES NECESSAIRES MAIS CERCLE RESTREINT	92
2.3.1. L'amitié comme vecteur de motivation : un soutien avant tout moral	93
2.3.2. Moqueries, sentiment de décalage et absence de mélange	96
2.4. LES LOISIRS : LE CHOIX DE LA RESTRICTION	98
2.4.1. L'arrêt de certains loisirs face à la primauté des études	99
2.4.2. Des loisirs centrés sur les réseaux de sociabilités et sur les études	100
2.5. LE TRAVAIL SALARIE : UN PASSAGE OBLIGE	101
2.5.1. La contrainte du job d'été	101
2.5.2. La crainte du job étudiant	103
2.6. LES DIFFICULTES RENCONTREES DURANT LEUR PARCOURS UNIVERSITAIRE	105
2.6.1. Des difficultés d'ordre économique	105
2.6.2. Des difficultés d'ordre institutionnel, organisationnel et pédagogique	107
2.6.3. Des difficultés culturelles et sociales	112
2.7. APPRENDRE A DEVENIR ETUDIANT EN DROIT	113
2.7.1. Un métier d'étudiant pleinement intégré	114
2.7.2. Une acculturation réussie	118
DISCUSSION ET CONCLUSION	121
BIBLIOGRAPHIE	127
SITOGRAFIE	131



ANNEXES

133

ANNEXE I : TABLEAU RECAPITULATIF DES CARACTERISTIQUES DES ETUDIANTS INTERROGES 133

ANNEXE II : GUIDE D'ENTRETIEN 135

ANNEXE III : PORTRAIT DE LOUISE 137

ANNEXE IV : PORTRAIT DE MARIE 139

ANNEXE V : PORTRAIT DE THOMAS 141

ANNEXE VI : PORTRAIT DE MARGOT 143

ANNEXE VII : PORTRAIT DE ANAÏS 145

ANNEXE VIII : PORTRAIT DE ANNA 147

ANNEXE IX : PORTRAIT DE SALOMÉ 150

ANNEXE X : PORTRAIT DE OPHÉLIE 152

ANNEXE XI : PORTRAIT DE DAPHNÉ 154

RÉSUMÉ 156

ABSTRACT 157

Liste des sigles et abréviations



BPJEPS : Brevet Professionnel de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et du Sport

BEP : Brevet d'Études Professionnelles

BU : Bibliothèque Universitaire

BTS : Brevet de Technicien Supérieur

CAP : Certificat d'Aptitude Professionnelle

CDD : Contrat à Durée Déterminée

CEREQ : Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications

CPGE : Classe Préparatoire aux Grandes Écoles

CRFPA : Concours du Centre Régional de Formation Professionnelle des Avocats

CROUS : Centre Régional des Œuvres Universitaires et Scolaires

CM : Cours Magistral

CSP : Catégorie Socio-Professionnelle

DU : Diplôme Universitaire

DUT : Diplôme Universitaire de Technologie

ENM : École Nationale de la Magistrature

ES : Économique et Social

IAE : Institut d'Administration des Entreprises

IEJ : Institut d'Études Judiciaires

L : Littéraire

LEA : Langues Étrangères Appliquées

RU : Restaurant Universitaire

S : Scientifique

STMG : Sciences et Techniques du Management et de la Gestion

SUAPS : Service Universitaire des Activités Physiques et Sportives

TD : Travaux Dirigés

TU : Théâtre Universitaire

UFR : Unité de Formation et de Recherche

Introduction



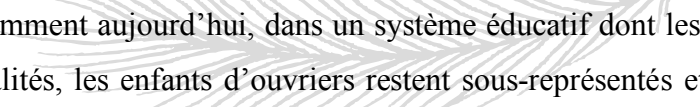
« Les enfants d'ouvriers représentent 12 % des étudiants, selon les données 2017-2018 du ministère de l'Éducation nationale, alors que les ouvriers représentent près d'un quart de la population active »¹. Rapporté au nombre d'enfants de cadres présents dans l'enseignement supérieur (35%) comparativement à ce que leurs parents représentent dans la population active (18%), il apparaît qu'à l'aune de la démocratisation de l'enseignement supérieur, les enfants d'ouvriers restent sous-représentés. En quoi peut-on donc parler de démocratisation ? Antoine Prost (1986) a été le premier à théoriser ce phénomène en distinguant d'un côté la démocratisation quantitative, et de l'autre, la démocratisation qualitative. Si la première entend augmenter l'égalité d'accès à l'enseignement supérieur ainsi que la durée des études pour toutes les couches sociales, la deuxième, quant à elle, tend à réduire l'écart qui se joue entre l'origine sociale et le parcours scolaire d'un individu. Or, il semblerait que si démocratisation quantitative significative il y ait eu, cela ne semble pas s'être accompagné d'une démocratisation qualitative ici. En outre, égalité d'accès ne signifie pas subséquentement égalité des chances.

De surcroît, les données quantitatives dont on dispose soulignent qu'aujourd'hui encore, à mesure qu'ils avancent dans l'enseignement supérieur, la part d'enfants d'ouvriers s'affaiblit lorsque celle des enfants de cadres augmente. Ainsi, ces derniers passent de 31,1% en licence à 39,6% en master et 41% en doctorat, quand les enfants d'ouvriers représentent 13,1% des étudiants de licence, 9,2% de ceux de master et 6,5% des doctorants². Même constat si l'on se tourne du côté de la fréquentation en fonction des filières. Les enfants d'ouvriers sont davantage présents en BTS à 24,1%, et le sont beaucoup moins dans les écoles de commerce où ils représentent 4,1% des étudiants³. Outre ces données chiffrées assez révélatrices du défaut de démocratisation qualitative dans l'enseignement supérieur, il semble intéressant de se tourner du côté de l'expérience concrète des étudiants, laquelle manifeste plus finement des raisons qui expliquent cette démocratisation ségrégative (Merle, 2012).

¹ L'observatoire des inégalités. (2019). « Les milieux populaires largement sous-représentés dans l'enseignement supérieur ». Repéré le 21 mars 2020. URL : https://www.inegalites.fr/Les-milieux-populaires-largement-sous-representes-dans-l-enseignement-superieur?id_theme=17

² Source : ministère de l'Éducation nationale - Données 2017-2018 - © Observatoire des inégalités

³ Source : ministère de l'Éducation nationale - Données 2017-2018 - © Observatoire des inégalités

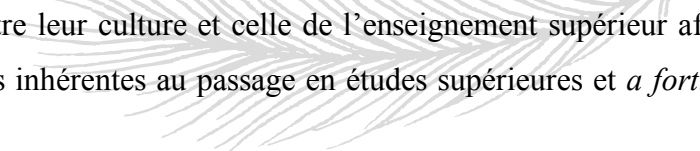


De facto, comment aujourd'hui, dans un système éducatif dont les politiques visent la réduction des inégalités, les enfants d'ouvriers restent sous-représentés et qu'est-ce que cela traduit sur leur place dans l'enseignement supérieur ? La question peut paraître anodine à l'heure où les recherches à cet égard n'ont eu de cesse de se multiplier depuis celles de Pierre Bourdieu. Mais force est de constater qu'on ne peut plus se satisfaire uniquement de ces travaux. C'est pourquoi il paraît essentiel d'opérer un état des lieux du sujet. En effet, nous ne sommes pas sans savoir combien la société et notamment la classe ouvrière ont évolué depuis, d'où l'intérêt de faire le point sur la situation et d'aller creuser au-delà de ces recherches. Le présent mémoire se propose donc de revisiter la condition des enfants d'ouvriers dans les filières jugées élitistes et prestigieuses aujourd'hui à la lumière des recherches contemporaines et sous l'angle de leur expérience étudiante.

Entre difficultés sociales, économiques, culturelles, institutionnelles, pédagogiques ou encore organisationnelles, les enfants d'ouvriers ont à composer avec de nouvelles réalités dès lors qu'ils intègrent le monde scolaire. L'enseignement supérieur n'en est donc pas épargné et met en évidence les multiples contraintes auxquelles les étudiants en question sont amenés à faire face. Les travaux de Poullaouec (2004, 2010), Schwartz (2011), Huguée (2009, 2015), Lahire (1997, 2006, 2019), Dubet (1996), Erlich (2000, 2003), Daverne (2013), Coulon (1997, 2005), Jellab (2011) et bien d'autres encore sont révélateurs des problématiques sous-jacentes à l'expérience des enfants d'ouvriers et à l'expérience étudiante en général. Toutefois, si les enfants d'ouvriers restent sous-représentés à mesure que l'on progresse dans les cycles universitaires et/ou selon les filières, il existe une part d'entre eux – aussi infime soit-elle⁴ – qui intègre les filières jugées élitistes et prestigieuses et les cycles master et doctorat et ce, malgré les difficultés auxquelles ils sont confrontés. Cela pose donc la question de savoir ce qui explique cette réussite et cette intégration.

Dès lors, j'ai choisi d'orienter mon sujet sur les enfants d'ouvriers dans les filières jugées élitistes et prestigieuses et plus particulièrement les étudiants en master droit à la faculté de Droit et des Sciences Politiques de Nantes. L'objectif était de saisir et d'analyser les stratégies dont ils peuvent user après avoir intégré une telle filière pour s'y adapter et pallier les

⁴ En ce qui concerne les cycles master et doctorat, voir les données avancées ci-dessus. En ce qui concerne la part d'enfants d'ouvriers dans les filières jugées élitistes et prestigieuses, on peut notamment citer le cas de la filière droit/sciences politiques qui recense 10% d'enfants d'ouvriers pour l'année universitaire 2016-2017 (« Origine sociale des étudiants français en 2016-2017 (%) », Sources : MESRI – SIES, 2018).



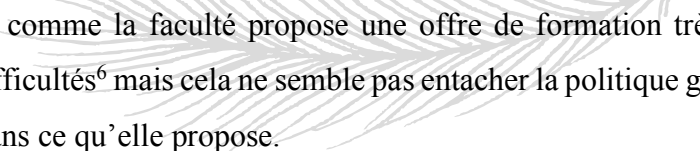
éventuels écarts entre leur culture et celle de l'enseignement supérieur afin de surmonter les multiples difficultés inhérentes au passage en études supérieures et *a fortiori* dans une filière prestigieuse.

Cela m'a donc conduit à orienter mon objet de recherche au regard de la question de recherche suivante : *quelles stratégies d'intégration et de réussite les enfants d'ouvriers mobilisent-ils consciemment ou non après avoir intégré une filière élitiste et prestigieuse de l'enseignement supérieur aujourd'hui ?* Afin d'y « répondre » j'ai choisi comme terrain d'enquête les enfants d'ouvriers actuellement en master droit à la faculté de Droit et des Sciences Politiques de Nantes.

À cet effet, j'ai effectué mon stage de terrain au sein de la faculté de Droit dans le but de réunir les éléments de contextualisation qui peuvent constituer des facteurs influençant la réussite et l'intégration des étudiants concernés. La filière droit a été choisie pour l'excellence qu'elle prône et le prestige qu'elle renvoie. L'idée était de rester dans le domaine universitaire pour montrer que ce dernier est également le berceau d'une inégalité des chances de réussite. Les recherches menées jusqu'alors s'intéressant tout particulièrement aux étudiants en médecine ou en sciences politiques, il m'a semblé pertinent de regarder du côté du droit alors connu pour son élitisme (Roussel citant Bourdieu, 2004 ; Libchaber et al, 2015). Par ailleurs, j'ai choisi les étudiants de master car ils ont déjà passé le cap de la licence et donc qu'ils ont franchi l'étape d'acculturation nécessaire à la filière. L'essentiel des questions posées portait donc sur l'expérience en licence, soit le moment de l'affiliation. J'ai choisi de me centrer uniquement sur la faculté de Droit de Nantes dans un souci de faisabilité. Il m'a en effet été plus aisé de mener des entretiens de cette façon, d'autant que cela fait deux ans que j'y effectue mon stage de terrain.

Présente dès 1460 et ayant fait l'objet de plusieurs transformations depuis, cette faculté⁵ fait partie des composantes les plus dynamiques et prestigieuses de l'Université de Nantes tout comme elle est très ouverte sur l'international. Tout semble y être mis en œuvre pour prendre en compte les difficultés des étudiants et pour les aider à les surmonter. L'accent est avant tout mis sur la maîtrise du langage tant oral qu'écrit. C'est pourquoi des activités de remédiation en langue française sont mises en place. De multiples projets et dispositifs voient également le jour dans l'optique de permettre aux étudiants de développer leurs réseaux et de trouver des stages

⁵ Il est d'ailleurs intéressant de souligner la persistance du terme « faculté » au détriment du terme « UFR ». L'on aura l'occasion d'y revenir par la suite.



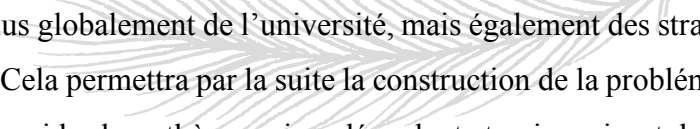
plus aisément, tout comme la faculté propose une offre de formation très large. Certes elle connaît quelques difficultés⁶ mais cela ne semble pas entacher la politique générale et la volonté de se moderniser dans ce qu'elle propose.

Plus encore, comme précisé ci-avant, ce stage fut l'occasion de mener l'ensemble des entretiens nécessaires à l'élaboration de mon mémoire. Effectivement, j'ai choisi de traiter mon sujet sous l'angle de l'expérience étudiante des enfants d'ouvriers, en menant des entretiens semi-directifs. Pour ce faire, j'ai élaboré un guide d'entretien en m'appuyant sur un article de Jellab (2011) dans lequel ce dernier mêle tour à tour les notions suivantes : projet d'études, projet professionnel, sociabilités, travail salarié, loisirs, travail scolaire, usage des infrastructures. Ce guide avait pour but de saisir le vécu des étudiants concernés et le sens qu'ils leur attribuent. Ce fut également la méthodologie la plus pertinente pour saisir le plus finement les difficultés rencontrées et la façon dont ces derniers sont parvenus (ou pas) à les surmonter. J'ai pu mener treize entretiens de cette façon.

En termes de pertinence, ce mémoire présente trois intérêts qui s'alimentent les uns les autres. Premièrement, la recherche présente un intérêt pour l'institution. En effet, les résultats de mon enquête permettront à l'ensemble de l'équipe pédagogique et enseignante avec laquelle je suis en lien de mieux connaître son public et ainsi de pouvoir moduler les projets et dispositifs en conséquence. Connaître avec précision les difficultés auxquelles le public fait face, c'est pouvoir l'aider à les surmonter et mettre en place des aménagements permettant aux étudiants en difficulté de réussir. Deuxièmement, la recherche présente un intérêt pour les étudiants eux-mêmes. Cela leur permet ainsi de mieux se connaître et de mettre en lumière les stratégies d'intégration et de réussite les plus adéquates pour espérer s'affilier. Ces derniers prennent par ailleurs conscience de tous les implicites qu'ils ont dû intérioriser et de l'acculturation dont ils ont dû faire preuve. Et, troisièmement, la recherche présente un intérêt scientifique en ce qu'elle permet de faire un état des lieux de la condition étudiante des enfants d'ouvriers.

Ce mémoire comportera donc trois parties. La première traitera de la construction de l'objet de recherche. Je commencerai par poser les bases de ma réflexion au moyen de mon cadre théorique. Ce dernier rendra compte d'éléments de contextualisation concernant la classe ouvrière contemporaine, des difficultés auxquelles les enfants d'ouvriers font face au sein de la

⁶ Les principales difficultés sont d'ordres budgétaire et humain. La faculté fait en effet face à un manque de moyens humains et financiers.



faculté de droit et plus globalement de l'université, mais également des stratégies dont ils usent pour les surmonter. Cela permettra par la suite la construction de la problématique, à la suite de laquelle je développerai les hypothèses qui en découlent et qui serviront de fil conducteur à ma recherche. La deuxième partie sera quant à elle dédiée à mon terrain d'enquête, à la méthodologie et au guide d'entretien que j'ai utilisé pour mener cette recherche. Enfin, la troisième partie rendra compte des résultats obtenus, ce qui permettra par la suite de discuter les éléments du cadre théorique et les hypothèses, et ainsi de revenir sur la problématique.



Partie I : Classe ouvrière et études supérieures

Cette première partie consistera à faire le point sur l'objet de recherche. Il s'agira de le construire et de le problématiser. Ainsi, je commencerai par relever les éléments théoriques inhérents au sujet, ce qui permettra par ailleurs d'en cerner les enjeux. Par la suite, j'aborderai les questionnements que cela a soulevé et j'expliquerai comment j'en suis arrivée à ces questionnements. Après quoi, il sera question de justifier les hypothèses qui en découlent.

1. Cadre théorique

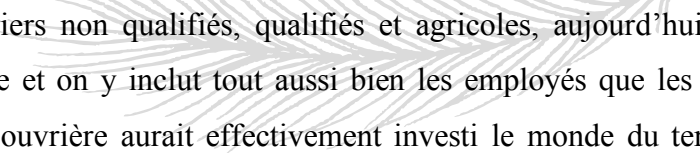
Que dire de la condition étudiante et de l'expérience universitaire des enfants d'ouvriers aujourd'hui ? Afin de nourrir ce propos, je commencerai par clarifier ce qu'est la classe ouvrière contemporaine afin de mieux saisir les particularités de mon public par la suite. Après quoi, je reviendrai sur les difficultés rencontrées par les enfants d'ouvriers lors de leur passage en études supérieures, et plus spécifiquement lorsqu'ils sont inscrits dans des filières élitistes et prestigieuses. Enfin, j'aborderai les stratégies que ces derniers mobilisent en vue de réussir et s'intégrer dans ce type de filière.

1.1. Éléments de contextualisation : la classe ouvrière contemporaine et ses aspirations

Avant toute chose, il apparaît capital de réfléchir à l'objet de cette recherche au travers du contexte actuel. Si l'on connaît la classe ouvrière de par la lutte ouvrière à la tête de laquelle elle fut au détour des années 60 et 70, force est de constater qu'il n'en est plus de même aujourd'hui où les « classes sociales » dans leur acception première auraient tendance à être moins visibles. Alors que dire de la classe ouvrière actuelle ? Quelles sont ses caractéristiques ? À quoi renvoie-t-elle ou ne renvoie-t-elle pas ? Qu'est-ce qui la distingue de celle que nos aînés connaissent si bien ? Et surtout, quelles relations entretient-elle avec l'éducation, quelles aspirations scolaires porte-t-elle et quelles difficultés rencontre-t-elle à cet effet ?

1.1.1. Quid de la classe ouvrière

L'on va donc commencer par nous intéresser aux métiers qui la constituent aujourd'hui. De qui parle-t-on lorsqu'on évoque la « classe ouvrière » ? Dans un article paru dans le journal *France Culture* en 2017, Anne-Laure Chouin explique que si auparavant le monde ouvrier



regroupait les ouvriers non qualifiés, qualifiés et agricoles, aujourd'hui, la classe est plus étendue et morcelée et on y inclut tout aussi bien les employés que les ouvriers du secteur tertiaire. La classe ouvrière aurait effectivement investi le monde du tertiaire selon Perrine Mouterde (2016) journaliste pour *Le Monde*. Il y a dès lors ce que cette dernière appelle une « frontière floue » entre les ouvriers et les employés car les tâches effectuées par ces derniers sont relativement « standardisées, répétitives et codifiées ». Plus spécifiquement, toutes deux insistent sur le fait qu'il est possible de les assimiler car tous ces métiers se caractérisent selon elles par des enjeux de pénibilité, de subordination, d'horaires éclatés et d'un salaire qui n'est pas révélateur du travail fourni. Dans un récent ouvrage, Masclet et Schwartz (2019) sont notamment revenus sur ces éléments en soulignant ce que l'on pourrait qualifier « d'ouvriérisation d'une partie des employés visible dans les conditions de travail (...) et la tertiarisation d'une partie des ouvriers » (p.26).

Par ailleurs, les classes populaires renvoient tout aussi bien aux « plus précaires et sous-qualifiées (qu')aux plus stabilisées et qualifiées, situées parfois aux franges des classes moyennes » (Lahire, 2019, p.59). Les membres de cette classe appartiennent dès lors au salariat d'exécution ou sont de petits indépendants (*ibid*). Aussi, « les classes populaires se démarquent des classes moyennes et supérieures sous différents aspects. (...) les ressources économiques y sont bien plus faibles en termes de salaire et de patrimoine. Ces restrictions économiques (que plusieurs enfants ont déjà intériorisées en limitant leurs aspirations matérielles), se traduisent par des conditions de vie contraintes et contraignantes. » (Piluso et al, 2019, p.98). On peut se référer au tableau suivant rendant compte des salaires moyens brut et net en France en 2015 selon la catégorie socio-professionnelle (CSP) :

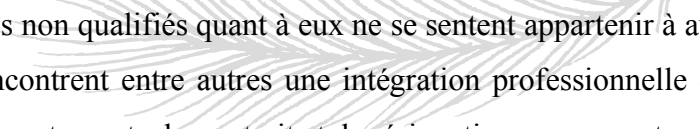
Salaires moyens brut et net en France en 2015, par CSP

CSP	Rémunération brute	Evolution	Salaires net	Evolution
Cadres	5 564 €	+1,5%	4 141 €	+1,2%
Professions intermédiaires	3 033 €	+0,5%	2 271 €	+0,2%
Employés	2 171 €	+0,8%	1 637 €	+0,6%
Ouvriers	2 266 €	+1,4%	1 717 €	+1,1%
Moyenne	2 998 €	+1,4%	2 250 €	+1,2%

Source : Insee et DADS, données 2015 publiées en 2017

Ce que l'on constate avant tout, ce sont les limites d'un tel tableau. En effet, il n'est pas spécifié s'il s'agit des ouvriers et employés qualifiés ou non ni s'il s'agit du salaire primes et heures supplémentaires comprises (l'on pourrait cependant penser qu'il s'agit des emplois qualifiés étant donné que les salaires en présence sont au-dessus du smic). Toutefois, ce que l'on constate, c'est bien qu'ouvriers et employés gagnent moins que les autres CSP pour un travail pénible, fatigant et fastidieux. Par ailleurs, le tableau n'en rend pas compte, mais il y aurait aujourd'hui une précarisation toujours plus grande du monde ouvrier qui connaît des conditions de travail parfois éprouvantes comme l'explique Perrine Mouterde (2016). Il s'agit tout de même de la CSP la plus touchée par le chômage en 2014 avec un taux affiché à 14,7% (*Le Monde*, 2016), ce qui met en évidence l'idée d'une forme de crise ouvrière à proprement parler.

De surcroît, Anne-Laure Chouin insiste quant à elle sur le fait que les ouvriers connaissent un travail difficile avec peu voire aucune reconnaissance de la part de leurs supérieurs hiérarchiques. *De facto*, le monde ouvrier connaît aujourd'hui des horaires décalés et beaucoup de temps partiels comme c'est le cas dans les entreprises de nettoyage par exemple. Anne-Laure Chouin pense notamment que leur relation au travail s'est dégradée en raison par exemple des nouveaux modes de gestion de la main d'œuvre telle que la sous-traitance. Les



ouvriers et employés non qualifiés quant à eux ne se sentent appartenir à aucune classe en tant que telle car ils rencontrent entre autres une intégration professionnelle difficile de laquelle s'ensuivent des comportements de « retrait et de résignation par rapport au modèle dominant » (Amossé et Chardon, 2006, p.203), ce qui génère encore une fois une moindre reconnaissance et conscience de classe (*ibid*). Aussi, la part des non-qualifiés accède selon eux à un faible salaire et des conditions d'emploi et de travail difficiles, rendant cette classe « subjectivement éclatée » (*ibid*).

Dans la continuité de ces propos et en nous référant aux analyses de Perrine Mouterde et Anne-Laure Chouin, il s'avère dès lors que les ouvriers d'aujourd'hui seraient des « invisibles » souffrant d'un profond manque de représentation. C'est la raison pour laquelle les ouvriers eux-mêmes ont désormais du mal à se définir comme tels (alors que cette classe sociale faisait unité il y a plusieurs années, ce qui faisait toute sa force), ce que Verret avait déjà repéré en 1979. Ils sont peu visibles dans l'espace public et leur représentation dans les médias est faible. Effectivement, selon le baromètre du Conseil Supérieur de l'Audiovisuel, seulement 3% des personnes interviewées dans les médias sont des ouvriers par exemple. Mais il faut également imputer cela à l'affaiblissement de la force syndicale ouvrière comme le souligne Perrine Mouterde, ce qui contribue également à cette moindre visibilité. De fait, le monde ouvrier ne connaît plus les mêmes figures emblématiques, tandis qu'avant, la conscience de classe était portée par de fortes figures symboliques, caractéristiques du monde ouvrier. L'on pense par exemple à Force Ouvrière, une organisation syndicale fondée en 1947. C'est ce que montre Verret (1979) lorsqu'il parle d'une « crise structurelle de classe » avec une classe ouvrière moins portée par les syndicats et moins représentée, d'où la difficulté actuelle à expliciter concrètement ce à quoi renvoient les classes ouvrières aujourd'hui. Le terme « classe sociale » n'a d'ailleurs plus le même poids de nos jours étant donné sa complexité. On ne sait effectivement plus exactement les métiers qui relèvent de cette couche sociale et ceux qui n'en relèvent pas (Alonzo et Huguée, 2010). Ce terme n'est plus investi de la même façon et, dans une société individualiste, l'unité que cela a pu générer autrefois où l'appartenance au groupe prévalait sur le reste n'est désormais plus aussi prégnante (Tanguy et Terrail, 1991 ; Alonzo et Huguée, 2010).



1.1.2. Classe sociale, aspirations scolaires et orientation

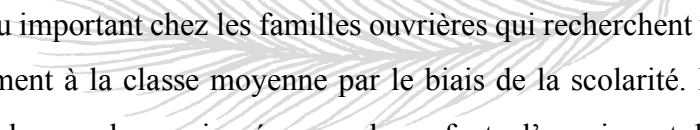
La question du lien entre classe sociale et éducation ne date pas d'aujourd'hui et sous-tend des réalités multiples. Or, ce mémoire portant sur la classe ouvrière contemporaine, il y a nécessité de mettre à plat les données actuelles à ce sujet et les enjeux qu'elles sous-tendent. C'est pourquoi j'ai choisi d'aborder la question du lien entre enfants d'ouvriers, aspirations scolaires et orientation. Cela permettra de faire un état des lieux du sujet pour pouvoir, dans une seconde partie, aborder la question des difficultés rencontrées à cet effet.

1.1.2.1. Aspirations scolaires des familles ouvrières

Ainsi, Schwartz (2011) parle de « domination sociale » et « séparation culturelle » vécues par les classes populaires, lesquelles sont selon lui caractérisées par une subordination économique et par le fait d'avoir peu de moyens d'une part, mais également une distance culturelle avec la culture dominante d'autre part. Il s'agit donc d'une classe dominée par les codes des élites, ce qui participe dans le même temps de sa moindre valorisation et représentation dans la société. Dès lors, « les classes populaires sont en bas de l'échelle sociale. Et de fait, elles sont le plus souvent définies comme des groupes subalternes et dominés, à la fois démunis sur le plan économique, et à distance de la culture comme des modes de vie des classes moyennes et supérieures » (Piluso et al, 2019, p.97, reprenant Schwartz, 2011).

Plus encore, si la scission entre les classes populaires et les autres catégories sociales est aujourd'hui plus floue (Tanguy et Terrail, 1991 ; Alonzo et Huguée, 2010), il s'agit surtout de se concentrer sur les différences culturelles, symboliques et matérielles que cela engendre. Alonzo et Huguée (2010) reprennent ainsi l'exemple de la massification scolaire et ses conséquences : avant, lorsque le clivage entre les couches populaires et les autres classes sociales était bien plus marqué, les enfants issus de ces milieux avaient moins de chance d'accéder au baccalauréat et surtout de l'obtenir et poursuivre des études par la suite. Désormais, suite à la massification scolaire, quasiment tout le monde y a accès et l'obtient (Beaud, 2003, 2011).

Cependant, étant donné la crise de l'emploi et les faibles perspectives d'insertion professionnelle chez ces étudiants, beaucoup se retrouvent à exercer le même type de métier que leurs parents et la valeur de leur diplôme a donc tendance à s'estomper. Pourtant, c'est

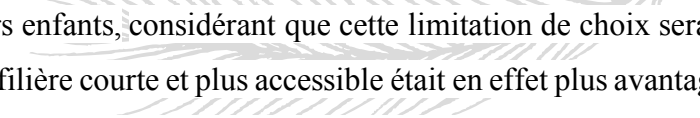


aujourd'hui un enjeu important chez les familles ouvrières qui recherchent une mobilité sociale en accédant notamment à la classe moyenne par le biais de la scolarité. D'où le fait que les études aient été de plus en plus envisagées pour les enfants d'ouvriers et de classes populaires en général (Tanguy et Terrail, 1991). Ainsi, dans *Le diplôme, arme des faibles. Les familles ouvrières à l'école*, Poullaouec (2010) revient sur l'inquiétude ressentie par les familles ouvrières relativement à l'avenir de leurs enfants. Si en 1962 seulement 15% d'entre elles avaient l'espoir d'envoyer leurs enfants en études supérieures, cela paraît davantage évident aujourd'hui avec notamment 88% des familles pour lesquelles l'obtention du baccalauréat constitue le minimum de diplômes visés. Point d'ombre au tableau : la démocratisation de l'enseignement et l'inflation des diplômes, y compris chez les enfants d'ouvriers, ne se sont pas nécessairement accompagnées d'une augmentation des offres d'emplois.

Par ailleurs, dans un entretien portant sur son ouvrage⁷, Poullaouec (2010) met en relief la « grande disparité dans la valorisation professionnelle des diplômes obtenus, assez inégale selon le capital social des parents ». En d'autres termes, si avant le problème relevait plutôt de la difficulté à obtenir *a minima* le baccalauréat chez les familles ouvrières, aujourd'hui le problème qui se pose relève davantage de la valorisation du diplôme au moment de l'insertion professionnelle. La difficulté réside dans le fait que ces familles ne possèdent pas les capitaux nécessaires à la valorisation du diplôme en question, qu'il s'agisse des capitaux culturels, financiers ou symboliques (*ibid*). Les enfants issus de classes populaires arrivent moins à tirer profit de leur diplôme sur le marché du travail (ce qui se ressent notamment sur les premiers salaires en comparaison aux enfants de cadres notamment à diplômes égaux) (Hugrée, 2009).

Par voie de conséquence, les aspirations sociales des familles ouvrières à l'égard de leurs enfants ont eu tendance à muter. Avant, les familles ouvrières possédaient finalement peu voire pas de choix en ce qui concerne l'avenir de leurs enfants. Le peu de choix dont elles disposaient se devaient d'être rationnels et réfléchis au regard du coût qu'implique le passage en études supérieures (Boudon, 1973). Effectivement, choisir de poursuivre des études implique un coût financier, mais c'est aussi une incertitude quant à la rentabilité de ces études. Les familles ouvrières avaient donc conscience que malgré les études de leurs enfants, leur diplôme ne serait pas nécessairement valorisé par la suite et donc qu'ils n'en retireraient pas le bénéfice escompté. C'est pour cela que ces familles avaient davantage tendance à minorer les choix

⁷ Tristan Poullaouec. (2010). Entretien sur *Le diplôme, arme des faibles*. Repéré en 2019. URL : <https://www.democratisation-scolaire.fr/spip.php?article72>

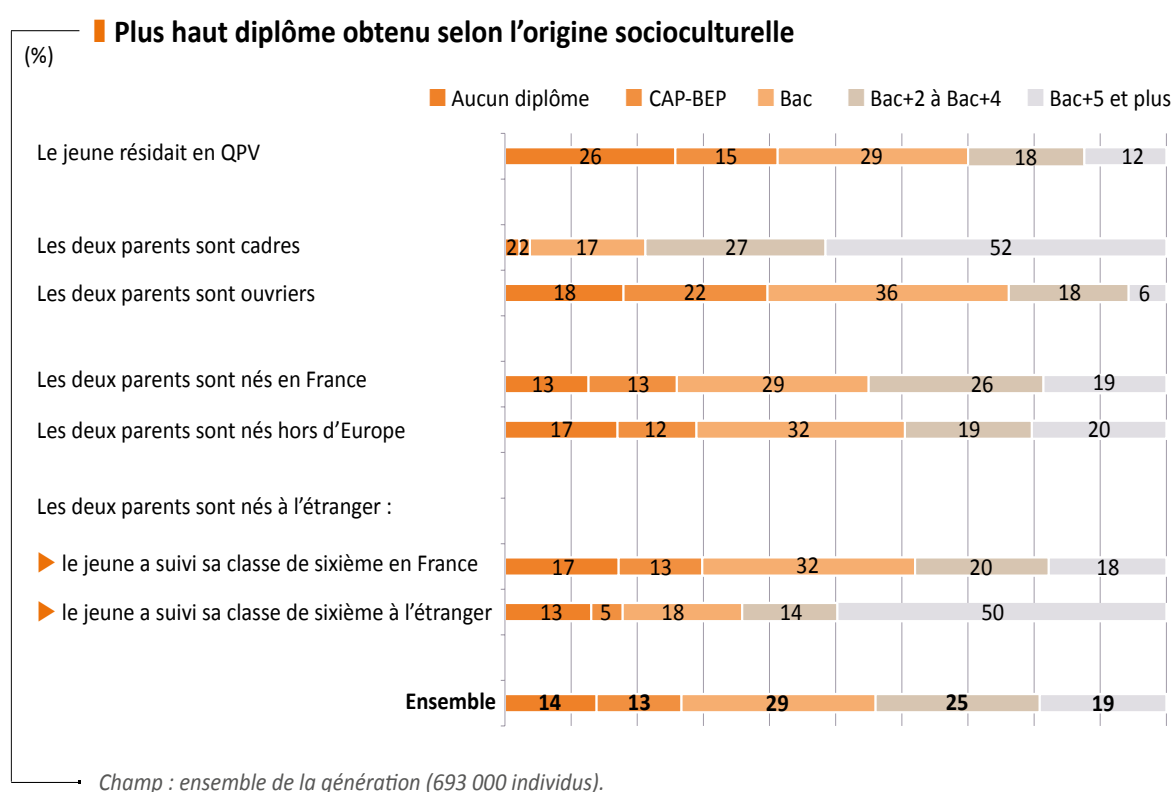


d'orientation de leurs enfants, considérant que cette limitation de choix serait plus payante par la suite. Choisir une filière courte et plus accessible était en effet plus avantageux et plus réaliste compte tenu de leur origine sociale et de leurs moyens financiers et culturels. Pendant des années, cela a conduit les enfants de classes populaires à s'interdire certaines filières jugées trop élitistes et/ou prestigieuses, des voies « idéalisées » (Poullaouec, 2010) et donc loin d'être réalistes pour eux.

En revanche, aujourd'hui, les classes populaires hésitent moins à laisser le libre choix à leurs enfants. Ainsi, ces derniers peuvent être amenés à suivre des filières sélectives, élitistes et/ou prestigieuses par exemple. En effet, compte tenu de la crise qui caractérise le monde ouvrier de nos jours, ces familles espèrent une ascension sociale pour leurs enfants car elles ont conscience que le monde du travail ouvrier actuel ne leur permettra pas de s'émanciper et de s'élever socialement. Les ouvriers aspirent alors à plus de grandeur à travers leurs enfants, générant dès lors des aspirations à des études plus longues (Poullaouec, 2004). De fait, les familles se mobilisent et s'investissent de plus en plus dans la scolarité et les études de leurs enfants pour leur permettre de s'intégrer dans ce type de filière. L'enquête que Tristan Poullaouec a effectuée en 2004 met en lumière la part significative de parents ouvriers qui aimeraient voir leurs enfants devenir enseignants du premier ou second degré (9% des familles ouvrières le souhaitent contre 6% tous milieux confondus) en raison de la sûreté de l'emploi et de la mobilité sociale que cela génère. Mais 17% déclarent ne pas avoir d'avis sur la question et préfèrent laisser libre choix à leurs enfants sans les orienter. Le point de vue majoritaire reste tout de même que les familles ouvrières ne souhaitent pas voir leurs enfants effectuer le même type de métier qu'elles, d'où leur implication et leur forte mobilisation dans les études de leurs enfants. Il y a alors une vision positive du diplôme chez les classes populaires avec une aspiration aux longues études (Hugrée, 2009). Dès lors, elles laissent davantage le choix à leurs enfants et c'est sans doute à ce niveau que les questions de stratégies vont se poser. Accéder aux filières jugées élitistes et prestigieuses est une chose, s'y intégrer constitue une autre étape et c'est ici que réside tout l'intérêt de ce mémoire, d'autant que les scolarités des enfants d'ouvriers sont connues pour être bonnes mais loin d'être excellentes (Hugrée, 2010).

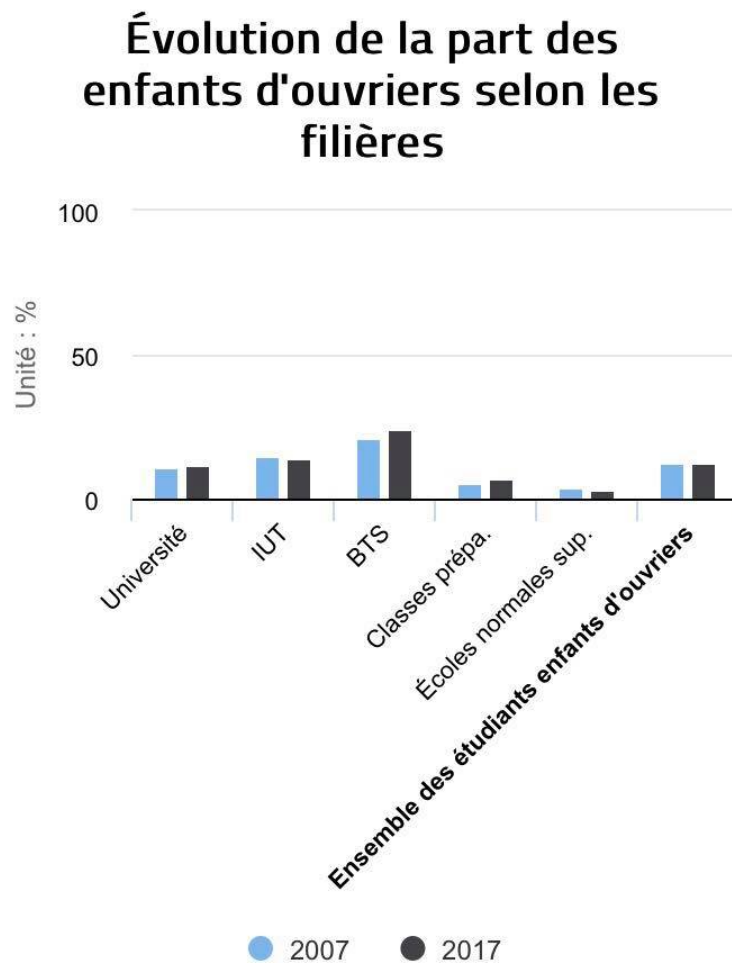
1.1.2.2. Place des enfants d'ouvriers dans les études supérieures, les cycles universitaires et les filières

Les éléments ci-avant exposés conduisent ainsi à postuler que l'investissement de l'enseignement supérieur sera socialement marqué. Pour réfléchir à cette question, l'on va commencer par se tourner du côté des enquêtes CEREQ qui peuvent alors donner une vision d'ensemble du sujet. Ainsi, un rapport intitulé *Quand l'école est finie. Premiers pas dans la vie active de la Génération 2013* (publié en octobre 2017) et réalisé par Henrard et Ilardi traite du devenir professionnel de cette génération. En l'espèce, voici un graphique soulignant le pourcentage d'enfants ayant des parents ouvriers selon le niveau de diplôme chez la génération 2013 :



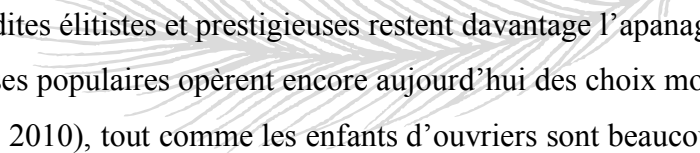
L'on constate qu'au fur et à mesure que le niveau de diplôme croît, la part d'enfants d'ouvriers diminue (40% des enfants d'ouvriers possèdent tout au plus un BEP ou un CAP contre 6% qui accèdent au bac+5) et ce malgré les mouvements de démocratisation de l'enseignement. Les chiffres sont assez significatifs pour se faire une idée du lien entre investissement des études supérieures et origine socio-culturelle. Mais étant donné que ce graphique ne tient compte que du niveau de diplôme et pas des filières fréquentées, et que ce mémoire traite davantage la question des filières, l'on complétera ainsi ces données par un graphique paru dans

l'Observatoire des inégalités intitulé « Du collège aux filières d'excellence. La disparition des enfants d'ouvriers » (7 septembre 2018) :



Source : ministère de l'Éducation nationale – © Observatoire des inégalités

Ce dernier est plus pertinent au vu du sujet étant donné qu'il traite de données plus récentes (2017) et surtout qu'il montre, comme son titre l'indique, « L'évolution de la part des enfants d'ouvriers selon les filières » entre 2007 et 2017. L'on constate alors qu'il n'existe pas de différence flagrante surtout lorsqu'on regarde l'ensemble des étudiants enfants d'ouvriers où le pourcentage stagne entre 2007 et 2017 (12,2%). L'on note cependant une évolution dans la fréquentation des BTS et des classes préparatoires. Si la fréquentation de cette première filière semble logique compte tenu du public auquel elle s'adresse de prime abord, les classes préparatoires représentent quant à elle une véritable évolution en ce qu'elles sont connues pour être principalement investies par les classes aisées. Néanmoins, si l'on regarde globalement, il y a peu d'évolution et tout porte à croire que la démocratisation de l'enseignement reste relative.



De fait, les filières dites élitistes et prestigieuses restent davantage l'apanage des classes aisées (les enfants de classes populaires opèrent encore aujourd'hui des choix moins ambitieux selon Landrier et Nakhili, 2010), tout comme les enfants d'ouvriers sont beaucoup moins nombreux à accéder aux cycles master et doctorat comparativement aux enfants de cadres. Ainsi, ces derniers passent de 31,1% en licence à 39,6% en master et 41% en doctorat, quand les enfants d'ouvriers représentent 13,1% des étudiants de licence, 9,2% de ceux de master et 6,5% des doctorants⁸. Plus spécifiquement, « la grande majorité des étudiants d'origine populaire sont présents dans les filières universitaires de Lettres, Sciences Humaines et Sociales, d'Economie, de Droit et de Sciences » (Hugrée et Poullaouec, 2011, p.19, cité par Hugrée, 2015). Mais, parallèlement, les étudiants issus de classes plutôt favorisées (tels que les enfants de cadres) restent surreprésentés dans les filières juridiques (Jellab, 2011), filières qui arborent par ailleurs un certain prestige et un certain élitisme.

Enfin, Convert (2003) explique dans une enquête visant à étudier, entre autres mais pas uniquement, les choix d'orientations des élèves entre 1997 et 2001, que la hiérarchisation des filières de l'enseignement supérieur reste maintenue. Cette hiérarchisation oppose notamment les classes préparatoires aux grandes écoles davantage ouvertes aux élèves de milieux aisés, aux sections de techniciens supérieurs par exemple, qui elles sont davantage ouvertes aux élèves de classes sociales moyenne et populaire. Par ailleurs, les algorithmes de sélection de Parcoursup auraient tendance à valoriser les établissements des élèves au détriment de leur niveau scolaire, favorisant de ce fait les élèves issus de lycées prestigieux. Or, Beaud (2011) insiste sur le fait que les lycées prestigieux sont davantage fréquentés par les élèves issus des classes dominantes quand les enfants des milieux populaires sont relégués dans des établissements populaires souffrant d'une image dévalorisée. À partir de là, nul mal à imaginer que les enfants d'ouvriers auront un accès limité aux établissements d'enseignement secondaire prestigieux et/ou élitistes, nourrissant encore une fois les inégalités dont ils font l'objet.

Ainsi, après avoir abordé la question des caractéristiques de la classe ouvrière contemporaine, de ses relations au monde de l'éducation et des choix d'orientation qu'elle opère d'une part, et pour pouvoir saisir les stratégies mobilisées par les enfants d'ouvriers afin de s'acculturer aux filières élitistes et prestigieuses d'autre part, il convient dès à présent de mettre en évidence les difficultés que ces derniers peuvent être amenés à rencontrer lors de leur

⁸ Source : ministère de l'Éducation nationale - Données 2017-2018 - © Observatoire des inégalités



passage en études supérieures, et plus spécifiquement dans les filières jugées élitistes et prestigieuses tel que le droit.

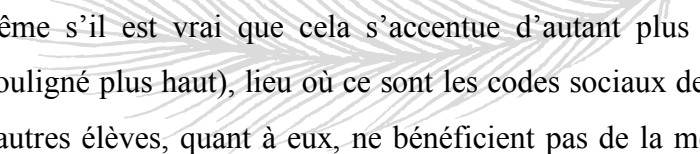
1.2. Les difficultés rencontrées lors du passage dans les études supérieures

Ici, il s'agira de revenir sur les difficultés que les enfants d'ouvriers peuvent être amenés à rencontrer lors de leur passage dans les études supérieures. L'on va donc aborder pour cela les questions d'ordres social, culturel, économique, institutionnel, pédagogique et organisationnel, avant de faire un focus sur la filière droit puisqu'il s'agit de celle qui retiendra toute notre attention dans le cadre de cette recherche.

1.2.1. Des difficultés sociales, culturelles et économiques

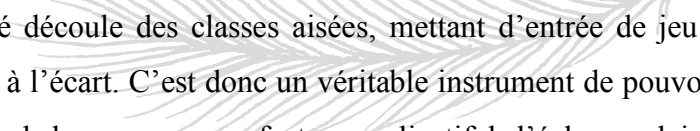
En nous centrant sur un ensemble d'études concordantes fondées sur l'analyse des données statistiques, il apparaît que le capital culturel et l'habitus sont corrélés à la question de la réussite scolaire et ce de manière d'autant plus marquée à mesure que l'on progresse dans les niveaux d'enseignement. Il semblerait en fait que l'école tende à perpétuer les inégalités sociales dans le champ scolaire de manière assez marquée et ce, à travers des méthodes et contenus d'enseignement qui privilégient implicitement une culture propre aux classes dominantes (l'exemple connu des cours magistraux). Elle fait fructifier le capital culturel que certains possèdent déjà, une culture libre jugée plus légitime, du non explicite et des « allant de soi » que les cultures dominantes ont déjà. Il y a dès lors une inégale distance vis-à-vis de cette culture libre et légitime (Bourdieu et Passeron, 1964). L'« héritier » comme les auteurs le nomment, possède toutes les règles implicites propres à la forme scolaire en vigueur et favorables à son enseignement, ce qui n'est pas le cas de l'enfant d'ouvrier qui se sent en dehors de ces codes et qui doit presque tout apprendre à l'entrée en études supérieures. La culture scolaire contribue donc fortement à la reproduction des inégalités sociales.

De facto, les héritiers sont les élèves qui partent avec un bagage socio-culturel important. L'héritage culturel des élèves possède donc un rôle capital dans leur rapport à l'école. Cet héritage se constitue d'un ensemble de codes sociaux, de règles, de savoir-faire, savoir-être, savoir parler, savoir-dire et de savoirs au sens large (que l'on nomme habitus de classe et donc des prédispositions sociales) qui seraient l'apanage des classes aisées. C'est pourquoi ces élèves disposeraient de davantage de chances à l'école en général (peu importe le niveau



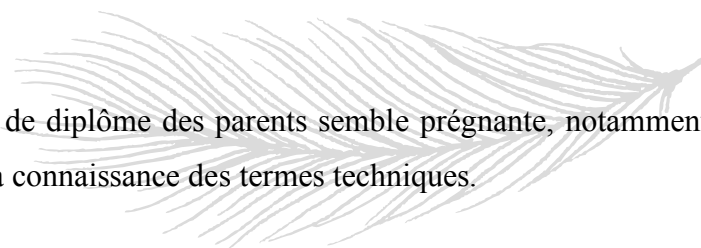
d'enseignement, même s'il est vrai que cela s'accroît d'autant plus à mesure que l'on progresse comme souligné plus haut), lieu où ce sont les codes sociaux des classes favorisées qui dominent. Les autres élèves, quant à eux, ne bénéficient pas de la même culture libre et légitime, du même vocabulaire propre à la culture scolaire attendue, leur rapport au savoir est différent. De fait, « les temps de primes socialisations jouent un rôle décisif dans la formation des premières dispositions mentales et comportementales qui vont les marquer durablement. Or, ces dispositions ne sont jamais “neutres” socialement : elles constituent autant de ressources économiques, culturelles, scolaires, langagières, morales, corporelles ou sanitaires, ou, au contraire, des obstacles, ou ce qu'il faut bien nommer des handicaps à la réussite tant scolaire que professionnelle. » (Lahire, 2019, p.13). Les bouleversements découlant du passage en études supérieures sont *a fortiori* vécus plus difficilement en fonction des familiarités que l'étudiant possède vis-à-vis de la culture scolaire, et donc par extension de son habitus (Boyer, Coridian et Erlich, 2001).

