

*COMPTE RENDU DES
TRAVAUX DES*

*ETATS
GÉNÉRAUX
DE PARIS VIII*

DU LUNDI 14 MAI 2007
AMPHITHÉÂTRE D

Sommaire

Sommaire.....	2
Préambule, Jean-Marc Meunier, Marie-Solange Touzeau, Charles Soulié.....	4
La lettre du président Pascal Binczack.....	5
Le programme des Etats généraux.....	6
Etudier, enseigner et rechercher à Paris VIII	
« Présentation de la matinée », François Castaing.....	7
« L'entrée dans la vie étudiante à Paris 8 », Claudette Lafaye et les étudiants de l'EC : Présentation des méthodes de la sociologie.....	8
« L'accueil des étudiants étrangers à Paris 8 », Nicole Blondeau.....	28
« Des étudiants étrangers à Paris 8 : parcours, manières de vivre l'université », Aude Béliard, Anne-Julie Auvert et des étudiants en sociologie.....	32
Annexe 1 : questionnaire de l'enquête relative au financement des études des étudiants étrangers inscrits à Paris 8.....	54
Annexe 2 : questionnaire de l'enquête auprès des étudiants de DEUG de Paris 8.....	57
Résumé de la première session.....	59
« Des étudiants de Licence engagés dans une enquête sociologique sur les difficultés des étudiants de Licence de Paris 8 », Stéphane Bonnéry et des étudiants de Licence de sciences de l'éducation.....	60
« La sociologie à Paris 8 : un choix par défaut que ne regrettent pas les étudiant-e-s », Josette Trat et les étudiants de l'E.C : Travail de terrain : entretiens.....	61
« A propos des étudiants en informatique de Paris 8 », Patrick Greussay.....	69
« L'évolution de la population étudiante à Paris 8 de 1992 à 2006 », Ridha Ennafaa.....	70
Résumé des débats de la 2 ^{ème} session.....	83
« Pourquoi un groupe Gouvernance ? » Pierre Rabardel, Françoise Sellier, Marie-Solange Touzeau pour le groupe gouvernance.....	84
« Réflexions sur les relations internationales », Pierre Bayard, Jean-Louis Fournel.....	89
« Le métier d'enseignant chercheur à Paris 8 », Jean-Marc Meunier, Viviane Folcher, Charles Soulié et les étudiant de l'EC : Enquête par questionnaire.....	94

Annexe 1 : Réponses à la question ouverte : « Que pensez vous des tranches horaires de trois heures ? ».....	104
Annexe 2 : Réponses à la question ouverte : « Selon vous, quelles sont les particularités de l'enseignement dispensé à Paris 8 ? ».....	107
Annexe 3 : Réponses à la question ouverte : « Etes-vous satisfait de vos conditions de travail à Paris 8 ? Oui/ Non. Si non, pourquoi ? ».....	111
Annexe 4 : Réponses à la question ouverte : « Quel type de moyen vous manque le plus pour faire de la recherche ? ».....	114
Annexe 5 : Réponse à la question ouverte : « Selon vous, quel est le rôle principal de l'université ? ».....	117

Les Cahiers de doléances de Paris VIII

Protocole mobilisé à l'UFR 4 pour recueillir les doléances des étudiants.....	119
« Les cahiers de doléances à l'UFR 4 », Corinne Davault.....	120
Les doléances du personnel administratif de l'UFR 4.....	130
« Les cahiers de doléances en langues », Jean-Louis Fournel.....	131
« Les cahiers de doléances en gestion ».....	133
« Les cahiers de doléances au département de danse », Christine Roquet.....	135
Doléances recueillies par le Collectif étudiants de psychologie.....	137
« Les cahiers de doléances en psychologie », par un collectif d'étudiants en psychologie...139	
« Les cahiers de doléances à l'IED », Jean-Marc Meunier.....	141

Préambule

Voici le compte rendu de la première journée des Etats généraux qui s'est déroulée à Paris VIII Vincennes-St Denis le lundi 14 mai 2007. Afin de favoriser les débats, la durée de chaque intervention avait été limitée à dix minutes. C'est pourquoi nous avons sollicité les intervenants, afin qu'ils nous fassent parvenir une version plus développée de leur travail.¹ En publiant ces travaux, notre objectif est de diffuser le plus largement possible les fruits de leurs réflexions auprès de l'ensemble de la communauté universitaire afin de contribuer à l'élaboration d'un projet collectif pour l'université.