Ainsi, il peut être intéressant de se questionner sur le rapport au langage qu'il soit écrit ou oral, et de ce que cela traduit sur le passage des inégalités sociales aux inégalités scolaires. Si Bourdieu et Passeron (1964, 1970) ont mis en exergue la violence symbolique générée par le langage dans leurs diverses recherches, Bernstein (1975), a établi un lien entre le langage et les codes socio-linguistiques, et la classe sociale. Selon lui le langage structure l'expérience des individus et détermine les rôles sociaux. Il y aurait alors une dichotomie entre deux types de code linguistique qu'il qualifie de code « élaboré » et de code « restreint », lesquels s'appuient sur un niveau linguistique (« par la prévisibilité de la structure syntaxique »), sur un niveau psychologique (« par la facilité de verbalisation des intentions ») et enfin sur un niveau comportemental (« par des modes d'autorégulation différents »). Les travaux de Bernstein ont ainsi montré que les enfants de classes populaires ont davantage recours à un langage commun et familier et à des codes restreints, tandis que les enfants issus de classes aisées usent de formes verbales plus complexes, de mots et expressions plus « rares » et d'une façon de parler que l'on qualifierait de plus éloquente, réfléchie et complexe, en somme de codes élaborés. Verret (1986) a également noté un écart entre la culture ouvrière et la culture scolaire en termes de langage notamment écrit. Il explique à ce titre que les individus issus de classes ouvrières ont plus de mal à faire preuve d'abstraction. Selon lui, si l'individu veut surmonter cet écart, cela implique de se séparer de sa propre culture. Lahire (1993) s'est réinterrogé sur cette question quelques années après. De ses travaux sur le sujet, l'on retiendra ici que le langage possède un poids non négligeable dans tous les champs sociaux quels qu'ils soient et notamment à l'école,



où le lexique utilisé découle des classes aisées, mettant d'entrée de jeu les élèves issus de milieux défavorisés à l'écart. C'est donc un véritable instrument de pouvoir et de domination. L'auteur voit dès lors le langage comme facteur explicatif de l'échec scolaire chez les personnes d'origine populaire dans la mesure où il n'est pas seulement affaire de communication au sens propre, mais renvoie également à des facteurs cognitifs et au rapport au savoir entre autres. Ainsi, Terrail (2002) revient sur l'idée selon laquelle, en fonction de notre capital culturel et, par extension, de notre socialisation et notre héritage familiaux, nos aptitudes scolaires diffèrent. Néanmoins, contrairement à Bourdieu ou encore Lahire, Terrail n'opère pas de dichotomie formelle entre les classes populaires et les classes aisées. La principale thèse avancée consiste plus à dire que la réussite scolaire est affaire de rapport au langage, qu'il soit écrit ou oral et que c'est par cette entrée qu'il pourra y avoir apprentissage. Par conséquent, c'est ce rapport au langage qui est à l'origine de l'inégalité scolaire selon lui. C'est donc sur ce point qu'il faudra être vigilant et c'est de cette façon qu'on pourra rendre l'école démocratique. Mais qu'en est-il une fois arrivé en études supérieures s'agissant du domaine qui nous intéresse ici ?

Dans une enquête réalisée auprès d'étudiants durant leur première année d'études supérieures, Erlich (2003) a souligné qu'il fallait une maîtrise des codes d'écriture ainsi qu'une maîtrise du lexique disciplinaire dès l'entrée en études. En effet, les enseignants considèrent que les étudiants doivent savoir maîtriser toutes les règles de la langue mais également la méthodologie comme celle de la dissertation. Or, ces codes académiques peuvent échapper aux étudiants ayant toujours présenté des difficultés à cet égard et qui ne disposent pas des prédispositions nécessaires à l'exercice de la dissertation par exemple (les étudiants issus de milieux populaires si l'on en croit les travaux ci-avant exposés). Les résultats dépendent donc bien souvent de la façon d'écrire des étudiants et de leur façon d'organiser leur pensée à l'écrit ce que l'enquête de l'auteur a permis de rendre compte. Plus généralement, l'arrivée dans les études supérieures peut s'avérer complexe pour les étudiants en difficultés langagières. Il n'est pas toujours aisé de saisir le sens des propos avancés par l'enseignant, lequel a souvent tendance à ne pas reformuler ou ne pas répéter. Dans la même enquête, Erlich a notamment repris les travaux de Lahire selon lequel la maîtrise de la culture écrite était davantage l'apanage des classes aisées. Mais selon Erlich, il semble difficile à ce stade de la scolarité d'établir des corrélations fiables entre origine sociale et maîtrise des formes de langage. Ce qu'elle a pu remarquer en revanche, c'est que cette maîtrise semblait être liée au niveau de diplôme des parents. Toujours est-il qu'en matière de culture linguistique comme elle a pu le souligner, la

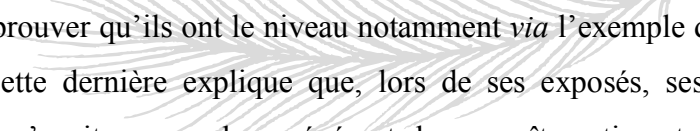


question du niveau de diplôme des parents semble prégnante, notamment pour ce qui est de l'expression et de la connaissance des termes techniques.

Par ailleurs, il faut avoir à l'esprit que les employeurs valorisent de plus en plus des compétences annexes (liées aux voyages, à la possibilité de faire des activités culturelles, de parler plusieurs langues etc.), choses que les individus acquièrent pour beaucoup dans l'éducation primaire et qui sont davantage l'apanage des classes aisées. La conséquence peut alors être la suivante : exclusion symbolique générant auto-exclusion des élèves issus de milieux défavorisés. Convert (2003) explique également que les élèves d'origine ouvrière peuvent présenter des réticences quant à s'orienter vers des filières prestigieuses comme les classes préparatoires. En effet, si leur expérience antérieure dans les disciplines liées à ce type de filière a été un échec, cela ne leur donnera pas envie de poursuivre lesdites disciplines. Ainsi, il semblerait que le lien entre classe sociale et culturelle et la fréquentation des filières de l'enseignement supérieur soit toujours aussi prégnant. Toutefois, pour Lahire (2006), il faut aller voir au-delà des classes sociales et ne pas voir le concept d'habitus comme déterminant et emprisonnant les individus. La réalité est de fait plus complexe selon l'auteur dans la mesure où les individus, qu'importe leur classe sociale d'appartenance, subissent de multiples influences de nature différente tout au long de leur vie. Ils peuvent dès lors acquérir d'autres codes sociaux et aspirer à une autre culture en fonction de ces influences, d'où le terme « dissonance culturelle ». Il s'agit moins d'une culture jugée légitime ou illégitime selon la classe sociale, que de différences à l'intérieur même desdites classes et c'est sur ce point qu'il faut être vigilant. Ce mémoire s'inscrit d'ailleurs davantage dans cette perspective.

In fine, le niveau scolaire apparaît fortement corrélé à l'origine sociale (Convert, 2003). Plus encore, « on retrouve systématiquement une corrélation entre l'origine sociale, le type de bac et les chances de réussite scolaire » (Blöss/Erlich, 2000 cités par Jellab, 2011). Or, il apparaît que l'affiliation des étudiants, et donc par extension leur réussite, est soumise à leur origine sociale selon Jellab (2011), ce qui pose question en ce qui concerne les enfants d'ouvriers dès leur passage en études supérieures. Pris entre des cultures et injonctions différentes, ces derniers doivent sans cesse opérer une « lutte de soi à soi » (Lahire, 2006).

Ainsi, dans une enquête réalisée auprès d'élèves issus de milieux populaires, Truong (2015) réfléchit aux différents types de filières dans l'enseignement supérieur. Il note une amplitude du déplacement social plus ou moins grande selon où l'on se trouve. Il montre notamment les vertus des conventions ZEP avec Sciences Po mais aussi la pression exercée sur ces élèves qui

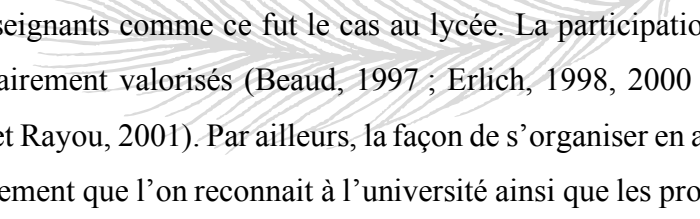


doivent sans cesse prouver qu'ils ont le niveau notamment *via* l'exemple d'une élève issue de ces conventions. Cette dernière explique que, lors de ses exposés, ses pairs lui faisaient comprendre qu'elle n'avait pas sa place générant de surcroît sentiment d'illégitimité et fort manque de reconnaissance. Son accès « facilité » par voie de discrimination positive l'a d'entrée de jeu mise dans une posture « inférieure » aux yeux de ses pairs qui se reconnaissent davantage de légitimité en raison de leur réussite au concours d'entrée. Il en va de même pour Hoggart (1970), qui a constaté qu'il y avait une certaine mise à distance de l'élève boursier qui est considéré différemment aux yeux des élèves de classes sociales aisées. Pour être plus claire, si l'on prend le cas d'un élève boursier qui accède à une filière prestigieuse grâce à ladite bourse, il sera tout de même perçu comme étant différent d'eux car il est boursier et donc n'a pas la même légitimité, d'où l'opposition « eux » et « lui » ici. L'on retrouve la même idée chez Masy (2014) qui a enquêté auprès des élèves boursiers. Selon lui, les étudiants boursiers décèlent chez leurs pairs non boursiers une certaine jalousie car ces derniers voient en cette discrimination positive une certaine forme d'injustice et, par voie de conséquence, les boursiers y voient une remise en cause de leur mérite, ce qui peut impacter leur sentiment de reconnaissance.

Mais le passage en études supérieures ne peut pas seulement s'appréhender sous l'angle des prédispositions sociales, culturelles et économiques des étudiants. Il couvre en effet un large spectre entourant les questions institutionnelles, pédagogiques et organisationnelles, lesquelles constituent autant de facteurs pouvant impacter leur condition étudiante et plus spécifiquement, les difficultés qu'ils rencontrent.

1.2.2. Des difficultés institutionnelles, pédagogiques et organisationnelles

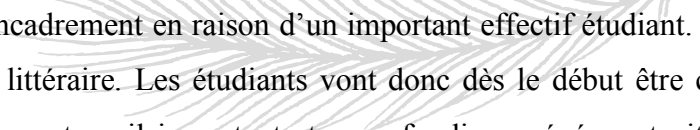
Il apparaît avant tout que la massification scolaire a « accentué la distance vis-à-vis de l'académisme universitaire (et le fait que les étudiants soient peu au fait des normes), des non-dits institutionnels » et de ce qui est exigé à l'université (Lahire, 2000, cité par Jellab, 2011, p.3). La « forme scolaire flottante » façonne dès lors la condition étudiante et interroge les manières d'étudier, forme qui semble par ailleurs « plus flottante » et moins visible à l'université (Jellab, 2011). L'entrée à l'université, par exemple, est notamment marquée par de multiples difficultés institutionnelles : les professeurs parlent trop vite d'où la difficulté à prendre des notes et à comprendre les cours (dont il est d'ailleurs difficile de trier l'information entre le pertinent et le superflu), ces derniers sont quant à eux jugés trop théoriques, tout comme il est difficile de nouer des « alliances » avec les chargés de travaux dirigés et de retrouver le



contact avec les enseignants comme ce fut le cas au lycée. La participation et l'effort ne sont dès lors pas nécessairement valorisés (Beaud, 1997 ; Erlich, 1998, 2000 ; Galland et Oberti, 1996 ; Altet, Fabre et Rayou, 2001). Par ailleurs, la façon de s'organiser en autonomie ou encore le manque d'encadrement que l'on reconnaît à l'université ainsi que les problèmes de rédaction écrite (Galland et Oberti, 1996) peuvent bouleverser ce passage et rendre cette acculturation difficile pour les étudiants qui ne sont pas familiers de ces codes. De plus, selon la plupart des enseignants, les étudiants sont encore des enfants à la recherche de maternage, ce qui est incompatible avec la rigueur scientifique qu'exige l'université, et ce qui peut de surcroît jouer sur réussite et intégration des étudiants (Altet, Fabre et Rayou, 2001).

De fait, le travail personnel entraîne deux logiques, qui n'engagent elles-mêmes pas la même réussite : soit l'étudiant choisit de se concentrer uniquement sur le cours, soit il entame des recherches supplémentaires qui peuvent l'alimenter. Cela n'implique dès lors pas la même « représentation du travail intellectuel » et du rapport à la réussite (Altet, Fabre, Rayou, 2001). A ce titre, plusieurs facteurs peuvent entraver l'affiliation des étudiants selon Alain Coulon (2005) : à la fois la défaillance du système d'orientation et la quasi inexistence de la pédagogie universitaire, mais également le développement d'un rapport utilitariste au savoir aux antipodes des attentes académiques du monde universitaire. Dans son article sur la socialisation universitaire, Jellab (2011) revient notamment sur les manières d'étudier qui peuvent être appréhendées selon des prismes différents : les modes d'appropriation des savoirs (Soulié, 2002 ; Millet, 2003), les manières de s'organiser face aux études (Erlich, 1998) et les pratiques culturelles en lien avec la culture scolaire telle que la lecture (Lahire, 2000 ; Dorronzoro, 2007, cités par Jellab, 2011).

Les manières d'étudier ont plus spécifiquement été étudiées par Lahire (1997) qui met en avant leur diversité en fonction des filières, selon qu'elles sont à dominante populaire ou bourgeoise, courtes et professionnalisantes ou longues et généralistes, sous-tendues par un ancrage professionnel ou par des enjeux scolaires, selon que l'établissement permet un fort encadrement ou non, selon que les effectifs sont importants ou non, et enfin selon qu'elles sont à dominante scientifique ou littéraire, auquel cas elles nécessitent plus d'organisation et d'investissement universitaires en général. Dans le cas de la présente recherche, je m'interroge sur la filière droit. En l'espèce, il s'agit d'une filière universitaire surreprésentée par des étudiants issus de milieux aisés (comme l'attestent les propos ci-avant exposés), mais également d'une filière longue et généraliste. Cette dernière est sous-tendue par des enjeux scolaires et

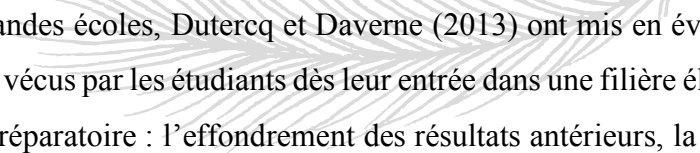


possède un faible encadrement en raison d'un important effectif étudiant. Par ailleurs, elle est à dominante plutôt littéraire. Les étudiants vont donc dès le début être contraints à devenir autonomes, engager un travail important et approfondi, persévérer et vite saisir les attentes universitaires pour pouvoir y répondre d'eux-mêmes.

Ainsi, en s'intéressant aux manières d'étudier et en se fondant sur les différentes matrices disciplinaires⁹, Millet (2003) soulève quant à lui l'idée selon laquelle la matrice disciplinaire des filières dites prestigieuses et sélectives telle que la médecine par exemple, « induit une homogénéisation des étudiants et des modes d'appropriation des savoirs » (Sylvia Faure, 2004 à propos de Millet, 2003, p.147), c'est-à-dire que les savoirs sont plus ou moins implicites et objectivés en fonction de la matrice en question, ce qui aura des conséquences sur les manières d'étudier des étudiants. Il serait donc plus compliqué de répondre aux attentes universitaires dans le cas d'une filière sélective où les codes, particulièrement ancrés et implicites, sont sources d'incertitude pour les étudiants qui n'en sont pas familiers. Une filière très codifiée induit de fait une « homogénéisation des étudiants » dans le sens où, devant intérioriser ces codes qui font le propre de la filière en question, les étudiants possèdent en définitive tous les mêmes codes alors essentiels pour s'intégrer à cette filière. Et pour ce qui est des étudiants qui n'ont pas ces codes-là, ils n'auront d'autre choix que de les assimiler s'ils espèrent s'intégrer et réussir.

Le passage en études supérieures et plus particulièrement dans une filière prestigieuse peut dès lors avoir des conséquences importantes. En effet, dans les filières élitistes, l'enjeu est, comme leur terminologie le suggère, de former des élites. Les enseignants ont donc tendance à considérer que les pré-requis que nécessitent ces filières sont acquis dès le début et ne font donc pas nécessairement l'effort d'aider les étudiants à s'y affilier, ce qui peut constituer un frein conséquent pour les enfants d'ouvriers qui n'y sont pas nécessairement acculturés. C'est ce que souligne Jellab quand il écrit que « L'institution universitaire n'enseigne pas les “manières d'apprendre” mais exige de l'étudiant la maîtrise des connaissances et des compétences spécifiques » (2011, p.20). Par ailleurs, dans une enquête portant sur les étudiants en classe

⁹ « En 1991, Michel Develay définit le concept ainsi : la « matrice disciplinaire est constituée selon un point de vue et à un moment donné. » Ce point de vue porte sur le contenu disciplinaire et sur sa mise en cohérence avec le « temps ». Adaptant le concept de matrice disciplinaire développé par T.S. Kuhn à l'enseignement, Develay explique que les contenus programmatiques des disciplines sont liés aux idéologies du moment et que celles-ci entraînent à privilégier des concepts, des méthodes, des techniques, des théories, des valeurs, et des objets d'enseignement au détriment d'autres. » (Terrien, 2012).



préparatoire aux grandes écoles, Dutercq et Daverne (2013) ont mis en évidence un ensemble de bouleversements vécus par les étudiants dès leur entrée dans une filière élitiste et prestigieuse telle que la classe préparatoire : l'effondrement des résultats antérieurs, la confrontation à une homogénéité sociale, la priorité accordée aux études, l'adaptation aux rythmes, le changement de lieu de vie, les nouvelles relations avec les enseignants, l'entraide et la compétition, et enfin, la souffrance psychologique qu'occasionne tout cela.

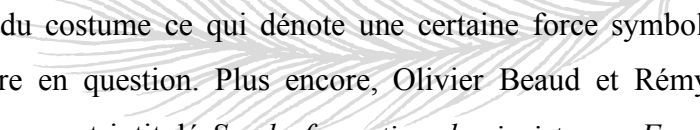
Dès lors, l'effet « type d'études » sur la socialisation au travail universitaire est réel selon Jellab (2011) pour qui « Les spécificités disciplinaires, la nature des savoirs enseignés et ce qu'ils requièrent comme compétences influent sur l'affiliation et la réussite étudiantes » (p.21). Or, le droit en l'occurrence est une filière qui nécessite beaucoup de travail et l'acquisition de multiples compétences notamment linguistiques.

1.2.3. Focus sur le droit

Tout d'abord, l'on peut se référer à un article de Roussel (2004) reprenant les éléments de la théorie sociologique de Bourdieu sur le droit. Elle stipule notamment au regard des travaux de ce dernier que le droit exerce des rapports de force, de domination et de violence symbolique par l'emprise de règles et de formes et langages juridiques. Les travaux de Bourdieu ont ainsi souligné que les juristes font partie de la classe dominante. La circulation des normes, des codes et des valeurs inhérents au champ juridique entraînent donc la consolidation de la domination de cette discipline d'autant que Bourdieu voit le domaine juridique comme étant l'univers « relativement indépendant par rapport aux demandes externes, à l'intérieur duquel se produit et s'exerce l'autorité juridique, forme par excellence de la violence symbolique légitime dont le monopole appartient à l'État et qui peut s'assortir de l'exercice de la violence physique »¹⁰.

Plus spécifiquement, la filière droit jouit quant à elle d'un prestige et d'une image élitiste. Elle est en effet encore aujourd'hui imprégnée de codes académiques particulièrement marqués et qui font sa renommée, parmi lesquels on retrouve la persistance de l'appellation « faculté » ou encore des réunions décanales, mais également le statut de doyen tandis qu'on parle de directeur d'UFR dans les autres filières universitaires, ce qui témoigne de la puissance statutaire de ladite filière. De plus, le droit est encore très marqué par les codes vestimentaires notamment

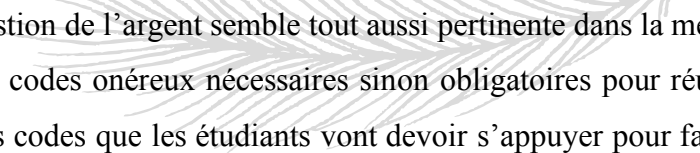
¹⁰ Bourdieu, P. (1986) « La force du droit. Éléments pour une sociologie du champ juridique », Actes de la recherche en sciences sociales, 64, p. 3.



au travers du port du costume ce qui dénote une certaine force symbolique participant du prestige de la filière en question. Plus encore, Olivier Beaud et Rémy Libchaber (2015) expliquent dans un rapport intitulé *Sur la formation des juristes en France*, qu'il existe une « langue des juristes » et un « monde particulier » du droit (p. 616). Pour se les approprier, il y aurait nécessité de maîtriser un certain savoir de base. Ils évoquent également le concept d'« habitus » dans la mesure où il est question d'intérioriser des façons de faire ainsi que des « tours de main » de juriste afin de « s'incorporer à leur monde » (p. 616). Aynès (2015) dit quant à lui que « la règle juridique a son langage, ses concepts, ses modes de raisonnement autonomes » (p. 610). En l'espèce, il existe donc des codes particulièrement marqués et participant de l'image symbolique d'une telle filière, des codes à absolument acquérir pour pouvoir s'y acculturer.

Or, Carbasse (2015) explique quant à lui combien le droit est connu pour être une formation relativement difficile. En effet, si elle ne fait pas l'objet d'une sélection formelle à l'entrée dans la mesure où elle est ouverte à tous les bacheliers et accueille donc un public en théorie hétérogène, la sélection se fait surtout à partir de la L1 où le redoublement et la réorientation sont importants, d'autant que la charge de travail y est relativement conséquente. Cela demande alors une grande organisation de la part des étudiants, participant encore plus de la construction d'une image prestigieuse d'une telle filière considérée comme élitiste. A cela on peut ajouter que le droit reste une filière universitaire et donc, par principe, une filière dans laquelle les étudiants doivent devenir rapidement autonomes, apprendre à s'auto-gérer et intégrer les attentes des enseignants qui sont pour le moins implicites, ce qui peut constituer un frein pour les étudiants qui ne possèdent pas les codes nécessaires. Toutes ces évidences leur échappent ce qui peut rendre leur intégration et leur réussite difficiles. De même, il s'agit d'une filière où les étudiants sont peu encadrés, ce qui est compliqué lorsqu'on ne parvient pas à saisir les attentes des enseignants et l'organisation de la filière.

Mais d'autres traits caractéristiques du droit interrogent. D'une part, la question des réseaux est très intéressante dans la mesure où il semble notamment difficile pour les étudiants issus de classes ouvrières de trouver des stages par exemple. Ainsi, il est possible effectivement que les étudiants issus de milieux aisés ou ayant des parents dans la profession juridique, présentent plus de réseaux et donc de surcroît, plus de facilités à réussir leurs études. Leur capital relationnel constitue une ressource déterminante dans les études supérieures, tant pour les stages que pour l'insertion professionnelle et en particulier les premières expériences.



D'autre part, la question de l'argent semble tout aussi pertinente dans la mesure où cette filière implique l'achat de codes onéreux nécessaires sinon obligatoires pour réussir ses études, car c'est sur ces mêmes codes que les étudiants vont devoir s'appuyer pour faire leurs recherches et pour apprendre.

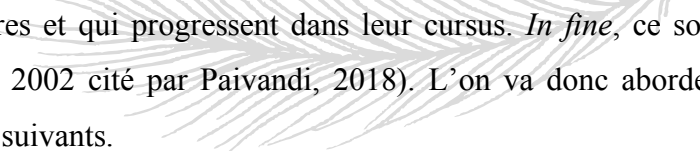
Ainsi, cette seconde partie du cadre théorique a permis de mettre en évidence que les enfants d'ouvriers étaient tour à tour confrontés à des difficultés d'ordre social, culturel, économique, institutionnel, pédagogique et organisationnel. Ces difficultés semblent d'autant plus marquées dans les filières élitistes et prestigieuses au sein desquelles les enseignants ont davantage tendance à considérer que les implicites sont acquis dès le début, ce qui n'est pas le cas pour tout le monde, et ce qui est encore moins le cas chez les enfants d'ouvriers. Le droit – en l'occurrence – est très marquant et éclairant à cet égard. Il symbolise un certain élitisme et un certain prestige, et nécessite des prédispositions culturelles et scolaires que tous ne partagent pas. De même, étant une filière universitaire, il conjugue à la fois manque d'encadrement, défaut de pédagogie ainsi qu'un effectif élevé d'étudiants. Par voie de conséquence, afin de s'affilier, les enfants d'ouvriers doivent mobiliser certaines stratégies qui leur permettront de s'intégrer et de réussir.

1.3. Surmonter les difficultés, s'affilier et réussir : des stratégies à l'œuvre

Après ces deux premières parties portant sur la contextualisation et les difficultés rencontrées par notre public, quelles stratégies d'intégration et de réussite les enfants d'ouvriers peuvent-ils alors mobiliser ? L'on réfléchira à cette question en abordant tout d'abord certains facteurs clés pouvant influencer la réussite et l'intégration des étudiants concernés, avant d'analyser la nécessité pour eux de s'émanciper de leur classe sociale d'appartenance, autant d'éléments qui concourent à la réussite et l'intégration des enfants d'ouvriers dans les filières élitistes et prestigieuses. En effet, le sujet portant sur l'expérience universitaire des enfants d'ouvriers, il est capital de couvrir un large champ permettant d'appréhender l'expérience sous toutes ses formes.

1.3.1. Quelques facteurs influençant la réussite et l'intégration

L'on va tout d'abord mettre en évidence plusieurs facteurs influençant la réussite et l'intégration des étudiants. Par réussite, on entend ici l'association entre réussite scolaire et performance scolaire. Les individus en réussite sont en effet ceux qui confortent les normes



d'excellence scolaires et qui progressent dans leur cursus. *In fine*, ce sont ceux qui se sont affiliés (Perrenoud, 2002 cité par Paivandi, 2018). L'on va donc aborder cette question au travers des facteurs suivants.

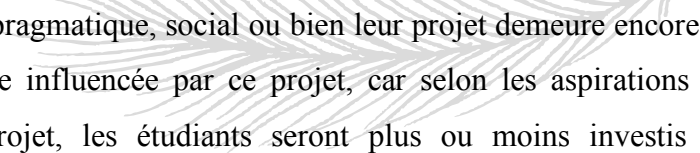
1.3.1.1. Projet professionnel et projet d'études

Pour commencer, une bonne affiliation scolaire est à l'articulation de plusieurs facteurs tels que le projet d'études et le projet professionnel (Jellab, 2011). Cette affiliation est notamment soumise à l'origine sociale de l'élève, au type de baccalauréat et aux variables objectives de l'université comme par exemple les spécificités disciplinaires des filières (*ibid*). Aussi, il demeure une différence quant au projet professionnel selon l'origine sociale de l'étudiant, celui de classe populaire laissant apparaître ses préoccupations quant à son devenir professionnel plus que les autres, dans la mesure où une sorte de « pression morale » pèse sur lui (*ibid*). *De facto*, « 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 » (Dubet, 1994b : 513).

Ainsi la question de l'investissement scolaire passe notamment mais pas exclusivement par le sens et la valeur que les étudiants attribuent à leurs études (Erlich, 2000). Ce rapport aux études serait corroboré à l'utilité sociale du diplôme ce que les étudiants issus de milieux ouvriers ne savent que trop bien. Si les études permettent émancipation et ascension sociale, l'on infère un plus grand investissement de la part des étudiants en question. Ils accomplissent alors des choses et adoptent des pratiques allant dans le sens de leur réussite. Ils peuvent par ailleurs développer des pratiques universitaires (comme la fréquentation assidue de la Bibliothèque Universitaire) et extra-universitaires (se rendre au musée ou à des conférences par exemple) pour pallier le potentiel écart de culture mis en lumière ci-avant, mais également se démarquer et asseoir leur place et leur légitimité. S'ensuit alors une quête de reconnaissance sociale qui les motive et les porte dans leurs aspirations et leur investissement. Néanmoins, cette prégnance de l'idée d'une élévation sociale peut présenter un risque chez les étudiants issus de milieux populaires : l'impression de ne plus vraiment travailler pour eux mais davantage pour leurs parents en raison de la forte mobilisation autour de leur réussite¹¹ (*ibid*).

A cet effet, les étudiants n'accordent pas le même sens à la formation universitaire (Paivandi, 2015). Si certains développent un projet professionnel, d'autres développent un

¹¹ D'où l'intérêt pour eux de s'affranchir de leur famille, ce sur quoi l'on reviendra ultérieurement.



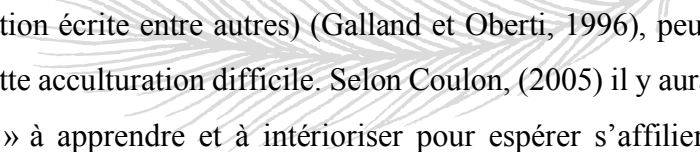
projet intellectuel, pragmatique, social ou bien leur projet demeure encore en construction. Or la réussite peut être influencée par ce projet, car selon les aspirations qu'ils portent et la cohérence dudit projet, les étudiants seront plus ou moins investis dans leurs études, approfondiront plus ou moins leurs cours etc. Dans le cas des enfants d'ouvriers, il apparaît – au regard des études susmentionnées – que ces derniers construisent principalement des projets visant avant tout une ascension sociale.

Mais la question du projet professionnel, du projet d'études et de l'investissements qu'ils occasionnent ne suffisent pas à eux seuls pour comprendre la dynamique entourant la réussite et l'intégration des enfants d'ouvriers dans les filières prestigieuses. Il faut également se saisir des actions entreprises concrètement (de façon consciente ou non) par ces derniers en vue de s'affilier. Pour cela, j'ai décidé d'aborder la pertinence de ce que les sociologues qualifient comme relevant du métier d'étudiant, notion éclairante à ce sujet.

1.3.1.2. Métier d'étudiant : entre affiliation institutionnelle et intellectuelle

James Masy (2014) a souligné l'importance de l'acculturation à la filière chez les élèves boursiers en classes préparatoires aux grandes écoles, acculturation d'autant plus significative en fonction de la distance entre la culture des étudiants en question et la culture inhérente à la filière qu'ils ont intégrée. En d'autres termes, les boursiers doivent imiter leurs camarades ayant la culture légitime, celle propre à la filière dans laquelle ils se trouvent, en l'occurrence une filière élitiste. Toutefois, Masy insiste sur le fait qu'il faut avoir à l'esprit qu'il n'y a pas vraiment d'homogénéité dans ces cultures et qu'il existe entre autres des disparités au sein même du groupe des boursiers. Cependant, il est pertinent dans le cadre de ce mémoire, d'étudier les modes d'acculturation des enfants d'ouvriers une fois arrivés dans une filière élitiste. Cela peut donner des clés de compréhension à l'égard des stratégies qu'ils emploient pour s'intégrer.

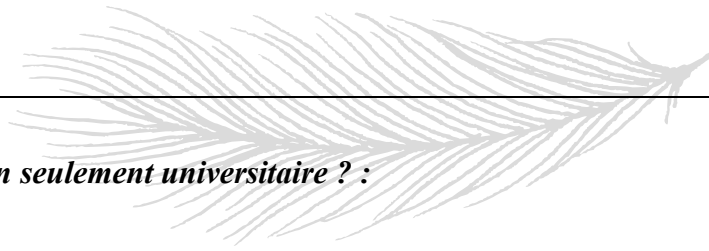
Relativement à cette idée d'acculturation, n'existerait-il pas des codes propres à l'enseignement supérieur et que chaque individu devrait acquérir pour espérer s'intégrer et réussir ? En effet, les difficultés pédagogiques inhérentes au passage en études supérieures (ayant trait comme on a pu le voir au manque d'encadrement que l'on reconnaît à l'université et donc à la façon de s'organiser en autonomie, à l'apprentissage de la prise de notes et les



problèmes de rédaction écrite entre autres) (Galland et Oberti, 1996), peuvent bouleverser ce passage et rendre cette acculturation difficile. Selon Coulon, (2005) il y aurait ainsi un véritable « métier d'étudiant » à apprendre et à intérioriser pour espérer s'affilier. Il indique que ce passage en études supérieures induit un changement dans le rapport aux règles et au savoir qui se voient bouleversés. Cela reprend de près les travaux de Becker et al (1961), qui avaient mis en évidence la part d'affiliation nécessaire aux étudiants en médecine qui doivent passer par plusieurs rites d'initiation et d'interactions pour pouvoir s'acculturer à cette filière. Pour Coulon, la culture étudiante est riche de codes et ce qu'on demande aux étudiants est parfois difficile à décrypter d'où, je pense, la difficulté à s'acculturer en tant qu'enfant d'ouvrier, car les codes ne vont pas avec ceux que l'on a appris dans notre éducation primaire. Il faut donc s'enrichir d'expériences nouvelles, sans cesse se développer au contact de cette nouvelle instance de socialisation et de ces nouveaux codes. Coulon voit cela comme un nouveau métier qui prépare au monde professionnel et va même au-delà de cette idée en indiquant qu'il s'agit bien d'une affiliation qu'il entend comme étant « la démarche par laquelle quelqu'un acquiert un statut social nouveau. L'étudiant doit montrer son savoir-faire, puisque c'est une condition de la réussite » (Coulon, 2005 : 2).

Sur l'affiliation universitaire :

« J'ai appelé ce processus une affiliation, qui consiste à découvrir et à s'approprier les allant de soi et les routines dissimulées dans les pratiques de l'enseignement supérieur (...). Si les échecs et les abandons sont massifs au cours de la première année, c'est précisément parce que l'adéquation entre les exigences universitaires, en termes de contenus intellectuels, de méthode d'exposition du savoir et des connaissances, et les habitus des étudiants (...) n'est pas réalisé » Coulon (1993, p.165). Pour Coulon (1993, p.172) « Bourdieu a (...) montré en développant ce concept (habitus) que les acteurs sociaux, afin d'agir, ne se contentaient pas de suivre des règles, mais qu'ils développaient aussi des stratégies, actives à défaut d'être pleinement conscientes ».

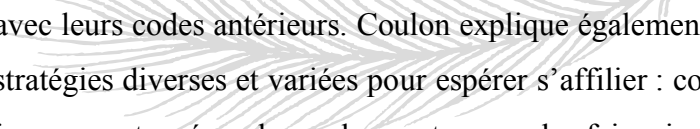


Une acculturation seulement universitaire ? :

Attention toutefois, il n'est pas question de dire que l'acculturation débute uniquement dès l'entrée en études supérieures. En effet, les étudiants ont un parcours et un passé scolaire qu'il faut également prendre en compte et qui peuvent eux aussi expliquer la réussite ou l'échec universitaire. De fait, les individus quels qu'ils soient arrivent à l'université avec déjà un certain bagage, une certaine expérience scolaire, un certain passé. Selon qu'ils aient déjà redoublé ou non, qu'ils aient été habitués à fréquenter la bibliothèque ou pas, qu'ils aient été fortement poussés et encouragés par leur famille ou non, qu'ils aient obtenu des résultats fragiles durant leur scolarité ou pas, etc., cela joue aussi sur l'acculturation une fois arrivés en études supérieures. À ce propos, le passé scolaire est d'ailleurs plus déterminant que l'origine sociale dans la réussite ou l'échec universitaire (Romainville et Michaut, 2012 ; Brinbaum, Poullaouec et Hugrée, 2018), d'où le fait que ce point est important à garder en tête.

Dans la même lignée, il ne faut pas omettre la part de « socialisation anticipatrice » que le sociologue Robert Merton a théorisée en 1957. « La socialisation anticipatrice consiste pour l'individu, à adopter par anticipation les normes et comportements du groupe qu'il espère intégrer (groupe de référence), en délaissant les attributs identitaires de son groupe d'appartenance. La notion de groupe d'appartenance se réfère au fait que les individus sont originellement "situés quelque part", et qu'ils entrent donc dans des catégories sociales données. » (Meier, 2020, à propos de la notion de « socialisation anticipatrice » de Merton). Or, si pour certains cette dernière s'avère suffisante pour espérer réussir une fois arrivés à l'université, ce n'est pas le cas pour d'autres qui doivent alors mettre en place de nouvelles stratégies. L'idée dans ce mémoire serait donc également de comprendre pourquoi ces dernières ne sont pas suffisantes. Est-ce parce que les parents n'ont pas été assez mobilisés ? Est-ce parce que les étudiants concernés n'ont pas été habitués à travailler auparavant, voire n'ont pas été stimulés ? Est-ce en raison des fréquentations ? Tout cela mérite de s'y intéresser au moment de l'enquête.

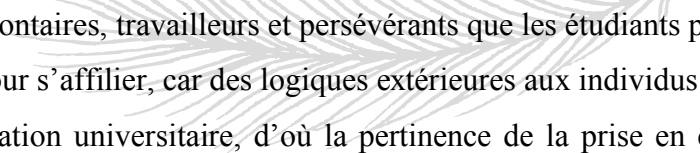
Les étudiants doivent alors acquérir de nouveaux codes, adopter des valeurs et un nouveau style de vie, comprendre la nouvelle organisation propre aux études supérieures et



opérer une rupture avec leurs codes antérieurs. Coulon explique également que l'étudiant doit de fait adopter des stratégies diverses et variées pour espérer s'affilier : comprendre les règles et les attentes, savoir comment y répondre ou les contourner, les faire siennes. L'étudiant doit donc sans cesse interpréter les règles qui ne vont pas de soi. Pour Erlich (1998), ce métier d'étudiant passe par exemple par l'apprentissage de l'autonomie et du dépassement de soi, la mutation du rapport au savoir ainsi que l'affranchissement de la famille. Avoir acquis ces codes permet entre autres d'obtenir une toute nouvelle identité. Les individus s'autonomisent et leurs goûts et aspirations évoluent tout comme leurs intérêts culturels et donc s'opère une certaine prise de distance symbolique avec la famille (notamment chez les enfants d'ouvriers si l'on reprend l'objet de ce mémoire). Selon Erlich, une fois ce métier appris et intériorisé, les étudiants passent des logiques de sociabilité étudiantes aux logiques de sociabilité adultes comme celle relatives aux milieux supérieurs. A ce stade, l'on peut alors inférer que l'étudiant issu de milieu ouvrier peut développer des stratégies au travers de son apprentissage du métier d'étudiant et donc bel et bien réussir à s'intégrer à la filière dans laquelle il se trouve. Mais Erlich met tout de même en évidence des niveaux d'intégration universitaire différents en fonction par exemple de l'origine sociale.

Pour réussir et s'intégrer à l'université, les étudiants sont donc réduits à « devoir bricoler avec les normes institutionnelles des formes d'adaptation individuelles et circonstancielles » (Altet, Fabre et Rayou, 2001, p.112), *via* des « transactions inter et intra-personnelles » (p.112). Les pratiques des étudiants varient également selon la façon dont ils se pensent (s'ils se pensent autonomes par exemple). Le métier d'étudiant passe aussi par cette faculté de pouvoir « opérer des transactions afin de s'adapter et de s'ajuster aux demandes et aux normes » (Altet et al. 2001, p.114) et par extension « apprentissage plus subtil nécessitant de décoder des normes symboliques et de construire des stratégies durables » (Jellab, 2011, p.7). Plus encore, Bouillet et al. (1996) ont mis en lumière les caractéristiques constitutives de ce qu'ils appellent « l'étudiant à succès ». Il s'agit d'un étudiant qui a appris à travailler de façon structurée, qui est organisé, qui accorde une place prioritaire à son travail universitaire, qui sait organiser son temps et son travail et, *in fine*, qui a su développer des stratégies et s'adapter aux situations d'apprentissage.

L'on peut donc penser que les enfants d'ouvriers qui réussissent sont ceux qui ont développé des stratégies d'adaptation nécessaires pour contrer les difficultés auxquelles ils ont pu être confrontés, et afin de saisir les implicites que l'université ne leur a pas enseignés d'emblée.



Toutefois, aussi volontaires, travailleurs et persévérants que les étudiants puissent être, parfois cela ne suffit pas pour s'affilier, car des logiques extérieures aux individus viennent également entraver cette affiliation universitaire, d'où la pertinence de la prise en compte du contexte universitaire dans son ensemble afin d'appréhender au mieux les dynamiques inhérentes dans l'intégration et la réussite des étudiants.

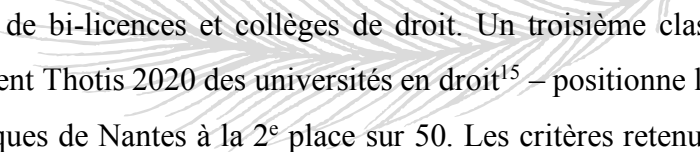
1.3.1.3. Contexte d'études

À présent, il faut donc prendre en compte le fait que l'établissement dans lequel les étudiants font leurs études, constitue un facteur déterminant dans la réussite universitaire. Michaut (2000) parle alors de « l'effet de site ». C'est-à-dire que l'établissement dans lequel on fait ses études, les politiques qu'il met en place et son organisation institutionnelle et pédagogique possèdent un poids déterminant dans notre affiliation universitaire. En l'espèce, si un établissement est sensible aux difficultés de son public (en particulier un public issu de milieux populaires), multiplie les aménagements, projets et dispositifs visant à prendre en compte l'intégralité de son public et l'aider à pallier les difficultés rencontrées par exemple, alors cela pourra influencer la réussite des étudiants.

A priori, la faculté de Droit et des Sciences Politiques de Nantes constitue un contexte universitaire propice tant à la réussite qu'à l'intégration universitaire de ses étudiants. Selon un article du Figaro Étudiant (2018)¹², Nantes en général figure à la 9e place du classement des universités les plus demandées sur Parcoursup avec en moyenne 50 755 vœux pour 8 304 places. Un autre classement de 2018¹⁴ a mis la faculté de droit de Nantes à la 12e place sur 53 avec une note de 13,5 (sans surprise, le premier au classement est Assas avec une note de 17,6). Les critères retenus étaient les suivants : réussite simulée en licence (en fonction du type de baccalauréat, de la mention, de l'origine sociale et de l'ancienneté du baccalauréat), les résultats à l'ENM sur 3 ans, les résultats à l'agrégation de droit 2015-2017, les classements internationaux, la sélectivité en L1, la sélectivité entre la L1 et la L3, l'insertion professionnelle à 30 mois, les salaires annuels moyens à 30 mois, l'apparition et étoiles des masters au classement Eduniversal SMBG, le classement de la licence de droit selon Eduniversal SMBG

¹² Le Figaro Etudiant. (30 mai 2018). « Le classement des 20 universités les plus demandées sur Parcoursup ». Repéré le 5 novembre 2019. URL : https://etudiant.lefigaro.fr/article/le-classement-des-20-universites-les-plus-demandees-sur-parcoursup_3171203c-63e5-11e8-9882-4b8d910f489c/

¹⁴ *La Pravd'Assas*. (11 mars 2018). « Le classement des facultés de droit ». Repéré le 5 novembre 2019. URL : <https://pravdassas.com/2018/03/11/le-classement-des-facultes-de-droit/>



et enfin le nombre de bi-licences et collèges de droit. Un troisième classement plus récent encore – le classement Thotis 2020 des universités en droit¹⁵ – positionne la faculté de Droit et des Sciences Politiques de Nantes à la 2^e place sur 50. Les critères retenus sont les suivants : l’insertion professionnelle après un master en droit, l’attractivité de l’université, l’égalité des chances et la réussite académique en droit. Si ces classements ont leurs limites et comportent certains biais notamment méthodologiques, ils donnent tout de même un ordre d’idée quant à la qualité de la faculté en question.

Qui plus est, dans son discours de bienvenue figurant à la première page du guide de l’étudiant de l’année 2019-2020, le nouveau doyen – Olivier Ménard – parle de la faculté de droit comme « l’école de la précision, de la rigueur, de l’analyse et de l’esprit critique », un discours somme toute vendeur qui met déjà en évidence les quelques-unes des exigences qui jalonnent l’identité de l’institution. Les objectifs selon lui sont d’apprendre à « raisonner, construire et convaincre. ». Plus encore il indique : « Bienvenue dans cette communauté qui est désormais la vôtre et dans laquelle vous allez découvrir le métier d’étudiant, avec ses exigences (notamment l’autonomie), sa méthodologie, ses joies, et parfois ses difficultés d’apprentissage » (Olivier Ménard, 2019). Il invite par ailleurs les étudiants à « s’investir intellectuellement et socialement » en soulignant que « les études seront ce que vous voudrez en faire ». L’analyse de ce discours est très pertinente car le doyen représente une figure d’autorité importante. Son discours engage les étudiants, leur donne une orientation, leur donne plus ou moins des clés de compréhension de ce qui est attendu à l’université (on attend de la méthodologie, de la rigueur, de l’autonomie). Plus encore, il évoque le « métier d’étudiant », ce qui est on ne peut plus révélateur des exigences attendues. En effet, devenir étudiant ne va pas de soi. C’est un métier. Et comme tout métier, il engage la responsabilité des acteurs, en l’occurrence des étudiants. Olivier Ménard rappelle cependant que des études réussies passent aussi par l’entretien d’une vie sociale et d’un investissement dans la vie universitaire, il incite notamment à s’engager dans les associations. Il s’agit d’un discours engageant, responsabilisant et stimulant qui manifeste – en tout cas de façon implicite – de la volonté de faire réussir les étudiants quels qu’ils soient. Les données récoltées et les constats effectués lors de mes stages de terrain au sein de ladite faculté vont également dans ce sens. En effet, tout semble y être mis

¹⁵ Arnould, T. (10 juin 2020). « Classement 2020 des universités de droit ». *Thotis media*. Repéré le 14 septembre 2020. URL : https://thotismedia.com/classement-droit-2020/?fbclid=IwAR0GwzMaYdkRbM98hYon4BAvoD4EuVfV8rEWEu3gUghx7cV_Z4s18-6g1Go



en œuvre afin de prémunir les étudiants de difficultés quelconques, de les pousser à développer leurs savoirs, leurs savoir-faire, leur culture et leurs réseaux.

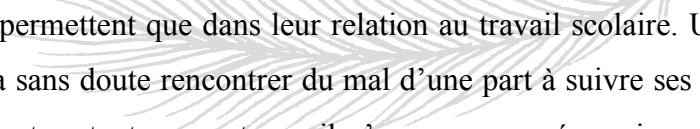
Ainsi, au vu des recherches avancées, il apparaît que le contexte universitaire dans lequel évoluent les étudiants en droit à la faculté de Droit et des Sciences Politiques de Nantes semble – de prime abord – favorable à leur intégration et leur réussite. Du reste, pour reprendre les propos d'Olivier Ménard ci-avant exposés, ce dernier invite à ne pas négliger l'aspect sociabilisant que requièrent les études et donc, l'importance pour tout étudiant de conserver une vie sociale et par extension, un groupe d'amis. Les sociabilités et loisirs des étudiants font dès lors partie intégrante de leur expérience universitaire.

1.3.1.4. Sociabilités et loisirs

Les propos d'Olivier Ménard nous invitent donc à interroger la place de la sociabilité en études supérieures et du poids qu'elle possède en matière d'intégration et de réussite. Aussi, selon Jellab (2011), la sociabilité à l'université constitue « l'expérience de la rencontre et de la constitution d'un univers d'échanges, le plus souvent en petits groupes » (p.15). Or, comme on a pu le mettre en avant quelques lignes plus haut, la sociabilité avec les pairs fait partie intégrante du processus d'affiliation des étudiants qui non seulement apprennent de leurs pairs, mais qui échangent également des points de vue, conseils, « coups de main », et plus globalement, des façons de faire et des façons d'être favorables à leur réussite. Par exemple, le fait de côtoyer un étudiant issu de milieu aisé pour un enfant d'ouvrier pourra lui permettre de s'affilier à ses côtés, d'apprendre de lui voire même de l'imiter. De plus, côtoyer des étudiants travailleurs peut enrôler les étudiants dans une dynamique de travail favorable à leur réussite et leur intégration.

Cette sociabilité, selon Jellab (2011), s'organise selon trois modalités : elle est à la fois scolaire, extra-scolaire et mixte ; l'étudiant qui s'affilie le plus étant celui qui a tendance à conjuguer les deux premières et donc subséquemment à conforter la troisième. Ainsi, la sociabilité semble être un facteur important dans l'affiliation des étudiants, et plus spécifiquement dans celle des enfants d'ouvriers.

Mais cette question de la sociabilité appelle également celle du temps des loisirs. Car si la vie d'un étudiant s'organise essentiellement autour du travail universitaire, les temps hors scolaires sont aussi pertinents à prendre en considération à la fois dans les modes de

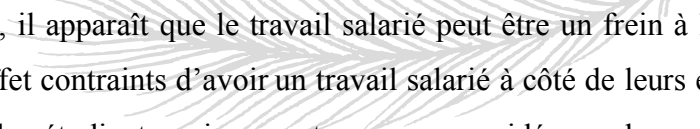


socialisation qu'ils permettent que dans leur relation au travail scolaire. Un enfant d'ouvrier, par exemple, pourra sans doute rencontrer du mal d'une part à suivre ses amis si ces derniers cumulent les loisirs et sortent souvent, car il n'en aura pas nécessairement les finances. Et, d'autre part, avoir intégré une filière élitiste et prestigieuse ne lui permet en théorie pas de dégager beaucoup de temps libre en raison de la charge de travail très importante de la filière en question. A cet égard, Roselli, Chauvac et Jmel (2016) ont mené une enquête sur le temps libre des étudiants parallèlement à leur travail universitaire. Cette enquête leur a permis de dégager une typologie de cinq profils étudiants, allant de celui qui se concentre uniquement sur ses études à celui qui sort plus qu'il ne travaille. Au regard des recherches dont on a pu faire état précédemment en ce qui concerne à la fois les filières élitistes et prestigieuses et plus précisément le droit, il semblerait que la plupart des étudiants enfants d'ouvriers en réussite sont ceux qui ont fait le choix de se concentrer principalement sur leurs études et dont les loisirs ne viennent pas entraver leur réussite universitaire et sont donc limités.

Dès lors, il apparaît tout à la fois que les sociabilités des étudiants font partie intégrante de leur affiliation, mais également que leur temps libre est contraint par les caractéristiques disciplinaires de leur filière. En l'espèce, les enfants d'ouvriers qui intègrent le droit ont tout intérêt à nouer des sociabilités avec les autres étudiants en vue de s'affilier. Par ailleurs, il leur faut apprendre à organiser leur temps libre de façon à ce que leurs activités ne contreviennent pas à leur métier d'étudiant en raison de la charge de travail qu'implique leur filière. Cela n'empêche en rien le fait que ces derniers puissent avoir des loisirs, mais la priorité doit être mise sur les études.

1.3.1.5. Conditions de vie : logement et travail salarié

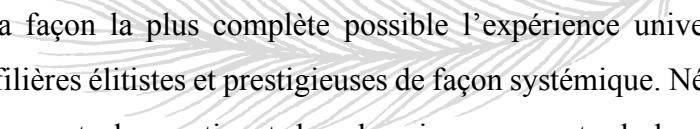
Enfin, pour terminer sur les facteurs pouvant influencer la réussite et l'intégration et en particulier en ce qui concerne les étudiants issus de milieux ouvriers, il semble important que ces derniers fassent – dans la mesure du possible – le choix d'un logement économique lorsque cela est permis (rester chez ses parents par exemple, auquel cas l'étudiant n'est en toute logique pas tenu de payer le loyer, les courses ou la laverie). Et ceci est d'autant plus prégnant que lors du passage du lycée à l'université, la destruction des cadres de vie ainsi que des repères temporels peut devenir un frein à l'affiliation (Boyer, Coridian, Erlich, 2001). Il s'agit par ailleurs d'une des raisons qui freinent la mobilité des étudiants issus de milieux ouvriers.



Qui plus est, il apparaît que le travail salarié peut être un frein à la réussite. Certains étudiants sont en effet contraints d'avoir un travail salarié à côté de leurs études en vue de les financer. Il s'agit des étudiants qui ne sont pas ou peu aidés par leurs parents (les enfants d'ouvriers en sont un parfait exemple) et/ou qui ne touchent pas de bourses et/ou encore ceux dont la bourse n'est pas suffisante pour subvenir à leurs besoins. Ce travail salarié peut également concerner les étudiants qui n'ont pas réussi à obtenir de prêt étudiant car les débouchés auxquels leurs études destinent sont incertains (Dmitrijeva et al. 2015). Or, ce travail concerne aujourd'hui près d'un étudiant sur deux selon l'enquête Conditions de vie réalisée en 2013 par l'Observatoire de la Vie Etudiante (cf. article de Dmitrijeva et al. 2015). Sur les 46% étudiants ayant un travail, 51% d'entre eux le font par nécessité économique et 19% d'entre eux estiment que cela a un impact négatif sur leurs résultats scolaires, soit trois points de plus qu'en 2010. Cela peut *a fortiori* empiéter sur le temps des études, accentuer l'absentéisme en cours, prendre sur le temps de travail universitaire ainsi que les révisions et plus globalement, ce travail salarié peut réduire les chances de réussite dans l'enseignement supérieur (Dmitrijeva et al. 2015). Il devient donc nécessaire d'éviter un temps de travail excessif.

Cependant, les étudiants ne sont pas tous égaux face à cette question. Ceux qui ont le moins de revenus seront donc plus portés à accepter des horaires larges, des heures supplémentaires et des boulots qui ne sont pas en adéquation même de loin avec leurs études. On parle du « piège du travail salarié » qui réduit les chances de réussite et accroît la fréquence des abandons (Dustmann et Van Soest, 2007 ; Rothstein, 2007). Cela empiète à la fois sur le temps de loisirs et de repos et sur le temps d'étude (Kalenkoski et Pabilonia, 2012). L'impact sur les performances universitaires est par ailleurs négatif au-delà de 16h de travail hebdomadaires (Beffy et al, 2009). En l'espèce, il semble que « les enfants d'ouvriers (En France) sont particulièrement exposés aux emplois susceptibles d'entraver la réussite universitaire » (Pinto, 2010 cité par Dmitrijeva et al. 2015). L'on peut dès lors s'interroger sur les stratégies que les étudiants concernés peuvent mobiliser afin que ce travail salarié, s'ils ne peuvent faire sans, ne devienne pas un obstacle dans leur réussite universitaire. A cet effet, l'idée peut être soit de ne travailler que lors des congés scolaires, soit de ne pas excéder un volume horaire qui pourrait contrevenir à la réussite.

Somme toute, il apparaît que tous les facteurs ici mis en exergue participent tout à tour de la réussite et de l'intégration des étudiants, et plus spécifiquement des enfants d'ouvriers. Si certains facteurs semblent plus probants que d'autres, tout doit être pris en compte afin



d'appréhender de la façon la plus complète possible l'expérience universitaire des enfants d'ouvriers dans les filières élitistes et prestigieuses de façon systémique. Néanmoins, il manque ici un élément on ne peut plus pertinent dans la prise en compte de leur milieu social et sa relation avec leur expérience : leur émancipation. L'ultime sous-partie qui suit, qui conjugue à la fois les questions d'autorisation et de subjectivation, viendra donc clôturer les stratégies d'affiliation mobilisées par les enfants d'ouvriers.

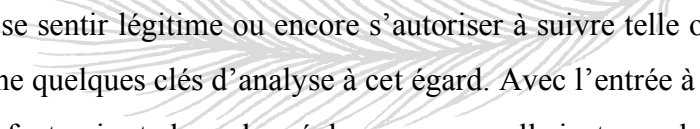
1.3.2. Une nécessaire émancipation de son milieu social

Cette dernière sous-partie conclut sur les stratégies mobilisées par les enfants d'ouvriers qui espèrent réussir et s'intégrer dans une filière élitiste et prestigieuse. Il apparaît de fait que ces derniers doivent s'émanciper de leur milieu social d'origine, ce qui ne signifie pas faire une croix sur leur famille mais accepter de devenir autres et se transformer.

1.3.2.1. Une triple autorisation intersubjective

Ainsi, qu'en est-il du ressenti des enfants d'ouvriers ? Sont-ils amenés à s'auto-exclure et donc à opérer une sorte de renoncement ou, au contraire, à aspirer à une ascension sociale ? Se sentent-ils légitimes ou non ? Toutes ces éléments loin de s'exclure, viennent s'imbriquer les uns aux autres pour forger les ressentis des enfants issus de milieu ouvrier.

Bourdieu lui-même a avancé dans nombre de ses ouvrages la question de la légitimité. Plus encore que l'idée d'une culture légitime, l'individu quel qu'il soit a besoin de se sentir légitime ne serait-ce que pour se sentir exister. Or, comment se sentir légitime dans une société marquée par les clivages, une société qui instaure implicitement des façons d'être ou des façons de faire jugées plus légitimes que d'autres ? Dès lors, la société s'appuierait sur un principe structurant opposant « eux » et « nous », et ceux qui essaient de sortir du groupe connaîtraient un rappel à l'ordre ce qui renvoie dès lors à un principe de conformité (Hoggart, 1970). L'on note alors un possible écart dans les façons d'être, les savoir-faire, savoir-dire et les savoirs entre ces deux groupes. L'une des stratégies opérées notamment par les classes populaires repose alors dans « l'indifférence » à l'égard des « autres », ces êtres qui ne sont pas « eux » (on retrouve ici l'opposition).



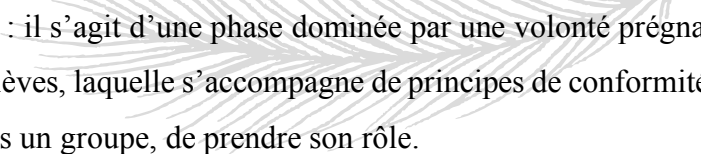
Comment alors se sentir légitime ou encore s'autoriser à suivre telle ou telle orientation ? Rochex (2008) donne quelques clés d'analyse à cet égard. Avec l'entrée à l'école, un nouveau monde s'offre à l'enfant qui est alors plongé dans une nouvelle instance de socialisation et pris entre des injonctions diverses : l'école ce n'est pas la maison et inversement. Comment composer avec ces différentes cultures ? Rochex parle de triple autorisation intersubjective à comprendre de la façon suivante :

- ❖ L'individu doit s'autoriser à devenir autre que ses parents (c'est parfois l'idée d'ascension sociale et ce qui, le cas échéant, pourrait relever d'un conflit de loyauté). C'est notamment le cas chez les enfants d'ouvriers qui intègrent les filières sélectives ce qui implique de se sentir légitime et de s'autoriser à le faire.
- ❖ Il faut que ses parents l'y autorisent en retour, c'est-à-dire qu'ils intègrent que leur enfant a le droit de devenir autre qu'eux et n'est pas tenu de reproduire leur histoire et leur parcours (autorisation davantage symbolique selon l'auteur, c'est par exemple encourager ses enfants s'ils souhaitent intégrer une filière sélective lorsqu'ils sont issus d'une classe populaire).
- ❖ Il faut enfin que l'individu reconnaisse la légitimité de l'histoire et des pratiques de ses parents dont il veut s'émanciper.

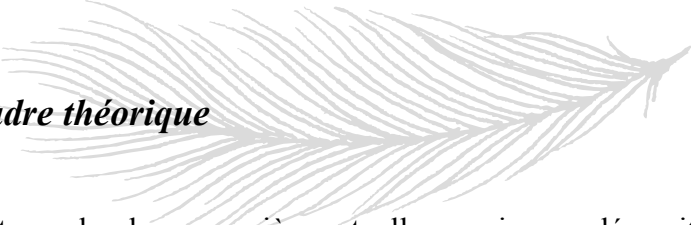
Or « s'autoriser à » semble difficile pour les enfants d'ouvriers qui ne veulent pas basculer dans un conflit de loyauté. Cela semble également difficile pour ceux qui ne se sentent pas légitimes en raison de leurs codes culturels qui ne vont pas nécessairement de pair avec ceux qui sont attendus en études supérieures, d'où la nécessaire subjectivation suivante.

1.3.2.2. L'expérience de la subjectivation

Dans la même optique, l'individu doit pouvoir se penser en tant que sujet qui, même s'il fait (ou non) partie d'un groupe, possède ses aspirations et ses goûts et doit donc faire l'expérience de la subjectivation (Dubet, 1994 ; Dubet et Martuccelli, 1996). Les auteurs rendent compte du processus de l'expérience scolaire qui se décline en trois temps qui ne sont pas nécessairement linéaires et qui ne visent pas un aboutissement :

- 
- ❖ **Intégration** : il s'agit d'une phase dominée par une volonté prégnante d'intégration de la part des élèves, laquelle s'accompagne de principes de conformité. Il s'agit de trouver sa place dans un groupe, de prendre son rôle.
 - ❖ **Stratégie** : il s'agit d'une phase où l'élève commence à se détacher du groupe car pris entre des normes qui divergent de plus en plus. C'est l'expérience de la stratégie où il va notamment agir pour obtenir quelque chose ou développer des stratégies pour garder la face.
 - ❖ **Subjectivation** : C'est enfin l'expérience de la construction de soi comme sujet autonome avec ses goûts et ses aspirations, une mise à distance des deux autres expériences. L'individu se sent (ou non) membre d'un groupe mais avant tout individu à part entière avec ses propres goûts et aspirations, individu actif dans son parcours et individu cherchant à s'émanciper. Plus généralement, il opère une transformation de lui-même.

Ce concept de subjectivation prend d'autant plus de sens quand il est appliqué au cas des étudiants issus de milieux ouvriers lorsqu'ils intègrent une filière élitiste dans laquelle ils ne se sentent potentiellement pas à leur place. L'expérience de la subjectivation peut alors être interprétée comme une stratégie d'émancipation et d'autonomie. De fait, « il est à la fois plus difficile et plus nécessaire de prendre des distances avec un milieu auquel on tient par un “pacte émotionnel” abyssal mais dont la culture est, comparativement, un handicap à la réussite universitaire et à la réussite » (Grignon 1996 cité par Beaud, 1997). À ce sujet, Férouzis (2001) indique que suite aux multiples incertitudes que génère l'entrée dans les études supérieures, les étudiants doivent mettre en place un certain nombre de règles d'action, se subjectiver et se transformer et donc pour ce faire, intérioriser de nouvelles règles et les faire siennes et acquérir de nouveaux codes comme on l'a mis en lumière quelques lignes plus haut. Il s'agit d'ailleurs du propre de la condition étudiante sur laquelle l'on s'interroge ici, que Férouzis définit « comme l'ensemble des éléments qui limitent l'action des étudiants, place les acteurs dans l'obligation de trouver, pour eux-mêmes et par eux-mêmes, les solutions aux problèmes qu'ils rencontrent. Après la découverte de leur condition, l'étape suivante consistera donc à se forger des buts et à imaginer les moyens de les réaliser » (Férouzis, 2001, p. 107), ce qui dénote donc l'idée de stratégies à mettre en place pour espérer s'intégrer et s'affilier.



Conclusion du cadre théorique

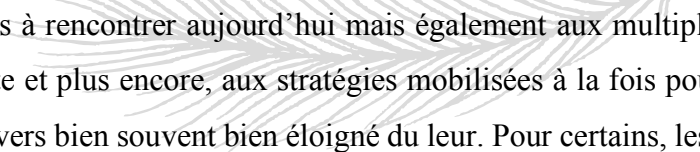
Ainsi, il apparaît que la classe ouvrière actuelle, aussi morcelée soit-elle, est encore et toujours en proie à une domination à la fois économique, sociale et culturelle. Les aspirations scolaires des familles ouvrières ont quant à elles muté, et les ouvriers d'aujourd'hui – englobant également les employés en raison de la perméabilité qui se joue entre eux – envisagent davantage des études jugées prestigieuses et longues pour leurs enfants, dans un espoir d'ascension sociale. Pourtant, malgré l'importante vague de démocratisation quantitative dont l'enseignement supérieur a fait l'objet ces dernières années, ce dernier reste socialement marqué, davantage investi par les classes supérieures, ce qui est par ailleurs d'autant plus prégnant lorsqu'on se tourne du côté des cycles universitaires (les enfants d'ouvriers sont moins présents en master et doctorat) ainsi que des filières élitistes et prestigieuses, là où la fréquentation des enfants d'ouvriers est moindre. Pour ceux qui décident de poursuivre après le baccalauréat, ce passage en études supérieures est bouleversé par des difficultés à la fois sociales, économiques, culturelles, institutionnelles, pédagogiques et organisationnelles. Afin de les surmonter, ces derniers doivent mobiliser de multiples stratégies : s'affilier et apprendre les allant de soi de la filière qui ne leur sont pas nécessairement familiers, s'émanciper de leur classe sociale d'appartenance et entrer dans un processus de subjectivation, et enfin, se construire un cadre de vie propice aux études.

2. Problématisation du sujet

Aussi, si l'enseignement supérieur s'est considérablement démocratisé ces dernières années – ou plutôt – si l'enseignement supérieur connaît une démocratisation quantitative significative, il n'en demeure pas moins que les enfants d'ouvriers restent sous-représentés non seulement dans les filières élitistes et prestigieuses¹⁶, mais également dans les cycles master et doctorat¹⁷, comme on a pu le mettre en évidence précédemment. Alors, sont-ce plutôt les étudiants qui s'excluent eux-mêmes ou est-ce l'enseignement supérieur qui les exclut ? Et plus encore, qu'en est-il de ceux qui intègrent les filières jugées élitistes et prestigieuses et qui accèdent au moins au master ? Il s'agira donc de réfléchir non seulement aux difficultés que les enfants d'ouvriers

¹⁶ Source : Ministère de l'Éducation Nationale – Rentrée 2012-2013 – © Observatoire des inégalités, France métropolitaine et DOM.

¹⁷ Source : Ministère de l'Éducation Nationale – Rentrée 2012-2013 – © Observatoire des inégalités, France métropolitaine et DOM.



peuvent être amenés à rencontrer aujourd'hui mais également aux multiples facteurs pouvant influencer la réussite et plus encore, aux stratégies mobilisées à la fois pour s'intégrer et pour réussir, dans un univers bien souvent bien éloigné du leur. Pour certains, les stratégies mises en place avant l'entrée en études supérieures seront suffisantes, mais pour d'autres, certaines lacunes devront être palliées s'ils espèrent réussir. Quoi qu'il en soit, l'enjeu sera aussi de comprendre en quoi et pourquoi les stratégies des uns ont payé lorsque celles des autres (ou leur absence de stratégies) leur ont fait défaut. Toutes ces questions serviront dès lors de fil conducteur à la recherche.

3. Hypothèses

Les recherches bibliographiques menées ont permis de construire l'objet de recherche ainsi que les réponses qui entourent la problématique. Le cadre théorique a ainsi permis de dégager trois grandes hypothèses permettant d'y répondre, elles-mêmes sous-tendues par quelques sous-hypothèses permettant de les préciser.

Hypothèse n°1 : Pour s'intégrer et réussir dans une filière élitiste et prestigieuse, les enfants d'ouvriers doivent s'acculturer. Pour cela :

- ❖ Ils se constituent un répertoire linguistique et un vocabulaire inhérents à la filière.
- ❖ Ils acquièrent les « allant de soi » de la filière.
- ❖ Ils s'approprient les codes des classes favorisées.
- ❖ Ils développent des pratiques extra-universitaires qui alimentent leurs études et leur rapport au savoir.
- ❖ Ils se constituent un réseau qu'ils n'avaient pas nécessairement auparavant.
- ❖ Ils imitent leurs camarades.

Hypothèse n°2 : Pour s'intégrer et réussir dans une filière élitiste et prestigieuse, les enfants d'ouvriers doivent s'émanciper de leur classe sociale et entrer dans un processus de subjectivation.

- ❖ Ils s'autorisent à devenir autres que leurs parents.
- ❖ Ils obtiennent leur autorisation symbolique en retour.

- 
- ❖ Ils reconnaissent la légitimité du parcours de leurs parents dont ils souhaitent s'affranchir.

Hypothèse n°3 : Pour s'intégrer et réussir dans une filière élitiste et prestigieuse, les enfants d'ouvriers doivent se construire un cadre de vie qui soit propice aux études et qui soit stimulant.

Ils font de leurs études une priorité et pour cela :

- ❖ Si travail salarié il doit y avoir, les enfants d'ouvriers font en sorte que ce dernier n'empiète pas sur leurs études et leur temps de cours.
- ❖ Leurs loisirs et investissements universitaires n'entravent pas leurs études.
- ❖ Ils se créent ou intègrent un groupe d'amis motivant et stimulant.



Partie II : Une enquête à la faculté de Droit et des Sciences Politiques de Nantes

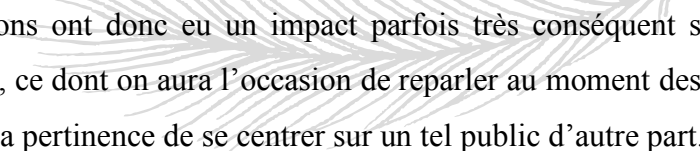
Cette deuxième partie est consacrée à la méthodologie de la recherche. Ainsi, il sera question de défendre la pertinence du terrain d'observation, mais également d'explicitier la méthodologie utilisée. Enfin, je mènerai une réflexion autour du guide d'entretien élaboré pour cette enquête.

1. Terrain d'enquête

A ce stade de mon propos, il convient de rendre compte des spécificités du public auprès duquel j'ai enquêté afin de questionner la pertinence de mon terrain d'enquête.

Comme mentionné préalablement, j'ai choisi d'enquêter auprès d'étudiants en master droit à la faculté de Droit et des Sciences Politiques de Nantes. Effectivement, il m'a semblé nécessaire de me centrer sur un type de filière afin d'avoir un public présentant une identité commune et donc de surcroît un sujet présentant plus de clarté, de cohérence et de faisabilité. C'est la raison pour laquelle je me suis tournée vers les enfants d'ouvriers en prenant en compte les éléments soulignés dans mon cadre théorique. Ainsi, dans la classe ouvrière actuelle, j'inclus également les employés quelle que soit la nature de leur travail. Plus spécifiquement et au travers des travaux mentionnés plus haut, je pense les métiers relatifs à la classe ouvrière contemporaine comme étant ceux répondant à l'ensemble des critères suivants : un salaire bas, des horaires contraints et contraignants, pas ou très peu de reconnaissance sociale et hiérarchique, un travail subordonné et laborieux. Dès lors, il m'a fallu spécifier cela lors de la constitution de mon public. Cela m'a permis d'obtenir des profils à la fois très différents¹⁸ mais rentrant, chaque fois, dans ces critères. J'ai aussi rencontré des étudiants dont certains parents sont en recherche d'emploi, ou bien cumulent les CDD précaires ou bien encore sont des retraités anciennement technicien, ouvrier, secrétaire ou encore employé dans le commerce. Tous les étudiants interrogés m'ont fait part des difficultés économiques et sociales rencontrées par leurs parents. Si pour certains la situation économique s'est quelque peu améliorée avec le temps, ce n'est non seulement toujours pas suffisant et surtout, cela ne concerne pas tout le

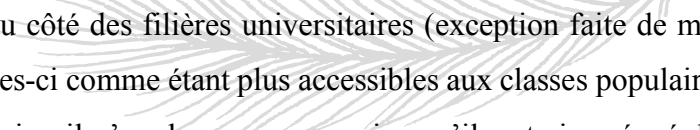
¹⁸ En l'espèce, j'ai autant rencontré des enfants d'ouvrier de production ou agricole que des enfants de menuisier, de technicien, d'ouvrier paysagiste, d'agent de propreté urbaine, de secrétaires, de bûcheron et d'autre encore.



monde. Ces situations ont donc eu un impact parfois très conséquent sur l'expérience des étudiants interrogés, ce dont on aura l'occasion de reparler au moment des résultats d'une part et ce qui atteste de la pertinence de se centrer sur un tel public d'autre part.

Par ailleurs, il faut montrer en quoi la filière droit qui jouit d'un statut prestigieux au sein de la société et de l'université s'imprègne encore de certains codes sociaux issus des classes dominantes. En effet, s'il est vrai que la faculté de droit s'est démocratisée ces dernières années (elle s'est davantage ouverte à un public défavorisé, met des projets en place pour aider les étudiants les plus fragiles par exemple), elle reste toujours très attachée aux codes académiques qui font sa renommée. On l'a vu au sein du cadre théorique, on note aujourd'hui encore la persistance des termes « faculté », « doyen » ou encore « équipe décanale », alors même que l'appellation « UFR » a été adoptée depuis la loi Savary de 1984. De même, les enseignants en droit restent attachés au port du costume et la tenue vestimentaire est d'ailleurs très importante par exemple lors du grand oral instauré en licence 3 au sein de la faculté de Droit de Nantes. Durant ce dernier, les étudiants ont l'obligation de faire attention à leur tenue : les tatouages doivent être cachés, les piercings retirés, les cheveux attachés pour les filles et la tenue doit être professionnelle. Il y a une certaine façon de se tenir et de s'habiller à laquelle enseignants comme étudiants font attention, une certaine « image de soi » à laquelle il faut prendre garde. Qui plus est, le droit c'est l'art oratoire par excellence. Tout passe par le discours qu'il soit écrit comme oral. Une certaine éloquence est donc attendue de la part des étudiants lesquels doivent s'approprier une « langue des juristes » (Libchaber, 2015, p. 616) qui ne fait pas nécessairement sens pour tout le monde. Il a ainsi été mis en évidence la violence symbolique qu'exerce le droit sur les individus, mais également l'écart entre les modes de culture d'une telle filière et la culture des étudiants issus du milieu ouvrier comme on a pu le voir ci-avant. La filière droit en l'occurrence soulève des difficultés tant culturelles qu'en termes de réseaux, ce qui ne semble pas entrer en adéquation avec la culture ouvrière actuelle. De cette façon, il est possible qu'il y ait de forts contrastes culturels entre les enfants d'ouvriers et cette filière ce qui, à mes yeux, constitue un champ d'investigation pertinent. Les données recueillies lors de mon enquête exploratoire m'ont d'ailleurs permis de voir combien ces codes académiques et sociaux y étaient on ne peut plus présents.

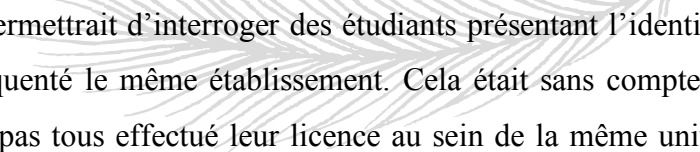
De plus, j'ai pu constater au fil de mes recherches que globalement, les travaux qui s'attellent à démontrer une corrélation entre le milieu social, l'orientation et la réussite, se concentrent en majorité sur les étudiants issus de milieux populaires dans les classes préparatoires aux grandes écoles ou bien en écoles d'ingénieurs par exemple, et se tournent en



revanche très peu du côté des filières universitaires (exception faite de médecine et Sciences Po) considérant celles-ci comme étant plus accessibles aux classes populaires. Or, si le droit est une filière universitaire, il n'en demeure pas moins qu'il reste imprégné d'un certain prestige et de codes sociaux particulièrement marqués comme l'attestent les propos avancés. À cela j'ajouterais que le droit reste une filière universitaire et donc, par principe, une filière qui implique une grande autonomie et auto-gestion de la part des étudiants, peut-être même plus qu'ailleurs. La charge de travail y étant conséquente, les étudiants sont amenés à devoir apprendre à s'organiser dès le début s'ils espèrent réussir. Pour toutes ces raisons, il apparaît intéressant et pertinent d'interroger ce public aujourd'hui. Cela permettra dans le même temps d'en apprendre davantage sur cette filière et sur l'expérience qu'y vivent des étudiants d'origine sociale défavorisée.

Mais pourquoi enquêter spécifiquement auprès d'étudiants actuellement en master ? En raison du fait que ces derniers ont déjà franchi un ensemble d'obstacles et donc possèdent le recul nécessaire pour rendre non seulement compte des stratégies qu'ils ont employées, mais également de leur efficacité. Aussi, il ne s'agit pas ici d'enquêter auprès des enfants d'ouvriers qui ont renoncé à et/ou arrêté la filière droit, mais bien d'enquêter auprès de ceux qui ont intégré un master et qui ont déjà franchi le cap de la licence. S'ils ont réussi, c'est bien que les potentielles stratégies mises en place leur ont permis cette réussite, d'où l'intérêt de me tourner vers eux. Qui plus est, le master correspond déjà à un niveau élevé d'études et donc possiblement à des comportements réfléchis et des stratégies rationnelles au sens de Boudon (1973). Or, comme ce dernier a pu le mettre en lumière, les milieux populaires n'envisagent pas les études et le coût humain et financier qui en découle de la même façon que les classes aisées. Faire des études longues nécessite un prix qu'il convient de mettre en évidence pour réfléchir au mieux à la question de l'intégration des étudiants issus du milieu ouvrier à la filière droit. Ainsi, enquêter auprès d'enfants d'ouvriers qui ont atteint le niveau master permettra aussi de comprendre à quel prix cette intégration et cette réussite ont eu lieu.

Enfin, j'ai choisi d'enquêter uniquement sur les étudiants de la faculté de Droit et des Sciences Politiques de Nantes par souci de faisabilité car il s'agit de la ville où je fais mes études. Cela me permet donc un accès plus simple à mon terrain de recherche. Ne poursuivant pas l'objectif de mener une enquête quantitative, cette étude de cas est l'occasion de commencer à brosser un tableau de l'expérience des enfants d'ouvriers en droit pour un jour, peut-être, étendre la recherche à un terrain plus large. Je pensais également que me centrer sur une faculté



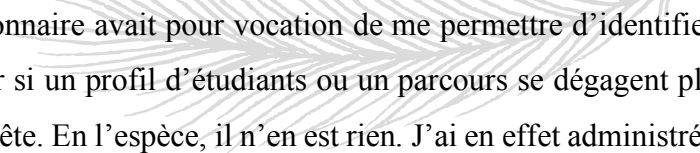
en particulier me permettrait d'interroger des étudiants présentant l'identité la plus commune possible, ayant fréquenté le même établissement. Cela était sans compter sur le fait que les enquêtés n'avaient pas tous effectué leur licence au sein de la même université. Finalement, cela rend l'enquête d'autant plus intéressante qu'elle permet de comparer de façon modeste les facultés entre elles. En l'espèce, la faculté de Nantes est plutôt bien placée dans les classements universitaires (cf. sous-partie sur le contexte d'études) et figure parmi les composantes les plus prestigieuses et dynamiques de l'Université de Nantes. Elle constitue donc un terrain d'enquête pour le moins très intéressant.

Maintenant que le terrain d'enquête a été délimité, il convient de s'interroger sur la façon dont j'ai procédé pour mener mon enquête, autrement dit s'interroger sur la méthodologie dont j'ai usé afin de saisir le vécu de mon public cible.

2. Méthodologie

La première année de master a donc fait l'objet d'une enquête exploratoire au travers de multiples entretiens (chercheurs, personnels administratifs et pédagogiques et étudiant) ainsi que *via* l'administration d'un questionnaire. Il s'agissait d'un travail de mise à distance et de déconstruction des *a priori*. Tous ces entretiens exploratoires ont permis d'affiner la problématique, de dégager des thèmes récurrents et d'avoir ainsi une première approche du sujet en question. Ensuite, ma tutrice de stage, mon ancien directeur de mémoire et moi-même avons effectivement jugé intéressant de commencer par élaborer un questionnaire sociologique à destination de l'ensemble des étudiants de master lors de l'année 2018-2019¹⁹, et ce afin de récolter des données saillantes et objectivables d'une part, et afin de délimiter encore plus mon terrain d'enquête d'autre part. A cet effet, Ghiglione (1987) distingue trois objectifs auxquels répond le questionnaire : premièrement le questionnaire permet de procéder à une estimation des données probantes *via* leur collecte (portant sur des valeurs absolues ou relatives). Deuxièmement, il permet de décrire ces mêmes données et donc de les expliquer et les objectiver. Troisièmement, il permet de valider (ou non) les hypothèses élaborées pour conduire l'enquête. De cette façon, cette méthodologie confère de la validité à notre propos. De fait,

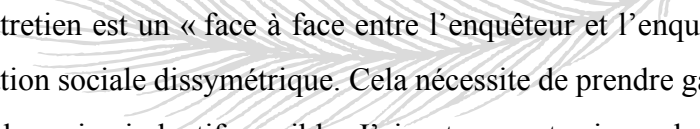
¹⁹ Il ne s'agissait à cette période que des étudiants de master 1 car la cohorte – déjà très importante – me semblait suffisante. Toutefois, ayant obtenu peu de retour des étudiants concernés, il m'a fallu élargir cette année aux masters 2 également en vue d'accroître mes perspectives de trouver des individus intéressés par l'enquête, ce qui en soi n'a rien changé à la pertinence du terrain d'enquête en lui-même.



l'analyse du questionnaire avait pour vocation de me permettre d'identifier les points les plus pertinents et de voir si un profil d'étudiants ou un parcours se dégagent plus que les autres au regard de mon enquête. En l'espèce, il n'en est rien. J'ai en effet administré ce questionnaire en février 2019 lors de mon premier stage de terrain. J'ai pu récolter 166 réponses sur un ensemble de 756 étudiants de master 1 Droit à la faculté de Droit et des Sciences Politiques de Nantes, ce qui déjà n'est statistiquement pas représentatif. Néanmoins, cela m'a permis de récolter un ensemble assez important de données intéressantes. Il est notamment apparu que la question des réseaux a émergé tout comme celle du jugement et la culture de l'entre-soi. J'ai également pu constater que l'un des problèmes majeurs rencontrés réside dans les difficultés financières et les problèmes de mobilité que cela engendre, une mobilité somme toute contrainte pour les étudiants boursiers. Certains ont par ailleurs insisté sur l'importance du langage et de la culture générale dans une telle filière qu'est le droit, et pensent que l'entourage (famille, amis), les méthodes universitaires et la forme scolaire elle-même sont autant de facteurs influençant la réussite. Toujours est-il que la grande majorité d'entre eux semble avoir intégré son métier d'étudiant et semble avoir investi le champ universitaire, à la fois pour s'intégrer et pour réussir. Certains ont parlé d'adaptation, d'habitué, et un étudiant a même indiqué faire comme ceux qui réussissent. Ces derniers ont, semble-t-il, dû mettre en place un certain nombre de règles d'action pour s'affilier et réussir.

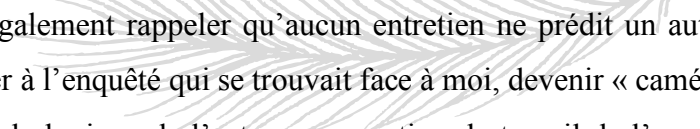
Si cela a donc permis d'obtenir des données probantes, il m'a cependant fallu creuser ces axes à la lumière d'une méthodologie plus qualitative qui a permis quant à elle de préciser les données recueillies ainsi que les réalités et le sens que les étudiants concernés leur attribuent.

C'est la raison pour laquelle cette année, afin de mettre mon enquête à l'épreuve, j'ai décidé d'opter pour une méthodologie qualitative. De fait, un questionnaire seul me semblait peu adapté compte tenu du sujet qui m'intéresse ici, puisque je cherche à saisir les ressentis de mon public cible. Plus encore, je cherche à saisir son expérience, à cerner le sens qu'il attribue à son vécu et son parcours, les éventuelles contradictions qui découlent de ses propos (et qui sont par ailleurs riches d'analyse) et enfin à l'inviter à réfléchir sur ses stratégies, finalement à ce qu'il se livre à moi. User seulement d'un questionnaire n'aurait pas permis une telle approche, il ne ferait que traiter le problème « en surface », sans approfondir les propos des enquêtés et sans avoir la possibilité de rebondir sur ce qu'ils avancent. Par exemple, si certains étudiants ont parfois l'impression de ne pas rencontrer de difficultés, lorsque l'on creuse, on se rend compte que si, mais que les difficultés qu'ils peuvent être amenés à rencontrer ne sont pas nécessairement perçus comme telles par ces derniers.



Ainsi, un entretien est un « face à face entre l'enquêteur et l'enquêté » (Mayer, 1995, p.360), soit une relation sociale dissymétrique. Cela nécessite de prendre garde à ne pas biaiser l'entretien et à être le moins inductif possible. J'ai notamment pris garde à dévoiler le moins possible mon sujet aux enquêtés, à rester en surface et à me vêtir et m'exprimer d'une façon tout à fait banale pour veiller à « l'effet enquêteur » (Hyman, 1954, cité par Mayer, 1995). Selon Mayer, (1995) il faut établir une relation de confiance et se prémunir d'un trop plein de renforcements positifs de sorte à ne pas trop orienter l'entretien dans un sens et d'induire les réponses de l'enquêté. Cela ne fut pas toujours aisé mais je m'y suis efforcée du mieux que j'ai pu.

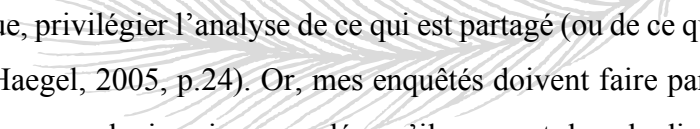
Ensuite, dans la mesure où « la situation d'entretien est, à elle seule, une situation d'observation » (Beaud, 1996, p.236), Beaud (1996) et Mauger (1991) invitent à bien analyser le contexte de l'entretien, tous les gestes et mimiques de l'enquêté, sa façon de se vêtir et de s'exprimer, tous aussi révélateurs de la logique sous-jacente aux propos qu'il tient. Dès lors, tout le savoir de l'enquêteur va résider dans sa capacité à manipuler la situation, notamment en « déchiffrant les réactions et attentes » de l'enquêté (Mauger, 1991, p.131). Il faut par ailleurs avoir à l'esprit que lorsqu'il « se » raconte, l'enquêté va sélectionner des passages, des éléments significatifs reliés entre eux par des connexions. Ces éléments seront sélectionnés eu égard au sujet de départ et aux questions de l'enquêteur. C'est-à-dire que l'enquêté ne dévoilera pas tout, mais ce qu'il considère comme étant le plus significatif à l'égard du sujet (Bourdieu, 1986). Or, cela dépend fortement du sens qu'il attribue lui-même non seulement à son vécu, mais également aux éléments sur lesquels l'enquêteur s'interroge. Par exemple, pour ce qui est de mon mémoire, ce qui concerne les questions relatives aux difficultés rencontrées ne seront pas perçues de la même façon selon les enquêtés comme j'ai pu le préciser précédemment. Ce qu'ils considèrent comme étant une difficulté ne sera pas nécessairement la même chose que ce que quelqu'un d'autre considère comme tel ou encore ce que je considère comme étant une difficulté. Ainsi, il m'a fallu creuser ces questions. Il faut aussi prendre conscience que l'enquêté quel qu'il soit, nous livre et nous montre uniquement ce qu'il a envie de nous montrer. De plus, il se livrera plus ou moins en fonction de s'il se sent en confiance avec moi ou pas. Il devient donc nécessaire de poser des questions qui ne soient à la fois ni trop inductives, ni trop « stigmatisantes », de sorte à ce qu'il ne voit pas où je veux en venir (pour ne pas biaiser ses propos), et plus encore, qu'il ne se sente pas jugé par mon sujet et mon approche. Il me faut lui donner le sentiment de le valoriser, d'être de son côté, de ne pas être là pour le juger, sans toutefois basculer dans les « renforcements positifs » dont Mayer (1995) fait état.



Il me faut également rappeler qu'aucun entretien ne prédit un autre entretien. Il m'a donc fallu m'adapter à l'enquêté qui se trouvait face à moi, devenir « caméléon » pour pouvoir plus aisément saisir la logique de l'acteur en question, le travail de l'enquêteur consistant en « l'art du camouflage » (Mauger, 1991, p.127). Comme Mauger (1991) le met en lumière, les enquêtés ont pleinement conscience que leurs propos ne sont pas seulement récoltés, retranscrits et analysés, mais qu'ils sont également symboles de richesses et de significations, que cela en dit long sur eux. Et ceci est on ne peut plus prégnant en ce qui concerne mon objet de recherche, car s'ils ne connaissaient pas clairement le sujet précis sur lequel je travaille, ils ont aisément pu se faire une petite idée à partir du moment même où je j'ai pris contact avec eux, ayant été obligée de mentionner que je recherchais des enfants d'ouvriers (en expliquant bien qui j'inclus dans cette catégorie). Ainsi, il y avait un risque que l'enquêté tente de restituer une image de lui-même stéréotypée, celle qu'il pense que je nourris à son encontre. L'enquêté s'est dans le même temps efforcé de faire « bonne figure » face à moi pour garder la face (Beaud, 1997). Il m'a donc fallu veiller à analyser tout cela pour tenter de toucher la réalité de plus près.

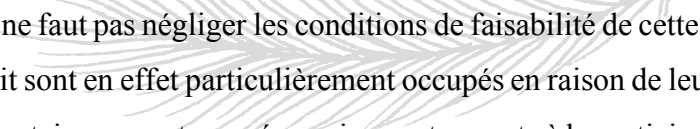
Par ailleurs, j'ai choisi de mener des entretiens de type semi-directif. En effet, ces derniers permettent selon Mauger (1991) de minimiser ou éviter toute intervention de l'enquêteur qui pourrait influencer les propos de l'enquêté et entraîner des biais. L'enquêté doit pouvoir parler de façon libre. De fait, le choix du type « semi-directif » est tout à fait pertinent dans la mesure où il permet de poser un cadre tout en laissant une marge de manœuvre aux enquêtés. C'est-à-dire qu'il permet d'effectuer l'entretien au regard de différents axes, mais que ces derniers ne servent que de guide et ne viennent pas emprisonner la parole des individus. De cette façon, la parole est donnée aux enquêtés qui sont ainsi guidés par des grandes thématiques, mais qui sont en même temps libres de parler de choses auxquelles le guide d'entretien ne faisait pas nécessairement référence au préalable, et donc de faire surgir des éléments auxquels je n'avais pas pensé. Cette méthode est par conséquent la plus intéressante à mes yeux concernant mon sujet de recherche.

En l'espèce, j'ai eu l'occasion de mener des entretiens individuels semi-directifs avec treize étudiants. Initialement, je souhaitais mener des entretiens collectifs semi-directifs (focus group), permettant alors de « saisir les prises de positions en interaction les unes avec les autres et non de manière isolée. Dans cette optique, il permet à la fois l'analyse des significations partagées et du désaccord. En choisissant de recueillir du discours dans le cadre d'un groupe, qui plus est dans le cadre d'un groupe partageant une expérience ou une identité communes, on



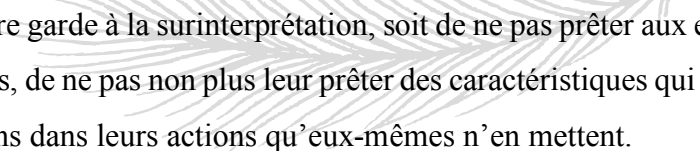
peut, en toute logique, privilégier l'analyse de ce qui est partagé (ou de ce qui ne peut pas l'être) dans le groupe. » (Haegel, 2005, p.24). Or, mes enquêtés doivent faire part de leurs ressentis, et s'ils les pensent personnels, je suis persuadée qu'ils verront dans le discours des autres des choses auxquelles ils s'identifieront plus aisément. Comme la citation le suggère, c'est également leurs désaccords qui seront source d'analyses. Toutefois, si le focus group est une méthodologie prometteuse compte tenu de mon objet de recherche, il reste compliqué de se constituer un public, de la même façon qu'il est difficile de pouvoir réunir tout le monde le même jour à la même heure et par la même, de trouver un lieu de rendez-vous qui puisse satisfaire tout le monde dans le cadre d'un entretien collectif. C'est pourquoi je n'ai pas eu la possibilité d'en mener malgré de multiples relances. Soit les étudiants n'étaient pas intéressés, soit leurs disponibilités ne convergeaient pas, rendant l'organisation on ne peut plus complexe. Il m'a dès lors fallu composer avec les réalités du terrain et me restreindre à des entretiens individuels semi-directifs.

De plus, dans la mesure où l'entretien est un « rapport au terrain, un travail de déconstruction de la réalité à interroger » (Cours de méthodologie de l'entretien, Guibert, 2018), l'enjeu étant « d'expliquer le social par le social » (Durkheim, 1895. Cité par Guibert, 2018), se rendre directement sur le terrain constitue un mode d'investigation privilégié concernant mon objet de recherche. Le terrain permet en effet « l'observation *in situ* des enquêtés » (Mauger, 1991, p.125), générant alors une situation de « communication transparente » (*ibid*). Dans « L'usage de l'entretien en sciences sociales », Beaud (1997) explique également combien l'enquête ethnographique est au service de l'entretien approfondi. Cela permet en effet d'obtenir des informations supplémentaires pouvant nourrir les discours tenus par les enquêtés, des informations permettant de comprendre le contexte entourant ces mêmes discours. En l'occurrence, en me rendant directement sur mon terrain d'enquête, j'ai effectivement pu y observer les conditions de vie concrètes des étudiants. Certes il s'agissait d'une vision globale compte tenu du fait que je ne pouvais pas savoir de quelle catégorie socio-professionnelle faisaient partie les étudiants observés, mais cela me permettait déjà de saisir l'ambiance qui règne au sein de l'institution, les relations entre les étudiants et l'équipe administrative, pédagogique et enseignante. Cette approche ethnographique n'a pu cependant être de qualité qu'en prenant garde à ne pas « perturber les attitudes et comportements de l'enquêté » (Mauger, 1991, p.127), ce qui impliquait que je me rende invisible ou en tout cas très passive.



Toutefois, il ne faut pas négliger les conditions de faisabilité de cette méthode d'enquête. Les étudiants en droit sont en effet particulièrement occupés en raison de leur importante charge de travail. Ensuite, certains ne sont pas nécessairement ouverts à la participation à mon enquête, se sentant potentiellement jugés. Pour toutes ces raisons, j'ai choisi d'effectuer mon stage de 200 heures au sein de la faculté de Droit et des Sciences Politiques de Nantes, ce qui m'a permis d'enquêter directement sur mon terrain de recherche d'une part, et ce qui m'a permis de me constituer un public plus facilement d'autre part, en me rapprochant au plus près de ma population cible. En outre, j'ai travaillé durant deux ans aux côtés d'Antoinette Hastings, ancienne doyenne de la faculté en question et qui possède donc une importante connaissance de ce public. Notre collaboration fut par ailleurs l'occasion de croiser nos points de vue et de réfléchir ensemble à mon mémoire. Les responsables des masters m'ont également aidée à atteindre l'ensemble des étudiants de master en m'aidant dans la diffusion du message qui leur était adressé. Et plus encore, toute l'équipe administrative ainsi que les membres de la scolarité ont répondu à mes questions, ce qui m'a permis de saisir l'environnement dans lequel mon public évolue, les dispositifs, aménagements et projets mis en œuvre en vue d'améliorer leurs conditions de vie, leur réussite et leur insertion. Mais cela fut également l'occasion de rencontrer plus facilement mon public cible. Je disposais en effet d'un bureau à la faculté de Droit dans le cadre de mon stage. Or, les étudiants en droit étant débordés (ce que j'ai pu constater au travers non seulement de mon cadre théorique, de l'enquête exploratoire que j'ai menée l'an dernier et des emplois du temps que je suis allée consulter), m'adapter à eux et leur proposer – si tel était plus arrangeant pour eux – un entretien dans mon bureau a considérablement facilité notre rencontre.

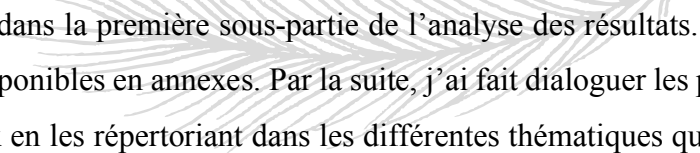
Néanmoins, si procéder à la passation d'entretiens constitue déjà une étape capitale en soi, celle-ci doit nécessairement s'accompagner d'une analyse de contenu permettant d'objectiver les propos des enquêtés. Avant toute chose, Lahire explique que « les interprétations (au sens de « thèses ») peuvent être qualifiées de scientifiques 1) si elles s'appuient sur des matériaux empiriques ; 2) si sont livrés, aussi précisément que possible, les principes théoriques de sélection puis les modes de production de ces matériaux ; 3) si sont clairement désignés les contextes spatio-temporellement situés de la « mesure » (de l'observation) ; enfin, 4) si sont explicités les modes de fabrication des résultats à partir des matériaux produits (modes de traitement des données et, si possible, choix du type d'écriture scientifique). » (1996, p. 2). La démarche d'analyse se devait donc de veiller au respect de tous ces points pour pouvoir prétendre à l'objectivité et à la scientificité. Parallèlement, cela



impliquait de prendre garde à la surinterprétation, soit de ne pas prêter aux enquêtés des paroles qu'ils n'ont pas dites, de ne pas non plus leur prêter des caractéristiques qui n'ont pas lieu d'être et mettre plus de sens dans leurs actions qu'eux-mêmes n'en mettent.

Par la suite, j'ai choisi de m'appuyer essentiellement sur *L'analyse de contenu* (1993) de Bardin qui met en lumière les tenants et les aboutissants de l'analyse de contenu. Laurence Bardin explique notamment les étapes à respecter et préconise donc une méthode pour y parvenir. Elle donne également des exemples de techniques et ce qu'elles permettent de mettre en exergue. À ce propos, j'ai personnellement opté pour une analyse catégorielle en ce qui concerne les entretiens menés dans le cadre de ma recherche, analyse catégorielle qui se doit de respecter les critères d'homogénéité, d'exhaustivité, d'exclusivité, d'objectivité et de pertinence afin d'être la plus valide et objective possible. Cela me permet de « prendre en compte la totalité du texte pour le passer à la moulinette de la classification et du dénombrement par fréquence de présence (ou d'absence) d'items de sens » (Bardin, 1993, p. 40-41) permettant ainsi de donner du sens aux propos de l'enquêté et de les objectiver. Cela permet dans le même temps d'ordonner les propos de l'enquêté, lesquels paraissent pour le moins flous lorsqu'on n'opère pas de classification. Faire des thématiques permet dès lors de se rendre compte plus facilement du sens que l'enquêté attribue à son vécu, et cela est d'autant plus prégnant qu'en raison du fait que mon cadre théorique est assez dense, il est de cette façon plus aisé d'y faire référence. Aussi, selon Bardin, il faut d'abord présenter chaque enquêté au sein de l'analyse, ce qui permet de les connaître, de saisir leur singularité et de voir les thématiques se dégageant de leurs propos. Par la suite, il est question de croiser et confronter les entretiens entre eux dans une analyse catégorielle (ou thématique) afin de voir les points de concordance et de discordance qui se dégagent entre les discours. Mayer (1995) préconise par ailleurs de rédiger un court paragraphe introductif de résumé de la rencontre avant chaque retranscription et des conditions dans lesquelles elle s'est passée, autant d'éléments qui viennent nourrir l'analyse des entretiens en question. Dans le cadre de cette recherche, j'ai donc procédé de la même façon. Après avoir rédigé des résumés au début de chaque retranscription²⁰ présentant le contexte dans lequel se sont tenus les entretiens, j'ai présenté chaque enquêté en faisant ressortir l'essentiel de leurs propos. Les quatre portraits les plus caractéristiques de la population étudiée

²⁰ À ce propos, il est important de noter que l'un des entretiens n'a pu faire l'objet d'une retranscription en raison d'un problème d'enregistrement. Ayant pris de nombreuses notes durant l'entrevue, je me suis donc appuyée sur ces dernières ainsi que sur mes souvenirs pour rendre compte des propos de l'enquêtée, laquelle n'est autre que Louise.



ont été développés dans la première sous-partie de l'analyse des résultats. Les autres portraits sont quant à eux disponibles en annexes. Par la suite, j'ai fait dialoguer les propos des étudiants interrogés entre eux en les répertoriant dans les différentes thématiques qui sont ressorties des discours. Cette démarche a permis de comprendre et saisir le vécu des enquêtés et donc de pouvoir rendre compte de leur expérience.

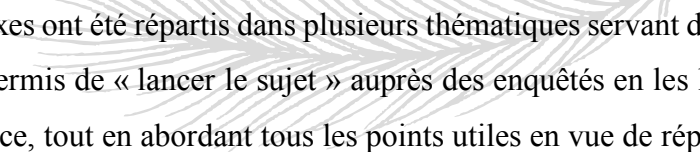
Maintenant que j'ai posé les jalons de mon cadre méthodologique, il convient de passer à l'explicitation du guide d'entretien et de la pertinence des thématiques abordées au regard de mon objet de recherche.

3. Réflexion autour du guide d'entretien

Ainsi, si le guide d'entretien n'est – comme sa terminologie le suggère – qu'un guide, il est tout de même nécessaire de l'élaborer intelligemment pour couvrir toutes les questions sous-jacentes à l'objet de recherche, de sorte à ne pas omettre d'éléments capitaux dans la démarche d'enquête.

Aussi, pour que ce guide soit le reflet de ce que je cherchais à mettre à l'épreuve et donc, de ce que je cherchais à interroger, j'ai choisi de m'appuyer sur l'article « La socialisation universitaire des étudiants » de Azziz Jellab, paru en 2011. En effet, ce dernier y consigne une série d'indicateurs qu'il est pertinent de prendre en compte lorsque l'on cherche à saisir l'expérience universitaire des étudiants, à savoir :

- ❖ Le projet d'études
- ❖ Le projet professionnel
- ❖ Les sociabilités
- ❖ Les loisirs
- ❖ Le travail scolaire
- ❖ Le travail salarié
- ❖ Les difficultés rencontrées
- ❖ Les usages des infrastructures (BU, RU, TU etc.)



Ces différents axes ont été répartis dans plusieurs thématiques servant de fil conducteur aux entretiens. Ils ont permis de « lancer le sujet » auprès des enquêtés en les laissant répondre de façon assez libre et ce, tout en abordant tous les points utiles en vue de répondre au mieux à la problématique. Les résultats au questionnaire administré l’an dernier dans le cadre de mon enquête exploratoire ont également permis de faire émerger ces catégories. Un autre élément est cependant ressorti : la place et la mobilisation de la famille dans la réussite universitaire des étudiants. La prise en compte de toutes ces thématiques m’a permis durant les entretiens de saisir les manières d’étudier des enquêtés, les difficultés rencontrées et la façon de les pallier et de surcroît, de façon implicite, les stratégies mises en œuvre pour réussir et s’intégrer. Cela m’a également permis de prendre en compte tous les facteurs pouvant influencer cette réussite et cette intégration (les sociabilités, l’usage des infrastructures, le travail salarié, le projet d’études et le projet professionnel, les loisirs, savoir s’ils ont des frères et sœurs ayant été en études supérieures ou encore connaître leur mention au baccalauréat par exemple, grâce également au talon sociologique). Cela m’a conduit à réaliser le guide d’entretien présent à l’annexe II.



Partie III : Analyse des résultats de l'enquête

Dans cette partie, l'on commencera par procéder à la présentation des enquêtés les plus emblématiques afin d'en apprendre davantage sur eux, leurs motivations et expérience personnelle²¹. Puis, cette sous-partie sera suivie d'une analyse thématique croisée pour laquelle l'objectif sera de confronter l'ensemble des entretiens entre eux et voir les traits les plus saillants des propos des différents enquêtés. Cela permettra *in fine* de confronter les résultats à la littérature scientifique et, ainsi, de vérifier les hypothèses lors de la partie discussion et conclusion.

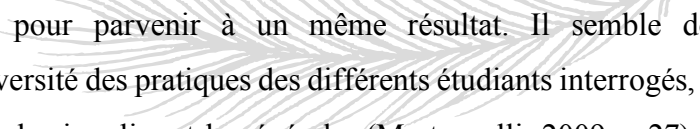
1. Quatre portraits emblématiques

Cette sous-partie sera donc consacrée à la présentation des quatre enquêtés les plus emblématiques de la population étudiée, ce qui permettra d'en apprendre plus sur eux et sur leur expérience.²²

J'avais initialement prévu de présenter l'ensemble des enquêtés de façon succincte car à mon sens, ils se sont tous révélés aussi importants et emblématiques à leur façon les uns que les autres. Chacun d'eux est unique, singulier. Aucun ne se ressemble véritablement. L'enjeu n'était donc pas tant de commencer à analyser leur discours, que de les présenter afin d'apprendre à les connaître et pour que le lecteur ne soit pas surpris au moment de l'annonce de l'ensemble des treize enquêtés dans la deuxième partie de l'analyse. L'idée était finalement de rendre compte de façon descriptive des éléments clés de leur discours. Seulement, en vue de faciliter la lecture et en raison de la taille de l'échantillon, il est apparu que se concentrer ici sur les enquêtés les plus emblématiques se révélerait plus judicieux. Cela permettrait également de développer davantage leur portrait et de réaliser combien avec des trajectoires et des expériences différentes, des individus peuvent parvenir à un même résultat. L'usage du portrait permet dès lors de rendre compte de la pluralité des formes d'ajustement aux situations. Dans son ouvrage intitulé *Portraits sociologiques* (2002), Bernard Lahire évoque notamment l'intérêt des « portraits » pour montrer combien chaque expérience est singulière. Les individus issus d'une même classe en l'occurrence ne vivent pas des expériences si homogènes. Il existe de

²¹ Les caractéristiques générales des étudiants interrogés ont été synthétisées dans un tableau disponible à l'annexe I.

²² Les prénoms des étudiants interrogés ont été modifiés dans un souci d'anonymat.



multiples chemins pour parvenir à un même résultat. Il semble donc ici intéressant d'appréhender la diversité des pratiques des différents étudiants interrogés, ce qui permettra par la suite « d'articuler le singulier et le général » (Martuccelli, 2009, p.27). Bien entendu, il ne sera pas question de réaliser des portraits aussi construits et exhaustifs que ceux que Lahire nous propose bien souvent. Néanmoins, une telle démarche a pour but de montrer combien des individus issus d'une même classe donnent à voir des trajectoires et des expériences parfois bien différentes et ce, tout en aspirant aux mêmes objectifs et en parvenant au même résultat final.

Les quatre enquêtés en question ont été choisis pour représenter les autres en ce que leur expérience donne à voir un large éventail des obstacles surmontés et des stratégies d'intégration et de réussite mises en œuvre chez un public issu de milieu défavorisé. Leur profil étudiant diffère ce qui permet de voir différentes facettes de l'expérience étudiante vécue pour un tel public dans la filière droit. En effet, tous ne se sont pas affiliés avec la même intensité ni à la même vitesse et pour cause, tous n'ont pas la même trajectoire de vie. Des facteurs autres que leur propre travail interviennent dans leur expérience étudiante et mettent en évidence certaines différences : la mobilisation de leur famille dans leur parcours scolaire et universitaire, leurs fréquentations ou encore la part de socialisation anticipatrice dans leur parcours par exemple. Les portraits des autres enquêtés – quant à eux moins exhaustifs – sont disponibles à partir de l'annexe III.

1.1. Portrait de Hugo : « C'est un peu la grande famille du droit. »

1.1.1. Présentation générale

Hugo est un étudiant âgé de 22 ans en master 1 droit européen et international. Il n'a jamais connu son père lequel n'est donc pas investi dans sa vie. Sa mère, quant à elle, ne possède pas le baccalauréat et est sans activité professionnelle stable : elle cumule les CDD précaires principalement dans l'animation commerciale. Par conséquent, ses revenus sont irréguliers et insuffisants. Elle touche en effet un faible salaire et connaît une intégration professionnelle difficile, caractéristique de la crise de l'emploi du monde ouvrier. Il s'avère par ailleurs qu'elle a actuellement de grandes difficultés financières, ce qui a entraîné Hugo à devoir sacrifier sa mobilité en master dans une autre ville. Effectivement, ce dernier va devoir l'aider financièrement grâce à sa bourse ce qui nuit à ses études. Il n'a donc pas pu se permettre



d’emménager dans une autre ville et a préféré rester vivre chez elle afin qu’ils se supportent l’un-l’autre.

Hugo a obtenu un bac S mention assez bien et considère avoir été un bon élève au lycée en faisant le minimum. Le peu de travail engagé lui permettait tout de même d’obtenir de bonnes notes, ce qui ne l’a pas poussé à beaucoup travailler avant l’entrée en études supérieures. Il pense que cela est notamment dû à ses « facilités ». Il n’a jamais connu les rattrapages et n’a jamais redoublé, mais il a effectué une première année universitaire en Sciences. Cette dernière ne lui a pas plu mais lui a néanmoins permis de se rendre compte de ce qu’il voulait réellement. Par la suite, il a effectué sa licence de droit à Nantes, à laquelle il a toujours eu de plus ou moins bonnes notes et à laquelle il a obtenu la mention assez bien. Hugo bénéficie par ailleurs d’une bourse de 480 euros de la part du Crous en temps normal, mais compte tenu du fait qu’il est parti en Erasmus, il bénéficie également de la bourse Erasmus, la bourse Envoléo ainsi que l’aide à la mobilité internationale. Il ne travaille pas en parallèle des études mais travaille durant l’été. Il préfère en effet se concentrer sur ses cours et faire de ses études une priorité.

1.1.2. Motivations pour le droit et expérience dans la filière

Hugo a indiqué s’être inscrit en droit pour trois raisons : il est passionné de droit, il recherche une ascension sociale, et enfin, il aspire à un métier auquel la filière en question prépare (les métiers de la diplomatie). Qui plus est, Hugo a indiqué que sa famille attendait de lui une réussite sociale et économique. Sa mère lui rappelle souvent combien il est important de faire des études pour ne pas « finir comme elle », pour ne pas connaître sa situation. Hugo a vécu dans un quartier populaire et a été confronté à des personnes touchant au trafic de drogue et à des personnes ayant été déscolarisées. Sa famille lui a transmis certaines valeurs telles que l’importance de bien écrire, l’importance de bien parler et l’importance de bien se comporter. Sa mère l’a quant à elle poussé à s’entourer d’amis ayant les mêmes aspirations, ouverts d’esprits et intéressés par la réussite scolaire. Ainsi, ayant été entouré de deux personnes à la belle écriture, cela lui a donné envie de devenir comme elles, d’où l’importance des fréquentations.

Si le droit fut compliqué en termes de charge de travail, Hugo considère qu’il n’a pas été difficile pour lui de s’intégrer comme il le précise :



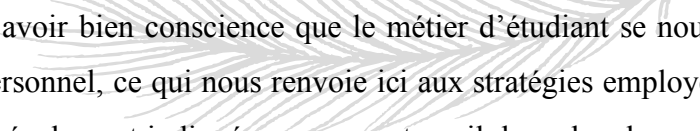
« C'est vrai que ça n'a pas trop été difficile de m'intégrer, y'a pas 'fin j'étais pas un OVNI finalement dans la fac. »

Il impute cela au fait qu'aujourd'hui, la faculté de droit s'est démocratisée et est censée être ouverte à tous les milieux. En effet, à ses yeux, étant donné que le nombre de titulaires du baccalauréat augmente de plus en plus, cela amène d'autant plus les individus à intégrer les études supérieures et ce, qu'importe leur classe sociale. En l'espèce, Hugo ne pense pas avoir travaillé avec acharnement ni avoir éprouvé de grandes difficultés. Il a certes eu des mauvaises notes, mais jamais de difficultés relatives à la compréhension d'une notion a-t-il dit. Toutefois, l'un des problèmes inhérents aux difficultés économiques et à sa classe sociale, c'est de ne pas avoir eu accès aux langues et aux voyages selon lui. Il considère que cela ne lui a pas permis d'avoir accès à tous les contenus, à ce que « font les autres », sous-entendu ceux qui en ont les moyens. Or, de tels contenus semblent aujourd'hui primordiaux ne serait-ce que lors des concours selon Hugo. Ceux qui en ont bénéficié durant leur enfance partent donc avec davantage de facilités. C'est principalement ici que se joue la différence entre lui et les étudiants issus de classes privilégiées, pas dans les facultés intellectuelles. De fait, Hugo ne se pense pas inférieur et pense même avoir une bonne culture générale : « finalement j'suis pas le plus intelligent du monde, mais j'suis très curieux et je m'intéresse beaucoup à tout ce qui m'entoure. Je fais des liens entre ce qui m'entoure et ce que j'apprends et j'élargis mes horizons et c'est ça finalement qui m'aide beaucoup à réussir mes études. Parce que finalement j'ai une bonne culture générale et j'associe tout ce que je lis, ce que je découvre avec ce que je connais déjà. ». Ce faisant, il n'a donc jamais eu le sentiment de ne pas y avoir sa place.

1.1.3. Métier d'étudiant

Aussi, Hugo considère ne pas avoir beaucoup travaillé ses cours durant la licence, mais en raison de sa curiosité et des liens qu'il établit entre ses connaissances, ce qui l'entoure et ce qu'il apprend, cela l'a aidé à réussir ses études. L'on voit d'ailleurs bien dans son discours combien les recherches qu'il fait et sa curiosité l'ont aidé à alimenter son travail universitaire :

« Et puis je suis très intéressé et c'est venu assez naturellement parce qu'en fait finalement je travaille en quelque sorte quand je viens enrichir toutes mes connaissances, je viens les compléter, c'est un travail qu'est pas universitaire mais c'est un travail qui porte ses fruits dans le domaine universitaire. »



Hugo semble donc avoir bien conscience que le métier d'étudiant se nourrit également d'un important travail personnel, ce qui nous renvoie ici aux stratégies employées par Thomas (cf. annexe V), lequel a également indiqué engager un travail de recherches conséquent afin de se mettre à niveau et de mieux comprendre ses cours. Hugo quant à lui, m'a fait part d'une stratégie particulière consistant à introduire une partie critique dans la plupart de ses écrits, en vue de faire la différence avec les autres étudiants. Un tel travail lui a notamment permis de réaliser de « bons écrits appréciés par (ses) professeurs ». À cet effet, la lecture lui a d'ailleurs permis d'améliorer son écriture. Lorsqu'il ne connaît pas ou ne comprend pas un mot, Hugo fait automatiquement une recherche dessus et tente de se l'approprier pour le ressortir au moment opportun.

De plus, compte tenu du fait qu'il se rend rarement en CM, Hugo prend plus de temps à travailler ses TD pour que ces derniers soient réussis. Il n'aime pas se rendre en CM car à ses yeux, ces derniers restent un résumé des manuels qu'il consulte. Il en va de même pour la BU qu'il n'a jamais aimée même s'il y emprunte des ouvrages. Il préfère en effet travailler tranquillement chez lui. Qui plus est, Hugo a indiqué beaucoup participer en cours, ce qui l'aide également à s'enrôler dans les contenus, à comprendre ce que les enseignants lui demandent et à se faire bien voir par ces derniers.

Plus encore, Hugo a indiqué avoir participé à la simulation du Conseil de l'Europe qui a eu lieu à la faculté de droit lors de sa deuxième année de licence. Cela fut une expérience enrichissante pour lui en ce qu'elle a permis davantage de « mise en pratique », alors même que lui n'aime pas le versant trop théorique de la faculté. Cependant, il n'a jamais eu la possibilité d'effectuer de stage au moment de notre entrevue. Cela ne faisait pas partie de ses priorités. Toutefois, son expérience en Erasmus fut bénéfique à plusieurs titres : si cela a permis une certaine ouverture d'esprit, cela lui a également permis de gagner en autonomie, de s'assumer financièrement sans avoir à mettre sa mère dans une situation compliquée. Et puis surtout, cela lui a permis de parler anglais et donc de considérablement s'améliorer, lui qui n'était initialement pas très bon en raison d'un manque de bagage culturel. Tout cela a donc également participé de son métier d'étudiant.



1.1.4. Sociabilités, loisirs et investissement extra-universitaire

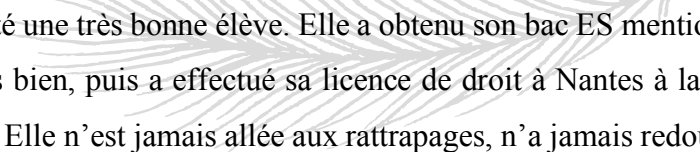
Lorsqu'il est arrivé en droit, Hugo ne connaissait personne mais il s'est rapidement fait des amis parce qu'il se considère très sociable. Néanmoins, il pense que le droit reste très « corporatiste » et qu'il y a effectivement une « grande famille du droit ». En effet, selon lui, lorsqu'on parle à un étudiant en droit, on le sait de suite. Cela se voit dans la façon d'aborder les choses et de s'exprimer sur des sujets de société, une façon différente de celle des étudiants issus d'autres filières. Ces étudiants ont été entraînés à écrire et réfléchir d'une certaine façon sur certains sujets. Cela les a amenés à avoir certains automatismes et une structure qui leur est propre selon Hugo. Ce dernier a d'ailleurs exprimé ces propos en s'intégrant lui-même dans ce groupe des étudiants en droit. Ainsi, il se considère lui-même comme faisant partie de cette « grande famille du droit ».

Enfin, s'il ne s'est pas investi dans la vie universitaire en droit, cela lui est arrivé lorsqu'il était en Sciences, ce qui lui a donc permis de débiter son « intégration » à l'université. Il a notamment travaillé pour la BU. Par ailleurs, Hugo a indiqué qu'il ne sort pas souvent et s'adonne donc à peu de loisirs par manque de temps et de moyens. Néanmoins, la tendance s'est quelque peu inversée lors de son arrivée en Erasmus où, bénéficiant de plus de moyens financiers et de temps, cela lui a permis de profiter davantage et de voyager comme jamais il ne l'avait fait auparavant, rendant son expérience d'autant plus significative pour lui.

1.2. Portrait de Iris : « Je pense qu'il faut des pré-requis pour réussir en droit. »

1.2.1. Présentation générale

Iris est une étudiante de 22 ans en master 2 droit de l'Union Européenne. Son père est employé et sa mère, habituellement employée elle aussi, est actuellement en recherche d'emploi. Cette dernière a fait des études de sociologie et possède donc une connaissance du milieu universitaire en général. Les parents de Iris sont très fiers d'elle. Ces derniers ont toujours nourri la volonté que leurs enfants excellent et soient les meilleurs à l'école, d'où leur forte mobilisation dans la scolarité de ces derniers. À cet effet, le frère de Iris est quant à lui en école de commerce et sa sœur effectue un BTS communication. L'on voit déjà ici que nous n'avons pas affaire au même type de profil que celui de Hugo. La suite va conforter cette idée.



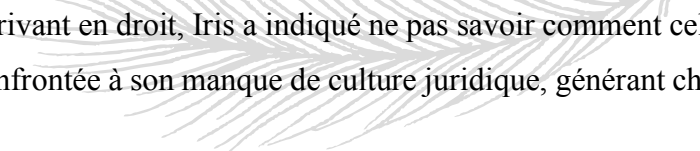
Iris a toujours été une très bonne élève. Elle a obtenu son bac ES mention bien en frôlant de près la mention très bien, puis a effectué sa licence de droit à Nantes à laquelle elle a obtenu mention assez bien. Elle n'est jamais allée aux rattrapages, n'a jamais redoublé, ne s'est jamais réorientée. Boursière, elle a pu partir en Erasmus en Espagne grâce aux aides de la région, ce qui a permis de lui apporter autonomie, indépendance financière et ouverture d'esprit. Néanmoins, elle n'est pas parvenue à faire de stage jusqu'à présent par manque de réseaux, mais aussi parce qu'elle travaille tous les étés. En revanche, elle ne travaille pas en parallèle des études pour ne pas se « rajouter des bâtons dans les roues ». Habitant chez ses parents, cela lui permet dès lors de ne pas payer de loyer.

1.2.2. Motivations pour le droit et expérience dans la filière

Si Iris s'est orientée en droit quelque peu par défaut, elle n'a aucun regret. En effet, elle voulait initialement aller à Sciences Po mais ne pouvait pas car elle ne disposait pas d'assez de bourses et ne se voyait pas travailler en parallèle des études. Souhaitant travailler dans les ambassades, elle s'est dit que le droit pourrait aussi bien faire l'affaire et elle juge aujourd'hui avoir fait le bon choix.

Les études occupent une place centrale dans sa vie. De fait, « j'ai pas le choix si je veux réussir et avoir un travail qui me plaît et pas galérer financièrement ». L'on perçoit déjà ici combien les études sont associées à une certaine utilité sociale. Ce faisant, Iris a commencé à beaucoup travailler dès le lycée, de même qu'elle a toujours été encouragée à faire des études²³. Petite, sa mère la poussait à lire ce qui l'a considérablement aidée. Elle se rendait chaque semaine à la bibliothèque ce qui lui a permis d'acquérir beaucoup de vocabulaire et une belle plume. Se dessine donc ici une certaine socialisation anticipatrice qui l'a finalement aidée dans la suite de sa scolarité et qui l'a conduite à s'acculturer très tôt aux exigences scolaires et, *a fortiori*, aux exigences universitaires par la suite. Le passé scolaire et le parcours de Iris semblent donc considérablement jouer sur son affiliation universitaire.

²³ Il est intéressant ici de faire l'analogie avec Anna (cf. annexe VIII) laquelle était elle aussi habituée à beaucoup travailler avant l'entrée en études supérieures et laquelle faisait partie des meilleurs de sa classe. Anna comme Iris figurent par ailleurs parmi les meilleurs étudiants interrogés en termes de résultats, d'où l'importance également du passé scolaire.



Toutefois, en arrivant en droit, Iris a indiqué ne pas savoir comment cela « marchait ». Elle a notamment été confrontée à son manque de culture juridique, générant chez elle un sentiment d'illégitimité :

« y'en avait plein qui avaient des parents dans ce milieu et toi tu débarques tu connais rien, 'fin tu te sens pas légitime » a-t-elle dit.

Ainsi, elle ne s'est sentie à sa place qu'au moment des résultats du premier semestre. Selon Iris, le droit n'est pas une filière où l'on peut réussir en partant de rien, il faut des préalables, notamment des capacités de rédaction et de lecture. Cela est d'autant plus fort qu'il y a un « nouveau langage à apprendre ». Aussi, les attentes sont très hautes selon Iris, à tel point qu'il est possible de faire un « burn-out » tant la pression ressentie est grande. En effet, le rythme y est intense et épuisant, les enseignants sont stricts, parfois hautains à ses yeux. Iris est donc parvenue à « entrer dans la marche », mais par tâtonnements, à force de travail.

1.2.3. Métier d'étudiant

De fait, ne voulant pas seulement se contenter de la moyenne, Iris travaille beaucoup et ce depuis le début. Elle considère entre autres que les TD ont permis un certain suivi, et les a donc travaillés régulièrement. Si dès le lycée elle se rendait tous les midis en permanence afin de travailler ses cours, Iris se rend désormais tout le temps à la BU pour le lieu et les ouvrages qu'elle y trouve et sur lesquels elle travaille. Elle complète en effet ses cours, consulte des manuels, fait des recherches et consulte l'actualité. « On n'est pas obligé » a-t-elle dit, « mais c'est mieux si on veut réussir ». Cette dernière semble donc avoir conscience des implicites universitaires et des attentes des enseignants.

L'organisation est par ailleurs un maître mot selon elle. Aussi, si elle reconnaît avoir certaines facilités, elle se rend tout le temps en CM contrairement à Hugo, prend ses cours à la main pour mieux les assimiler et fait des fiches. Il lui arrive même d'assister à certaines conférences. Toutefois, travail n'est pas nécessairement garant de bonnes notes selon elle puisqu'il lui arrive parfois de travailler avec acharnement pour obtenir 8/20. C'est aussi ce qui fait la nature de sa filière selon elle. Les exigences sont parfois tellement hautes qu'il n'est pas



toujours si aisé de conforter les attentes des enseignants et ce, malgré tout le travail qu'il peut y avoir derrière.

Aussi, partir en Erasmus fut libérateur pour Iris qui était essoufflée à force de travailler autant depuis plusieurs années. Cette expérience lui a permis de s'ouvrir aux autres, de s'émanciper économiquement le temps d'une année et surtout, d'échapper à la pression universitaire qu'elle vit en France. De plus, tout comme Hugo, cela lui a permis de travailler les langues étrangères ce qui fut bénéfique. Erasmus a donc également participé de son métier d'étudiant.

1.2.4. Sociabilités, loisirs et investissement extra-universitaire

Si Iris connaissait certaines personnes en arrivant dans cette filière, elle s'est faite d'autres amis avec lesquels il lui arrive même de sortir. Ses amis occupent par ailleurs une grande place dans sa vie. En effet, il est important de tisser des liens dans une telle filière selon elle :

« Et j'sais pas, je pense que c'est important de tisser des liens sociaux. Surtout quand tu fais des études aussi prenantes que ça. »

Si elle reste très autonome dans son travail et si elle n'aime pas les travaux de groupe, il arrive tout de même à Iris d'aider les autres et de leur partager ce qu'elle comprend des cours. Elle est également devenue vice-présidente de l'association de sa promotion cette année, ce qui participe aussi de son intégration. Cependant, Iris pense ne pas partager les mêmes opinions politiques que la plupart des étudiants en droit. Si elle les pense de droite sur l'échiquier politique, cette dernière se considère quant à elle à l'extrême gauche et ne partage pas les mêmes valeurs qu'eux. C'est pourquoi elle préfère s'entourer de personnes ayant les mêmes aspirations qu'elle.

Enfin, faisant de ses études une priorité et prenant beaucoup de temps pour travailler ses cours, Iris sort très rarement et s'adonne par conséquent à peu de loisirs. Elle parvient simplement à faire du sport une fois par semaine ce qui est déjà plus que la plupart des enquêtés interrogés dans le cadre de cette recherche.



1.3. Portrait de Julia : « J'ai l'impression d'être en médecine. »

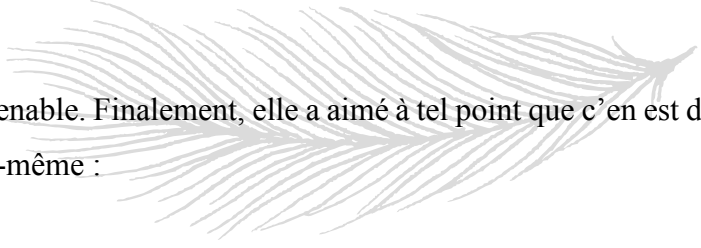
1.3.1. Présentation générale

Julia est une étudiante de 22 ans en master 1 droit privé et carrières judiciaires. Son père est ouvrier paysagiste, sa mère est technicienne. Ils n'ont pas fait d'études et mettent tous leurs espoirs en leur fille. Julia a également une sœur qui a fait un bac professionnel et qui n'a pas fait d'études. Julia est donc la seule de sa famille à avoir intégré l'enseignement supérieur. En raison de problèmes familiaux, Julia a vite dû s'auto-gérer et compter sur elle-même. Ses parents sont fiers d'elle, et, tel qu'elle l'a ajouté, « pour eux je suis en fac de droit je suis forcément intelligente ». Elle leur apprend notamment certaines choses, leur fait régulièrement faire des dictées.

Julia ne se considérait pas bonne élève au lycée : elle n'était pas investie, ne faisait pas ses devoirs, était dissipée etc. Malgré tout, elle a obtenu son bac ES mention assez bien, à la suite de quoi elle a effectué sa licence à Nantes à laquelle elle a obtenu la même mention. Néanmoins, Julia a redoublé sa L1 en raison d'une difficile transition avec le lycée et d'un travail salarié trop important. De fait, Julia travaille depuis ses 16 ans sur les marchés pour être indépendante financièrement. En arrivant à l'université, elle a également pris un autre contrat étudiant qu'elle a dû arrêter en constatant que ça ne collait pas avec ses études. Toutefois, elle continue quand même les marchés car elle en a besoin, cela lui fait plaisir, c'est son « équilibre ». Ici l'on peut faire le lien avec l'expérience de Daphné qui, devant travailler en parallèle de ses études, a également rencontré des difficultés qui l'ont conduite à redoubler par deux fois. Autrement, Julia habite chez ses parents qui, s'ils habitent Nantes, sont loin de l'université. De plus, Julia a réussi à obtenir un stage dans un cabinet d'avocats grâce à une avocate faisant de la gymnastique avec sa tante. Cette expérience fut enrichissante pour elle en ce qu'elle lui a permis de consolider son projet professionnel.

1.3.2. Motivations pour le droit et expérience dans la filière

N'étant initialement pas très scolaire, Julia ne savait pas quoi faire avant l'entrée en études supérieures, mais son père voulait quant à lui qu'elle devienne avocate. Elle s'est donc dit que le droit serait assez large et ouvrirait des portes, qu'une telle filière lui permettrait de



faire un métier convenable. Finalement, elle a aimé à tel point que c'en est devenu une vocation tel qu'elle le dit elle-même :

« Mais en arrivant en première année, du coup j'ai voulu aussi, 'fin ça me plaisait. Donc je me suis découvert une vraie vocation pour le droit, j'ai adoré donc ça reste toujours mon objectif premier ».

Pour autant, l'arrivée en droit ne fut pas si aisée. Julia y déplore notamment le manque d'encadrement et de relations avec les enseignants, alors même qu'au lycée elle avait besoin de cette proximité. Elle a mal vécu le fait qu'on ne soit pas individualisé en arrivant à l'université. Cela fut d'autant plus compliqué que la charge de travail y est intense à tel point que Julia se met la pression. Plus encore, elle pense que le droit est empreint d'une certaine compétition au point d'avoir parfois l'impression d'être comme en médecine. C'est d'ailleurs le droit qui a rendu Julia compétitive selon elle. Il n'y a pas beaucoup d'entraide. Elle a d'ailleurs indiqué que son père la trouvait hautaine depuis qu'elle a intégré cette filière, comme si une étiquette lui été accolée.

Par ailleurs, Julia trouve le droit très bourgeois et ne se « considère pas trop comme eux » (les étudiants en droit). En effet, contrairement à eux, elle pense faire moins attention à son « image de soi »²⁴ et se sent davantage concernée par les revendications des étudiants pro-blocus. Or, la plupart des étudiants en droit seraient anti-blocus selon elle, valeur qu'elle ne partage pas. À leur propos, Julia a ajouté « ils connaissent déjà très bien le droit (...) moi je dois l'apprendre sinon je connais pas » « j'ai dû tout apprendre (...) travailler plus qu'eux », mettant ainsi en évidence le manque de bagage qu'elle a pu avoir en début de formation. Mais elle est parvenue à s'adapter à force de travail et de pratique a-t-elle dit. Ainsi, « tu commences à vivre droit, manger droit, penser droit », ce qui dénote une acculturation évidente. Toujours est-il que Julia juge que le droit n'est pas accessible à tous en raison des termes employés. C'est pourquoi la rédaction y est très importante. Autre problème, il faut se conformer à des standards vestimentaires notamment lors des oraux ce qui la gêne, elle qui se fiche quelque peu de sa façon de se vêtir.

²⁴ Tout comme Thomas. Cf. annexe V.

1.3.3. Métier d'étudiant



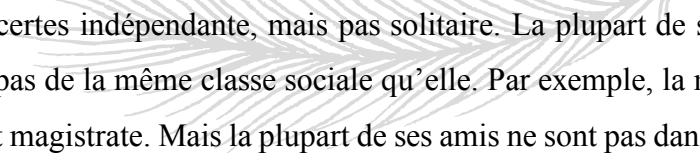
En ce qui concerne le travail, Julia est très investie, d'autant qu'elle « adore apprendre ». Elle travaille beaucoup y compris ses TD, participe également autant que possible et se rend tout le temps en cours. Les TD permettent par ailleurs de retrouver la relation avec les enseignants, relation qui lui manquait cruellement au début des études. De plus, étant donné que le droit lui a plu, cela l'a poussée à davantage s'investir et travailler. Les études supérieures lui ont ainsi permis de se révéler, elle qui n'aimait pourtant pas l'école auparavant et qui, par conséquent, n'était pas habituée à travailler et s'investir. Toujours est-il que Julia a indiqué, elle aussi, avoir certaines facilités.

Aussi, si elle n'aime pas la BU et ne s'y rend jamais, cela ne l'empêche pas d'y emprunter des ouvrages, de faire des recherches supplémentaires. Elle fait également des fiches, travaille la nuit pour ne pas être tentée par son téléphone et a même participé à des cours d'art oratoire dispensés au sein de la faculté afin de gagner en expérience et en expression orale. « Mes journées sont construites autour de mes études » a-t-elle indiqué. Ses études occupent dès lors une place centrale, même si elle déplore, elle aussi, que sa formation soit trop théorique à certains égards. Il est par ailleurs important de noter que ses études ont commencé à bien se passer dès lors qu'elle a cessé son deuxième contrat salarié étudiant qui lui prenait trop de temps.

Qui plus est, si les deux premiers portraits présentés exposaient l'intérêt que suscite Erasmus pour les étudiants, Julia a quant à elle décidé de ne pas tenter l'expérience. En effet, elle a entendu dire par une amie qu'une telle expérience n'était pas nécessairement bien vue et valorisée par le corps enseignant, considérant qu'une année Erasmus était davantage perçue comme une année de détente. Ne voulant pas prendre de risque pour son dossier de master, Julia ne s'est pas aventurée dans ce projet et a préféré poursuivre un cursus normal.

1.3.4. Sociabilités, loisirs et investissement extra-universitaire

Si Julia s'est un peu sentie seule en arrivant en études, elle s'est finalement entourée de bons amis par la suite avec lesquels s'est instaurée une certaine solidarité. Il est en effet important d'avoir du soutien et d'être bien entouré dans une telle filière selon elle, afin de rester



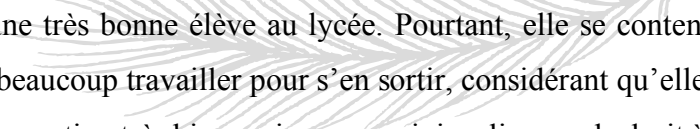
motivé. Elle se dit certes indépendante, mais pas solitaire. La plupart de ses amis en droit ne viennent d'ailleurs pas de la même classe sociale qu'elle. Par exemple, la mère de l'une de ses meilleures amies est magistrate. Mais la plupart de ses amis ne sont pas dans cette filière. Ainsi, avec un ami issu de philosophie, ils s'apprennent chaque semaine un nouveau mot original et peu courant et l'objectif est de le citer dans leurs copies en vue de faire la différence avec les autres étudiants.

Par ailleurs, Julia a indiqué ne pas sortir beaucoup, mettant la priorité sur ses études. Elle ne veut en effet pas connaître la même histoire que celle de sa famille et mise donc tout sur ces dernières. Elle a notamment arrêté le sport pour se consacrer à son travail universitaire. En outre, elle s'octroie des sorties le vendredi soir uniquement si son programme de travail est respecté et qu'il ne lui reste plus rien à faire. Aussi, elle n'a pas souhaité intégrer d'association quelle qu'elle soit car cela prend trop de temps et d'investissement et qu'elle n'a personnellement pas le temps de s'y consacrer. Cela ne l'empêche pas de se sentir intégrée, et à cet effet, elle a déjà participé à un week-end d'intégration avec le BDE, tout comme elle a parrainé une L1 lorsqu'elle était en L3. Aujourd'hui, Julia se sent pleinement à sa place en droit.

1.4. Portrait de Katia : « Le doyen nous l'avait dit qu'on était sur des sièges éjectables. »

1.4.1. Présentation générale

Katia est une étudiante de 22 ans en master 1 droit des affaires. Son père est bûcheron, sa mère est sans emploi. Tous deux n'ont pas fait d'études. Ils ont six enfants et Katia est l'aînée. L'une de ses sœurs est quant à elle actuellement en DUT. Malgré tout, Katia peut compter sur le soutien de ses parents. C'est d'ailleurs plus pour eux qu'elle fait des études que pour elle : « mes parents ont mis beaucoup d'ambition en nous (...) c'est surtout pour pas les décevoir ». Elle a indiqué qu'elle aurait tout aussi bien pu faire un autre métier qui ne requiert pas d'études tant qu'elle gagne de l'argent et une stabilité. En effet, « quand j'étais petite, on était un peu en galère » a-t-elle expliqué. Or, si la situation de ses parents s'est aujourd'hui quelque peu améliorée, sa mère ne veut pas que ses enfants connaissent la même vie. C'est pourquoi « mes parents depuis que je suis petite m'ont toujours poussée à faire de grandes études » a-t-elle expliqué.

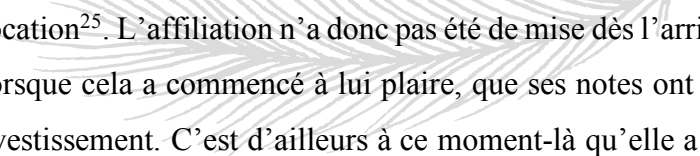


Katia était une très bonne élève au lycée. Pourtant, elle se contentait du minimum et n'avait jamais eu à beaucoup travailler pour s'en sortir, considérant qu'elle a des facilités. Elle a obtenu son bac ES mention très bien, puis a poursuivi en licence de droit à Caen, obtenue sans mention (à part à certains semestres). Elle a par la suite redoublé son premier master 1 effectué à Caen en raison de soucis de santé qui l'ont conduite à manquer beaucoup de cours. Étant à un échelon Crous élevé et travaillant tous les étés, Katia ne travaille pas à côté des cours. Elle n'en a pas besoin et préfère se concentrer sur ses études. Elle possède par ailleurs son appartement sur Nantes, loin de chez ses parents. Elle avait également son appartement à Caen. Qui plus est, Katia n'a jamais fait de stage jusqu'à présent parce qu'elle n'était tout d'abord pas dans cette optique, et puis ensuite par manque de temps et en raison de ses soucis de santé.

1.4.2. Motivations pour le droit et expérience dans la filière

Ainsi, le droit ne constitue pas une vocation pour Katia. Initialement, elle ne savait pas quoi faire mais pensait davantage à la psychologie. Cependant, ses parents ne voulaient pas en raison des débouchés. Souhaitant un métier qui fasse gagner de l'argent mais également un métier qui permette d'assurer une certaine stabilité, elle s'est alors rendue en droit pour les portes que la filière ouvre. Le droit n'a finalement commencé à lui plaire qu'à partir de la L3, au moment de la spécialisation. Aussi, « j'ai jamais été passionnée d'études, j'ai choisi le droit par défaut » a-t-elle dit. De ce fait, elle ne sait ce qu'elle veut faire que depuis son premier master 1, à savoir juriste d'entreprise. Katia a par ailleurs indiqué qu'elle regrettait de ne pas avoir tenté Sciences Po ou Assas, mais que cela semblait contraignant de vivre à Paris économiquement parlant, chose qu'elle ne pouvait pas se permettre.

Aussi, son arrivée en droit s'est relativement bien passée, elle n'a pas eu le sentiment de rencontrer de trop grandes difficultés. Toutefois, elle ne s'attendait pas à autant de charge de travail. Elle considère que les élèves ne sont pas bien préparés à la vie universitaire lorsqu'ils sont au lycée, et que la grande liberté propre à l'université ne pousse pas les étudiants à s'investir selon elle. Elle aurait eu besoin de davantage de suivi. Dès lors, « au début j'étais pas du tout autonome, j'ai appris à le devenir » a-t-elle dit. Mais le droit ne lui plaisait pas outre mesure, Katia n'était pas très investie au début : « je l'ai bossée (la licence) car il fallait



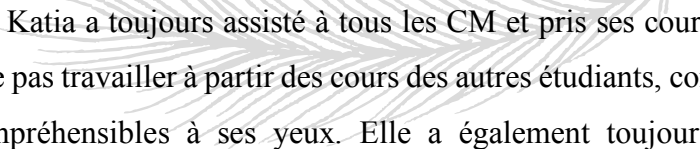
valider », pas par vocation²⁵. L'affiliation n'a donc pas été de mise dès l'arrivée en études. C'est seulement en L3, lorsque cela a commencé à lui plaire, que ses notes ont augmenté en raison de son plus gros investissement. C'est d'ailleurs à ce moment-là qu'elle a perdu une partie de ses amis, car « une fille comme moi avait eu une mention ». En effet, Katia se faisait juger par rapport à ses origines populaires. Si cela ne l'a pas empêchée de se faire d'autres amis, Katia a expliqué qu'elle ressentait nettement la séparation entre ce qu'elle appelle « les fils et filles de » et les autres lorsqu'elle était à Caen, ce qu'elle n'a pas perçu dans son université actuelle. Elle percevait également certaines remarques racistes.

Plus encore, Katia pense que les étudiants en licence de droit sont très individualistes, « tu pouvais compter que sur toi-même » a-t-elle dit. Cela se couple au fait que certains enseignants se montraient traîtres lors des examens selon elle. Le doyen lui-même leur a dit en L1 qu'ils étaient sur des « sièges éjectables ». Ce faisant, Katia se faisait parfois appeler « l'intello » lorsqu'elle avait 8/20. Malgré tout, elle pense que « le droit c'est pas si incompréhensible que ça », qu'il s'agit surtout de beaucoup de travail personnel, d'une grande charge de travail et de l'importance de la méthodologie. Elle ne se sentait pas inférieure aux autres : « je vois pas en quoi j'ai moins ma place qu'eux » a-t-elle dit.

1.4.3. Métier d'étudiant

Si Katia ne se montrait pas très investie en début de licence, la donne a changé par la suite et cela s'est ressenti sur ses résultats. Ainsi, elle se rend désormais à la BU, ce qu'elle ne faisait pas nécessairement voire pas du tout auparavant. Elle travaille également ses TD de façon plus assidue, lit d'autres livres pour s'aider dans les cours et s'organise davantage. Selon Katia, il faut « travailler de soi-même et faire des recherches à côté (...) approfondir soi-même, bien travailler à l'avance », pour réussir en droit, ce qu'elle a appris à faire au fur et à mesure de son cursus, tant bien que mal. Si l'on doit comparer avec Iris dont le portrait a été érigé ci-dessus, l'on constate un certain décalage dans leur affiliation. Si l'une s'est très vite acculturée à la filière, habituée à devoir fournir beaucoup de travail et à faire des recherches supplémentaires, l'autre, en revanche, a mis plus de temps à s'enrôler dans son métier d'étudiant car elle avait auparavant pour habitude de se reposer sur ses acquis.

²⁵ Ici, cela nous rappelle les propos de Salomé (cf. annexe IX) qui se contentait du minimum en début de licence, pensant que valider à 10 était amplement suffisant, avant de comprendre qu'il fallait davantage s'investir pour espérer réussir et intégrer un master.



Pour autant, Katia a toujours assisté à tous les CM et pris ses cours de façon sérieuse. En effet, elle n'aime pas travailler à partir des cours des autres étudiants, considérant que seules ses notes sont compréhensibles à ses yeux. Elle a également toujours travaillé ses TD. Seulement Katia se contentait du minimum au début de son cursus, n'engageant pas nécessairement du travail ou des recherches supplémentaires. Or, si cela fonctionnait au lycée, milieu somme toute très encadré, cela n'a pas fonctionné à l'université où les exigences l'ont vite rattrapée.

De plus, Katia a indiqué qu'elle misait davantage sur les grosses matières pour gagner des points. Effectivement, ces dernières ont un coefficient plus élevé et sont considérées comme étant plus importantes aux yeux de la majorité des étudiants. Travailler sur ces matières au détriment des matières dites « annexes » ou « mineures » peut donc constituer une stratégie. Cela permet un gain de temps par rapport au travail à fournir.

1.4.4. Sociabilités, loisirs et investissement extra-universitaire

Enfin, il arrive désormais à Katia de travailler ses TD et se rendre à la BU avec des amis, ce qui ne lui arrivait pas auparavant. Ces derniers se motivent mutuellement ce qui pousse Katia à davantage s'investir. En licence, ce n'était pas aussi aisé. Ses fréquentations ne la stimulaient pas, voire elle la minaient. Par exemple, elle ne sortait pas avec ses amis qu'elle ne voyait par ailleurs que dans le cadre des cours, hormis en L1 où elle est beaucoup sortie avec certains amis qui ont ensuite quitté le droit l'année d'après. D'ailleurs, Katia sortait beaucoup en début de cursus pour l'attrait de la vie étudiante. Puis, elle s'est rendue compte que cela ne concordait pas avec les exigences universitaires et que cela jouait sur ses résultats. Elle s'est donc restreinte et aujourd'hui, elle ne sort plus beaucoup par manque de temps. De même qu'elle n'est pas investie dans la vie universitaire parce qu'elle n'a ni le temps, ni l'envie. Elle préfère désormais se concentrer sur ses études.

Conclusion sur l'apport de ces portraits



Ces portraits donnent à voir de multiples facettes de l'expérience étudiante d'enfants d'ouvriers ayant intégré la filière droit. L'on constate déjà une pluralité des trajectoires de vie. Tous n'ont en effet pas eu à surmonter les mêmes difficultés. Certains parents ont notamment pu se mobiliser davantage que d'autres, comme c'est le cas de la mère de Iris. Ayant effectué des études, cette dernière est davantage au fait des exigences universitaires générales et a donc très vite enrôlé ses enfants dans des activités de lecture, ce qui a marqué l'expérience de Iris. Aussi, tous ne partent pas avec le même bagage lors de leur arrivée en études supérieures. Par ailleurs, leur passé scolaire diffère. Indépendamment des notes obtenues au lycée, certains s'étaient déjà habitués à travailler assidûment et à s'organiser. Ils ont débuté leur affiliation avant même l'entrée en études supérieures. Pour d'autres en revanche, la donne fut différente. Ces derniers étaient en effet habitués à se contenter du minimum. Cela explique notamment la différence de temporalité dans leur processus d'affiliation : celui-ci fut plus long pour certains que pour d'autres. Ce faisant, ces portraits mettent également en évidence des pratiques différentes : certains ont besoin d'assister à l'ensemble des CM, d'autres non. Certains ont besoin de travailler à la BU, d'autres non par exemple. Le trait commun relevé entre eux renvoie à leurs « facilités ». Pour autant, malgré cette diversité des pratiques et des expériences et malgré cette évidente hétérogénéité des profils, le résultat reste le même : affiliation, construction d'un cadre de vie propice aux études ou encore subjectivation par exemple. Ce sont justement ces résultats qui vont maintenant nous intéresser, permettant de surcroît l'articulation du singulier au général tels que les propos de Martuccelli (2009) ci-avant exposés le soulignent.



2. Analyse thématique croisée

Cette deuxième sous-partie a donc pour objectif de confronter les propos des différents enquêtés entre eux. Elle se déclinera en plusieurs thématiques, lesquelles permettent de saisir l'expérience étudiante globale des enfants d'ouvriers actuellement en master à la faculté de droit de Nantes.

2.1. Un objectif commun : une volonté de promotion sociale et professionnelle

Tel que précisé préalablement, 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 » (Jellab, 2011, citant Dubet, 1994b : 513). Au regard des propos récoltés, ce projet peut être analysé selon de multiples points de vue que l'on va présentement aborder.

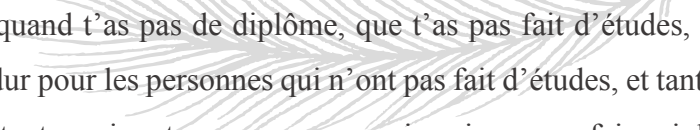
2.1.1. Une orientation en droit pour l'utilité sociale du diplôme

L'analyse des données recueillies révèle une tendance générale confortant l'idée du choix du droit pour l'utilité sociale du diplôme. Il semble en effet que les étudiants interrogés aient effectué ce choix non pas nécessairement par vocation mais principalement pour l'utilité qu'il revêt et ce pour de multiples raisons que l'on va mettre en exergue.

2.1.1.1. La question des débouchés

Avant toute chose, la question des débouchés a été mise en avant dans la totalité des discours. Celle-ci a essentiellement été évoquée en référence à la volonté de « faire mieux » que leurs parents, d'avoir une situation sociale et financière stable et, de surcroît, de connaître une ascension sociale et professionnelle par rapport à leur famille, d'où l'importance d'avoir un emploi/métier qui le permette. Lorsque j'ai questionné Julia sur la valeur qu'elle accorde aux études, celle-ci a répondu :

« Hyper importante pour le coup. Aucun de mes parents n'a le bac, aucun n'a de diplôme. Ma sœur a eu un bac pro, elle n'a pas eu son brevet. Je suis la seule dans la famille qui est diplômée. (...) . Mais du coup ouais mes études c'est hyper important, car du coup je vois l'impact que ça a au niveau de ma famille, quand t'as pas d'études,



‘fin ouais quand t’as pas de diplôme, que t’as pas fait d’études, on va pas se mentir c’est plus dur pour les personnes qui n’ont pas fait d’études, et tant que j’ai les moyens d’en faire, tant que je sature pas parce que je vais pas me faire violence non plus, mais tant que j’ai les moyens d’en faire, je continue. Tant que je peux je le fais. C’est hyper important pour moi. »

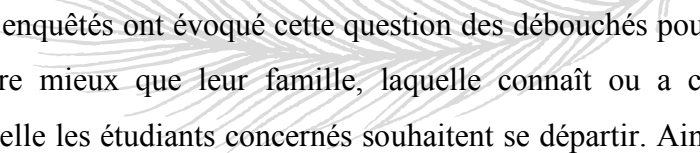
À cet effet, le droit est notamment connu dans l’imaginaire collectif pour les débouchés intéressants qu’il offre, raison pour laquelle les étudiants qui ne savaient pas quoi faire ont choisi de s’y rendre. Les étudiants interrogés souhaitent en effet une situation financière stable comme c’est le cas de Katia pour qui :

« Je voulais une filière où t’avais quand même des débouchés, où tu gagnais de l’argent. Après comme je te dis, je m’en fous ‘fin si j’ai 2000 ça me va très bien tu vois, mais que j’ai un peu d’argent et aussi de la stabilité en fait, parce que le droit c’est quand même assez, ‘fin on va dire qu’à partir du moment où tu as ton master en droit généralement tu peux trouver du travail assez facilement. Après trouver un salaire assez haut je m’en foutais un peu, moi c’est vraiment la stabilité financière. ‘Fin la stabilité financière et la stabilité du métier en fait. »

S’ils ne sont principalement pas allés en droit par vocation, les étudiants reconnaissent l’ouverture professionnelle que permet une telle filière. Aussi, Iris explique quant à elle que le choix des études n’était pas vraiment un choix :

« J’ai pas le choix si je veux réussir et avoir un travail qui me plaît et pas galérer financièrement. »

Ainsi, leur projet d’études s’est essentiellement construit autour de l’utilité sociale du diplôme (Erlich, 2000). Si la plupart d’entre eux se sont rendus dans cette filière non pas par vocation, le choix est cependant motivé par l’attrait que suscite ladite filière. Cette dernière permet en effet selon les discours récoltés de pallier les craintes par rapport à leur avenir. De fait, comme souligné précédemment, les enfants d’ouvriers sont les étudiants les plus préoccupés par leur avenir professionnel (Jellab, 2011). Or, intégrer une formation permettant de s’assurer un avenir pour le moins stable, c’est l’espoir que cela soit payant par la suite et les propos récoltés tendent parfaitement en ce sens.



Par ailleurs, les enquêtés ont évoqué cette question des débouchés pour motiver selon eux la nécessité de faire mieux que leur famille, laquelle connaît ou a connu une situation compliquée de laquelle les étudiants concernés souhaitent se départir. Ainsi, Katia a expliqué que :

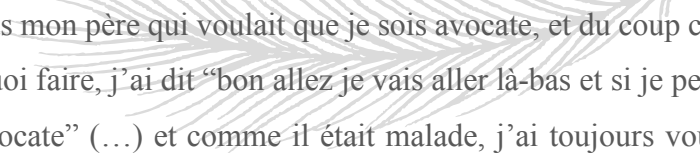
« Ma mère ne veut pas que nous on galère dans nos vies, du coup elle m’a toujours dit d’aller vers un milieu porteur, et du coup j’avais pas vraiment trop d’idées quand j’étais au lycée, j’étais en ES. Puis bah j’avais quand même une bonne moyenne et bah je sais pas, je sais pas si c’est par défaut mais on se dit tous que le droit de toute façon ça ouvre des portes et du coup c’est comme ça que j’ai décidé d’aller en droit. »

Ou encore Hugo qui a repris les propos de sa mère :

« Bah voilà elle me rappelle souvent “bah voilà, regarde comment est ta maman, c’est vrai que c’est pas la meilleure situation, faire des études c’est important, on n’a pas tous la chance d’en faire.” »

Ce faisant, il apparaît que les étudiants aient mis un point d’honneur à intégrer une filière qui ouvre des portes et qui permette d’asseoir à leurs yeux une certaine ascension. Ainsi, leur vision des études semble très utilitariste, ces dernières ayant presque pour seule finalité que d’obtenir un métier. Très peu d’étudiants ont en effet évoqué un quelconque projet intellectuel (Paivandi, 2015, 2018) par exemple. La finalité première est d’obtenir un métier qui permette de s’insérer dans un avenir professionnel stable et confortable et, par conséquent, de s’assurer un meilleur avenir que celui de leur famille. Les enfants d’ouvriers n’ont en effet pas le luxe de se dire qu’ils font des études pour la culture générale avant tout. Ils le font principalement pour s’assurer un avenir et s’en sortir financièrement parlant.

Aussi, parmi les étudiants qui ont fait le choix du droit pour l’utilité sociale du diplôme, certains y ont été fortement contraints par la famille. De fait, ces derniers ne sachant pas réellement quoi faire comme études, le discours et les attentes de leurs parents en l’occurrence, ont pesé dans leur choix en matière d’orientation. Julia, à titre d’exemple, ne savait pas encore quoi faire lorsque le moment fut venu de réfléchir à ses études. Son père, en revanche, y avait déjà réfléchi pour elle. Elle a donc expliqué s’être rendue en droit principalement pour faire plaisir à ce dernier :



« C’est plus mon père qui voulait que je sois avocate, et du coup comme moi je savais pas trop quoi faire, j’ai dit “bon allez je vais aller là-bas et si je peux, je vais tâcher de devenir avocate” (...) et comme il était malade, j’ai toujours voulu, ‘fin ma priorité numéro 1 ça été de rendre fier mon père. Vraiment ouais il voulait que je sois avocate, bah allez je vais faire du droit et je sais que c’est principalement pour mon père que je le fais. »

Le droit lui a tout de même considérablement plu par la suite, mais il ne s’agissait pas d’un choix émanant de son propre chef. Cela a fortement été orienté par son père.

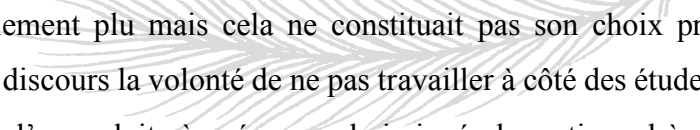
Pour une autre raison, Katia et Anaïs par exemple, ont été confrontées à la même influence familiale. Envisageant initialement la psychologie, elles ont dû refreiner leur volonté, fortement dissuadées par leurs parents. Ces derniers ont eu le même argument : la psychologie, selon eux, n’offre pas de débouchés ce que le droit permet quant à lui. De fait, les parents laissent entrevoir leur peur que le diplôme de leurs enfants ne soit pas valorisé par la suite sur le marché du travail (Poullaouec, 2010). L’intérêt est donc à l’intégration dans une filière qui permette des débouchés selon eux. Les parents ouvriers nourrissent en effet l’espoir que leurs enfants réussissent et fassent mieux qu’eux, d’où leur mobilisation ou, en tout cas, leur soutien. L’on aura cependant l’occasion de revenir dessus par la suite.

2.1.1.2. La question de l’auto-exclusion

Dans la continuité de la prédominance de la question des débouchés, il faut noter que certains étudiants se sont rendus en droit en raison d’une auto-exclusion d’autres filières. Si cela concerne somme toute peu d’enquêtés, il apparaît toutefois qu’un tel renoncement mérite d’être mis en lumière.

Ainsi, certains étudiants ont opéré des renoncements pour des questions financières. En l’espèce, Iris – qui voulait initialement faire Sciences Po – explique que :

« J’avais pas assez de bourses pour ça et je me voyais pas travailler à côté et tout, du coup bah je me suis dit je vais aller en droit. »



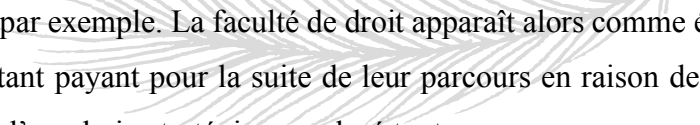
Le droit lui a finalement plu mais cela ne constituait pas son choix premier. L'on décèle également dans son discours la volonté de ne pas travailler à côté des études ce qui, couplé aux obstacles financiers, l'a conduite à opérer un choix jugé plus rationnel à ses yeux. Il en va de même pour Marie qui souhaitait quant à elle faire une école de commerce mais qui ne se sentait pas d'imposer un tel prix à ses parents :

« Donc après j'ai choisi de faire droit parce que je voulais pas faire payer mes parents des grosses études. J'étais intéressée par des écoles de commerce, de com' ou de choses comme ça mais je ne savais pas vraiment ce que je voulais faire. Donc du coup je me suis dit que j'allais choisir une fac et j'ai procédé par élimination. Et du coup ça a été le droit. »

Katia, quant à elle, regrette également de ne pas avoir tenté Sciences Po ou encore droit mais à Assas, d'autant que l'un de ses enseignants l'y encourageait vivement. Elle explique ce renoncement par deux raisons : la première relève du manque d'informations dont elle a bénéficié au lycée. En effet, elle n'a pas été assez informée non seulement sur la filière Sciences Po mais également sur les possibilités et modalités d'intégration. Or, ce n'est pas non plus une information dont elle a pu bénéficier au sein de sa famille. La deuxième raison relève indirectement de la question financière, car intégrer de telles formations, c'est devoir se rendre à Paris ce qui n'était pas possible économiquement parlant pour elle. De cette façon, elle a expliqué que :

« J'ai mis fac de droit Caen, je me suis pas posée plus de questions que ça. »

Dès lors, si les raisons de cette auto-exclusion sont diverses, elles témoignent toutes à la fois des difficultés inhérentes à l'orientation chez les étudiants issus de milieux populaires. Les enfants d'ouvriers semblent bien contraints d'opérer des choix d'orientation moins ambitieux que leurs homologues issus de familles plus aisées (Landrier et Nakhili, 2010). L'on voit donc combien l'aspect financier et le manque d'informations peuvent constituer des freins en termes d'inscription et de projection concernant certaines filières. Le droit, aussi intense qu'il puisse être en termes de charge de travail, a cette chance de rester une filière universitaire et donc de ne pas tant constituer un obstacle financier à ce niveau-là, d'autant plus pour les boursiers qui sont exonérés des frais d'inscription. En effet, si les études ne sont jamais réellement gratuites, l'université est bien plus abordable pour des étudiants aux origines sociales défavorisées qu'une



école de commerce par exemple. La faculté de droit apparaît alors comme étant le choix le plus abordable tout en étant payant pour la suite de leur parcours en raison des débouchés qu'elle offre. Il s'agit donc d'un choix stratégique malgré tout.

2.1.2. Le projet professionnel : un projet d'abord en construction

Pour ces étudiants, au projet d'études est inévitablement couplé un projet professionnel auquel ils pensent avec plus ou moins de précision lors de leur arrivée en études supérieures. Si certains arrivent avec un projet concret et déjà bien défini, la plupart des étudiants de notre échantillon ont construit leur projet professionnel dans et par leur formation académique.

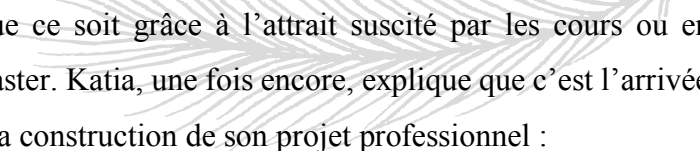
2.1.2.1. Un projet principalement construit dans et par la formation académique

Comme précisé ci-avant, la plupart n'avait aucune idée concrète ou en tout cas clairement définie de ce qu'elle voulait faire en arrivant dans une telle filière, leur projet étant dès lors en construction (Paivandi, 2015, 2018). Le plan d'avenir des étudiants interrogés s'est donc construit petit à petit, au fur et à mesure de leur cursus. Le choix de la formation a surtout été opéré pour les débouchés que cette dernière offre, en dehors de tout projet professionnel précis. Les étudiants pensaient en effet pouvoir aisément rebondir par la suite, parce qu'ils avaient vu ou bien qu'on leur avait dit que le droit « ouvrait des portes ». Or, c'est tout ce qui importe pour eux dans la mesure où la volonté première reste de réussir, de faire mieux que leurs parents, d'avoir une situation sociale et économique stable et confortable en somme.

Ainsi, ne s'étant presque pas renseignés sur ladite filière avant de l'intégrer et ne bénéficiant pas des informations nécessaires au sein de leur famille, certains étudiants ont tout d'abord nourri une vision assez « stéréotypée » de la formation et des métiers sur lesquels elle débouche, comme c'est le cas de Katia :

« En vrai j'ai mis droit, pour moi le droit c'était avocat-juge etc. quoi, je me renseignais pas du tout, je ne savais pas ce qu'il pouvait y avoir. »

Ces derniers n'avaient pas nécessairement conscience de la pluralité des métiers auxquels le droit ouvre la voie. Ils avaient donc au départ une représentation assez floue des métiers, représentation qui s'est affinée et qui a pris forme par la formation. Cette dernière a permis ce



point d'encrage, que ce soit grâce à l'attrait suscité par les cours ou encore à partir de la spécialisation en master. Katia, une fois encore, explique que c'est l'arrivée en master qui a été déterminante dans la construction de son projet professionnel :

« Et puis au final je savais pas du tout quoi faire, c'est vraiment que depuis l'année dernière et cette année que je sais, enfin je sais... que je veux faire juriste d'entreprise mais encore c'est, enfin c'est pas le truc par défaut qu'on choisit quand on sait pas quoi faire mais un peu quand même et je pense que ça me plairait tu vois. »

Les cours dispensés au sein de la formation ont également permis à certains d'affiner leur projet, ou au contraire, de revoir leurs exigences à la baisse, une fois confrontés aux réalités des études et des métiers. Ainsi, Marie explique que :

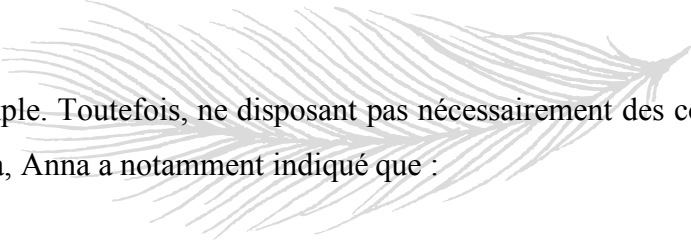
« Je me souviens qu'en y entrant, je pensais à juge, commissaire euh. Bon après au fur et à mesure tu te rends compte que c'est très compliqué, c'est typiquement le genre de débouchés qui est je pense le plus dur, donc tu revois tes ambitions à la baisse. »

Toujours est-il que si de projet en construction il a pu être question, l'avenir préoccupe l'ensemble des étudiants interrogés pour lesquels faire des études constitue déjà une ascension en soi par rapport à leur famille. Du « projet en construction », ils sont donc passés à un « projet professionnel » (Paivandi, 2015, 2018) en laissant entrevoir une vision très stratégique par rapport à l'utilité des études : la promotion sociale et économique, et plus globalement la volonté d'allier autonomie, satisfaction personnelle et émancipation, ce qui n'est pas sans rappeler la subjectivation de Dubet et Martuccelli (1996).

2.1.2.2. Un projet né ou renforcé grâce aux stages

Parmi les étudiants interrogés, certains ont vu naître ou renforcer leur projet professionnel grâce aux stages qu'ils ont pu effectuer. La plupart des étudiants interrogés ont en effet eu l'occasion – voire l'obligation pour certains²⁶ – d'effectuer un ou plusieurs stages en lien avec leurs études. Certains ont pu en faire dans des cabinets d'avocats, d'autres encore dans des

²⁶ Selon les universités fréquentées et les parcours de master choisis, tous les étudiants ne sont pas nécessairement amenés à devoir effectuer des stages obligatoires. C'est généralement en master 2 que cette obligation se pose. Par exemple, Katia, actuellement en master 1, n'avait jamais eu à effectuer de stage obligatoire au moment où nous nous sommes rencontrées ce qui explique qu'elle n'en ait jamais fait.



entreprises par exemple. Toutefois, ne disposant pas nécessairement des contacts et du réseau nécessaires pour cela, Anna a notamment indiqué que :

« Ils nous disent que c'est bien de faire des stages, mais en fait c'est pas forcément possible d'en faire à moins d'avoir du piston. »

Certains étudiants ont donc dû se créer leurs propres opportunités et pour ce faire, multiplier les candidatures, « toquer aux portes », faire de multiples recherches, comme c'est le cas de Daphné qui a expliqué :

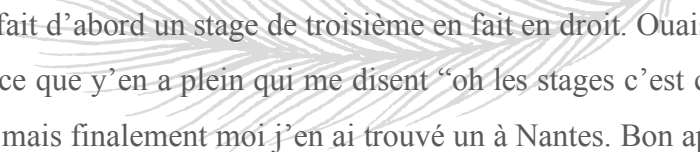
« J'en ai fait deux en cabinets d'avocats et un avec un magistrat en allant toquer à la porte (...) bah ouais je connais absolument personne qui est dans ce milieu-là donc pas le choix. »

D'autres ont pu bénéficier de contacts de façon indirecte, comme c'est le cas de Julia qui souligne que :

« L'avocate avec qui je vais aller c'est une dame qui fait de la gymnastique avec ma tante. »

Les étudiants interrogés ne sont donc pas totalement démunis face à cette question des stages. Julia a pu bénéficier d'un contact indirect grâce à sa tante, Ophélie en a obtenu un grâce à un ami de son parrain ou encore Marie, grâce à sa mère par exemple. Ainsi cette question des réseaux est plus présente qu'on ne pourrait le penser. Il est certes vrai que certains étudiants ont connu des difficultés pour trouver leurs stages et ont – pour cela – dû multiplier les candidatures, en parler à leurs enseignants ou démarcher directement auprès des institutions convoitées, mais les difficultés se sont moins posées que je ne l'avais initialement pensé, ce qui semble plutôt positif pour eux.

Toujours est-il que ces stages furent l'occasion d'asseoir la pertinence du projet professionnel ou bien de le faire naître. Ainsi, Ophélie a eu l'opportunité d'effectuer un stage dans le domaine juridique dès son année de troisième, ce qui a fortement teinté sa trajectoire scolaire et professionnelle :



« Euh j’ai fait d’abord un stage de troisième en fait en droit. Ouais ça surprend tout le monde parce que y’en a plein qui me disent “oh les stages c’est compliqué même en troisième” mais finalement moi j’en ai trouvé un à Nantes. Bon après c’est quelqu’un qui connaissait quelqu’un d’autre mais j’ai quand même fait un entretien classique et j’ai dû soumettre ma candidature et autre. Et ça m’a vraiment plu. Et je me suis dit “bah on va tester le droit pour voir”. Et puis finalement ça a vraiment été toute une découverte et un épanouissement. J’aime vraiment beaucoup ça. »

Pour d’autres, les stages furent l’occasion tout à la fois de faire émerger le projet professionnel et de le renforcer, comme ce peut être le cas de Thomas qui, ayant effectué de multiples stages en lien avec le droit immobilier et ce notamment en tant que juriste dans une agence immobilière de luxe, a vu naître en lui l’envie de devenir responsable de programme immobilier. Les stages constituent donc un atout dans l’expérience universitaire des étudiants en droit, tant dans les réalités qu’ils leur donnent à voir, que dans la réflexion menée autour de leur projet d’avenir. Cela est d’autant plus prégnant que la majorité des étudiants de notre échantillon a précisé être déçue du versant trop académique de la formation, laquelle manque de concret et de mise en pratique. Or, initialement, le droit constitue une filière universitaire appliquée dans laquelle les étudiants sont censés être confrontés à la pratique grâce à des exercices juridiques concrets : cas pratique, fiche d’arrêt, ou encore jurisprudence par exemple. C’est aussi ce versant qui attire les étudiants, ce qui les pousse à vouloir être confronté à la « réalité » du terrain.

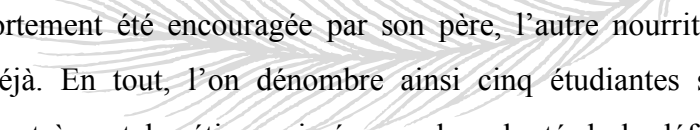
2.1.2.3. De grandes aspirations : entre avocature, doctorat et autres métiers juridiques

Aussi, si l’on s’intéresse plus spécifiquement aux métiers visés par les étudiants interrogés, l’on se rend finalement compte des grandes aspirations que ces derniers nourrissent. Rares sont en effet les étudiants de l’échantillon à vouloir devenir juristes. Ces derniers, après coup, se destinent plutôt à des métiers tels que l’avocature, comme c’est le cas de Julia :

« Si je peux je vais tâcher de devenir avocate. »

ou encore de Daphné par exemple :

« Ce rêve d’être avocate. »



Si la première a fortement été encouragée par son père, l'autre nourrit « ce rêve » depuis plusieurs années déjà. En tout, l'on dénombre ainsi cinq étudiantes sur treize étudiants interrogés qui aspirent à un tel métier, animées par la volonté de la défense des intérêts de chacun, voire de la défense de l'environnement pour certaines.

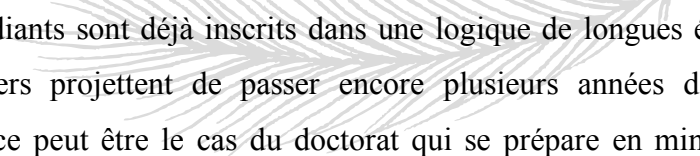
Par ailleurs, plusieurs enquêtés ont indiqué vouloir potentiellement se lancer dans un doctorat, comme ce peut être le cas de Louise, Salomé, Marie ou Anaïs. Le goût pour la discipline qui est né en elles depuis leur arrivée dans le cursus leur en a donné l'envie dans un avenir plus ou moins proche. Ces dernières ont développé un véritable « projet intellectuel » (Paivandi, 2015, 2018), soulignant dans leurs propos leur appétence pour la recherche et leur goût pour l'apprentissage et les études comme ce peut être le cas de Anaïs :

« Et 'fin même l'université c'est quelque chose que j'aime beaucoup. J'adore faire des études et j'aimerais bien après travailler en université. Donc du coup je vais encore continuer les études un petit moment je pense mais pour moi ouais c'est quelque chose d'important (...) j'aimerais bien faire enseignante-chercheuse. »

Plus que l'intérêt pour la thèse, les étudiantes concernées ont expliqué vouloir devenir enseignantes-chercheuses, se passionner pour des sujets et transmettre par la suite leurs savoirs à de futurs étudiants. D'autres, comme Hugo ou Iris, poursuivent quant à eux l'objectif de travailler dans les métiers de la diplomatie. Iris souhaiterait à ce titre travailler dans une ambassade, d'où sa volonté initiale d'intégrer Sciences Po.

Dans l'imaginaire collectif, tous ces métiers sont pour le moins valorisés et suscitent une forte admiration de la part des individus extérieurs à la formation que représente le droit. Qui plus est, l'on remarque assez aisément les « aspirations à des études longues » dont Huguée (2009) a pu faire part dans ses écrits portant sur les nouvelles aspirations des familles ouvrières. Marie par exemple, a toujours su qu'elle voulait faire de longues études. Ophélie, quant à elle, a conscience que la voie de l'avocature expose à de longues études, ce qui ne lui déplait pas :

« Bah ça (le stage) m'a vraiment permis d'être sûre de ce que je voulais faire. Parce qu'avocat c'est quand même de longues études (...) Donc voilà ça m'a vraiment permis de dire « ah ok c'est vraiment ce que je veux faire ».



En effet, si les étudiants sont déjà inscrits dans une logique de longues études (tous sont en master), ces derniers projettent de passer encore plusieurs années dans l'enseignement supérieur, comme ce peut être le cas du doctorat qui se prépare en minimum trois ans, ou l'avocature qui nécessite la réussite au concours du CRFPA à partir du master d'une part, et l'entrée en école d'avocats pour une durée de 18 mois d'autre part. Cela participe en même temps à une culture de l'effort. De telles aspirations contrastent par ailleurs grandement avec les métiers que peuvent exercer les parents des étudiants interrogés. Ces derniers cherchent de fait à s'élever socialement et intellectuellement. L'on est donc face à la construction d'un projet professionnel valorisant en termes de promotion sociale.

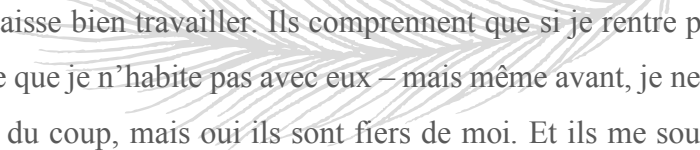
2.2. Place et mobilisation des familles dans l'expérience et la réussite étudiantes

Si dans les faits, les étudiants sont les acteurs principaux de leur expérience, il n'en demeure pas moins que la famille joue son rôle dans leur réussite et leur parcours. En l'occurrence, les enfants d'ouvriers interrogés témoignent d'un certain soutien de la part de leur famille, laquelle, si elle ne peut pas les aider plus que moralement, les encourage à poursuivre des études et à donner le meilleur d'eux-mêmes.

2.2.1. La volonté de s'élever socialement

On l'a vu précédemment, la volonté de promotion – ou devrait-on dire d'ascension – est grande chez le public interrogé. Mais cette volonté émane aussi de leur famille qui espère que leurs enfants ne connaissent pas la même vie qu'elle. En outre, Hugo et Katia ont bien spécifié combien leur famille et en particulier leur mère avait à cœur qu'ils réussissent et fassent mieux qu'elle. Thomas reste une exception dans la mesure où ses parents ne comprennent pas pourquoi il s'obstine dans les études et ne s'y intéressent donc pas. Hormis ce cas, le reste des étudiants se sent soutenu par la famille, laquelle se montre heureuse et fière à leur rencontre, ce qu'attestent notamment les verbatims suivants :

« Euh oui ils sont très fiers de moi, parce que eux ils ont arrêté l'école très tôt euh au lycée. Je crois que ma mère elle a un bac pro, et mon père lui il a même pas eu le bac. Du coup bah ils sont fiers de moi. En même temps je suis la première, 'fin du coup pour ma mère je suis sa seule enfant et du coup voilà. Ils me soutiennent dans le sens

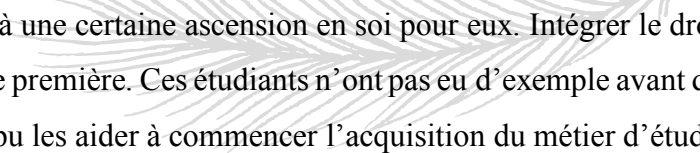


où on me laisse bien travailler. Ils comprennent que si je rentre pas des fois le week-end – parce que je n’habite pas avec eux – mais même avant, je ne rentrais pas tous les week-ends du coup, mais oui ils sont fiers de moi. Et ils me soutiennent et puis euh bah oui ils sont contents que je fasse des études. » (Anna)

« Mais après la famille, oui là quand même j’ai quand même un soutien psychologique du côté de mon père. Et du côté de ma mère aussi oui, ‘fin j’ai juste ma tante et ma grand-mère. Mais oui de toute façon de manière générale, ils sont tous, ‘fin ils disent tous que voilà ils sont fiers de moi, voilà ils sont derrière moi. » (Margot)

L’on peut alors se dire que ces familles voient sans doute les études comme un réel espoir de mobilité sociale pour leurs enfants (Tanguy et Terrail, 1991). Elles ne semblent pas réfractaires au fait de laisser leurs progénitures intégrer des formations jugées prestigieuses (Poullaouec, 2004, 2010) ou tout simplement, à s’engager dans de longues études, comme c’est le cas du master (Hugrée, 2009), afin d’atteindre un niveau d’études qui permet de s’inscrire dans un projet professionnel stable. Comme le souligne Katia par exemple, « c’est vrai que mon père, enfin mes parents, ont mis beaucoup d’ambition en nous ». De manière générale, il semblerait donc bien qu’une triple autorisation (Rochex, 2008) ait eu lieu. En effet, les étudiants interrogés se sont bien autorisés à intégrer de telles études, et dans la grande majorité des cas, les parents les ont autorisés en retour. Si certains ne souhaitaient pas que leur enfant intègre une filière jugée sans débouchés à leurs yeux telle que la psychologie, le droit leur est cependant apparu comme étant la voie royale. Enfin, ces étudiants semblent bien reconnaître la légitimité du parcours de leurs parents dont ils souhaitent s’affranchir. Cela se ressent notamment dans la volonté de s’élever socialement et professionnellement, reconnaissant les difficultés de différentes natures par lesquelles ont pu passer leurs parents.

L’on se rend également compte lorsque l’on croise les caractéristiques des différents enquêtés que tous possèdent un niveau d’études supérieur à celui de leurs parents. D’ailleurs, la majeure partie des parents n’a pas fait d’études voir ne possède pas le bac (pour certains). Ainsi l’on a eu affaire à des enfants d’ouvrier agricole ou de production, de bûcheron, de menuisier, d’ancien tourneur, d’ouvrier paysagiste, de sans emploi ou encore d’agent de propreté urbaine par exemple. À cela s’ajoute le fait que la majorité des étudiants interrogés sont les premiers de leur fratrie et/ou de leur famille à faire des études. À cet effet, faire des



études constitue déjà une certaine ascension en soi pour eux. Intégrer le droit et plus encore un master constitue une première. Ces étudiants n'ont pas eu d'exemple avant d'intégrer les études, exemple qui aurait pu les aider à commencer l'acquisition du métier d'étudiant (Coulon, 2005) et tout ce qui en découle. Ainsi, Anaïs explique que :

« Alors mon demi-frère c'est très très compliqué, non. Il a arrêté au brevet. D'ailleurs il l'a passé assez tard parce qu'il l'a repassé il avait 18 ans je crois. Et donc lui sa situation est assez compliquée. Et ma sœur elle elle a fait un, 'fin elle a essayé de faire un BTS, elle l'a pas eu. Et elle s'est arrêtée au bac pro du coup. »

Et Julia :

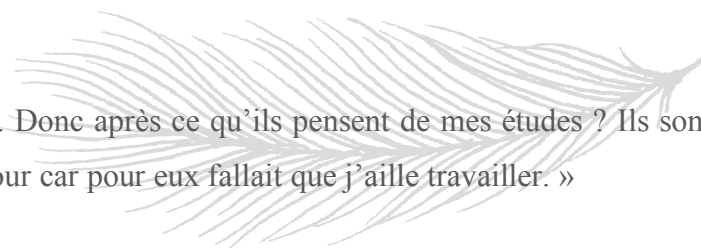
« Aucun de mes parents n'a le bac, aucun n'a de diplôme. Ma sœur a eu un bac pro, elle n'a pas eu son brevet. Je suis la seule dans la famille qui est diplômée. »

2.2.2. La mobilisation des parents autour de la réussite de leurs enfants

Néanmoins, qui dit famille soustraite aux comportements et règles universitaires ne dit pas nécessairement famille désinvestie de la réussite de ses enfants. Bien au contraire, les étudiants de cette enquête témoignent en grande partie d'une certaine mobilisation de la part de leurs parents. Si ces derniers ne peuvent subvenir à tous les besoins de leurs enfants, ils s'efforcent autant que possible de constituer au moins un soutien moral. L'on peut ainsi classer les parents des étudiants interrogés en trois catégories :

- ❖ **Démobilisation** : ce sont les parents désinvestis. C'est le cas des parents de Thomas qui n'ont que faire de ses études et ne constituent ni soutien financier, ni soutien moral. Thomas dira ainsi que :

« Donc mes parents m'aident pas financièrement donc là c'est très compliqué. M'enfin même s'ils le pouvaient 'fin ils veulent pas m'aider. Et ça m'embêterait de leur demander de l'argent. Et c'est surtout qu'ils peuvent pas parce que voilà financièrement maintenant c'est très compliqué, et donc ils ont déjà du mal à vivre eux



donc voilà. Donc après ce qu'ils pensent de mes études ? Ils sont pas pour. Non. Ils sont pas pour car pour eux fallait que j'aie travaillé. »

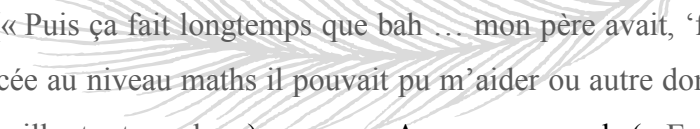
- ❖ **Mobilisation restreinte** : cela concerne les parents qui ne peuvent pas (ou pas beaucoup) aider financièrement leurs enfants autrement qu'en les hébergeant. Ces parents constituent néanmoins un soutien pour leurs enfants desquels ils sont fiers. Plus de la moitié des étudiants interrogés est concernée par cette catégorie. C'est notamment l'exemple de Hugo :

« Bah voilà elle me rappelle souvent “bah voilà, regarde comment est ta maman, c'est vrai que c'est pas la meilleure situation. Faire des études c'est important, on n'a pas tous la chance d'en faire. Euh si t'as le cerveau qui fonctionne et que tu peux faire des études bah profite-en, je t'encourage à les faire et avec un diplôme on a un emploi et avec un emploi on gagne de l'argent”. Et effectivement c'est un peu l'ascension sociale le rêve de tout parent finalement, c'est que leur enfant réussisse, réussisse mieux qu'eux et surtout quand un parent est en difficulté économique et pas dans la meilleure catégorie socio-professionnelle. Bon bah on espère de tout cœur que son enfant réussisse et elle me le répète souvent même encore aujourd'hui donc euh c'est vrai que ça ça m'a marqué et ça me pousse à faire des études. »

- ❖ **Mobilisation large** : cette dernière catégorie concerne les parents qui peuvent se mobiliser sur plusieurs fronts, tant moraux que financiers. Cela concerne notamment Marie, laquelle est soutenue par ses parents qui l'encouragent grandement dans ses études et qui peuvent l'aider financièrement :

« Parce que oui mes parents et ma famille m'aident financièrement et je travaille du coup l'été donc ça me fait aussi un peu du plus tout au long de l'année. »

Toutefois, l'avis est unanime concernant la mobilisation académique : aucun des parents n'est en mesure d'aider leurs enfants dans leurs études. Aucun d'eux ne s'y connaît en droit, la plupart n'ont pas fait d'études ou alors de très courtes études. Ces derniers sont totalement étrangers aux exigences universitaires et ne peuvent pas accompagner leurs enfants dans leur affiliation. En témoignent ainsi Anaïs (« Au niveau de mes études, bah ils peuvent pas m'aider particulièrement parce qu'ils n'ont pas étudié là-dedans donc je suis un peu livrée à moi-



même. »), Salomé (« Puis ça fait longtemps que bah ... mon père avait, ‘fin il a son bac mon père, mais dès le lycée au niveau maths il pouvait pu m’aider ou autre donc ça fait longtemps que je dois me débrouiller toute seule. ») ou encore Anna par exemple (« Euh bah en fait comme je le dis ils sont fiers de moi, ils m’encouragent, mais ils vont pas m’aider plus que ça. En fait depuis que j’ai dépassé un peu le bac, après ils étaient un peu « bah maintenant on peut plus t’aider quoi ». Donc en fait on parle pas forcément des études, parce qu’en fait ils comprennent pas forcément ce que je fais non plus et euh ouais. »). À l’inverse, s’ils ne peuvent tout de même pas l’aider académiquement parlant, les parents de Iris – et en particulier sa mère – ont contribué d’une certaine façon à cette affiliation. Iris a notamment expliqué combien sa mère souhaitait que ses enfants soient les meilleurs à l’école et qu’ils excellent en classe. La mère d’Iris a fait des études en sociologie. Si elle considère n’en avoir tiré aucun bénéfice, elle est au fait de l’importance de la lecture. Ainsi, la mère d’Iris a habitué ses enfants dès tous petits à la fréquentation assidue de la bibliothèque (ils s’y rendaient chaque semaine). Toutes ces lectures ont contribué à façonner Iris et son rapport au savoir. Elle fait à ce titre partie des « meilleurs » étudiants interrogés en termes de résultats. La mobilisation des parents constituent dès lors un facteur important dans la réussite des étudiants.

Il faut néanmoins nuancer cela. Le fait que dans le cas présent, les parents ne peuvent pas aider leurs enfants en ce qui concerne le droit à proprement parler n’est pas seulement dû à l’origine sociale. Chez les familles de classes supérieures aussi cela peut arriver. En effet qui dit fort capital économique et/ou culturel ne dit pas nécessairement connaissances juridiques. Toujours est-il que les parents des étudiants interrogés ici ne peuvent également pas les aider à intégrer les exigences et implicites universitaires en général, parce qu’ils n’ont de leur côté pas fait d’études. C’est donc notamment ici que se joue la différence avec les classes aisées.

2.3. La question des sociabilités : amitiés nécessaires mais cercle restreint

Le réseau de sociabilités constitue un point d’encrage important dans l’expérience étudiante, en ce qu’il permet la rencontre, l’échange, la confrontation avec autrui (Jellab, 2011). En l’espèce, les étudiants interrogés ont eu à cœur d’aborder le sujet des réseaux amicaux et de ce que ces derniers leur apportent, que ce soit positif comme négatif.



2.3.1. L'amitié comme vecteur de motivation : un soutien avant tout moral

Ainsi, se faire des amis n'a pas été chose aisée pour tout le monde. Si certains en avaient déjà en arrivant dans la filière parce qu'ils retrouvaient tout simplement ceux du lycée, cela ne fut pas le cas de Julia pour qui les débuts furent assez difficiles. Toujours est-il qu'indépendamment de la quantité d'amis qu'ils ont pu se faire, tous sont parvenus à se constituer un petit cercle. Les amis semblent en effet occuper une certaine place dans la vie des étudiants. Outre ceux qu'ils possèdent déjà en dehors du droit, Julia indique notamment :

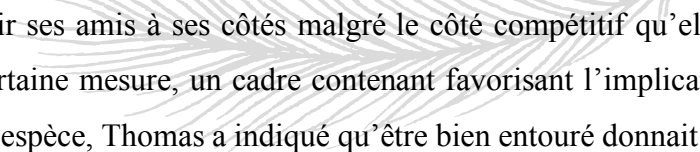
« Je me suis bien entourée, je me suis faite de très bons amis, on a tous été très solidaires entre nous ».

Le terme « groupe » a quant à lui été employé pour souligner que même si les étudiants travaillent davantage seuls, les travaux de groupe peuvent aider, les étudiants peuvent collaborer entre eux et s'aider mutuellement. C'est notamment le cas de Marie qui explique que :

« Par groupe de copines on a toutes travaillé sur certains sujets, on s'est vues on s'est tout expliqué. »

Les termes employés ici convergent dans le sens de « l'entraide dans le travail ». L'amitié peut donc parfois soutenir la réussite académique dans la mesure où les étudiants peuvent s'aider les uns les autres dans leur travail universitaire, se réexpliquer des notions qu'ils ne comprennent pas, aborder les choses sous un nouvel angle. Toutefois, au vu des verbatims, il semblerait qu'en grande majorité, les étudiants interrogés sont davantage amenés à travailler seuls. Dès lors, Katia explique qu'elle a vraiment « appris à travailler seule », Julia souligne que « j'étais seule dans les amphis, j'étais seule, je tapais mes cours seule, je faisais mes devoirs seule », ou encore Anna qui « travaille plutôt toute seule, parfois en groupe ». Cela s'accompagne à cet effet du terme « autonomie » qui est venu à plusieurs reprises souligner le caractère autonome que les étudiants interrogés se prêtent. L'autonomie est ici pensée dans le sens du travail solitaire. Cela les dérange moins d'aider leurs camarades que d'avoir à travailler avec eux. En effet, ils préfèrent faire les choses à leur manière et réviser seuls.

Dans un autre registre, plusieurs étudiants sont revenus sur l'importance de bien s'entourer à l'université pour le soutien moral que cela apporte. Julia, en l'occurrence, a un



grand besoin d'avoir ses amis à ses côtés malgré le côté compétitif qu'elle sait nourrir. Cela donne, dans une certaine mesure, un cadre contenant favorisant l'implication dans les études (Jellab, 2011). En l'espèce, Thomas a indiqué qu'être bien entouré donnait envie d'échanger et d'apprendre, Salomé a quant à elle expliqué qu'être bien entouré aidait à « être dans une bonne dynamique » et Iris a insisté sur l'importance de tisser des liens pour tenir dans une telle filière. Plus encore, lorsque j'ai posé la question de ce qu'il fallait faire pour réussir en droit, Julia a notamment expliqué que :

« Euh bah travailler, avoir des amis parce que c'est hyper important d'avoir du soutien. Moralement c'est pas facile le droit donc euh si t'as personne avec qui manger le midi, personne avec qui rigoler pendant les cours, franchement c'est très très dur. »

Julia n'est pas la seule à être revenue sur la nécessité de se constituer un cercle d'amis pour garder le moral et réussir. C'est un propos qui est revenu dans la majorité des discours contrairement à la dimension de l'entraide dans le travail et qui montre combien le soutien moral semble capital dans une telle filière.

Par ailleurs, certains enquêtés ont précisé que leurs meilleurs amis en droit n'étaient pas issus de la même classe sociale qu'eux (en l'occurrence, une classe sociale plutôt favorisée). Pour autant, cela ne les a pas empêchés de devenir amis, de s'aider et se soutenir mutuellement. Ainsi, Louise a indiqué s'être inspirée de ses camarades et avoir fait comme les autres pour réussir. Julia, quant à elle, a plusieurs amis dont les parents exercent des métiers juridiques. En parlant d'eux, elle a alors tenu ces propos :

« Ils connaissent déjà très bien le droit. Je sais que moi déjà je suis quelqu'un de pas très confiante sur mes idées, sur mon travail, et quand j'avais un doute avant de rentrer en TD ou avant de rentrer en examen, euh je préférais demander, 'fin j'avais toujours besoin que ma copine Louise me confirme que oui c'était bien ça. Je me fais pas assez confiance, c'est un problème mais je sais que comme ils s'y connaissent beaucoup mieux que moi, moi je connais que ce que j'apprends et ce qu'on nous dit en cours, euh c'est plus, bah surtout quand les deux sont dans le droit, c'est des conversations qu'ils ont à table tous les jours, c'est beaucoup plus naturel pour eux. Moi c'est vraiment pour le coup je dois l'apprendre, sinon je connais pas. »

Cela concerne également Daphné :

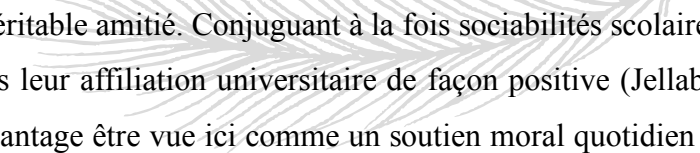


« Bah ma meilleure amie que j'ai toujours (...) Qui est comme une sœur aujourd'hui. C'est bien plus qu'une amie. Dès la première semaine d'ailleurs. Et alors pour le coup elle bah c'est un autre monde parce que son père a beaucoup d'argent, elle n'a jamais eu de difficultés à ce niveau-là. Mais en toute sincérité ça nous a jamais bloquées dans quoi que ce soit. Je pense qu'il y a des gens qui ont beaucoup d'argent et ça les empêche pas d'être des gens formidables et c'est quelqu'un de formidable quoi. C'est quelqu'un de formidable qui m'a toujours aidée comme elle a pu (...) »

L'on constate alors que le fait de côtoyer des personnes issues d'autres milieux sociaux peut aider et constituer un soutien à part entière pour ces étudiants aux origines défavorisées. Néanmoins, peut-on réellement parler de stratégie de rapprochement ici ? De fait, les étudiants interrogés semblent être amis avec des personnes de milieux aisés et/ou des personnes en réussite avant tout pour ce qu'elles sont et non pour ce qu'elles peuvent leur apporter. Le fait que ces dernières les aident constitue davantage un « bonus » qu'une réelle stratégie de leur part. Certes Julia a constamment besoin de se rassurer auprès de sa meilleure amie qui, selon elle, s'y connaît mieux en droit qu'elle. Mais est-ce suffisant pour parler d'une réelle stratégie ? Pour la majorité des cas, les discours n'ont pas révélé de stratégies quelconques allant dans ce sens. Il serait donc hâtif d'affirmer un tel propos.

Néanmoins et ce point est intéressant à soulever, l'on peut noter que dans le discours des enquêtés, le terme « famille » n'est pas toujours seulement associé aux proches, mais est également employé pour parler de la filière comme « la grande famille du droit » tel qu'Hugo le met en évidence, ce qui semble souligner une certaine acculturation (Becker et al, 1961 ; Masy, 2014) de sa part. Pour ce dernier, les étudiants en droit se reconnaissent entre eux parce qu'ils partagent des façons de faire communes, un raisonnement qui leur est propre, des manières de s'exprimer et de traiter les sujets : une culture commune en somme.

Ainsi, la plupart des enquêtés semblent avoir trouvé comme une seconde famille dans les amis qu'ils ont pu se faire en droit. Louise, quant à elle, a eu un peu de mal à se faire des amis au début, mais aujourd'hui, elle se rend même à des audiences avec eux. Il est somme toute rare, au vu des discours, que les étudiants interrogés côtoient leurs camarades uniquement dans le cadre des cours. La plupart des étudiants font en effet des sorties avec eux et



entretiennent une véritable amitié. Conjuguant à la fois sociabilités scolaires et extra-scolaires, cela a pu jouer dans leur affiliation universitaire de façon positive (Jellab, 2011). Cela étant, l'amitié semble davantage être vue ici comme un soutien moral quotidien plus que comme un soutien purement académique.

2.3.2. Moqueries, sentiment de décalage et absence de mélange

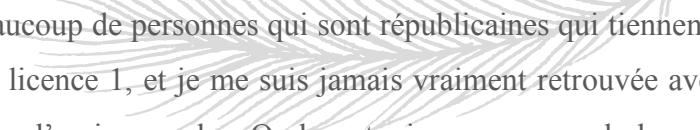
Malgré cela, il ne faut pas omettre la part de moqueries et de mépris dont certains enquêtés ont pu faire l'objet à cause de certains de leurs camarades. De fait, Louise a notamment expliqué que même si elle s'est faite de très bonnes amies, elle ne se mélange pas à ceux qu'elle trouve méprisants à certains égards. Il en va de même pour Julia, ou encore Katia qui a indiqué avoir perçu la distance entre elle et les « fils et filles de ». Si au début elle était amie avec eux, ces derniers ont fini par lui tourner le dos à partir du moment où elle a commencé à obtenir de meilleures notes qu'eux. Elle a alors expliqué qu'une conversation Facebook avait même été créée à son égard, et qu'elle y subissait moqueries et mépris :

« Et je me souviens j'avais une fille qui m'a montré les propos qu'elles avaient tenus dans une conversation Facebook. Ça par contre ça m'a marquée, parce que du coup elles disaient "ouais, elle a eu la même note que nous" etc. puis t'avais une de ses potes qui disait "ah mais genre ELLE elle a des bonnes notes" 'fin ouais ça du coup ça m'a marquée, pour le coup ça m'a grave dégoûtée en fait. »

Thomas a également fait l'objet de moqueries notamment à l'encontre de son style vestimentaire (« claquettes-chaussettes »), ou bien en raison d'une chose qu'il a pu dire en cours d'anglais :

« Tu vois dès qu'on a commencé un peu à parler, t'en as qui se sont un peu moqués et franchement c'est là où j'ai pas trouvé ça très cool aussi. »

Ainsi, certains étudiants ont expliqué avoir souffert d'un manque de légitimité en début de formation (Bourdieu et Passeron, 1964 ; Truong, 2015). L'on note alors comme un décalage entre eux et les autres au sens de Hoggart (1970), dans la volonté de conserver un cercle restreint et de ne pas vouloir se mélanger aux autres. Par exemple, Marie ne partage pas les mêmes valeurs que certains camarades et a fait le choix de ne pas aller vers eux :



« C’est beaucoup de personnes qui sont républicaines qui tiennent les assos et depuis du coup la licence 1, et je me suis jamais vraiment retrouvée avec ces gens-là quoi. Mon groupe d’amis non plus. On les a toujours un peu euh, bon pas détestés mais on s’en approchait pas quoi. »

Elle n’est d’ailleurs pas la seule à ne pas partager les mêmes convictions politiques que la plupart de ses camarades. Katia et Iris ont également insisté sur ce point par exemple :

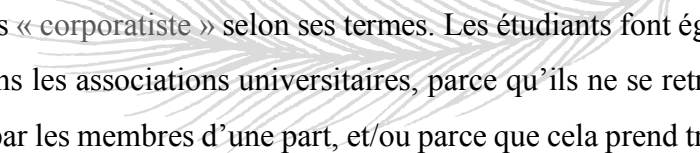
« Ils (ses camarades qui s’opposent aux blocus) sont plutôt d’un bord politique euh de droite, et du coup ils sont pas forcément sensibles aux causes sociales. Et du coup ils s’en foutent en fait (rires). Ils estiment que ça les concerne pas donc euh. Moi je suis pas d’accord. ‘Fin moi je suis très très gauche genre extrême gauche. » (Iris)

« Par exemple t’avais des remarques aussi, t’avais des remarques t’avais des propos qu’ils pouvaient tenir, t’avais des gens qui distribuait des tracts et qui louaient des bus pour aller au meeting de Le Pen pendant les cours tu vois donc euh c’était un peu, voilà quoi. À Caen c’était un peu ça donc voilà. Après je sais pas vraiment si c’était vraiment la droite, ‘fin après on s’en fout que tu sois de droite mais du coup t’avais un peu les idéaux ‘fin ouais de Marine et ça faisait pas envie quoi. » (Katia)

Les étudiants se sont donc rapprochés de personnes qui partagent les mêmes idéaux qu’eux, des personnes qui ne les jugent pas et avec lesquelles ils ne se sentent pas stigmatisés.

Notons par ailleurs que la grande majorité des étudiants interrogés ne participe pas aux journées d’intégration ou événements analogues. À ce titre, Louise a souligné non sans une certaine ironie qu’elle ne voyait pas en quoi les week-ends et semaines d’intégration permettaient une réelle intégration à partir du moment où il fallait déboursier une grosse somme d’argent²⁷, élément qui pose vite problème pour un public qui n’est financièrement pas privilégié. Elle a ajouté que les étudiants en droit avaient tendance à cultiver un certain entre-soi, ce qui corrobore les propos de Hugo selon qui le droit, malgré la démocratisation dont il a

²⁷ Par exemple, une semaine d’intégration au ski est organisée chaque année grâce à la corporation JurisNantes. Si les prix sont inférieurs aux prix initiaux, il faut tout de même déboursier minimum 445 euros chacun pour y passer la semaine. Or c’est un prix que des enfants d’ouvriers ne peuvent pas nécessairement se permettre ce qui explique notamment les propos de Louise.



fait l'objet, reste très « corporatiste » selon ses termes. Les étudiants font également le choix de ne pas s'investir dans les associations universitaires, parce qu'ils ne se retrouvent pas dans les valeurs véhiculées par les membres d'une part, et/ou parce que cela prend trop de temps d'autre part.

De plus, les étudiants en droit sont perçus dans certains discours comme étant assez hautains, méprisants voire arrogants selon Hugo :

« Je pense que quand on est étudiant en droit on est assez arrogant finalement. (...) tous les gens en droit, 'fin pas tous évidemment, mais une grande majorité voilà c'est un peu "oui mais moi je connais ça, moi j'ai ce point de vue-là" alors d'un côté c'est un peu vrai parce qu'on a de meilleures connaissances sur tout ce qui est politique, fonctionnement de l'État etc. Donc c'est vrai que les plus grands débats sont politiques et donc nous on a cet avantage-là de connaître comment ça fonctionne. Mais d'un côté faut laisser la parole à tout le monde donc être arrogant ça ne sert à rien, ça n'a jamais fait avancer personne dans la vie mais oui c'est corporatiste effectivement. »

Si ce dernier n'a pas eu l'impression d'être si différent des autres (« j'étais pas un OVNI finalement dans la fac. »), Thomas a quant à lui « eu l'impression d'être arrivé sur une autre planète ». À ce propos, le champ lexical propre aux « monde » et « univers » est revenu à plusieurs reprises. S'il concerne une minorité des étudiants interrogés, il a tout de même souligné le fait que le droit constituait un monde à part, avec ses codes et ses mentalités, ce qui n'est pas sans rappeler les propos de Hugo.

2.4. Les loisirs : le choix de la restriction

Face à l'importance des réseaux de sociabilités dans une telle filière, la question se pose de savoir quelle place allouer aux loisirs. En l'espèce, il apparaît que les étudiants interrogés ont fait le choix de se restreindre au maximum pour se concentrer sur leurs études (un choix délibéré ici) et/ou parce qu'ils n'ont pas l'argent nécessaire pour s'octroyer certains loisirs (un choix contraint en ce cas). Les rares loisirs permis sont donc centrés sur les réseaux de sociabilités ou encore les études.

2.4.1. L'arrêt de certains loisirs face à la primauté des études

L'on peut d'ores et déjà remarquer la faiblesse des termes liés aux loisirs et aux sorties quelles qu'elles soient. En effet, les loisirs et hobbies des différents étudiants interrogés ont été peu évoqués. Cela s'explique tout bonnement par le fait que ces derniers sortent très peu et ont dû renoncer à leurs hobbies, principalement le sport comme c'est le cas de Thomas qui explique qu'il a dû « arrêter tout sport » à un moment, ou encore Salomé qui souligne que « j'ai arrêté, je faisais du sport ». Certains sont parvenus à conserver ces hobbies, mais peu d'entre eux. S'il leur arrive quand même de sortir et de s'amuser, cela reste assez rare. Marie explique en l'espèce que « je sors pas non plus très très souvent », Julia indique que « je sors pas beaucoup » et Margot souligne que « le fait de faire tout sur mes économies, je suis obligée de pas sortir ». Ils expliquent le fait de peu sortir ou d'avoir dû renoncer à leurs hobbies de deux façons : en raison d'un manque de moyens financiers et/ou en raison de la quantité de travail demandée dans leur filière. Par ailleurs, certains travaillant à côté des cours, il leur est donc très difficile de s'adonner à des activités autres que l'activité salariée ou leurs cours.

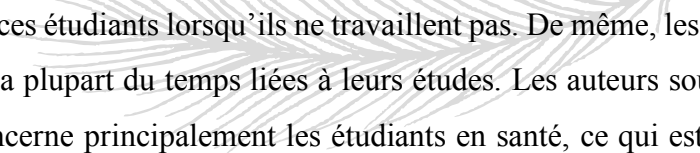
Les études sont donc au cœur de l'expérience et du quotidien des étudiants. Ces derniers ont en effet indiqué s'investir au maximum et avoir dû renoncer à la majorité de leurs loisirs pour s'adonner au travail universitaire. Ils ont spécifié que les études passaient avant tout. De ce fait, lorsque je lui ai posé la question des loisirs, Julia a répondu :

« À la base il y avait le sport, mais du coup mes études ont pris beaucoup le pas sur le sport donc j'ai dû arrêter. Et euh bah les magasins, aller boire des verres. Mais mes journées restent quand même construites autour de mes études. C'est la priorité, si j'ai un devoir à faire, ce sera priorité à mon devoir. »

Pour Anaïs aussi :

« Ma priorité ça reste quand même les études. »

Aussi, l'on peut établir un corollaire avec la « classe 4 » mise en évidence par Roselli, Chauvac et Jmel (2016) dans leur typologie des rapports au temps des étudiants. En effet, la classe 4 renvoie aux étudiants ayant un engagement studieux et exclusif dans leurs études. Ces derniers mettent la priorité sur leurs études quitte à exclure les loisirs extérieurs. En outre, la



culpabilité gagnent ces étudiants lorsqu'ils ne travaillent pas. De même, les rares lectures qu'ils se permettent sont la plupart du temps liées à leurs études. Les auteurs soulignent par ailleurs que cette classe concerne principalement les étudiants en santé, ce qui est très intéressant car Julia a notamment indiqué :

« Genre j'ai l'impression d'être en médecine, comme si y'avait un concours à la fin de l'année. »

et Anna :

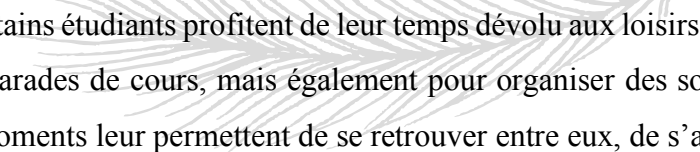
« C'est pareil qu'en médecine avec les gens qui vont effacer le cours pendant que tu vas aux toilettes ou qui vont t'envoyer un cours totalement faux. »

La charge de travail et les exigences accrues de la part de l'institution n'y sont pas pour rien dans la nécessité pour ces étudiants de mettre de côté leurs hobbies face à la primauté de leurs études. Si loisirs il y a, ces derniers sont la plupart du temps centrés autour des réseaux de sociabilités voire même des études elles-mêmes.

2.4.2. Des loisirs centrés sur les réseaux de sociabilités et sur les études

De fait, les rares loisirs que les étudiants interrogés se permettent restent très liés à leurs réseaux de sociabilités. Lorsqu'ils s'octroient des sorties ou des activités extra-universitaires, c'est la majeure partie du temps en compagnie de leurs amis de promotion, des personnes avec lesquelles ils s'entendent bien et partagent les mêmes intérêts.

Dès lors, les étudiants ont indiqué qu'il leur arrivait de temps à autre de sortir boire des verres ou des cafés avec leurs amis, voire de faire du shopping avec eux pour certains. Parmi les rares étudiants qui parviennent encore à pratiquer un sport en parallèle des études, ces derniers s'y rendent également accompagnés. À cet effet et comme on a pu le voir ci-avant, les étudiants interrogés dans le cadre de cette étude ne se contentent – pour la plupart – pas de construire des amitiés uniquement lors des temps scolaires, puisque ces amitiés sont aussi présentes lors des temps extra-scolaires.



Plus encore, certains étudiants profitent de leur temps dévolu aux loisirs pour non seulement retrouver leurs camarades de cours, mais également pour organiser des sorties liées de près à leurs études. Ces moments leur permettent de se retrouver entre eux, de s'acculturer ensemble, d'échanger. Cette socialisation peut donc se révéler favorable pour l'intégration du public interrogé dans le cadre de cette recherche car elle lui permet la confrontation aux autres, la confrontation étant vectrice d'apprentissage. C'est ainsi que Louise se rend à des audiences avec ses amies comme on a pu le mettre en avant précédemment, tout comme certains en profitent pour se rendre à des conférences :

« Euh là je vais aller voir une conférence d'Alain Supiot qui est un grand grand d'origine nantaise en droit du travail. Donc on va aller voir sa conférence. » (Marie)

« Et beh justement on est allés quelques-uns de la promo, on est allés à la conférence qui a eu lieu à la Rochelle mardi sur l'environnement. » (Margot)

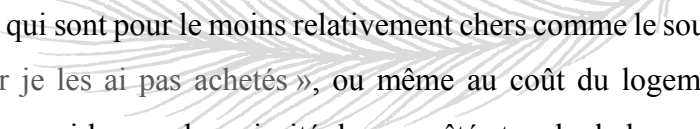
Ces sorties, pourtant opérées lors de temps extra-universitaires, s'inscrivent pleinement dans la logique des études et participent par ailleurs à la construction d'une culture voire d'une culture commune (Becker et al, 1961). Elles permettent dans le même temps la confortation du métier d'étudiant (Coulon, 2005) mais aussi d'une certaine acculturation (Becker et al, 1961 ; Masy, 2014). Toutefois, ces sorties liées aux études restent rares et n'ont été évoquées que par peu d'étudiants, ces derniers ayant indiqué manquer de temps.

2.5. Le travail salarié : un passage obligé

La question du travail salarié est capitale pour le public auquel s'adresse ce mémoire. En effet, on l'a vu, « les enfants d'ouvriers sont particulièrement exposés aux emplois susceptibles d'entraver la réussite universitaire » (Pinto, 2010 cité par Dmitrijeva et al., 2015). Il n'est donc pas étonnant que tous les étudiants interrogés soient concernés par cette situation, ce que l'on va aborder dès maintenant.

2.5.1. La contrainte du job d'été

En l'espèce, il apparaît que l'ensemble des étudiants interrogés travaille l'été afin de financer les études et les nombreux coûts qu'occasionne la vie étudiante. L'on pense notamment



aux différents codes qui sont pour le moins relativement chers comme le souligne Thomas, « les codes ça coûte cher je les ai pas achetés », ou même au coût du logement ou de la vie en général. Le fait est que si la grande majorité des enquêtés touche la bourse (cela concerne dix étudiants sur treize), la plupart d'entre eux a insisté sur le fait que cette dernière, bien que nécessaire, reste insuffisante pour vivre. Il leur faut donc en plus travailler l'été afin de pouvoir mettre de côté pour le reste de l'année, financer leurs projets etc. Ainsi, Katia explique que :

« Comme je travaille les étés, du coup j'économise pas mal l'été pour l'année. »

Daphné explique quant à elle que :

« J'ai travaillé l'été mais ça j'ai toujours travaillé l'été pour pouvoir réussir. »

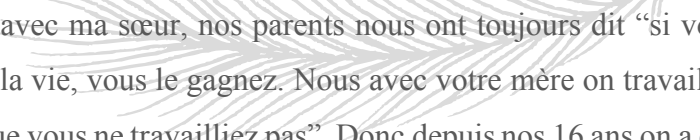
Ou encore Anna par exemple :

« Et euh après je travaille que l'été. Je fais les étés, donc un mois, deux mois. Parce que du coup là je dois faire des stages à l'étranger donc je suis censée avoir des sous pour payer les billets d'avion. »

S'ils ne manifestent pas tous un « dégoût » pour le travail salarié qui constitue pour eux un passage obligé (Julia par exemple manifeste un plaisir à travailler, c'est son « équilibre »), ce travail, totalement déconnecté de leurs études et aspirations, ne vient pas servir leur expérience dans le domaine. Ces derniers sont contraints de travailler en tant que vendeurs saisonniers, employés polyvalents en fastfood etc., des emplois étudiants en somme. Toutefois, cela constitue l'expérience de la grande majorité des étudiants qui ont à travailler durant leurs cursus universitaires, ce qui n'est donc pas surprenant.

Par ailleurs, certains étudiants interrogés vivent certes chez leurs parents, mais ils se sentent tout de même dans le besoin de travailler pour financer leurs études et extras de façon indépendante. C'est ainsi que Julia – qui vit chez ses parents – ressent le besoin de travailler pour « décharger » ces derniers :

« Euh financièrement bah moi je suis nourrie, logée, blanchie comme je vis chez mes parents. Du coup oui ils m'aident vachement. Mais depuis mes 16 ans, 'fin j'ai toujours



voulu, ‘fin avec ma sœur, nos parents nous ont toujours dit “si vous voulez quelque chose dans la vie, vous le gagnez. Nous avec votre mère on travaille donc il n’y a pas de raison que vous ne travailliez pas”. Donc depuis nos 16 ans on a été mises au travail. On a toutes les deux commencé sur le marché avec ma sœur et au final bah on adore ça. (...) Même j’ai fait le choix de fumer, d’avoir un permis et donc du coup une voiture, et faut payer l’essence, et c’est des choix que...’fin mes parents m’ont jamais forcée à fumer, donc c’est à moi d’entretenir ça, c’est pas à eux. »

Suivi de :

« Mon but c’est de les délester un maximum et moi je gère. »

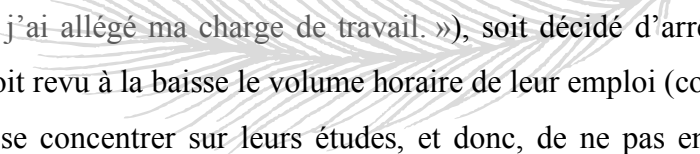
La question du travail salarié est donc l’une des questions au cœur de leurs propos. Les étudiants de l’échantillon ne peuvent y échapper s’ils espèrent pouvoir assurer leurs études. Leurs parents ne peuvent pas forcément être derrière eux et les financer, tout comme reconnaissant les difficultés financières que ces derniers peuvent avoir, les étudiants ne veulent pas constituer un « poids » pour eux, d’où ce « passage obligé » par le travail ne serait-ce que l’été.

2.5.2. La crainte du job étudiant

Toutefois, si tout le monde travaille l’été, tous ne sont pas concernés par le travail en parallèle des études. Il s’agit de cas isolés : Julia, Louise et Anaïs. Daphné travaillait également à côté des cours mais a décidé d’arrêter à partir de cette année.

De fait, il s’avère que cela a eu un impact réel sur leurs études puisque Julia a redoublé sa L1 en partie à cause de ce travail salarié qui lui prenait trop de temps et d’énergie. Il en va de même pour Louise qui travaillait lorsqu’elle n’était pas en cours, ou encore Anaïs qui, au moment où nous nous sommes rencontrées (au semestre 1), m’a expliqué qu’elle souhaitait arrêter de travailler au semestre 2 car cela nuisait trop à ses études.

Dès lors, les étudiantes concernées ont soit décidé d’arrêter certaines activités (c’est le cas de Julia qui avait deux emplois étudiants et qui en a donc abandonné un : « Bah je travaille plus du coup, j’ai arrêté mon contrat le samedi. Mais depuis mes 16 ans j’ai toujours gardé le marché



le dimanche. Donc j'ai allégé ma charge de travail. »), soit décidé d'arrêter (c'est le cas de Daphné et Anaïs) soit revu à la baisse le volume horaire de leur emploi (comme c'est le cas de Louise) en vue de se concentrer sur leurs études, et donc, de ne pas entraver leur réussite (Dmitrijeva et al., 2015). En effet, ce travail salarié peut entraver leurs études et minorer leurs opportunités, car devant *a minima* travailler l'été voire travailler à côté des cours pour certaines, cela laisse moins de temps pour se concentrer sur leurs études et/ou pour faire des stages l'été. C'est notamment ce qu'explique Salomé :

« Financièrement du coup pendant l'été, je devais travailler plutôt que de chercher un stage ou ce genre de chose. »

Du reste, il n'est pas étonnant que la majorité des étudiants interrogés cherche autant que faire se peut à ne pas travailler en parallèle des cours. L'objectif reste clair : priorité aux études. Les étudiants préfèrent en quelque sorte sacrifier leur été quitte à ne pas partir en vacances ni pouvoir faire de stage et encore moins pouvoir s'avancer sur l'année universitaire à venir. Les étudiants ne se pensent de toute façon pas capables de pouvoir concilier études et travail :

« Faut juste s'organiser et puis bah après je travaillais tout l'été en fait. Donc l'été je travaille oui parce que j'avais pas envie pendant ma licence, c'était trop compliqué d'allier le travail et ... y'en a qui y arrivent. Je suis très admirative. Moi je pense que j'aurais pas réussi. » (Ophélie)

« Non ça non. Vu que je suis chez mes parents j'ai pas besoin donc ... je me dis que autant pas me rajouter des bâtons dans les roues, donc euh je vis en fonction de la bourse et du travail l'été. » (Iris)

Ainsi, si la question financière est importante pour ce public, il n'en demeure pas moins que les étudiants concernés ne souhaitent pas mettre en péril leurs études en raison de ce travail. Si travail il doit y avoir, celui-ci a lieu l'été et permet dès lors de pallier et/ou anticiper les éventuelles difficultés économiques rencontrées lors de leur cursus, ce que l'on va voir.



2.6. Les difficultés rencontrées durant leur parcours universitaire

Les étudiants interrogés ont été amenés à faire part des difficultés qu'ils ont pu rencontrer dans leur parcours. Si certains ont eu le sentiment de ne pas y faire face, l'analyse de leur discours a pourtant permis de mettre en évidence plusieurs problèmes participant dans le même temps de leur expérience universitaire. Ces difficultés sont de différents ordres, liées à la fois aux caractéristiques de l'entrée à l'université et plus encore en droit, mais également à l'origine sociale des enquêtés. Il convient donc d'observer cela de plus près.

2.6.1. Des difficultés d'ordre économique

À cet effet, le champ lexical relevant de l'aspect financier est apparu à de nombreuses reprises. La grande majorité des étudiants est en effet revenue sur les difficultés financières qu'elle peut rencontrer ou a pu rencontrer lors de son parcours. Sous des appellations multiples dans les discours, la question financière renvoie ici à un défaut d'argent et est souvent liée aux difficultés qui en découlent. Cette question financière a d'ailleurs été au cœur de la plupart des propos des étudiants interrogés et constitue par ailleurs l'une de leurs difficultés principales. Comme précisé ci-avant, dix de mes enquêtés sont boursiers. Les rares à ne pas l'être ont des parents qui dépassent de très peu le seuil retenu par le Crous pour attribuer une bourse. Toujours est-il que même si bourse il y a, cette dernière n'est bien souvent pas suffisante. Ainsi, l'argent a souvent été évoqué pour signifier le manque d'argent de l'étudiant et/ou de sa famille, comme c'est le cas de Daphné pour qui le « garant n'a pas beaucoup d'argent », ce qui a pu entraîner des difficultés pour trouver un logement. Cela fut également le cas de Thomas qui a pu rencontrer quelques problèmes pour se loger à un moment, ce qui l'a conduit à dormir plusieurs jours dans sa voiture. Les étudiants ont donc dû vite devenir indépendants pour la plupart. Ceux qui ont pu se le permettre ont décidé de rester vivre chez leurs parents pour éviter des frais qui auraient rendu leurs études encore plus complexes.

Certains étudiants ont par ailleurs profité du programme Erasmus justement pour pouvoir toucher davantage de bourses, se gérer financièrement et partir en voyage, ce qui ne leur était pas possible avant. Ainsi Hugo explique :

« J'ai la chance d'être en Erasmus cette année donc j'ai voyagé plus cette année que dans toute ma vie clairement. »

Et Iris :



« Si y'avait pas eu toutes les bourses de l'État, je serais jamais partie en Erasmus. Parce que pour le coup comme je suis boursière, j'ai de la chance parce que j'ai bah du coup la bourse du Crous, j'ai eu la bourse AMI, j'ai eu la bourse Envoléo, j'ai eu la bourse Erasmus. 'Fin j'ai vraiment eu plein plein de bourses. J'ai travaillé deux mois l'été juste avant à fond, et du coup j'étais totalement indépendante financièrement pendant un an. Donc c'était assez ouf. »

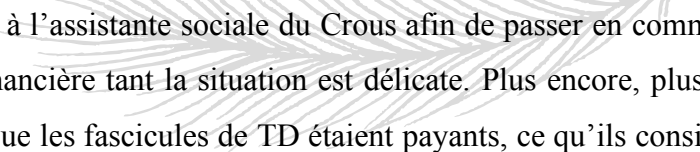
Mais si les problèmes financiers touchent la majeure partie des étudiants interrogés, ils freinent également la mobilité en master selon Hugo :

« Ma mère a des difficultés financières et donc je me dis bah est-ce qu'il va falloir que j'utilise l'argent de mes bourses pour compenser ? Ça c'est la question. Ce n'est pas à ça que se destine l'argent des bourses mais c'est une question qui est posée très certainement aujourd'hui et qui nuit évidemment à mes études. Donc finalement ma mobilité en master je la sacrifie totalement quoi. Parce que y'a des raisons qui font qu'il vaut mieux que je supporte ma mère et qu'on vive ensemble et qu'on soit dans une situation qui soit correcte tous les deux, plutôt que je parte et qu'on soit dans des conditions impossibles à résoudre et voilà. »

Partir implique en effet un coût que tous les étudiants ne peuvent se permettre. Ceux qui le font bénéficient ainsi d'assez de bourses (et/ou d'autres aides) et travaillent justement pour espérer payer leurs études, logement, assurances etc. Toutefois, les ressources s'amenuisent durant l'année rendant parfois les situations des étudiants des plus complexes :

« Et comme j'ai travaillé l'été dernier pendant trois mois et demi j'avais des sous de côté, mais concrètement là il me reste quasiment plus rien en fait, il me reste 200 balles sur mon livret jeune. Donc là vraiment je vais devoir faire la mendicité limite car je vais devoir choisir entre manger ou payer mon loyer. Donc c'est compliqué. »
(Daphné)

Cela oblige dès lors les étudiants à de multiples restrictions comme par exemple lors des rares temps de loisirs qu'ils s'octroient. Mais plus encore, cela amène des étudiants comme Daphné

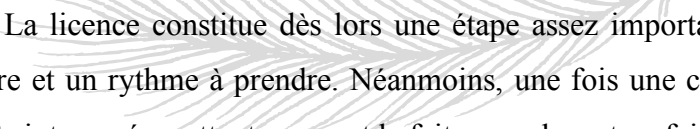


à devoir faire appel à l'assistante sociale du Crous afin de passer en commission pour espérer obtenir une aide financière tant la situation est délicate. Plus encore, plusieurs étudiants sont revenus sur le fait que les fascicules de TD étaient payants, ce qu'ils considèrent comme étant un problème. Si le tarif est bien moindre pour les étudiants boursiers, il reste que cela constitue tout de même un coût à leurs yeux. L'on se rend alors compte de combien la question financière pèse sur leurs épaules et amène son lot de désagréments. Mais il ne s'agit pas du seul type de difficultés auquel les étudiants ont dû faire face.

2.6.2. Des difficultés d'ordre institutionnel, organisationnel et pédagogique

Par ailleurs, qui dit passage en études supérieures et de surcroît, en faculté de droit, dit nécessairement bouleversements institutionnels, organisationnels et pédagogiques. Et en l'espèce, ces derniers sont nombreux. Les étudiants mettent par exemple en avant la difficile transition entre le lycée et la faculté de droit. Julia indique alors que « j'ai redoublé ma première année, ça a été assez compliqué parce que ça n'a rien à voir avec le lycée » et Anaïs explique que « déjà entre fac et lycée c'est pas la même chose, mais en droit surtout y a vraiment une méthodologie particulière donc ça déjà à acquérir ça a été long ». Cette transition fut complexe pour de multiples raisons qu'il convient de mettre en exergue.

Premièrement, il apparaît que la charge de travail fut un véritable choc pour la plupart d'entre eux qui ne s'attendait pas à ce qu'elle soit si conséquente. Cette dernière appelle en effet une certaine organisation de leur part, chose à laquelle ils n'étaient pas habitués auparavant, bons élèves ou pas. Ainsi, Katia explique que « ‘fin on m'avait dit qu'il y aurait beaucoup de travail, mais pour le coup je m'attendais pas à autant en fait. Genre 130 pages un cours tu vois, je pensais pas à 130 pages d'ordi en cours, je pensais pas du tout. », Thomas souligne quant à lui que « En L1 je sais qu'il y a beaucoup d'écramage, mais faut s'accrocher. Puis après pour réussir en droit bah travailler à côté vraiment je pense ... mais très compliqué en droit. Enfin pour moi y'a besoin de beaucoup de travail à côté. Moi ça me demande beaucoup de temps. », Anaïs pour qui « je pense que la plus grosse charge de travail que j'ai pu avoir c'était bah en licence je pense. En licence où on avait pas mal de TD, vraiment beaucoup de cours. C'était pas du tout la même chose. C'était pas le même rythme. », ou encore Margot qui souligne que « Euh bah déjà c'est toute la connaissance qu'il faut apprendre et retenir. Vraiment y'avait vraiment beaucoup beaucoup de choses surtout quand t'arrives en L1. Tu te fais "olala". (...) Y'avait quand même beaucoup de choses à apprendre, à assimiler, à comprendre, les différentes



choses ou autre. ». La licence constitue dès lors une étape assez importante à franchir, une adaptation nécessaire et un rythme à prendre. Néanmoins, une fois une certaine organisation trouvée, les étudiants interrogés mettent en avant le fait que cela reste « faisable ». Ils n'étaient simplement pas habitués à devoir travailler autant au lycée, exception faite de certains étudiants comme Iris qui travaille ardemment depuis la terminale pour mettre toutes les chances de son côté. La plupart des étudiants a en effet expliqué avoir toujours travaillé, mais avoir fait le minimum sachant que cela était déjà suffisant pour avoir de bons résultats. Or, les nombreux TD et leur caractère obligatoire obligent justement à s'organiser et travailler régulièrement si l'on espère pouvoir s'en sortir. Cette charge de travail a par ailleurs conduit certains étudiants à établir un parallèle entre le droit et la médecine comme on l'a vu précédemment. Mais cela a également conduit Anna, par exemple, à comparer avec la LEA, filière qui ne nécessite pas autant de travail et de restrictions selon elle. La matrice disciplinaire du droit (Millet, 2003) semble donc très liée à la conséquente charge de travail des étudiants.

Deuxièmement, cette charge de travail appelle quant à elle une certaine autonomie, laquelle est d'autant plus primordiale en raison du manque d'encadrement de la filière (Galland et Oberti, 1996). En l'espèce, les étudiants ont insisté sur le manque d'encadrement comme Margot pour qui « L1, L2, les profs ils voient tellement d'étudiants surtout du coup en L1, L2, qu'on est vraiment un parmi la masse ». S'ils sont parvenus à s'adapter et gagner en autonomie comme on le verra par la suite, ce manque d'encadrement et cet excès de liberté furent tout de même redoutés par certains étudiants. Katia, par exemple, considère que le manque de travail durant ses premières années d'études est en parti dû à cette liberté excessive et ce manque d'encadrement. Les TD permettent certes de s'inscrire dans une logique de travail et de faire régulièrement le point sur les acquis des étudiants, mais il appartient à ces derniers de s'y mettre sérieusement ou non. Or, l'on sait que la recherche de maternage en études supérieures est un frein à l'affiliation étudiante (Altet, Fabre, Rayou, 2001). Il leur a donc fallu passer outre et gagner en autonomie, composer avec cette absence de maternage dont certains étudiants ressentaient pourtant le besoin comme Julia :

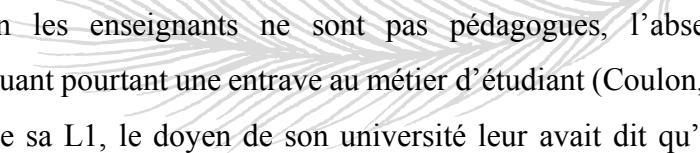
« Ouais au niveau de l'encadrement, moi je suis quelqu'un qui... j'aime bien avoir une relation un peu particulière avec les profs, j'aime bien être la petite chouchoute des profs. Au lycée j'ai toujours été là à leur poser plein de questions. Et là t'arrives à la fac, t'es pas individualisé, les profs voient un groupe abstrait devant eux, mais ils n'ont



pas conscience que individuellement y'a un élève dans le groupe. Donc c'est plus ça qui m'a dérangé. »

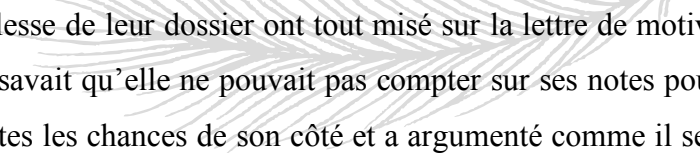
Troisièmement, si l'on s'intéresse au versant « pédagogique », les étudiants sont revenus sur l'intérêt de la méthodologie, tout en expliquant qu'il a fallu la travailler non sans une certaine rigueur. Pour Anaïs déjà, ce ne fut pas une étape facile mais quelque chose d'assez long à acquérir. Salomé, quant à elle, a expliqué qu'il lui arrivait encore d'avoir certaines difficultés à ce propos. Pour Katia, « c'est vrai que du coup oui je pense que c'est un truc à maîtriser, parce qu'en gros si t'as toutes les connaissances mais t'as pas la méthodologie, tu vas te taper un 4. ». La méthodologie constitue dès lors un point d'encrage dans la réussite des étudiants en droit et nécessite de surcroît un travail intense (Aynès, Carbasse, Libchaber, 2015). À cela s'ajoute le versant « trop théorique » des cours (Erlich, 1998, 2000 : Altet et al, 2001), décrié par la plupart des étudiants. Par exemple, Julia souligne que « je voyais ça plus, 'fin le gros problème des études de droit c'est qu'on nous apprend 'fin c'est très théorique, on a aucune pratique. La pratique on l'a vraiment – en tout cas pour les avocats – on l'a en école d'avocats. Mais c'est-à-dire qu'on passe 5 ans à lire des cours, à apprendre les pensées des autres et les réflexions des autres. Mais demain tu me mets en situation je suis incapable de faire quoi que ce soit, hormis si de moi-même je fais des stages. Mais sinon trop de théorie. ». Pour ceux qui ont eu l'opportunité de partir en Erasmus, la comparaison avec le système français fut unanime : en France, c'est trop théorique selon eux et cela leur pose problème. La recherche de pratique se fait donc au gré des stages, non sans une certaine peur de ne rien valoir sur le terrain. C'est en tout cas l'impression que se forment les étudiants interrogés, ce qui constitue également l'une de leurs difficultés.

Et quatrièmement, les relations, ou devrait-on dire plus justement, l'absence de relations avec les enseignants est vécue comme une véritable difficulté et rupture avec le lycée. Si les étudiants interrogés n'ont pour la plupart pas eu de problème avec leurs enseignants, l'absence de liens avec eux constitue toutefois un problème, comme l'impression de ne pas pouvoir compter sur eux. Il apparaît également difficile de nouer des alliances avec les chargés de TD (Altet et al, 2001) à quelques exceptions près. Si seulement quelques étudiants ont eu des expériences malencontreuses avec certains enseignants, quitte à les trouver hautains voire méprisants avec eux, la grande majorité s'accorde à dire que les enseignants parlent trop vite sans prendre le temps de vérifier si tout le monde arrive à suivre (Beaud, 1997 ; Galland et Oberti, 1996 ; Erlich, 1998, 2000 ; Altet, Fabre, Rayou, 2001). Par ailleurs, les étudiants



soulignent combien les enseignants ne sont pas pédagogues, l'absence de pédagogie universitaire constituant pourtant une entrave au métier d'étudiant (Coulon, 2005). Ainsi, Katia explique que lors de sa L1, le doyen de son université leur avait dit qu'ils étaient sur « des sièges éjectables », et Daphné s'est quant à elle heurté au mépris de l'un de ses enseignants lorsqu'elle est allée lui demander ce qui clochait sur sa copie en vue de l'améliorer.

Ainsi, la première année de licence est vécue comme un moment « d'écramage » pour la plupart d'entre eux (« Mais aussi y'a cette volonté voilà d'écramage, puisqu'en L1 c'est vraiment l'écramage » selon Anna), ce qui s'explique notamment par le niveau d'exigence des enseignants selon les étudiants. Plus encore, l'on peut établir un corolaire avec les résultats obtenus par Dutercq et Daverne (2013) dans leur enquête portant sur les étudiants en CPGE sur bien des points. S'il n'est pas possible de faire une analogie complète entre les étudiants en droit et ceux en CPGE, certains éléments semblent toutefois assez similaires. De fait, les étudiants interrogés dans le cadre de cette enquête ont également dû faire face à l'effondrement de leurs résultats antérieurs pour la plupart, comme c'est le cas de Katia et Ophélie par exemple. Le fait est que les étudiants imputent cela au fait que dans une telle filière, un 8 est déjà considéré comme étant une bonne note. Certains iront même jusqu'à dire que les enseignants ont du mal à franchir une certaine barrière symbolique en matière de notation. Dès lors, Katia a expliqué avoir été qualifiée « d'intello » lorsqu'elle a eu un 8. Autres points similaires aux étudiants en CPGE : la priorité accordée aux études au détriment de certains loisirs et l'adaptation nécessaire aux rythmes qu'impliquent de telles filières. Cela s'accompagne par ailleurs d'une certaine souffrance psychologique et d'une certaine pression pour certains étudiants comme Anaïs qui a très mal vécu son arrivée en droit. Les étudiants sont fatigués par la charge de travail, mais persistent dans l'espoir que cela soit payant par la suite. Selon eux, ils se doivent de réussir. Enfin, la problématique de l'entraide et de la compétition est également similaire entre les deux filières. On l'a vu, si la majorité des étudiants préfère travailler seule, l'entraide est tout de même de mise lorsque le besoin s'en fait ressentir. Cependant, plusieurs étudiants ont évoqué l'aspect compétitif du droit. À cet effet, Julia a indiqué que le droit l'avait transformée en une personne compétitive, ce qu'elle n'était pas auparavant. Ainsi, lorsque ses amis obtiennent une plus ou moins bonne note, elle dit être contente pour eux, mais dans l'espoir d'avoir mieux qu'eux. Cela génère dans le même temps une certaine émulation entre les étudiants. Pour autant et puisque c'est un sujet qui concerne les étudiants en droit, d'autant plus à l'heure où la sélection en master 1 est désormais de mise, ceux qui ont été interrogés n'ont pas rencontré de difficultés quelconques avec la sélection. Ceux qui auraient pu en rencontrer



en raison de la faiblesse de leur dossier ont tout misé sur la lettre de motivation, comme c'est le cas de Katia qui savait qu'elle ne pouvait pas compter sur ses notes pour être sélectionnée. Elle a donc mis toutes les chances de son côté et a argumenté comme il se doit pour défendre sa place en master. D'autres encore ont construit un certain bagage grâce à leurs stages ce qui a alimenté leur motivation par la suite. Ils ont, pour la majorité, été sélectionnés là où ils le souhaitaient et cela n'a pas constitué un obstacle dans leur parcours.

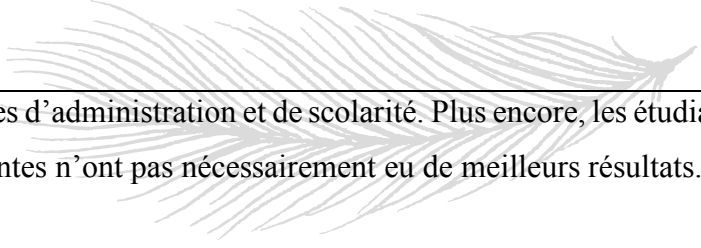
Bref retour d'expérience sur les différences entre universités :

Les étudiants interrogés dans le cadre de cette enquête effectuent tous leur master sur Nantes. Toutefois, sept étudiants ont suivi leur licence dans une autre université et ont pu témoigner de la différence ressentie entre les divers établissements. Les propos récoltés ne sont pas sans rappeler quelques constats avancés lors de l'enquête de terrain, bien que le bilan reste mitigé.

Ainsi, les étudiants de l'échantillon semblent vivre une expérience étudiante globalement plus favorable à Nantes en termes de vécu. Ces derniers soulignent le fait que les enseignants y semblent plus tolérants, bienveillants et ouverts. En effet, ceux ayant rencontré les plus mauvaises expériences avec les enseignants viennent d'une autre université. Daphné, par exemple, s'est heurtée au mépris d'un enseignant lors de sa licence, ce qui l'a marquée. Il en va de même pour ce qui est de Anna, comme on a pu le voir. Katia, quant à elle, préfère l'ambiance qui règne à Nantes et s'y sent davantage à sa place. Elle perçoit moins la barrière entre elle et les « autres », ce qui a notamment joué sur sa motivation et subséquemment, sur sa réussite. Dans un autre registre, Thomas admet que l'Université de Nantes est plus prestigieuse à ses yeux que celles qu'il a pu fréquenter auparavant :

« Bah l'Université de Nantes est quand même un peu plus prestigieuse en termes de renommée. Hm y'a des professionnels qui sont peut-être un peu plus compétents. Et puis les matières aussi correspondaient plus à ce que j'envisageais, voilà. »

Néanmoins, certains soulignent le fait que l'Université de Nantes étant plus grande que celles fréquentées précédemment, cela peut notamment nuire à l'accessibilité des enseignants. Une université plus petite leur semble plus « conviviale ». Il semble également plus difficile de



s'y repérer en termes d'administration et de scolarité. Plus encore, les étudiants ayant effectué leur licence sur Nantes n'ont pas nécessairement eu de meilleurs résultats.

Par conséquent, tout cela n'est pas suffisant pour témoigner de l'influence du contexte d'études et de l'effet site (Michaut, 2000), cela mériterait une enquête plus approfondie avec des propos plus précis. De plus, les étudiants ont sans doute répondu en termes de désirabilité sociale, ayant conscience que leurs propos seraient lus par des enseignants de l'Université de Nantes. L'on ne peut donc pas en tirer de conclusions hâtives.

2.6.3. Des difficultés culturelles et sociales

Mais les difficultés rencontrées par les étudiants ne se limitent pas à celles susmentionnées. Ils ont en effet dû faire face à des problèmes liés plus précisément à leur origine sociale et culturelle. De même que les difficultés économiques rencontrées en raison de l'origine socio-professionnelle de leurs parents, les difficultés que l'on va présentement aborder ont dû être surmontées pour espérer une affiliation et de surcroît la réussite.

Les enquêtés ont alors évoqué certaines « différences » qu'ils ont pu ressentir entre eux et les autres étudiants en droit, ou entre leur culture et la culture de la faculté de droit comme l'on a déjà pu le mettre en évidence ci-avant. Ainsi, Thomas explique que « c'est des petites différences que je remarque, oui la fac de droit c'est pas le même milieu », voire même lorsqu'il parle de « différence d'élocution » et de « différence rédactionnelle » entre lui et les autres étudiants. D'ailleurs, la question de l'élocution et du vocabulaire ont posé souci à plusieurs étudiants. Or, il faut une maîtrise des codes d'écriture et du lexique disciplinaire dès l'entrée en études supérieures selon certains enseignants (Erlich, 2003), ce qui peut vite poser problème pour ceux qui ne sont pas familiers du vocabulaire utilisé. Si cela ne concerne pas la majorité, le langage et les codes linguistiques (Bernstein, 1975) se sont tout de même révélés être un frein pour certains étudiants comme Thomas :

« Même si des fois en cours bah tu vois je comprenais mais alors rien du tout, 'fin quand je suis arrivé on me parlait en latin, je me suis dit "what the fuck", c'était vraiment très... tu vois c'était "*stricto sensu*", bon ça ça va encore, mais "*in fine*", ils ont placé *in fine*, j'étais là "mais qu'est-ce qu'ils racontent ?!" quoi, j'ai eu l'impression



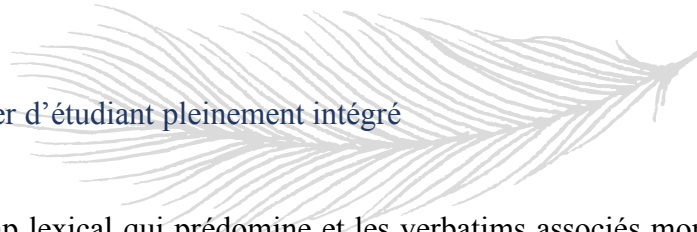
d'être arrivé sur une autre planète franchement. Mais même dans leur manière de s'exprimer tu vois c'était pas du tout comme 'fin c'est pas le même milieu quoi. »

Aussi, si l'on s'en réfère une nouvelle fois aux termes employés, on constate que les mots « méthodologie », « rédaction » et « qualité » reviennent plusieurs fois. Ces derniers font ici référence à certaines exigences demandées en faculté de droit. L'on sait en effet combien le droit possède des codes symboliques particuliers, un certain habitus voire même un « langage des juristes » et une méthodologie rigoureuse selon les travaux de Bourdieu (cité par Roussel, 2004), Libchaber, Aynès et Carbasse (2015). C'est une filière jugée assez complexe (Beaud, 1997 ; Carbasse, 2015), pouvant générer certaines difficultés tel qu'un défaut d'affiliation intellectuelle en début de cursus (Coulon, 2005), notamment chez ceux qui ne possèdent de prime abord pas la même culture (Bourdieu, Passeron, 1964 ; Boyer, Coridian et Erlich, 2001). Ainsi, certains étudiants ont mis en avant le fait d'avoir souffert de leur manque de culture générale en début de cursus, comme ce fut le cas de Louise. Anna a quant à elle fait l'objet d'une réflexion de la part de l'un de ses enseignants lors d'un oral, ce dernier ayant mis en lumière son manque de culture générale de façon hautaine. Plus encore, certains enquêtés ont expliqué avoir dû tout apprendre contrairement à d'autres étudiants qui connaissaient déjà un minimum à la fois le vocabulaire mais également les connaissances juridiques requises. En l'espèce, Julia a expliqué que « Et bah j'ai dû tout apprendre. Tandis que eux savaient déjà. Donc ouais pour le coup je dois travailler plus qu'eux, ils ont déjà des bonnes bases, ils savent euh ouais, je dois travailler plus qu'eux. ». Iris dira alors que « c'est pas une filière où on peut réussir en partant de rien. ». Ces difficultés ont donc nécessité un certain travail, un certain effort et une certaine acculturation de leur part, ce que l'on va présentement aborder.

2.7. Apprendre à devenir étudiant en droit

Cela fait donc aisément le lien avec le travail scolaire alors au cœur de leur expérience. On l'a vu, les étudiants concernés ont dû faire face à certaines difficultés qu'il leur a fallu surmonter pour s'affilier et réussir leurs études. À cet effet, il apparaît que le métier d'étudiant (Coulon, 2005) a bien été intériorisé et qu'une certaine acculturation a été opérée.

2.7.1. Un métier d'étudiant pleinement intégré

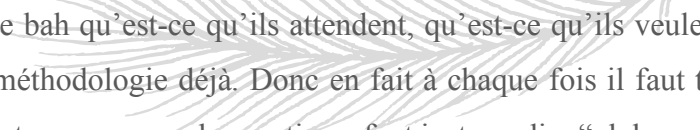


De fait, le champ lexical qui prédomine et les verbatims associés montrent bien combien les étudiants ont intériorisé leur métier d'étudiant (Coulon, 2005). Ils sont notamment tous revenus sur l'intérêt que présentent les TD et l'importance de les préparer au mieux. Ces derniers sont perçus comme un moment de réel apprentissage durant lequel l'erreur est admise et formatrice. Hugo explique ainsi que « je vais quand même prendre le temps de travailler sur mes TD pour avoir des TD de qualité quand je rends mes essais » par exemple. Il en va de même pour ce qui est de la méthode, laquelle est au cœur de leur cursus. La méthodologie juridique est en effet un point d'ancrage dans une telle formation. Sans elle et sans le raisonnement juridique, difficile d'obtenir ne serait-ce que la moyenne comme l'ont mentionné certains enquêtés. Pourtant tout le monde ne la maîtrisait pas nécessairement, ce qui a demandé beaucoup de travail et d'effort de leur part. Et ceci, ces derniers en ont bien conscience.

Plus spécifiquement, certains enquêtés ont mentionné mettre en fiche leurs cours pour pouvoir réviser. La charge de travail d'une telle formation impliquant une certaine rigueur, l'apprentissage de l'auto-gestion et de l'autonomie au sens large s'est révélé on ne peut plus capital, d'autant plus qu'il s'agit d'une filière universitaire qui requiert rigueur, auto-discipline et dépassement de soi (Erllich, 2000, 2003). Ainsi, « j'ai vraiment appris à travailler seule » souligne Katia, et « au début j'étais pas du tout autonome, j'ai appris à le devenir par la suite. ». Aussi, si les manières d'apprendre (Lahire, 1997) sont diverses, elles témoignent toutes à la fois d'une prise de conscience du travail à fournir. Cela a pris plus de temps à certains qu'à d'autres, mais l'essentiel reste que les étudiants interrogés ont développé des stratégies d'apprentissage pour parvenir à conforter les exigences et les attentes, à comprendre les règles universitaires et se les approprier et, plus encore, à cerner les attentes des enseignants (Coulon, 2005) :

« T'façon on est obligés de regarder l'actualité, de consulter des périodiques etc. 'Fin on n'est pas obligés mais c'est mieux si on veut réussir. (...) Bah parce que c'est ce qu'ils (les enseignants) attendent je pense. De la culture juridique. Ce que je pense la plupart n'ont pas. Sauf si tes parents sont avocats ou magistrats. Du coup bah on est obligés en fait. » (Iris)

« Et en droit par exemple la chose la plus importante c'est le problème et le plan. Du coup faut vraiment que ton plan réponde à ton problème et machin. Et c'est essayer de

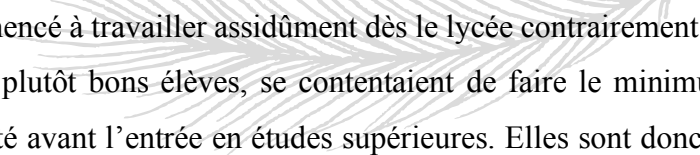


comprendre bah qu'est-ce qu'ils attendent, qu'est-ce qu'ils veulent, et chaque prof a sa propre méthodologie déjà. Donc en fait à chaque fois il faut t'adapter à ton prof. Des fois faut pas se poser de questions, faut juste se dire "ok le prof a dit ça. Lui je fais comme lui point. Et un autre a dit ça, bon bah lui je sais que faut faire ça." » (Ophélie)

La plupart des étudiants ont compris, au fur et à mesure de leur parcours et de leur affiliation intellectuelle et institutionnelle, qu'apprendre son cours n'était pas suffisant et qu'il fallait étendre ses horizons, s'intéresser à l'actualité, se montrer curieux. La grande majorité engage donc des recherches supplémentaires, s'aide de manuels et autres supports pouvant servir les apprentissages. C'est à ce prix que l'on peut réussir selon certains enquêtés. De là, tous n'opèrent pas les mêmes stratégies dans la mesure où ils n'ont pas tous les mêmes besoins : la majorité des étudiants indique à cet effet qu'elle doit se rendre à tous les cours CM compris et écouter les enseignants sans quoi cela semble difficile pour elle. D'autres, en revanche, restent distants des CM qu'ils jugent trop théoriques et où les enseignants ne se contentent que de lire leurs feuilles ou manuels. Toujours est-il que malgré la diversité des manières d'apprendre, elles confortent toutes une volonté commune : réussir en travaillant de la façon qui leur convient le plus. Aussi, ne pas se rendre à tous les CM constitue pour certains tel que Hugo une économie en temps et en énergie. Cela lui permet en effet de prendre plus de temps pour travailler ses TD de façon approfondie.

En ce qui concerne la fréquentation de la BU, le constat est mitigé. Certains des étudiants interrogés aiment y travailler et d'autres préfèrent travailler chez eux tout simplement. Ces derniers n'aiment pas ce lieu car le trouvent peu tranquille et/ou trop bruyant malgré le fait qu'il s'agisse d'une bibliothèque. Néanmoins, cela ne les empêche pas d'y emprunter et/ou d'y consulter des ouvrages. D'ailleurs, de façon générale, la plupart des enquêtés emprunte et/ou consulte des ouvrages à la bibliothèque et travaille dessus pour nourrir leurs cours, les prolonger et les comprendre davantage. Une telle activité participe également du métier d'étudiant (Coulon, 2005). Puis, viennent ceux selon qui la BU ferme trop tôt, ce qui pose problème car ils n'ont pas forcément le temps de s'y rendre avant la fin de journée. Ces derniers aimeraient dès lors que la bibliothèque ferme plus tard, ce qui les conduirait à y avoir davantage recours comme c'est le cas de Julia.

Qui plus est, il apparaît que les étudiants ayant obtenu les meilleurs résultats au terme de la licence semblent bien être ceux qui confortent les caractéristiques de « l'étudiant à succès » (Boulet et al, 1996). Anna et Iris en sont archétypiques. Toutes deux ont notamment

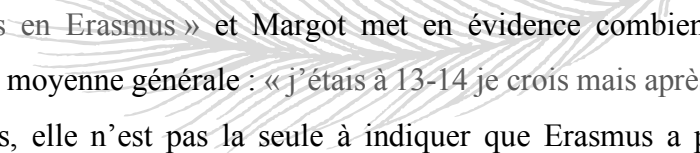


indiqué avoir commencé à travailler assidûment dès le lycée contrairement aux autres qui, bien que se considérant plutôt bons élèves, se contentaient de faire le minimum. L'affiliation de Anna et Iris a débuté avant l'entrée en études supérieures. Elles sont donc rapidement entrées dans la dynamique du travail universitaire, se sont organisées tant dans leur temps que dans leur travail, ont travaillé de façon structurée, assisté à tous les cours et fait passer les études en priorité. Anna, en l'espèce, a d'ailleurs indiqué faire passer les études avant sa relation amoureuse. *A contrario*, certains étudiants ont connu des débuts plus difficiles parce qu'ils ne se sont pas rapidement enrôlés dans la logique du métier d'étudiant, soit parce qu'ils ont préféré profiter, soit parce qu'ils ne percevaient pas l'intérêt de s'impliquer et se contentaient de ce fait du minimum. À ce propos, Katia et Salomé sont assez emblématiques. Si l'une a préféré profiter des soirées étudiantes en début de cursus au détriment de ses études, l'autre pensait que valider même de justesse était amplement suffisant, ce qu'elle regrette aujourd'hui :

« Alors j'ai eu ma licence avec mention assez bien. Donc euh en soi je me posais pas vraiment de question. C'est ce que j'ai regretté après parce que pour moi il suffisait d'avoir 10 et c'était bon. Et après j'ai compris que bah les mentions ça servait à quelque chose finalement. Ouais tant que c'était validé en soi je me posais pas de question et puis c'est qu'après que j'ai compris que bah non en fait il faut travailler davantage. » (Salomé)

Les propos tenus par Salomé indiquent bien un défaut d'affiliation en début de cursus. Il est d'ailleurs intéressant de souligner que Salomé comme Katia ont vu leurs notes augmenter à compter du moment où elles ont compris la nécessité de travailler et de s'impliquer, c'est-à-dire à partir du moment où leur affiliation a débuté. Il est encore plus intéressant d'indiquer que toutes deux n'étaient pas habituées à travailler assidûment leurs cours avant l'entrée en études supérieures. Ayant en effet des facilités, elles se contentaient du minimum ce qui était certes payant au lycée, mais ce qui leur a fait défaut une fois arrivées en études supérieures, d'où l'importance d'une certaine socialisation anticipatrice.

Outre les façons de travailler, le métier d'étudiant se nourrit également des expériences vécues par les étudiants pouvant alimenter leur travail scolaire. À cet égard, si Erasmus fut notamment l'occasion d'enfin voyager pour des individus qui n'en avaient pas les moyens autrement comme c'est le cas de Hugo par exemple, cela a également eu un effet bénéfique sur les apprentissages et les résultats. Ainsi, Hugo indique que « l'anglais je le maîtrise cette année



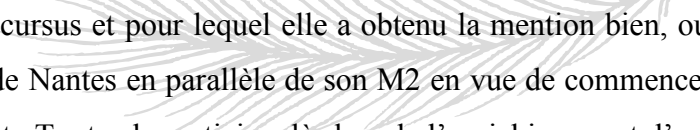
grâce à mes études en Erasmus » et Margot met en évidence combien Erasmus a aidé à l'amélioration de sa moyenne générale : « j'étais à 13-14 je crois mais après Erasmus a pas mal aidé ». À ce propos, elle n'est pas la seule à indiquer que Erasmus a permis une certaine amélioration des résultats et/ou combien cela lui a fait du bien. Les étudiants concernés expliquent cela par de multiples facteurs : les différences pédagogiques à l'étranger (c'est davantage pratique, il y a plus de travaux de groupe et les exercices juridiques font plus sens pour eux car ils sont plus concrets), une dose de travail moins conséquente, moins de pression qu'en France, l'apprentissage d'une plus grande autonomie ce qui oblige à une meilleure organisation. En effet, les étudiants ont dû s'auto-gérer plus que jamais. Arriver dans un nouveau pays, devoir composer avec une nouvelle langue et s'y adapter sont autant d'éléments qui les ont aidés à gagner en indépendance ce qui a servi leur expérience universitaire par la suite. En outre, Ophélie indique que :

« Parce qu'en M1, comme je suis partie en Erasmus, c'était pas la même façon de travailler, c'était pas la même dose de travail non plus finalement, c'était pas les mêmes cours »

Et Iris ajoute quant à elle :

« C'était pas du tout comme en France donc déjà... parce que c'est très pratique, c'est pas du tout théorique. Et puis même du coup ça m'a permis de, bah déjà de parler une troisième langue, donc ouais c'était vraiment bien. (...) (Ça m'a apporté) euh de l'autonomie je pense. De l'indépendance. De l'ouverture d'esprit aussi parce que du coup on rencontre des gens de plein d'autres pays différents qui connaissent pas forcément nos mœurs et coutumes. Et ouais je pense que c'est ça. Et ça m'a permis de sortir aussi de comment dirais-je, de la fac de Droit de Nantes. Parce que c'est très euh, 'fin je pense que y'a moyen de faire un burn-out en vrai de vrai quand on va en droit (rires). Ouais je sais que y'a plein de personnes qui étaient à deux doigts, 'fin surtout en M1, 'fin elles sont quand même restées mais ... en fait quand on est très très concentrés dans les cours, on peut facilement bah ne plus en pouvoir. »

D'autres étudiants encore ont opté pour l'acquisition de diplômes et formations parallèles venant compléter leur formation actuelle et renforcer leurs connaissances et compétences juridiques. C'est notamment le cas de Anaïs qui a effectué un DU Criminologie

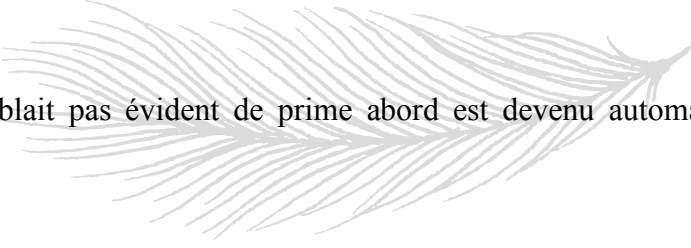


en parallèle de son cursus et pour lequel elle a obtenu la mention bien, ou encore de Ophélie qui a intégré l'IEJ de Nantes en parallèle de son M2 en vue de commencer à se préparer pour le concours d'avocat. Tout cela participe dès lors de l'enrichissement d'expériences nouvelles (Coulon, 2005).

Néanmoins, ce que l'on constate également dans la confrontation des discours des enquêtés, c'est que s'ils sont tous parvenus à conforter les exigences universitaires et à accéder au master (ce qui correspond bien à la notion de « réussite » soulignée par Perrenoud comme on a pu le voir), cette réussite reste assez relative en ce qu'elle s'accompagne tout de même d'une baisse des résultats par rapport à ceux obtenus au lycée (à quelques exceptions près, comme Thomas). La plupart des étudiants ont en effet indiqué avoir été de bons élèves au lycée, ce qui n'empêche pas leurs notes d'avoir chuté dès leur arrivée en droit. Pour eux pourtant, leurs notes actuelles semblent normales voire « bonnes » dans une telle filière. Ils considèrent par ailleurs avoir eu beaucoup de facilités auparavant et attribuent parfois leur réussite à de la chance. Cela vient d'ailleurs souligner le fait que la plupart des étudiants ne se pensent pas « bons élèves » depuis leur arrivée en études supérieures. Selon eux, ils ne font pas « assez » malgré le travail déjà fourni, ils ont l'impression d'en faire moins que d'autres.

2.7.2. Une acculturation réussie

Quoi qu'il en soit, cette intériorisation du métier d'étudiant appelle nécessairement une acculturation. En l'occurrence, les étudiants interrogés confortent pleinement cela. De fait, la présence du verbe « (s')adapter » et les verbatims associés traduisent une certaine adaptation et donc une acculturation de leur part (Becker et al., 1961 ; Masy, 2014). Cela est d'autant plus prégnant que la plupart des étudiants ont mis en évidence le fait qu'ils ne possédaient pas nécessairement la culture attendue lors de leur arrivée en droit (Bourdieu et Passeron, 1964, 1970), les « non-dits institutionnels » (Lahire, 2000, cité par Jellab, 2011), ce qu'ils ont dû travailler, apprendre et intérioriser pour conforter les exigences académiques. Louise comme on a pu le voir, a indiqué avoir eu le sentiment de manquer de culture générale contrairement à ses camarades et moins bien écrire qu'eux au début de son cursus. Dès lors, il a fallu acquérir un certain vocabulaire, intérioriser les codes sociaux propres à l'université et plus spécifiquement au monde du droit et, ce faisant, s'appropriier les allants de soi de la filière (Coulon, 2005) et donc mettre en place un certain nombre de règles d'action (Félouzis, 2001).



Ce qui ne leur semblait pas évident de prime abord est devenu automatique, comme une habitude :

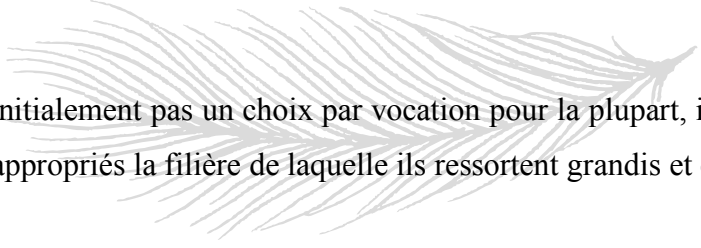
« Je ... vraiment c'était vraiment quelque chose dont je connaissais rien du tout et c'était pas instinctif. Donc ça a été vraiment oui tout un vocabulaire déjà à apprendre. Alors avec tous les modes de fonctionnement, qui maintenant me semblent évidents en fait. Mais vraiment au début pas du tout c'est... je vois par rapport à d'autres personnes qui avaient déjà un minimum de culture juridique, j'ai vraiment dû tout apprendre dès le début en L1. » (Anaïs)

Cela a nécessité l'adoption de nouvelles valeurs et de nouvelles normes notamment dans la façon de raisonner, d'amener les choses, ce qui a par ailleurs participé de la construction d'une culture commune (Becker et al, 1961) :

« (...) la façon dont on est entraîné à écrire, à réfléchir sur certains sujets, elle nous amène à avoir certains automatismes et finalement une certaine structure qui est propre aux étudiants en droit. » (Hugo)

Cette acculturation procède également de certaines interactions et de la construction d'un réseau. Les étudiants ayant effectué des stages en l'occurrence ont non seulement « mis un pied » sur le terrain, mais ont aussi commencé à se constituer le réseau nécessaire pour la suite de leur parcours. Katia, quant à elle, peut compter sur le soutien de l'un de ses chargés de TD pouvant, si besoin, aider dans la prise de contact pour un stage. Aussi, si elles ne sont que deux, Iris et Anna se sont de leur côté investies pour l'université en s'impliquant dans des associations étudiantes liées à leur filière.

Du reste, il apparaît que les étudiants interrogés ont dû opérer comme une rupture avec leurs codes antérieurs et, par voie de conséquence, opérer des transactions (Altet et al, 2001) entre leur monde familial et le monde du droit. Cela a nécessité que s'opère un affranchissement de la famille, une prise d'autonomie et une prise de distance symbolique avec cette dernière (Erlich, 1998, 2003), sans toutefois nier leur origine sociale comme on a pu le voir. Se dessine alors une certaine subjectivation (Dubet et Martuccelli, 1996), laquelle a déjà été mise en évidence précédemment. Leur réussite et leur émancipation dépend en effet de leur sortie de l'état de « domination » et pour ce faire, d'une prise de pouvoir (Lahire, 2019). Dès lors, si le



droit ne constituait initialement pas un choix par vocation pour la plupart, il n'en demeure pas moins qu'il se sont appropriés la filière de laquelle ils ressortent grandis et changés.

Discussion et conclusion

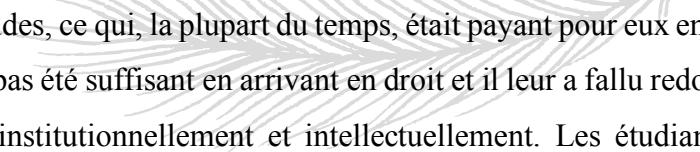


L'objectif de ce mémoire était de saisir les stratégies d'intégration et de réussite à l'œuvre chez un public étudiant dont les codes culturels et sociaux sont *a priori* éloignés des exigences et codes sociaux ayant cours dans la filière intégrée. En l'espèce, il s'agissait d'enquêter auprès d'enfants d'ouvriers actuellement en master droit à la faculté de Droit et des Sciences Politiques de Nantes, tout en sachant que la définition de la classe ouvrière contemporaine retenue est la suivante : cette dernière recouvre à la fois les ouvriers et les employés, ces derniers étant caractérisés par une domination à la fois sociale, économique et culturelle. Ainsi, le but était de saisir au travers de leur expérience étudiante sous toutes ses formes, la façon dont ces derniers se sont acclimatés à leur filière, les difficultés rencontrées et ce qui a été mis en œuvre pour les surmonter, s'affilier et réussir. Pour ce faire, un questionnaire exploratoire a d'abord été administré début 2019 en vue de délimiter le sujet et de faire apparaître les thématiques récurrentes. Cette phase exploratoire s'est accompagnée d'une phase d'entretiens menés fin 2019 (à l'exception d'un entretien réalisé en avril), lesquels ont permis de préciser les premiers résultats, de gagner en qualité et de comprendre avec plus de clarté le vécu des étudiants. Ces entretiens ont porté tour à tour sur les thématiques suivantes : le projet d'études, le projet professionnel, les sociabilités, les loisirs, la place et la mobilisation de la famille dans les études et la réussite, le travail salarié, les difficultés rencontrées, le travail scolaire et l'usage des infrastructures.

Trois grandes hypothèses ont donc été émises avant enquête. L'analyse des résultats permet dès lors de les vérifier :

Notre **hypothèse n°1** reposait sur le fait que, pour s'intégrer et réussir en droit, les enfants d'ouvriers doivent s'acculturer, afin de pouvoir effectuer leur métier d'étudiant et d'acquérir les allant de soi de la filière, allant de soi qui ne leur sont pas familiers. En l'espèce, les résultats ont montré combien le métier d'étudiant (Coulon, 2005) avait été intégré par les étudiants de l'enquête avec cependant plus ou moins de rapidité et de facilité selon les profils.

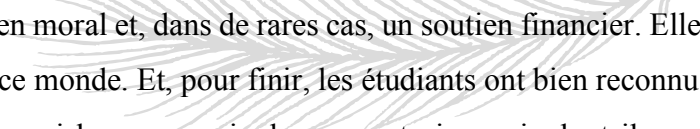
Cela a été plus aisé pour ceux qui avaient débuté leur affiliation avant l'entrée en études supérieures, et qui ont toujours été habitués à travailler de façon structurée, méthodique et organisée (confortant de surcroît la figure de « l'étudiant à succès » de Boulet et al., 1996). Ceux pour lesquels cela a pris plus de temps étaient habitués à fournir le minimum scolaire



avant l'entrée en études, ce qui, la plupart du temps, était payant pour eux en termes de résultats. Toutefois, cela n'a pas été suffisant en arrivant en droit et il leur a fallu redoubler d'efforts pour s'affilier à la fois institutionnellement et intellectuellement. Les étudiants se sont en effet heurtés à des difficultés institutionnelles, pédagogiques, culturelles et sociales, qu'il leur a fallu surmonter en assistant pour la plupart à tous les cours, en préparant assidûment leurs TD, en menant des recherches supplémentaires, en consultant des ouvrages à la BU et plus encore. Ils ont été clairs : il leur a fallu tout apprendre, ne connaissant rien de la filière. Ils ont par ailleurs insisté sur la charge de travail intense que nécessite leur filière, ce qui constitue à leurs yeux l'une de leurs difficultés principales. De fait, le droit ne leur semble pas difficile en tant que tel une fois qu'on le travaille, c'est davantage la charge de travail et le fait de devoir tout apprendre qui ont pu poser problème. Les étudiants ayant eu plus de difficultés à s'enrôler dans le métier d'étudiant ont quant à eux vu leurs résultats augmenter à compter du moment où cette compréhension des attentes universitaires a été intégrée. Aussi l'on peut clairement affirmer qu'une véritable acculturation (Becker et al., 1961 ; Masy, 2014) a eu lieu pour ces étudiants qui ont dû intégrer de nouveaux codes sociaux, un certain type de raisonnement ou encore adopter un certain vocabulaire. En somme, les étudiants ont dû intégrer un nouveau monde et s'y conformer pour pouvoir réussir.

Notre **hypothèse n°2**, quant à elle, reposait sur le fait que, pour s'intégrer et réussir en droit, les enfants d'ouvriers doivent s'émanciper de leur classe sociale et entrer dans un processus de subjectivation. Ainsi, au regard de l'analyse des résultats, il apparaît que la triple autorisation intersubjective de Rochex (2008) ait eu lieu. Si pour la majeure partie des enquêtés, le choix spécifique de la filière a davantage été fait pour l'utilité sociale du diplôme plus que par vocation, il a tout de même été opéré en connaissance de cause. L'idée de départ était claire : obtenir un métier convenable et valorisant qui permette de bien gagner sa vie et qui leur permette de faire mieux que leur famille, afin de ne pas connaître la même vie qu'elle. Dès lors, les étudiants ont opté pour le droit, une filière qui, à leurs yeux, ouvre de multiples portes sur un monde leur permettant de s'émanciper socialement et économiquement. Ils y ont construit des projets professionnels pour le moins valorisés dans l'imaginaire collectif, passant du doctorat aux métiers de la diplomatie ou encore à l'avocature par exemple. Ils se sont donc autorisés à intégrer une telle filière et à s'enrôler dans un monde qui n'était initialement pas le leur.

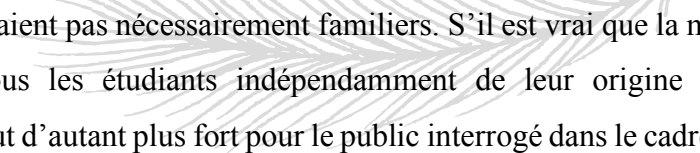
Ensuite, il s'avère que si leur famille ne peut pas les aider académiquement parlant, elle s'est néanmoins mobilisée autour de leur réussite en les encourageant à faire mieux qu'elle, en



constituant un soutien moral et, dans de rares cas, un soutien financier. Elle les a donc autorisés en retour à intégrer ce monde. Et, pour finir, les étudiants ont bien reconnu le parcours de leurs parents, un parcours qui leur a permis de se construire mais dont ils veulent aujourd'hui se départir afin d'intégrer un espace social leur permettant de s'émanciper. En ce sens, l'on peut ici faire le lien avec le processus de subjectivation mis en avant par Dubet et Martuccelli (1996), ce que les résultats ont par ailleurs permis d'asseoir.

Notre **hypothèse n°3**, enfin, reposait sur le fait que, pour réussir et s'intégrer en droit, les enfants d'ouvriers doivent se construire un cadre de vie stimulant et propice aux études. À cet effet, il apparaît avant toute chose que compte tenu des multiples difficultés financières auxquelles ils ont été confrontés, ces derniers se voient obligés de travailler *a minima* l'été pour pouvoir subvenir à leurs besoins durant l'année scolaire, la bourse et les autres aides n'étant bien souvent pas suffisantes. La grande majorité ne souhaite cependant pas travailler en parallèle des études car elle ne veut pas contrevenir à son travail universitaire et se mettre en difficultés (Dmitrijeva et al., 2015). Aussi, les rares étudiants ayant un job étudiant ont dû revoir le volume horaire du travail à la baisse, ou bien ont dû tout simplement arrêter pour éviter que cela ne devienne un frein dans leurs études. De fait, les étudiants interrogés manifestent d'un engagement exclusif dans les études, la priorité étant mise sur ces dernières au détriment notamment des loisirs (Roselli, Chauvac, Jmel, 2016). Le peu de loisirs qu'ils s'octroient restent centrés sur les sociabilités voire même sur les études elles-mêmes. Les sociabilités, quant à elles, entraînent les étudiants dans une logique stimulante et motivante (Jellab, 2011). Certains ont notamment commencé à fréquenter la BU parce que leurs amis s'y rendaient. Et si la majeure partie d'entre eux préfère travailler seule, il leur arrive de s'aider les uns les autres et de « faire comme les autres ». Pour autant, les résultats montrent que les étudiants interrogés ne se mélangent pas à tous les étudiants, et notamment ceux qui ne présentent pas les mêmes aspirations politiques, comme s'il y avait un décalage entre eux (Hoggart, 1970). Le cercle d'amis est donc assez restreint, ils préfèrent s'entourer de personnes avec lesquelles ils se sentent soutenus et non jugés.

Ainsi, les trois hypothèses semblent avoir été confortées. Pour s'intégrer et réussir en droit, il apparaît que les enfants d'ouvriers ont avant toute chose dû entrer dans un processus de subjectivation et s'autoriser à devenir « autres » que leurs parents. Ils ont par ailleurs dû se construire un cadre de vie propice aux études afin de mettre toutes les chances de leur côté. Et, plus encore, ces derniers ont dû s'acculturer à leur filière et, ce faisant, acquérir tous les allant



de soi qui ne leur étaient pas nécessairement familiers. S'il est vrai que la majeure partie de ces points concerne tous les étudiants indépendamment de leur origine sociale, il apparaît néanmoins que ce fut d'autant plus fort pour le public interrogé dans le cadre de cette recherche. Ces derniers ont vraiment dû tout apprendre en arrivant en droit au prix parfois d'un sentiment d'illégitimité. Et si la mobilisation de leurs parents fut de mise, il n'en demeure pas moins que ces derniers n'ont pas pu les aider dans leur affiliation institutionnelle et intellectuelle.

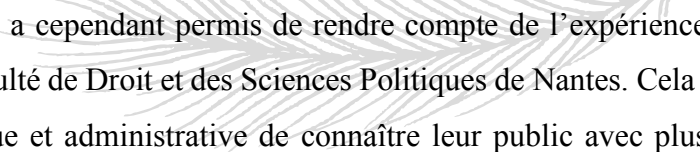
Toutefois, la présente recherche possède tout de même ses limites.

Premièrement, il est dommage que l'échantillon d'étudiants interrogés ne soit composé que de deux garçons. Il eut été intéressant d'obtenir un échantillon paritaire afin de voir si la variable « genre » a un effet sur l'expérience universitaire et l'affiliation, en tout cas dans le cadre de cette enquête. Les résultats obtenus ne permettent effectivement pas de vérifier cela, même s'il ne s'agissait pas de l'objectif initial.

Deuxièmement, une étude longitudinale aurait permis de rendre compte avec plus de finesse et de méthodologie du parcours des enfants d'ouvriers en droit et de leur processus progressif d'affiliation. En effet, comparer leur discours en début de formation et leur discours une fois en master aurait permis de mettre en évidence les transformations qui se sont opérées en eux. Néanmoins, je ne disposais pas d'assez de temps pour cela. Une enquête plus longue et plus étendue pourrait dès lors se révéler intéressante.

Troisièmement, il apparaît que la problématique de la subjectivation est on ne peut plus pertinente compte tenu du sujet dudit mémoire. Or, si cette logique a pu être mise en évidence ici, elle nécessiterait une enquête plus approfondie, centrée strictement sur cet aspect de l'expérience des étudiants. Cette problématique n'a, de ce fait, pas pu être analysée avec autant de profondeur qu'il eut été intéressant de faire. Il aurait finalement fallu que le guide d'entretien soit construit principalement autour de cette question. Or, cela n'a pas été possible car l'objectif était de saisir l'expérience universitaire sous toutes ses formes.

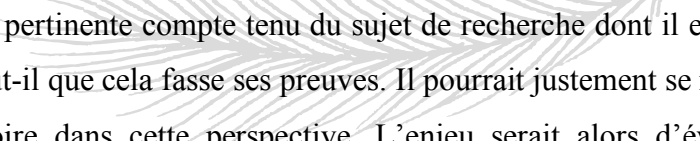
Et quatrièmement, il apparaît que le choix du terrain de recherche, aussi révélateur soit-il, ne soit pas le choix le plus judicieux qui soit au regard du sujet. En effet, les résultats tendent à montrer que la faculté de droit de Nantes reste assez ouverte sur ses étudiants et sur leur réussite. Les résultats auraient certainement été bien différents à Assas par exemple, dont le prestige, les codes sociaux et académiques et la renommée internationale en font un lieu privilégié de violence symbolique.



Ce mémoire a cependant permis de rendre compte de l'expérience *in situ* des enfants d'ouvriers de la faculté de Droit et des Sciences Politiques de Nantes. Cela permet en outre aux équipes pédagogique et administrative de connaître leur public avec plus de précision et de pouvoir par la suite adapter les projets et dispositifs à cet effet. Par ailleurs, cela a permis aux étudiants interrogés d'en apprendre davantage sur eux et sur leurs pratiques universitaires et extra-universitaires. Ils ont été confrontés à des questions les concernant qu'ils ne s'étaient pas nécessairement posés dans leur vie, ce qui leur a donné l'occasion de se rendre compte du chemin parcouru et de la façon dont ils ont surmonté les obstacles rencontrés.

De plus, cela a permis d'en apprendre davantage sur la filière droit et de ce qu'en disent les étudiants issus de milieux ouvriers. Cela est d'autant plus intéressant que certains ont fait l'analogie avec les études de médecine, ce qui est assez révélateur des exigences attendues dans une telle formation. Si la charge de travail y est intense et nécessite du temps, de l'énergie et de la recherche personnelle, les étudiants ont manifesté la volonté d'avoir plus de pratique au sein de leur filière, quelque chose qu'ils recherchaient mais qui n'est pas assez présent à leurs yeux. Ces derniers sont également en attente de davantage de compréhension et de liens de la part de leurs enseignants. Ceux qui travaillent à côté des études voudraient par exemple que la faculté soit plus adaptée aux étudiants salariés. Les difficultés financières ne sont en effet pas assez prises en considération selon eux ce qui demande beaucoup d'adaptation de leur part.

Pour finir, il semble intéressant de noter que depuis récemment, au sein notamment de la faculté de Droit et des Sciences Politiques de Nantes, l'accent a été mis sur la volonté d'améliorer la réussite des étudiants les plus fragiles. Pour ce faire, plusieurs aménagements et dispositifs ont vu le jour. Ainsi, les élèves étrangers peuvent être accompagnés de tuteurs par exemple. Par ailleurs, une assistante pédagogique du dispositif « Réussir ses études à l'Université de Nantes » a notamment été promue au sein de la Direction des études et de la vie universitaire. Travaillant entre l'IAE et la faculté de Droit et des Sciences Politiques, elle est en charge de l'accompagnement à la réussite des étudiants de licence boursiers et/ou issus de bacs technologiques et professionnels, et l'on sait aujourd'hui que les principaux concernés sont majoritairement issus de familles ouvrières. L'objectif à terme est d'accompagner les étudiants présentant certaines difficultés voire fragilités dans leur intégration du métier d'étudiant et donc de leur acculturation. L'idée est de les aider à cerner et comprendre les attentes universitaires et les exigences de la formation ce qui, de surcroît, est censé servir leur réussite et leur intégration et plus encore, à favoriser la réussite en licence. Une telle initiative se révèle dès



lors on ne peut plus pertinente compte tenu du sujet de recherche dont il est question dans ce mémoire, encore faut-il que cela fasse ses preuves. Il pourrait justement se révéler pertinent de prolonger ce mémoire dans cette perspective. L'enjeu serait alors d'évaluer l'impact du dispositif sur la réussite des étudiants concernés et, ce faisant, s'intéresser à la fois à leur expérience concrète, à leurs résultats, mais également à la façon dont ils se saisissent des projets et dispositifs mis en place à cet effet.

Bibliographie



- (2015). Sur la formation des juristes en France (II). *Commentaire*, numéro 151(3), 606-628. doi:10.3917/comm.151.0606.
- Alava, S.** (2000). « Les profils d'autodirection et les pratiques d'études des étudiants en première année d'université ». *Les Sciences de l'Education pour l'ère nouvelle*, (1), 43-71.
- Alonzo, P., Hugrée, C.** (2010). *Sociologie des classes populaires : Domaines et approches*. Armand Colin.
- Altet, M., Fabre, M., Rayou, P.** (2001). « Une fac à construire : sur quelques aspects paradoxaux de l'expérience universitaire ». In: *Revue française de pédagogie*, volume 136. Entrer, étudier, réussir à l'université. pp. 107-115.
- Amossé, T., Chardon, O.** (2006). « Les travailleurs non qualifiés : une nouvelle classe sociale ? ». *Économie et statistique*, n°393-394.
- Bardin, L.** (1993). *L'analyse de contenu*. Paris : PUF, coll. « Le Psychologue ».
- Beaud, S.** (1997). « Un temps élastique. Étudiants des "cités" et examens universitaires », *Terrain*, n° 29, pp. 43-58.
- Beaud, S.** (1996). « L'usage de l'entretien en sciences sociales. Plaidoyer pour l'« entretien ethnographique » ». In : *Politix*, vol. 9, n°35, Troisième trimestre. Entrées en politique. Apprentissages et savoir-faire, sous la direction de Michel Offerlé et Frédéric Sawicki. pp. 226-257.
- Beaud, S.** (2003). *80 % au bac... et après : Les enfants de la démocratisation scolaire*. Paris : La Découverte.
- Beaud, S.** (2011). « Par-delà les choix scolaires : les rapports de classe », *Revue française de pédagogie*, 175, p-77-80.
- Becker, H., Geer, B., C. Hugues, E. et al.** (1961). *Boys in white : student culture in medical school*. Chicago : Presses de l'Université de Chicago. Fac-sim (Ed), 458p.
- Bernstein, B.** (1975). *Langage et classes sociales. Les codes socio-linguistiques et contrôle social*. Paris : Minuit, coll. « Le sens commun », 352p.
- Boudon, R.** (1973). *L'inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Paris, Fayard, 352p.
- Boulet, A., Savoie-Zajc, L., & Chevrier, J.** (1996). *Les stratégies d'apprentissage à l'université*. Québec: Presses universitaires de Québec.



Bourdieu, P. Passeron, J-C. (1964). *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris : Minit, coll. « Le sens commun », 183p.

Bourdieu, P. Passeron J-C. (1970). *La Reproduction, Elements pour une théorie du système D'enseignement*, Paris, Les Éditions de Minit, coll. « Le sens commun », 284 p.

Bourdieu, P. (1989). *La noblesse d'État : grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Les Éditions de Minit, coll. « Le sens commun 568 p.

Boyer, R., Coridian, C., & Erlich, V. (2001). « L'entrée dans la vie étudiante. Socialisation et apprentissages ». *Revue française de pédagogie*, 136, p.97-105.

Brinbaum, Y., Hugrée, C., et Poullaouec, T. (2018). « 50% to the bachelor's degree...but how ? Young people from working class families at university in France », *Economie et Statistique / Economic and Statistics*, 499, 79-105.

Chamboredon, H., Pavis, F., Surdez, M., Willemez, L. (1994). « S'imposer aux imposants. A propos de quelques obstacles rencontrés par des sociologues débutants dans la pratique et l'usage de l'entretien ». In: *Genèses*, 16. Territoires urbains contestés, sous la direction de Michel Offerlé. pp. 114-132.

Coulon, A. (1997). *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Paris. PUF.

Convert, B. (2003). « Des hiérarchies maintenues. Espace des disciplines morphologie de l'offre scolaire et choix d'orientation en France (1987-2001) ». *Actes de de recherche en sciences sociales*, n° 149, p. 61-73.

Daverne, C., & Dutercq, Y. (2013). *Les bons élèves : expériences et cadres de formation*. Presses universitaires de France.

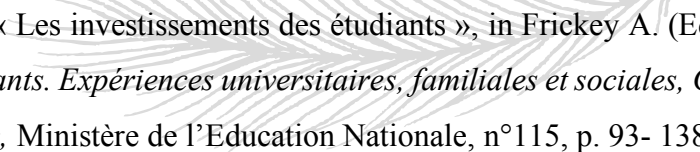
Dmitrijeva, J., du Parquet, L., L'Horty, Y. & Petit, P. (2015). 7. « L'échec en licence pour cause d'excès de travail... salarié », *Regards croisés sur l'économie*, 16(1), 117-130. doi:10.3917/rce.016.0117.

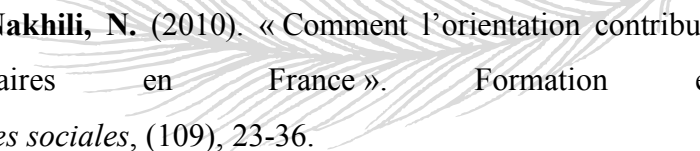
Dubet, F. (1994). « Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse », *RFS*.

Dubet, F. Martuccelli, D. (1996). *A l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*. Paris : Seuil. 361p.

Erlich, V. (1998). *Les Nouveaux étudiants. Un groupe social en mutation*, Paris, Colin, 256 pages.

Erlich, V. (2000). « Se construire comme jeune adulte. Autonomie et autonomisation des étudiants par rapport à leurs familles », *Recherches et prévisions*, n°60, pages 61-77 (avec Vincenzo Cicchelli).

- 
- Erlich, V.** (2000). « Les investissements des étudiants », in Frickey A. (Ed.), *La socialisation des étudiants débutants. Expériences universitaires, familiales et sociales, Collection Insertion, éducation et société*, Ministère de l'Éducation Nationale, n°115, p. 93- 138.
- Erlich V.** (2003). « Le rapport à l'écrit des étudiants de première année d'université », *Spirales, Revue de recherche en éducation*, n°33, Pour une approche plurielle du travail scolaire, (en collaboration avec Lucciardi, J.), p. 113-126.
- Félouzis, G.** (2001). *La condition étudiante : Sociologie des étudiants et de l'Université*. Paris cedex 14, France : Presses Universitaires de France. doi:10.3917/puf.felou.2001.01.
- Galland, O. Oberti, M.** (1996). *Les étudiants*. Paris : La Découverte.
- Ghiglione, R.** (1987). *Les techniques d'enquêtes en sciences sociales*. Paris : Dunod
- Haegel, F.** (2005). *Réflexion sur les usages de l'entretien collectif. Recherche en soins infirmiers*, 83,(4), 23-27. doi:10.3917/rsi.083.0023.
- Hoggart, R.** (1970). *La culture du pauvre. Étude sur le style de vie des classes populaires en Angleterre*. Présentation de Passeron, J-C, Paris, Les Editions de Minuit, coll. « Le sens commun », 424p.
- Hugrée, C.** (2009). « Les classes populaires et l'université : la licence...et après ? », In : *Revue française de pédagogie*, 167, p 47-58.
- Hugrée, C.** (2015). 3. De « bons » élèves ? Comment décroche-t-on une licence à l'université ». *Regards croisés sur l'économie*, 16(1), 51-68. doi:10.3917/rce.016.0051.
- Jellab, A.** (2011). « La socialisation universitaire des étudiants », *Recherches sociologiques et anthropologiques*, 42-2. 115-142.
- Lahire, B.** (1993). *Culture écrite et inégalités scolaires*. Paris : La découverte.
- Lahire, B.** (1996). « Risquer l'interprétation », *Enquête* [En ligne], 3 | mis en ligne le 11 juillet 2013, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/enquete/373> ; DOI : 10.4000/enquete.373
- Lahire, B.** (1997). *Les manières d'étudier, enquête de 1994*. Paris, Observatoire de la vie étudiante/La Documentation Française
- Lahire, B.** (2002). *Portraits sociologiques : dispositions et variations individuelles*. Nathan (Essais et Recherches), 431p.
- Lahire, B.** (2006). *La culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi*. Paris : La Découverte.
- Lahire, B.** (dir.). (2019). *Enfances de classe*. Editions du Seuil : Paris. 1179p.



Landrier, S., & Nakhili, N. (2010). « Comment l'orientation contribue aux inégalités de parcours scolaires en France ». *Formation emploi. Revue française de sciences sociales*, (109), 23-36.

Martuccelli, D. (2009). « Qu'est-ce qu'une sociologie de l'individu moderne ? Pour quoi, pour qui, comment ? », *Sociologie et sociétés*, 41 (1), 15–33. <https://doi.org/10.7202/037905ar>

Masclat, O., Misset, S., Poullaouec, T. (dir.), (2019). *La France d'en bas ? Idées reçues sur les classes populaires*. Editions : Le Cavalier Bleu.

Masy, J. (2014). *De la construction sociale du rapport au temps : le cas des boursiers des classes préparatoires aux grandes écoles*. (Thèse de doctorat sous la direction de Yves Dutercoq), Ecole doctorale Cognition, Education, Interaction de Nantes.

Mauger, G. (1991). « Enquêter en milieu populaire ». In : *Genèses*, 6. Femmes, genre, histoire, sous la direction de Susanna Magri et Eleni Varikas. pp. 125-143.

Mayer, N. (1995). « L'entretien selon Pierre Bourdieu. Analyse critique de La misère du monde ». In : *Revue française de sociologie*, 36-2. pp. 355-370

Michaut, C. (2000). *L'influence du contexte universitaire sur la réussite des étudiants* (Thèse de doctorat). Université de Bourgogne, Dijon.

Michaut, C. (2012). *Réussite, échec et abandon des études dans l'enseignement supérieur français : quarante ans de recherche*. In M. Romainville & C. Michaut (Éd.), *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur* (p. 53-68). Bruxelles: De Boeck.

Millet, M. (2003). *Les étudiants et le travail universitaire. Étude sociologique*. Lyon : Presses universitaires de Lyon, 253p.

Paivandi, S. (2015). *Apprendre à l'université*. De Boeck supérieur.

Paivandi, S. (2018). « Performance universitaire, apprentissage et temporalité des étudiants ». *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (202), 99-116.

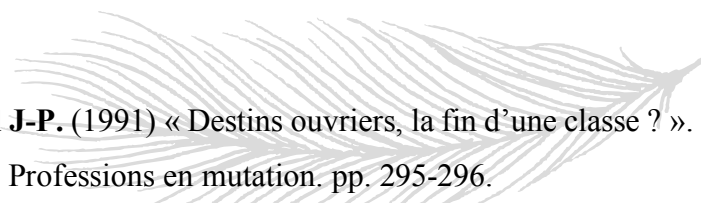
Poullaouec, T. (2004). « Les familles ouvrières face au devenir de leurs enfants ». *Économie et statistique*, n°371, p. 3-22.

Poullaouec, T. (2010). *Le diplôme, arme des faibles. Les familles ouvrières et l'école*. La Dispute, coll. « L'enjeu scolaire », 147p.

Prost, A. (1986). *L'enseignement s'est-il démocratisé ? : les élèves des lycées et collèges de l'agglomération d'Orléans de 1945 à 1980*. Paris: Presses universitaires de France.

Rochex, J-Y. (2008). « Entre école et famille : interdépendance et inter-signification », *Dialogue*, n°127, p. 20-23.

Roussel, V. (2004/1). « Le droit et ses formes. Éléments de discussion de la sociologie du droit de Pierre Bourdieu », Editions juridiques associées, *Droit et société*, n°56-57, p 41 à 55.



Tanguy, L. Terrail J.-P. (1991) « Destins ouvriers, la fin d'une classe ? ». In : *Revue française de sociologie*, 32-2. Professions en mutation. pp. 295-296.

Terrail, J.-P. (2002). *De l'inégalité scolaire*. Paris : La Dispute

Terrien, P. (2012). *La matrice disciplinaire des programmes d'éducation musicale (1970-2008) : enjeux et perspectives de formation*. XVIIe Congrès AMSE-AMCE-WAER, Université de Reims-Champagne- Ardennes et IUFM, Colloque 39, Reims, France. hal-02411034.

Truong, F. (2015). *Jeunesse française, bac+5 made in banlieue*, La découverte, coll. « L'envers des faits », 282p.

Verret, M. (1979). *L'espace ouvrier*. Paris, Armand Colin, Coll, U, 231p.

Verret, M. 1996 (1986). *La culture ouvrière*. Paris, L'Harmattan.

Sitographie

L'observatoire des inégalités. (7 septembre 2018). « Du collège aux filières d'excellence, la disparition des enfants d'ouvriers ». Repéré le 30 octobre 2018. URL : <https://www.inegalites.fr/Du-college-aux-filieres-d-excellence-la-disparition-des-enfants-d-ouvriers>

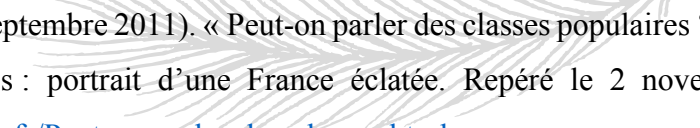
L'observatoire des inégalités. (2019). « Les milieux populaires largement sous-représentés dans l'enseignement supérieur ». Repéré le 21 mars 2020. URL : https://www.inegalites.fr/Les-milieux-populaires-largement-sous-representes-dans-l-enseignement-superieur?id_theme=17

Chouin, A.-L. pour France Culture. (28 avril 2017). « Être ouvrier, en France, aujourd'hui ». Repéré le 28 octobre 2018. URL : <https://www.franceculture.fr/emissions/hashtag/etre-ouvrier-en-france-aujourd'hui>

Henrard, V. Ilardi V. (30 octobre 2017). « Quand l'école est finie. Premiers pas dans la vie active de la Génération 2013 », CEREQ, Enquêtes n°1. 76p. Repéré le 30 novembre 2018. URL : <http://www.cereq.fr/publications/Cereq-Enquetes/Quand-l-ecole-est-finie.-Premiers-pas-dans-la-vie-active-de-la-Generation-2013>

Meier, O. (23 mars 2020). « Robert K. Merton et la socialisation anticipatrice ». In *RSE Magazine, Gouvernance, Éthique et Développement*. Repéré le 22 août 2020. URL : https://www.rse-magazine.com/Robert-K-Merton-et-la-socialisation-anticipatrice_a3706.html

Mouterde, P. pour Le Monde. (23 mai 2016). « Qui sont les ouvriers d'aujourd'hui ? ». Repéré le 28 octobre 2018. URL : https://www.lemonde.fr/emploi/article/2016/06/07/qui-sont-les-ouvriers-aujourd-hui_4941062_1698637.html



Schwartz, O. (13 septembre 2011). « Peut-on parler des classes populaires ? », Dossier : Classe sociale et inégalités : portrait d'une France éclatée. Repéré le 2 novembre 2018, URL : <https://laviedesidees.fr/Peut-on-parler-des-classes.html>

Arnoult, T. (10 juin 2020). « Classement 2020 des universités de droit ». *Thotis media*. Repéré le 14 septembre 2020. URL : https://thotismedia.com/classement-droit-2020/?fbclid=IwAR0GwzMaYdkRbM98hYon4BAvoD4EuVfV8rEWEu3gUghx7cV_Z4s18-6gIGo

Annexes



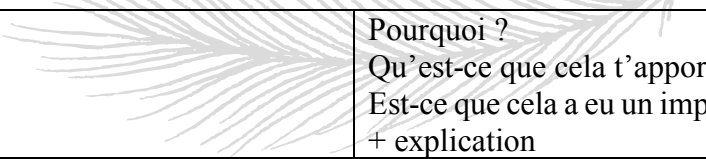
ANNEXE I : Tableau récapitulatif des caractéristiques des étudiants interrogés

	Julia	Thomas	Louise	Katia	Daphné	Anaïs	Iris
Genre	Féminin	Masculin	Féminin	Féminin	Féminin	Féminin	Féminin
Profession parent 1	Ouvrier Paysagiste	Retraité ancien tourneur	Menuisier	Bûcheron	Retraité ancien employé	Ouvrier de production	Employé
Profession parent 2	Technicienne	Assistante de secrétaire	Ouvrière	Sans emploi	Femme au foyer	Secrétaire comptable	Recherche d'emploi
Niveau et parcours	M1 Droit privé et carrières judiciaires	M2 Droit public	M1 Droit social	M1 Droit des affaires	M2 Sciences sociales et criminelles	M2 Sciences sociales et criminelles	M2 Droit de l'Union Européenne
Bac	ES	STMG	ES	ES	L	L	ES
Mention	AB	/	B	TB	/	B	B
Ville licence	Nantes	Clermont Ferrand	Nantes	Caen	Brest	Vannes	Nantes
Mention licence	AB	AB	/	/	/	AB	AB
Erasmus ?	Non	Non	Non	Non	Non	Non	Oui
Stage ?	Oui	Oui	Oui	Non	Oui	Oui	Non
Travail salarié ?	Été et en parallèle des études	Été	Été et en parallèle des études	Été	Été	Été et en parallèle des études	Été

	Salomé	Hugo	Margot	Anna	Ophélie	Marie
Genre	Féminin	Masculin	Féminin	Féminin	Féminin	Féminin
Profession parent 1	Technicien retraité	Pas de père	Ouvrier agricole / artiste	Agent de propriété urbaine	Décédé (travaillait dans le bâtiment)	Ajusteur monteur
Profession parent 2	Secrétaire retraitée	Cumule les CDD précaires	Décédée	Auxiliaire de vie	Sans emploi (assistante maternelle)	Cuisinière
Niveau et parcours	M1 Droit international	M1 Droit international	M1 Droit de l'environnement	M1 Juriste trilingue	M2 Droit de l'environnement	M2 Droit social
Bac	S	S	L	L	L	ES
Mention	AB	AB	/	B	B	AB
Ville licence	Orléans	Nantes	Bayonne	Grenoble	Nantes	Nantes
Mention licence	AB	AB	AB	B	/	/
Erasmus ?	Non	Oui	Oui	Non	Oui	Non
Stage ?	Non	Non	Non	Oui	Oui	Oui
Travail salarié ?	Été	Été	Été	Été	Été	Été

ANNEXE II : GUIDE D'ENTRETIEN

Question initiale : Peux-tu me parler de toi et de ton parcours s'il-te-plait ?	
Talon sociologique	<p>Âge Situation Frère/sœur (si oui, sont-ils dans le supérieur ?) Métier des parents + études ou pas ? Série au bac et mention Réorientation ? Redoublement ? Ville de la licence Mention à la licence Parcours de master L'endroit où il/elle habite</p>
Projet d'études	<p>Quelles sont les raisons qui t'ont poussé à aller en droit ? (rebondir en fonction de la réponse) Quelle valeur accordes-tu aux études ? Comment se sont passés les premiers pas ?</p>
Projet professionnel	<p>Quel est ton projet professionnel ? Pourquoi ce choix ? Qu'est-ce qui te pousse à vouloir faire ça ? Si pas de projet précis : des idées ? >Rebondir en fonction des réponses</p>
Place et mobilisation de la famille	<p>Qu'est-ce que ta famille a pensé de ton envie de faire du droit ? / quelles perceptions se font-elles de tes études ? Quelle place ta famille occupe dans ta vie et tes études ? Est-ce que tes parents/ta famille t'aident/sont mobilisés dans tes études ? (voir aussi si c'était le cas avant l'entrée en études)</p>
Sociabilités	<p>T'es-tu fait des amis en droit ? Sors-tu avec eux ou vos relations sont-elles purement universitaires ? Vous arrive-t-il de travailler ensemble ? De vous entraider ? >Peux-tu m'en dire plus ? Quelle place occupent-ils dans ta vie et tes études ? As-tu des amis en dehors du droit ? Questionner sur les réseaux/contacts</p>
Loisirs	<p>Quels sont tes loisirs ? + leur fréquence Si la personne n'en a pas, pourquoi ?</p>
Difficultés rencontrées	<p>As-tu rencontré des difficultés ? Pourquoi de telles difficultés selon toi ? Comment as-tu fait pour les surmonter ?</p>
Travail salarié	<p>Travailles-tu à côté des études et/ou l'été ? Si oui quand ? (volume horaire, en semaine ou le week-end ?)</p>



	<p>Pourquoi ? Qu'est-ce que cela t'apporte ? Est-ce que cela a eu un impact sur tes études ? + explication</p>
Travail scolaire	<p>Questionner sur le rapport à la filière Questionner sur le rapport aux méthodes de la fac de droit Qu'est-ce qu'un bon étudiant selon toi ? Que doit-on faire pour réussir en droit ? Quelles sont tes méthodes de travail ? / comment procèdes-tu (travail, révisions ...) Tes méthodes de travail ont-elles évolué ? Quelles sont tes relations avec les enseignants ? T'étais-tu renseigné sur le droit avant d'y entrer ? Quelles représentations t'en faisais-tu ? La réalité est-elle conforme à ces représentations ? Explique Activités extra-universitaires ? (assos, conférences ...) As-tu déjà été en Erasmus ? Pourquoi ? qu'est-ce que cela t'a apporté ?</p>
Usage des infrastructures	<p>Te rends-tu à la BU, au TU, au RU ? Si oui la fréquence + pourquoi S'il ou elle va à la BU, est-ce pour travailler, pour consulter les ouvrages, pour les emprunter, ou tout à la fois ?</p>
Autres²⁸	<p>As-tu un souvenir marquant à me raconter depuis ton arrivée en droit ? Quels sont les problèmes majeurs de cette faculté selon toi ? Si tu avais du pouvoir dessus, quels améliorations/projets/dispositifs adopterais-tu pour la fac ? Vois-tu quelque chose à ajouter ?</p>

²⁸ Cette catégorie inclut les questions qui n'étaient initialement pas prévues mais qui me sont venues au moment des entretiens.

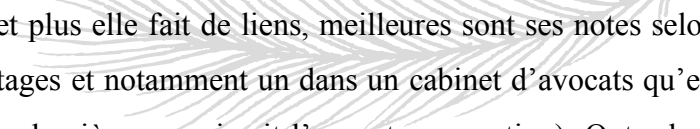


ANNEXE III : PORTRAIT DE LOUISE

Louise est une étudiante de 21 ans en master 1 droit social. Son père est menuisier, et sa mère est ouvrière mais a longtemps été en arrêt en raison de problèmes de santé invalidants. Louise a trois frères plus âgés qu'elle. Tous ont passé un bac professionnel contrairement à elle qui a passé un bac ES obtenu mention bien. Au lycée, elle a toujours été une très bonne élève. Elle ne s'est jamais réorientée, n'est jamais allée aux rattrapages et n'a jamais redoublé. Elle n'a pas obtenu de mention à sa licence durant laquelle elle a toujours eu des notes moyennes. Elle a effectué sa licence à Nantes. Ses parents ne peuvent pas l'aider financièrement et elle ne touche que 100 euros de bourses. Ainsi, elle travaille en parallèle des études depuis la L1. Elle vit également avec son compagnon depuis la L2 car ses parents habitent trop loin de l'université.

Louise s'est orientée en droit dans la mesure où elle ne savait pas encore quel métier exercer et parce qu'elle était intéressée par les problématiques que pose cette discipline. Par ailleurs, elle souhaitait connaître une meilleure situation que ses parents et ne pas revivre cette vie. Le droit permettait ainsi des débouchés concrets. Aujourd'hui, elle envisage de faire une thèse. Les premiers pas en droit furent difficiles car elle a rapidement senti qu'elle ne s'exprimait pas comme les autres et notamment comme ses amis qui ne venaient pas du même milieu. Louise avait le sentiment de ne pas écrire avec autant de fluidité que ses camarades. La question de la culture générale lui a également posé problème en raison de son milieu familial a-t-elle dit. Ce faisant, elle a eu l'impression d'avoir un certain retard à rattraper, d'où une constante remise à niveau. Qui plus est, certains enseignants lui ont donné le sentiment qu'il fallait arriver en droit et déjà tout connaître, ce qui n'était pas son cas.

De plus, Louise pense que le travail de l'étudiant doit nécessairement s'accompagner de l'articulation entre autonomie et rigueur (ce qu'elle ne fait pas toujours a-t-elle dit). Elle ne se pense pas comme étant une bonne étudiante car elle n'assiste pas à tous les CM (qu'elle récupère grâce à des amis), n'est pas toujours assidue, prépare – lorsque c'est possible – uniquement les TD sur lesquels elle est persuadée d'être interrogée. Elle indique également ne s'enrôler dans une activité que lorsque cela lui plaît et/ou cela fait sens pour elle. Par ailleurs, elle ne se rend jamais à la BU car elle préfère travailler chez elle, ce qui ne l'empêche pas d'y emprunter des ouvrages. Elle n'aime pas travailler en groupe non plus. Toutefois, elle indique tout de même avoir besoin de faire des liens entre les cours, avoir besoin de les comprendre et pas seulement de les apprendre. Pour cela, elle fait beaucoup de recherches et s'aide de manuels.



Plus elle s'investit et plus elle fait de liens, meilleures sont ses notes selon elle. Aussi, elle a effectué plusieurs stages et notamment un dans un cabinet d'avocats qu'elle a obtenu grâce à sa grand-mère (cette dernière connaissait l'avocat en question). Outre les difficultés initiales déjà évoquées, il n'a pas été simple pour Louise de s'organiser dans son travail en raison de la charge de travail de sa filière, du nombre d'heures de cours et de son job étudiant. Elle a aussi rencontré des difficultés au début dans la prise de notes car certains enseignants allaient trop vite selon elle, et ne prenaient pas le temps de vérifier que tout le monde comprend contrairement à d'autres enseignants plus pédagogues. Enfin, il lui a fallu acquérir toute la méthodologie et donc travailler dessus autant que faire se peut.

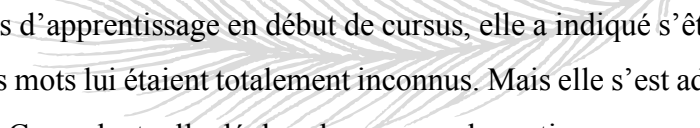
Pour finir, si Louise est parvenue à se faire des amis, cela n'a pas été aisé. Aujourd'hui encore, elle indique ne pas se « mélanger » à un certain type d'étudiants qu'elle juge hautains : les étudiants qu'elle pense être de droite sur l'échiquier politique. Pour autant, elle a su se faire de véritables amies avec lesquelles elle assiste à des audiences et avec lesquelles elle sort en dehors des études. Mais elle indique à ce titre ne pas beaucoup sortir par manque de temps et d'envie. Ainsi, elle s'adonne à peu d'activités extra-universitaires, tout comme elle ne s'investit pas dans les activités de la faculté de droit et ne fait partie d'aucune association. Louise souligne également le manque de lien avec les enseignants ce qu'elle pense dommage. Néanmoins, elle peut compter sur le soutien moral de l'ensemble de ses proches (famille, amis, compagnon), ce qui l'a aidée durant son cursus.



ANNEXE IV : PORTRAIT DE MARIE

Marie est une étudiante de 21 ans en master 2 droit social. Son père est ajusteur monteur et sa mère est cuisinière. Marie a deux grands frères et l'un d'entre eux a fait des études de journalisme. En ce qui la concerne, elle a obtenu son bac ES mention assez bien, à la suite de quoi elle a effectué sa licence à Nantes à laquelle elle n'a pas obtenu de mention. C'était une très bonne élève au lycée et elle s'entendait bien avec les enseignants. Marie n'a jamais redoublé ou été aux rattrapages, tout comme elle ne s'est jamais réorientée. Si elle n'a pas la bourse car ses parents dépassent de peu le seuil fixé par le Crous, ces derniers peuvent l'aider financièrement et il en va de même pour sa grand-mère. Aussi, Marie vit avec son compagnon dans un appartement à Nantes. Par ailleurs, si elle travaille tous les étés, elle a décidé de ne pas travailler en parallèle des études par manque de temps en raison de la charge de travail en droit.

Ainsi, Marie souhaitait initialement faire une école de commerce, mais étant donné le coût qu'implique un tel cursus, elle ne voulait pas faire payer ses parents. Elle a donc dû procéder par élimination en se tournant du côté de la fac et en choisissant finalement le droit. Elle souhaitait en effet un métier dans lequel elle se sente bien et qui lui permette une bonne rémunération. Aller en droit lui permettait de ne pas se fermer de portes à ses yeux. De fait, elle a indiqué que les études étaient très importantes pour elle car il lui importait de se construire un bagage, d'autant qu'elle a toujours aimé apprendre. Qui plus est, elle a indiqué avoir toujours eu conscience qu'il lui fallait travailler pour « avoir un métier convenable ». Dès lors, si elle ne savait pas quoi faire en début de cursus, elle souhaite désormais devenir juriste d'entreprise et envisage potentiellement une thèse un jour. Aussi, Marie a pu effectuer plusieurs stages dont un aux côtés d'une juriste d'entreprise (la femme de l'un de ses frères). Elle a également pu en obtenir un autre en démarchant lors des portes ouvertes par exemple. Très indépendante dans son travail depuis toujours, elle a expliqué que la faculté n'avait pas été difficile comme passage. Toutefois, elle a tout de même pu constater la chute de ses notes qui, contrairement au lycée, sont devenues « moyennes ». À ce titre, Marie indique qu'en droit, la moyenne est en général de 8/20. Plus encore, il lui est arrivé d'avoir des enseignants condescendants faisant comprendre aux étudiants qu'ils n'avaient pas le niveau. Pour autant, si le droit reste prestigieux d'un point de vue extérieur, Marie pense que ce sont des études comme les autres. Mais parallèlement, elle a tout de même indiqué qu'en arrivant en droit avec des rêves d'avocat, ou juge, l'on se rendait rapidement compte que ce serait compliqué et l'on revoyait ses attentes à la baisse. En effet, la charge de travail, entre autres, y est très conséquente. Dès lors, si Marie a



connu des difficultés d'apprentissage en début de cursus, elle a indiqué s'être toujours adaptée. En l'espèce, certains mots lui étaient totalement inconnus. Mais elle s'est adaptée aux méthodes autant que possible. Cependant, elle déplore le manque de pratique.

Bien qu'elle reconnaisse avoir certaines facilités, Marie s'est montrée assidue durant tout son cursus en allant aux CM, en travaillant ses TD qui lui permettaient d'apprendre de ses erreurs, en participant et plus encore. Il lui arrive par ailleurs d'assister à certaines conférences, mais cela reste rare. Elle s'est également inscrite à des NewsLetters de bases de données juridiques et effectue des recherches, surtout depuis le master. Il lui arrive aussi de fréquenter la BU, mais ce n'est pas automatique. Sa manière de travailler a ainsi évolué au fil des années. Par exemple, ses notes sont meilleures depuis qu'elle ne perd plus d'énergie à faire des fiches selon elle. De façon générale, elle a tout simplement toujours fait ce qu'on lui demandait de faire. Néanmoins, elle ne considère pas être un exemple de réussite car elle juge qu'elle pourrait travailler plus encore. Elle pense être une étudiante « typiquement moyenne », ni excellente, ni médiocre.

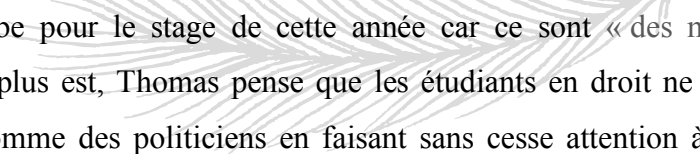
Qui plus est, Marie ne s'investit pas dans la vie universitaire. Par exemple, en ce qui concerne les associations étudiantes, elle ne partage pas les mêmes convictions politiques que leurs membres et ne souhaite pas se mélanger à eux. Aussi, si les débuts en droit furent difficiles, elle s'est finalement rapidement fait des amis avec lesquels il lui arrive de sortir. À ce propos, Marie ne sort pas souvent, ce qui ne l'empêche pas de s'adonner à certains loisirs comme le sport ou la cuisine. Il lui était important de conserver une vie personnelle en dehors des études. Enfin, ses proches (familles, compagnon, amis) sont d'un grand soutien moral pour elle. Ses parents l'ont notamment poussée autant que faire se peut. Il lui arrive également de travailler avec ses amis pour s'entraider.



ANNEXE V : PORTRAIT DE THOMAS

Thomas est un étudiant de 25 ans en master 2 droit public. Son père, actuellement retraité, est un ancien tourneur. Sa mère, quant à elle, est assistante de secrétaire. De plus, il a un petit frère actuellement à l'IAE. Thomas n'était pas un bon élève au lycée. Il a redoublé sa terminale et a obtenu son bac STMG sans mention. Il a fait sa licence de droit à Clermont-Ferrand et il a obtenu mention assez bien. Ancien sportif de haut niveau, il a pu effectuer de multiples voyages qui lui ont permis d'apprendre l'anglais et de s'ouvrir l'esprit. Il a également pu faire plusieurs stages parmi lesquels juriste d'entreprise de gestion immobilière de luxe au Canada, lors de son Erasmus. Thomas est par ailleurs boursier mais ce n'est pas suffisant, d'autant que sa famille ne peut pas l'aider financièrement. Aussi, s'il travaille l'été, il ne travaille pas à côté des études. Il a déjà essayé et cela n'a pas fonctionné. Il a rencontré de multiples soucis financiers. Ainsi, s'il a finalement pu trouver un logement Crous près de l'université, cela ne fut pas sans difficultés et il a dû passer quelques jours entre sa voiture et les AirBnB.

Thomas possède un parcours relativement morcelé malgré ses multiples expériences. Initialement, il souhaitait intégrer Sup de Co à Lyon afin de devenir photographe sportif, mais sa mère ne voulait pas en raison du prix de l'école. S'ensuivirent de multiples réorientations car Thomas s'est finalement investi dans le sport au détriment de ses études. Puis il s'est rendu en BTS profession immobilière, à la suite de quoi il a intégré une licence en droit, en mettant cette fois le sport en suspens. Cette licence lui semblait être la continuité de son BTS. Il nourrit en effet la perspective de possiblement devenir responsable de programme immobilier. Il a notamment pu se créer un réseau grâce à ses stages, ses boulots et LinkedIn. Toutefois, il a constaté le décalage dans le fait de venir d'un BTS. Il a ainsi indiqué qu'en arrivant en droit, cela avait été compliqué surtout au niveau de la rédaction. Selon lui, ce n'est pas le même milieu que le sien, « les gens ont des qualités rédactionnelles (...) ce qui leur vaut des facilités pour certaines choses ». Il pense qu'il s'agit aussi de qualités de réflexion qu'il n'avait pas nécessairement. Aussi, il s'agit d'un milieu assez bourgeois à ses yeux. Comme il n'avait ni le même « parler » ni la même élocution que ses camarades, il a eu l'impression « d'être arrivé sur une autre planète ». Cela l'a conduit à avoir le sentiment que cela lui demandait plus d'efforts que pour les autres. Sa façon d'écrire a donc changé depuis qu'il est en droit a-t-il dit. Plus encore que des codes langagiers, Thomas a été confronté à un autre style vestimentaire. Il a notamment fait l'objet de moqueries en raison de ses vêtements. Or, il a indiqué qu'il devrait



refaire sa garde-robe pour le stage de cette année car ce sont « des métiers où faut être présentable ». Qui plus est, Thomas pense que les étudiants en droit ne « se mélangent pas trop » et parlent comme des politiciens en faisant sans cesse attention à leurs propos. Plus globalement, il pense que cette filière génère beaucoup de pression, les enseignants sont durs sur les notes et ne sont pas toujours bienveillants à ses yeux. Selon lui, « le droit c'est l'élite de l'élite ». Ainsi, si en licence il a rencontré des difficultés notamment dans la prise de notes et le fait qu'il se sentait perdu, il a indiqué être parvenu à s'adapter.

Dès lors, Thomas a dû apprendre toute la méthodologie. Curieux et autonome, il a dû s'auto-gérer et beaucoup travailler quitte à s'en rendre malade lors des périodes d'examens. Pour lui, le droit reste une filière compliquée notamment en raison de la charge de travail. Il faut notamment s'y prendre bien à l'avance. Aussi, Thomas a pris conscience qu'il devait travailler avec le temps. Ce n'était pas naturel chez lui avant. La motivation constitue par ailleurs un important facteur de réussite à ses yeux. Ayant besoin de comprendre le cours, il n'hésite pas à poser des questions, faire des recherches et approfondir lorsque ce n'est pas clair, même si cela n'est pas automatique. Il a également beaucoup lu, assisté à certaines conférences, fait des fiches ou encore regardé des tutos. Par ailleurs, il se rend souvent à la BU. Malgré tout, il ne se pense pas bon élève car il pense qu'il pourrait faire mieux.

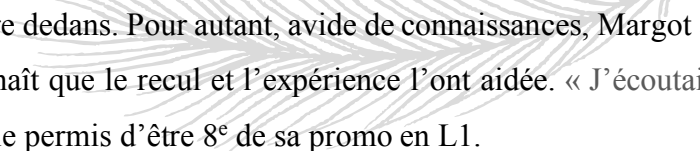
Cependant, pour réussir ses études, Thomas a dû abandonner en quelque sorte le foot pour s'adonner à son métier d'étudiant. Il continue de faire du sport, notamment du volley cette année au SUAPS, mais cela reste marginal contrairement à avant. Il n'est pas investi dans la vie universitaire et s'est fait des amis non sans difficultés. Lorsqu'il sort (ce qui est rare), il est vite restreint par l'argent et ne peut donc pas toujours suivre ses amis. Selon lui, être bien entouré dans ses études donne envie d'échanger et d'apprendre. Enfin, ses parents n'ont jamais pu l'aider dans ses études, qu'il s'agisse d'un soutien moral comme financier. Il a donc dû se montrer très tôt autonome, tout comme il a dû faire face à d'importants problèmes financiers. Sa famille est désolidarisée de ses études, elle ne sait même pas où il en est. Ainsi, il a décidé de se détacher d'elle pour réussir.



ANNEXE VI : PORTRAIT DE MARGOT

Margot est une étudiante de 31 ans en master 1 droit de l'environnement. Sa mère est décédée et son père est à la fois ouvrier agricole et artiste. Elle a également une demi-sœur qui fait des études de kiné. Margot n'était pas vraiment une bonne élève au lycée selon elle. Elle a notamment redoublé son année de seconde et obtenu son bac L aux rattrapages. Sa licence de droit a quant à elle été effectuée à Bayonne et elle y a obtenu la mention assez bien. Elle ne s'est jamais rendue aux rattrapages et n'a jamais redoublé en droit. Margot connaît des difficultés financières car sa situation est complexe : en effet, elle n'a le droit ni au chômage, ni à la bourse en raison de son âge, ni au RSA en raison de son statut. Par ailleurs, sa famille ne peut pas l'aider financièrement, hormis sa grand-mère qui l'aide de temps à autre pour les courses. Aussi, Margot travaille l'été mais ne travaille pas en parallèle des études car elle a besoin de consacrer du temps à ses cours. Ce faisant, elle n'est pas parvenue à faire de stage jusqu'à présent ne possédant pas les réseaux pour et n'ayant pas le temps l'été en raison de son travail. Elle s'est toutefois rendue en Erasmus en Espagne en L3 pour disposer entre autres d'aides financières. Elle vit également seule dans un appartement sur Nantes, loin de sa famille.

Ainsi, le droit constitue pour Margot une reprise d'études. Elle est en effet titulaire d'une licence en LEA qu'elle n'a pas pu poursuivre en master pour des raisons financières. C'est pourquoi elle a commencé à travailler et cela a duré quelques années, jusqu'à ce qu'elle se rende compte qu'elle ne voulait pas faire cela toute sa vie (elle était vendeuse). Elle a donc décidé de reprendre ses études dans l'optique de devenir avocate pour l'environnement. Aujourd'hui, elle a quelque peu abandonné cette idée et s'intéresse davantage aux ONG. Margot est une personne qui a le goût de l'apprentissage, qui est très curieuse et qui a « besoin de faire marcher (son) cerveau ». « J'ai pas eu l'impression de rencontrer des difficultés » a-t-elle dit. Néanmoins, le droit ne fut pas si aisé pour de multiples raisons. Elle a bien entendu rencontré des difficultés financières, lesquelles se sont couplées à des soucis de santé. De fait, Margot est sous traitement ce qui la fatigue. Or, étant dans une filière qui demande beaucoup de travail et d'énergie, cela peut lui porter préjudice. Elle reconnaît également le côté rigoriste du droit, ce qui la conduit à se mettre beaucoup de pression. Cela est d'autant plus compliqué qu'elle pense ne pas avoir beaucoup de mémoire. Elle déplore également le fait que les fascicules de TD soient payants, et comme elle ne peut pas être boursière, elle paye le tarif normal ce qui est un frein selon elle. Elle a aussi expliqué que « c'est difficile de rentrer dans le cadre (...) de respecter les règles de forme » dans une telle filière, d'autant que « j'en connais qui sont nés pour être juristes » a-t-



elle dit sans s'inclure dedans. Pour autant, avide de connaissances, Margot a beaucoup travaillé même si elle reconnaît que le recul et l'expérience l'ont aidée. « J'écoutais, j'appliquais », ce qui lui a par exemple permis d'être 8^e de sa promo en L1.

Dès lors, Margot travaille beaucoup, y compris ses TD sur lesquels elle mise pour gagner des points. Elle a également indiqué se focaliser sur les petites matières pour gagner le plus de points possible lors des examens. Elle a par ailleurs besoin de comprendre le cours, et a besoin de lien avec l'actualité et la pratique. Margot agrmente ses cours par des lectures, fait des recherches, fiche certains cours et se rend souvent à la BU. Qui plus est, elle assiste à certaines conférences avec ses amis de promo. Cependant, elle ne pense pas être un exemple de réussite. En effet, « j'ai tendance à partir dans tous les sens » a-t-elle dit, tout comme elle n'assiste pas à certains cours en raison des enseignants qui vont trop vite, qu'elle a du mal à suivre et dont elle n'aime pas la pédagogie.

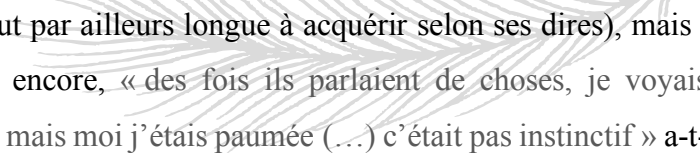
Enfin, ses études font qu'elle n'a pas le temps ni l'énergie de s'investir dans la vie universitaire. Elle ne sort pas souvent faute de temps et de moyens financiers. Elle n'a « pas le temps de s'amuser » a-t-elle dit. Elle est parvenue à se faire des amis en droit même si parfois elle se sent un peu seule en raison de son âge. Aussi, si elle travaille la plupart du temps seule, elle apprécie de travailler les TD en groupe pour « s'enrichir mutuellement ». Si le soutien de sa famille lui importe peu en définitive, cette dernière lui apporte quand même un réconfort moral tout comme elle est très fière de Margot.



ANNEXE VII : PORTRAIT DE ANAÏS

Anaïs est une étudiante de 22 ans en master 2 sciences sociales et criminologie. Son père est ouvrier de production et sa mère secrétaire comptable. Tous deux sont séparés. Anaïs a un demi-frère et une demi-soeur lesquels n'ont pas fait d'études. En ce qui la concerne, elle a toujours été bonne élève. Au lycée, elle a notamment obtenu mention bien à son bac L. À la suite de quoi, elle a effectué sa licence de droit à Vannes à laquelle elle a obtenu mention assez bien. Par la suite, elle a effectué un DU Criminologie en parallèle de son master 1 auquel elle a obtenu la mention bien. Anaïs n'est pas boursière car ses parents dépassent de peu le seuil fixé par le Crous. Si ses parents peuvent un peu l'aider financièrement, elle souhaite tout de même gagner de l'argent par elle-même. Ainsi, elle travaille tous les étés. Si en licence cette dernière vivait chez ses parents et n'avait donc pas besoin de travailler en parallèle des études, elle vit désormais seule et travaille donc depuis son arrivée en master. Toutefois, elle a arrêté au semestre 2 car la situation devenait compliquée, le travail lui laissant beaucoup moins de temps pour ses études. De plus, Anaïs a déjà pu faire un stage auprès d'un avocat, ce dernier travaillant avec l'entreprise de la mère d'Anaïs.

Il s'avère qu'Anaïs ne souhaitait pas aller en droit initialement. Elle voulait faire psychologie, mais son père ne voulait pas qu'elle parte de la maison d'une part, et souhaitait qu'elle fasse du droit d'autre part. Ce dernier ayant fait deux ans de droit avant que cela soit écourté en raison de son service militaire, cette filière est celle qui ouvre le plus de portes à ses yeux. Son objectif est en effet que sa fille puisse trouver du travail par la suite, ce qui ne serait pas possible avec la psychologie à ses yeux. Ils ont donc conclu un marché : si Anaïs aime le droit et que cela fonctionne, elle y reste. Le cas échéant, elle part en psychologie. Finalement, le droit lui a plu au point d'envisager une thèse à partir de la L2. En effet, elle s'est rendue compte qu'elle aimait beaucoup étudier et voudrait le faire toute sa vie en devenant enseignante-chercheuse. Elle a ajouté que son « objectif, c'est d'avoir un travail qui fait gagner pas mal d'argent ». Ainsi, sa priorité reste les études. Malgré tout, son arrivée en droit ne fut pas si aisée. Elle n'a pas bien vécu l'entrée à l'université, ce qui a eu des retentissements psychologiques, même si cela n'a pas joué sur les résultats. La transition avec le lycée fut difficile. De fait, le droit impose un certain rythme et une certaine charge de travail. Il s'agit d'une filière « hyper carré » à ses yeux, d'autant plus qu'elle n'avait aucune connaissance en la matière. De ce fait, « par rapport à d'autres personnes qui avaient déjà un minimum de culture juridique, j'ai vraiment dû tout apprendre » a-t-elle dit. Ce qu'elle a dû apprendre, c'est « une méthodologie



particulière » (qui fut par ailleurs longue à acquérir selon ses dires), mais également « tout un vocabulaire ». Plus encore, « des fois ils parlaient de choses, je voyais d'autres gens qui voyaient à peu près, mais moi j'étais paumée (...) c'était pas instinctif » a-t-elle surrenchéri. En revanche, à force d'apprentissage et de travail, ce sont des « modes de fonctionnement qui maintenant (lui) semblent évidents ».

Pour ce faire, Anaïs a travaillé autant qu'elle a pu, même si sa première année fut compliquée en raison des soucis personnels qu'elle a traversés. Elle assiste tout le temps aux cours (sauf si elle travaille), travaillait tout le temps ses TD lorsqu'elle en avait, lit des livres, participe, fait des recherches supplémentaires, et plus encore. Elle se rendait également très souvent à la BU pour y travailler et y consulter des ouvrages. C'est un travail qu'elle s'est efforcée de faire durant tout son cursus pour réussir.

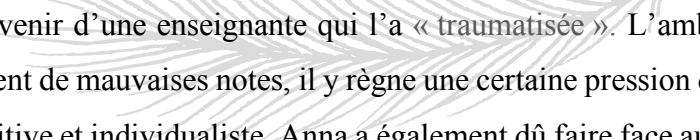
Enfin, si Anaïs avait déjà une amie en arrivant en licence, elle est parvenue à s'en faire d'autres. Puis elle a aussi des amis qui ne sont pas dans sa filière. Elle ne sort pas souvent et ne s'investit pas dans la vie universitaire, hormis en L3 où elle a participé à un concours de plaidoiries et où elle est arrivée en demi-finale. Anaïs a un fort soutien de la part de ses parents. Son père est très protecteur et sa mère l'aide quand elle rencontre des difficultés administratives. Anaïs a ainsi ajouté que ses parents l'ont poussée « à ne pas être dans la situation dans laquelle ils ont été eux ».



ANNEXE VIII : PORTRAIT DE ANNA

Anna est une étudiante de 22 ans en master 1 juriste trilingue. Son père est agent de propreté urbaine, il n'a pas le bac, et sa mère est auxiliaire de vie, elle possède un bac professionnel. Tous deux sont divorcés. Son père a eu d'autres enfants plus jeunes que Anna et qui ne sont pas encore en études supérieures. Au lycée déjà, Anna était une élève très sérieuse, l'une des meilleurs de sa classe. Elle a obtenu son bac L mention bien, à la suite de quoi elle a entamé une licence en droit à Chambéry. Après cette première année, elle a continué mais en double licence (droit/LEA) à Grenoble cette fois, et a obtenu mention bien. Boursière échelon 6, elle perçoit également la pension alimentaire de son père. Toutefois, elle ne peut pas compter financièrement sur ses parents en dehors de cela. Travaillant tous les étés, elle travaillait également les week-ends lors de sa L1 mais a finalement arrêté, disposant d'assez d'argent pour vivre durant l'année. Anna a également réussi à effectuer un stage à l'étranger dans un cabinet d'avocats à Tokyo, grâce aux réseaux des anciens stagiaires de sa formation. Si aujourd'hui elle vit seule dans une chambre Crous près de la fac, en licence, elle vivait avec son compagnon, également en droit.

Anna ne savait pas quoi faire au lycée. Elle aimait les langues, mais voulait coupler cela à une autre discipline car cela restait « trop vague ». Quelqu'un lui a donc parlé du droit et c'est ainsi qu'elle a commencé à l'envisager. Anna a choisi cette discipline car « ça touche à tous nos champs de vie », d'où l'utilité qu'elle lui décerne. Cela lui a donné par la suite l'envie de devenir avocate. Ainsi, en arrivant dans cette filière, elle a « continué à faire comme au lycée, à travailler, à faire ce qu'on (lui) demandait ». Malgré tout, cela ne fut pas toujours aisé. En effet, si Anna aime beaucoup le droit, elle trouve la filière assez « pointue et difficile ». Il faut notamment « être très méthodique, utiliser les bons mots », ce qui n'est pas toujours simple « surtout pour avoir le bon vocabulaire ». En l'espèce, « par rapport à d'autres élèves qui ont par exemple des parents profs de droit, ils vont avoir les mots parfaits pour chaque situation, et moi je vais avoir plus de mal à trouver ». Anna a notamment du mal à organiser sa pensée, à avoir une bonne analyse. Ses notes sont meilleures quand il s'agit de par cœur. Plus encore, elle se souvient d'un oral passé en relations internationales durant lequel son enseignant lui a dit qu'elle manquait de culture générale. Aussi, elle ne sait pas si elle se considère bonne étudiante ou pas. « La méthodo j'ai un peu de mal » a-t-elle ajouté. Si certains enseignants parlent trop vite, expliquent mal, et si les journées sont longues en raison des cours, les enseignants demandent également beaucoup de travail, sont très exigeants selon Anna. Cette dernière garde

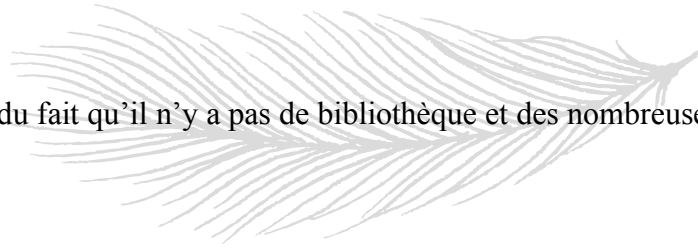


un très mauvais souvenir d'une enseignante qui l'a « traumatisée ». L'ambiance y est stricte, les enseignants mettent de mauvaises notes, il y règne une certaine pression d'autant qu'il s'agit d'une filière compétitive et individualiste. Anna a également dû faire face au mépris de certains étudiants, et au prix excessif des codes. Ainsi, « la L1, c'est vraiment l'écémage » a-t-elle dit. Malgré tout, elle s'est rendue compte de ses capacités au fil des années et ne se pense pas inférieure aux autres. Elle aime apprendre des choses, et pense qu'en droit il faut être curieux, lire, s'intéresser à l'actualité. À force d'auto-discipline et de travail, en faisant ce qu'on lui demandait, « on maîtrise plus ou moins ». Selon elle, « il faut jouer le jeu », d'autant qu'il « n'y a pas trop de pré-requis, c'est faisable pour tout le monde ». Dès lors, « depuis que je suis en droit, (...) je vais pas forcément penser de la même manière » a-t-elle dit.

Pour réussir, Anna relit beaucoup ses cours et assiste à chacun d'entre eux. Si elle n'aime pas la BU, elle y emprunte tout de même des ouvrages, notamment des manuels sur lesquels elle s'entraîne grâce à des exercices pratiques. Anna ne fait pas de fiches car cela lui prend trop de temps, mais elle s'interroge elle-même sur ses cours, fait des recherches supplémentaires lorsqu'elle ne comprend pas trop, travaille ses TD. Autre point intéressant, Anna a indiqué miser également sur les matières secondaires toutes aussi importantes à ses yeux. Elle ne fait donc aucune impasse et est très organisée.

Les études d'Anna sont sa priorité. Elle peut donc « faire passer son travail avant sa relation de couple ». Pour autant, son compagnon étant également en droit, elle a indiqué qu'ils s'aidaient et s'enrichissaient mutuellement. Aussi, elle a trouvé cela relativement accessible de se faire des amis en droit. Elle sortait beaucoup en L1 mais beaucoup moins par la suite. Elle voit notamment ses amis en dehors de l'université. Par ailleurs, Anna fait du sport au Suaps, fait également du patin et lit. Elle n'a en revanche pas le temps de s'adonner à d'autres activités en raison de sa charge de travail. De plus, si elle travaille en majorité seule, il lui arrive de travailler en groupe. Si elle ne s'investit pas dans son université actuelle, Anna a fait partie d'une association en droit qu'elle a montée à Grenoble avec des amis, dans le but de faire du lien avec les professionnels. Elle a eu le temps d'y faire une conférence avant de devoir partir pour Nantes. Enfin, ses parents sont fiers d'elle et la soutiennent autant que possible. Sa mère a notamment toujours voulu qu'elle ait les meilleurs résultats. S'ils ne comprennent pas ce qu'elle fait et ne peuvent pas l'aider dans ses études, « ils sont contents » qu'elle en fasse. Néanmoins, Anna ne peut pas travailler convenablement lorsqu'elle va chez son père en raison

des pleurs du bébé, du fait qu'il n'y a pas de bibliothèque et des nombreuses tâches ménagères qui lui incombent.

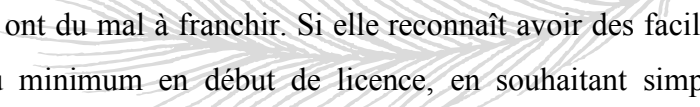




ANNEXE IX : PORTRAIT DE SALOMÉ

Salomé est une étudiante de 26 ans en master 1 droit international. Son père est un technicien retraité, sa mère est secrétaire retraitée. L'un possède le bac, l'autre possède un certificat d'études. Salomé a une grande sœur qui a fait une licence LEA et un master. Elle considère avoir été une bonne élève au lycée. Elle a notamment obtenu son bac S mention assez bien. Après quoi, elle a effectué sa licence de droit à Orléans à laquelle elle a obtenu la même mention. Elle est par ailleurs déjà titulaire d'un master en carrières judiciaires et sciences criminelles, effectué quant à lui à Poitiers. Avant d'intégrer le master dans lequel elle est actuellement, Salomé a également obtenu un diplôme en droit international à l'Université de Montréal. Si elle a déjà travaillé en tant que secrétaire dans un cabinet d'avocats, elle n'a en revanche effectué aucun stage en rapport direct avec cette filière. De fait, elle doit travailler tous les étés ce qui ne lui laisse pas l'opportunité de faire un stage. Toutefois, elle ne travaille pas en parallèle des études. Ses parents ne peuvent pas l'aider financièrement, et c'est seulement depuis cette année qu'elle est boursière. Avant, ses parents dépassaient de peu le seuil fixé par le Crous. Si en licence elle vivait chez ses parents ce qui limitait les frais, elle vit désormais seule sur Nantes la semaine dans une chambre, et avec son compagnon le week-end dans une autre ville. Ce dernier est avocat. Néanmoins, elle rencontre des difficultés financières.

Salomé s'est toujours entendu dire que le droit ouvrait beaucoup de portes. De même, elle souhaitait être juge avant de changer d'avis et de vouloir intégrer la police. La voie du droit s'est donc naturellement posée pour elle : « j'ai fait toute ma formation en droit, je me suis jamais posée de question » a-t-elle dit. Ses projets ont quelque peu changé en cours de cursus, aujourd'hui son rêve et de pouvoir réaliser un doctorat. Elle accorde ainsi une grande valeur à ses études. Pour autant, le droit ne fut pas si simple : « y'a des fois où j'ai eu du mal à m'organiser (...) au début c'était pas facile », « le droit y'a quand même une étape dure, faut apprendre beaucoup de bases » et « c'est pas facile en soi de se mettre à la méthode (...) c'est quand même particulier » selon elle. Aujourd'hui encore, elle rencontre quelques difficultés dans la méthodologie. Plus encore, la charge de travail et le volume horaire des cours sont conséquents. Ainsi, si elle ne travaillait pas beaucoup au lycée, elle a commencé à le faire en licence. Aussi, l'ambiance n'est pas nécessairement bienveillante, la filière génère du stress, les enseignants sont impressionnants en licence selon Salomé et certains se mettent sur un piédestal. Salomé trouve dommage qu'il faille simplement restituer le cours lors des examens la plupart du temps. Elle trouve également qu'il y a comme une barrière symbolique des notes



que les enseignants ont du mal à franchir. Si elle reconnaît avoir des facilités, elle regrette de s'être contentée du minimum en début de licence, en souhaitant simplement valider. En l'espèce, « je lisais que les CM en fait, dans la continuité du lycée où j'étudiais que ce qu'on me donnait et je cherchais pas beaucoup plus loin ». La donne a changé à compter de la L3, lorsqu'elle a compris qu'il ne fallait pas se contenter du minimum mais mettre toutes les chances de son côté.

En termes de travail, Salomé s'est toujours rendue à tous les CM et TD. « C'était évident pour moi d'aller en cours » a-t-elle dit. Si elle travaillait au fur et à mesure, elle mettait davantage d'énergie dans les matières à TD. De même, elle ne se rend pas beaucoup à la BU, mais consulte quasi systématiquement la Bibliothèque Numérique de Dalloz. Salomé ne fait pas d'impasse, et lorsqu'elle rencontre une difficulté, elle fait des recherches sur Internet ou s'aide d'ouvrages et de manuels.

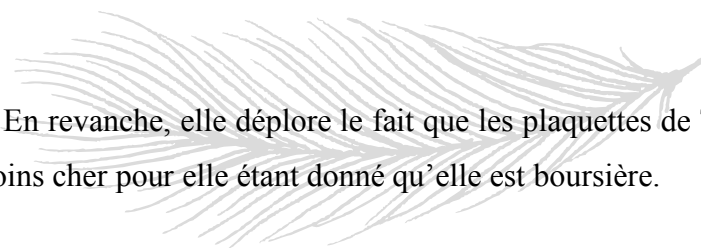
Si Salomé ne s'investit pas dans la vie universitaire par manque de temps, elle s'est vite fait des amis avec lesquels elle sortait également en dehors des cours. Néanmoins, si elle faisait du sport avant, elle a dû arrêter parce que cela ne se combinait pas avec ses études. Elle a donc peu de loisirs. Qui plus est, Salomé trouve qu'il est important d'être bien entouré en études supérieures, car cela aide à « être dans une dynamique ». Son compagnon est également d'une aide précieuse en raison de son métier. « J'ai enfin quelqu'un à qui me référer » a-t-elle dit. Enfin, Salomé peut compter sur le soutien de ses parents. « Ils m'ont laissée faire vraiment ce que je voulais, ils m'ont pas restreinte ». Si l'aide de son père s'est vite révélée limitée, Salomé se souvient qu'elle faisait autrefois ses devoirs avec sa mère qui jugeait cela important. Ses parents sont donc impliqués.



ANNEXE X : PORTRAIT DE OPHÉLIE

Ophélie est une étudiante de 22 ans en master 2 droit de l'environnement. Son père, décédé, travaillait dans le bâtiment. Sa mère, actuellement sans emploi, est assistante maternelle. Ophélie a également deux petits frères dont l'un prépare son BPJEPS. Ayant toujours été une bonne élève, elle a notamment obtenu son bac L mention bien. À la suite de quoi, elle a effectué sa licence en droit sur Nantes à laquelle elle n'a pas obtenu de mention. Elle est également à l'IEJ cette année en parallèle de son master 2, pour préparer le concours d'avocat. Aussi, Ophélie est partie en Erasmus en Espagne lors de son master 1 et a déjà eu l'occasion d'effectuer plusieurs stages dans un cabinet d'avocats. Boursière, elle travaille tout de même l'été mais pas à côté de ses études. Si en licence elle vivait seule, elle vit désormais chez sa mère car elle a dû laisser son logement en partant en Erasmus, et ne voyait pas l'intérêt d'en reprendre un pour un an.

Le droit fut une évidence pour Ophélie depuis son stage de troisième. Elle a effectué ce dernier dans un cabinet d'avocats, contact qu'elle a obtenu grâce à un ami de son parrain. Elle a toutefois dû soumettre une candidature classique avec CV, lettre de motivation et entretien, et elle a été prise. Cela lui a apporté un certain épanouissement selon ses mots, ce qui l'a poussée à envisager cette filière très tôt. Elle a donc refait un stage dans ce cabinet en L3, et elle s'est vue confier de plus grandes responsabilités telle que la rédaction de dossiers et conclusions. À ce propos, Ophélie aime la rédaction et apprécie cet aspect du droit. « Le droit c'est très carré » a-t-elle dit, ce qui ne lui déplait pas, elle qui est très organisée et qui souhaite devenir avocate. Elle nourrit en effet le désir de défendre son prochain. Ainsi, Ophélie a toujours apprécié l'école et les études, elle a « toujours été stressée pour réussir, faire mieux ». Les études sont donc très importantes pour elle. Malgré cela, la transition entre le lycée et l'université fut difficile. Ainsi « c'était frustrant pour moi qui étais habituée à avoir d'excellents résultats » a-t-elle dit. Le droit est en effet compliqué, surtout en L1 en raison de l'exigence de l'institution et du fait qu'il y ait « un énorme tri à faire ». Aussi, les enseignants « mettent la barre très haut » selon Ophélie, et considèrent qu'un 8 est une bonne note. À cela s'ajoute le fait qu'il lui fallait « assimiler toute la logique et tout le raisonnement », apprendre de multiples connaissances qu'elle n'avait pas et assimiler la méthode. La charge de travail y est ainsi très conséquente. En l'espèce, « en licence j'étais pas vraiment à l'aise (...) l'impression de ne pas maîtriser la matière » a-t-elle indiqué. Elle était notamment impressionnée par certains étudiants qui « comprennent tout, ont une culture ». C'est alors après la L1 qu'elle s'est rendue compte de ses capacités et sa licence



s'est mieux passée. En revanche, elle déplore le fait que les plaquettes de TD soient payantes, même si cela est moins cher pour elle étant donné qu'elle est boursière.

Dès lors, Ophélie se rend à tous les cours et culpabilise lorsqu'elle est malade et ne peut pas y assister. Elle est très organisée, s'y prend à l'avance et travaille assidûment. Elle fait notamment des fiches, prend ses notes à la main, travaille les TD et complète les cours avec des manuels et parfois des ouvrages. Elle se rend quand elle le peut à la BU, mais n'emprunte réellement des ouvrages que depuis le master et le mémoire. Plus encore, Ophélie participe à certains colloques notamment avec des amis de promotion ce qu'elle trouve enrichissant.

Si elle ne connaissait personne en arrivant en licence, elle s'est vite fait des amis en raison de sa sociabilité. Il lui arrive par ailleurs de sortir avec eux en dehors des cours. Elle fait également de la danse et essaye de conserver certains loisirs même si ce n'est pas simple. Cependant, elle ne s'investit pas dans la vie universitaire par manque de temps. Si elle participe aux marches pour le climat, elle aurait également souhaité intégrer une association mais n'a pas pu car elle partait en Erasmus à ce moment-là. Qui plus est, ses parents l'ont toujours encouragée à faire des études. Si Ophélie a besoin de soutien moral, sa mère est présente.

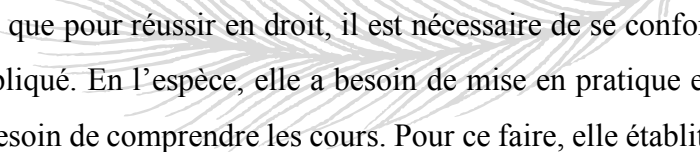


ANNEXE XI : PORTRAIT DE DAPHNÉ

Daphné est une étudiante de 24 ans en master 2 sciences criminelles. Son père est retraité, anciennement employé dans le commerce. Sa mère est femme au foyer. Daphné a deux grands frères dont un en situation de handicap, nécessitant beaucoup d'attention de la part des parents. Elle a obtenu son bac L sans mention et n'était pas une bonne élève au lycée. Ses enseignants lui disaient qu'elle n'arriverait à rien. Elle a tout de même effectué sa licence en droit à Brest et a notamment redoublé sa L2 par deux fois en raison de son travail salarié qui occupait une majeure partie de son temps. Elle a en effet travaillé en parallèle des études durant toute sa licence, puis a arrêté une fois arrivée en master. Désormais, elle travaille seulement l'été. Ses parents ayant rencontré de plus grandes difficultés financières lors de sa L2, elle a dû travailler d'autant plus pour pouvoir les aider financièrement. Par ailleurs, ces derniers ne pouvant l'aider et sa bourse n'étant pas suffisante, elle a été amenée à devoir saisir l'assistante sociale du Crous cette année pour bénéficier d'une aide ponctuelle. Aussi, elle habite seule dans un appartement sur Nantes, logement qui fut difficile à obtenir en raison du manque d'argent de son garant. Outre ceci, elle a pu effectuer plusieurs stages (avocat, magistrat) en démarchant d'elle-même.

Daphné a choisi la voie du droit par passion. De fait, elle souhaitait devenir avocate pénaliste dès ses 10-11 ans, poursuivant le désir d'aider les personnes. Elle a indiqué ne pas vouloir faire cela pour l'argent mais réellement par vocation. Si sa mère l'a rapidement soutenue dans sa démarche, son père a d'abord eu du mal à accepter en raison de la représentation qu'il se faisait du droit (ce monde de « requins » selon lui). Qui plus est, Daphné a expliqué que son rêve de devenir avocate l'avait aidée à s'extirper des mauvais comportements et mauvaises fréquentations qu'elle a pu avoir durant sa scolarité antérieure. Elle a le sentiment qu'elle aurait pu sombrer dans la drogue ou autre sans cela.

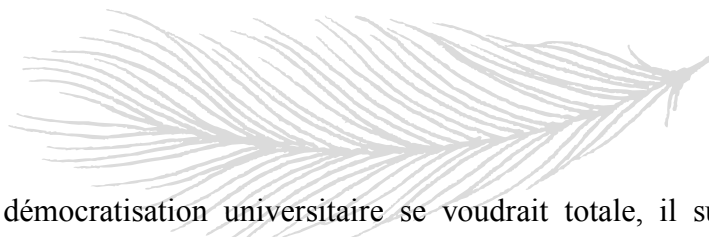
Néanmoins, elle ne pense pas avoir de grandes capacités, juste beaucoup d'ambition. Elle trouve notamment qu'en droit par exemple, les personnes ont la capacité de comprendre les choses plus rapidement qu'elle. Elle a indiqué qu'à son arrivée, on lui avait vite fait comprendre qu'elle « n'était pas dans la norme ». Selon elle, certaines choses paraissaient évidentes et logiques pour beaucoup de personnes, lorsqu'elles ne l'étaient pas du tout pour elle. Et si la majorité des enseignants se sont montrés bienveillants, certains ont tout de même eu des paroles blessantes envers elle. Ainsi, Daphné a expliqué s'être forcée à se « conformer ».



Elle pense à ce titre que pour réussir en droit, il est nécessaire de se conformer à ce qui est dit même si c'est compliqué. En l'espèce, elle a besoin de mise en pratique et de cours concrets. Elle a notamment besoin de comprendre les cours. Pour ce faire, elle établit des liens entre eux, fait des fiches, mène beaucoup de recherches. De plus, elle est très assidue dans sa présence et travaille la plupart du temps à la BU. L'organisation constitue la clé de la réussite à ses yeux, d'autant plus lorsqu'elle travaillait en parallèle des études. En effet, les cours sont denses et la charge de travail l'est tout autant. Daphné a donc dû se montrer autonome, et préfère d'ailleurs travailler seule.

Pour autant, elle ne s'investit pas dans la vie universitaire. De même, elle ne sort pas souvent et ne s'adonne pas à beaucoup de loisirs contrairement à avant car elle s'est rendue compte que ce n'était pas compatible avec ses études. Aussi, elle avait déjà des amis en arrivant en droit, mais elle a réussi à s'en faire d'autres par la suite. Si les étudiants venaient de tous horizons en L1, elle a indiqué que cela s'était « écrémé » au fil des années, et qu'il y avait tout de même une majorité d'étudiants dont les parents ont un bagage important selon elle. En l'occurrence, sa meilleure amie, également en droit, vient d'un autre milieu social et ses parents possèdent bien plus d'argent que les siens. Toutefois, elle ne s'est jamais sentie inférieure à son amie, et ses amis se sont par ailleurs révélés être un soutien émotionnel important tout comme sa famille. En définitive, Daphné a indiqué faire passer sa famille ainsi que ses amis avant les études, lesquelles ne constituent pas une priorité à ses yeux.

RÉSUMÉ

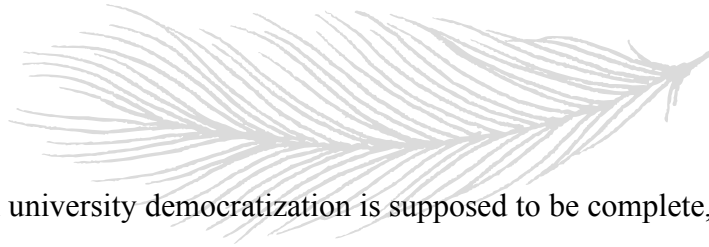


À l'ère où la démocratisation universitaire se voudrait totale, il subsiste malgré tout certaines inégalités de réussite entre les étudiants. En l'espèce, les enfants d'ouvriers restent sous-représentés dans l'enseignement supérieur, que ce soit dans les filières élitistes et prestigieuses comme dans les cycles master et doctorat. Ces derniers y connaissent également plus de difficultés (sociales, économiques, culturelles, institutionnelles, pédagogiques et organisationnelles). Pourtant, certains d'entre eux s'orientent tout de même dans de telles filières et accèdent aux cycles universitaires en question. Dès lors, cela pose la question de savoir comment ces derniers parviennent à s'intégrer et à réussir dans une filière *a priori* éloignée de leur culture. Plus spécifiquement, ce mémoire vise à étudier les stratégies d'intégration et de réussite à l'œuvre chez les enfants d'ouvriers inscrits dans une filière jugée élitiste et prestigieuse.

Ainsi, en explorant la question de l'expérience étudiante sous toutes ses formes, la présente recherche se focalise sur le cas des enfants d'ouvriers actuellement en master droit à la faculté de Droit et des Sciences Politiques de Nantes. Des entretiens semi-directifs ont été menés afin de saisir leurs expériences et le sens qu'ils leur attribuent. Les questions ont donc porté sur leur projet d'études et sur leur projet professionnel, sur leurs sociabilités, leur travail scolaire, leurs loisirs, la mobilisation de leur famille dans leurs études, l'utilisation des infrastructures de l'établissement et enfin sur leur travail salarié. Mais la recherche avait également pour but d'en apprendre davantage sur la filière droit et la place qu'y occupent aujourd'hui les enfants d'ouvriers.

Mots-clés : classe populaire, enfants d'ouvriers, émancipation, subjectivation, acculturation, triple autorisation intersubjective, métier d'étudiant, filière élitiste, faculté de droit, réussite universitaire, expérience universitaire, orientation.

ABSTRACT



At a time when university democratization is supposed to be complete, there are still some inequalities of success among students. In this case, the working-class students are still under-represented in higher education, whether in elitist and prestigious fields or in the master's and doctorate cycles. The latter are also experiencing more difficulties there (social, economical, cultural, institutional, pedagogical and organizational). However, some of them nonetheless go into these fields of study and enter the university cycles in question. Therefore, this raises the question of how they manage to succeed and integrate into a field that is distant from their culture. More specifically, this master's thesis aims to study the strategies of integration and success at work among the working-class students who join a sector which is considered elitist and prestigious.

Thus, by exploring the issue of the student experience in all its forms, this research focused on the case of the working-class students currently studying for a master's degree in law at the University of Law and Political Sciences in Nantes. Semi-directive interviews were therefore directly conducted in the fieldwork. These interviews aimed to capture their experiences and the meaning they attribute to them. The questions therefore focused on their educational and professional plans, their sociabilities, their school work, their leisure activities, the mobilization of their family in their studies, their use of the school's infrastructures and, finally, their salaried work. But the research also aimed to learn more about the law field and the place occupied by the working-class students in this field today.

Keywords : lower-class, working-class students, emancipation, subjectivation, acculturation, triple intersubjective authorization, student profession, elitist path, law university, university success, university experience, orientation.