Ce compte-rendu est divisé en deux parties. La première intitulée « Etudier, enseigner et rechercher à Paris VIII » présente les résultats de différentes enquêtes. Une place centrale est accordée à la manière dont les étudiants de première année font leurs premiers pas dans notre université, vivent leurs études, sachant qu'à Paris VIII les taux d'échec sont particulièrement élevés en 1^{er} cycle.² De même le cas des étudiants étrangers, -dont on sait qu'ils sont particulièrement nombreux à Paris VIII-, est approfondi. Une description statistique de l'évolution générale de la population étudiants à Paris VIII de 1992 à 2006 est proposée ensuite. Les contributions suivantes s'intéressent à la « gouvernance » de notre université, à la place des relations internationales et la dernière présente les premiers résultats d'une enquête par questionnaires consacrée au métier d'enseignant chercheur à Paris VIII. La plupart de ces travaux ont été réalisés avec le concours d'étudiants de Licence. Nous les en remercions. La deuxième partie rassemble tout ce qui a trait aux « Cahiers de doléances », lesquels visent à recueillir les doléances des étudiants relatives au fonctionnement de notre université. Nous reproduisons d'abord le protocole utilisé à l'UFR 4 pour recueillir ces doléances, puis les synthèses réalisées dans différentes composantes. L'opération Cahiers de doléance se fondait essentiellement sur la base du volontariat des enseignants incités à solliciter leurs étudiants dans le cadre des cours. Mais certaines associations étudiantes ont aussi interrogé les étudiants, des personnels administratifs ont rédigé un texte, etc. Les résultats auxquels aboutissent ces différentes synthèses sont très convergents et nous espérons qu'ils pourront servir de guide à l'action.

A l'heure de la mise en place à marche forcée de la loi sur les « libertés et responsabilités » des universités, il est plus nécessaire que jamais que notre communauté se ressaisisse, développe ses capacités d'auto-analyse, réflexivité, et renoue avec l'esprit à la fois critique et inventif de ses débuts. Nous espérons que cette publication, tout comme les travaux qui accompagneront la célébration du quarantenaire de notre université, y contribueront. Car le risque est grand qu'à la faveur de cette réforme, comme de celles qui vont suivre, notre université soit dépossédée de son destin, notamment au travers de l'imposition de critères de gestion purement manageriaux et mercantiles radicalement indifférents aux questions tant pédagogiques que scientifiques.

Le comité d'organisation des Etats généraux
Jean-Marc Meunier, Marie-Solange Touzeau, Charles Soulié
<http://egp8.free.fr/>

¹ Tous ne l'ont pas fait, nous invitons les personnes intéressées à les contacter directement. Par ailleurs, on trouvera sur le site des Etats généraux nombre de documents préparatoires à cette journée. <http://egp8.free.fr/>

² Cf. Ministère de l'Education nationale, *Note d'information*, n°01.47, octobre 2001, « La réussite au DEUG par université session 1999 ».

**Lettre du Président, Pascal Binczak,
à l'ensemble des personnels de l'université
le 27 avril 2007**

Ces dernières années, notre université a connu de nombreuses transformations : changement du public étudiant, renouvellement des personnels enseignants et administratifs, réforme du LMD, Pacte pour la recherche, etc.. Par ailleurs, le monde dans lequel nous évoluons a changé. Les enjeux socio-économiques, les relations avec les autres institutions, nos partenaires, ainsi que les autres pays sont également en profonde mutation. Ces changements nécessitent une réflexion en profondeur intéressant l'ensemble de la communauté universitaire. Les Etats généraux sont l'occasion de sortir du quotidien, afin de se donner les moyens d'engager une vaste réflexion sur notre institution et son avenir. Ils sont aussi un moyen pour définir ensemble un nouveau projet collectif pour Paris 8, comme pour l'université française en général.

Cette journée sera la première étape marquante de la réflexion engagée depuis un an et préparera les Etats généraux de l'automne 2007 qui se tiendront dans la perspective du prochain plan quadriennal de notre université, du LMD « 2 » et de la réalisation de notre PRES.

Je vous invite à participer, dans la mesure de vos possibilités, aux débats qui auront lieu le 14 mai prochain, et à relayer au mieux cette information auprès de nos étudiants. Dans l'attente de vous retrouver à l'occasion de cette journée, je vous prie, chers collègues, d'agréer l'expression de mes sentiments les meilleurs.

Pascal BINCZAK, Président de l'université de Paris 8

Programme des Etats généraux

- **9h30 Ouverture par le Président de l'Université**

Autour de la réussite des étudiants

9h45 L'accueil des étudiants à Paris 8

- Intervenants : F. Castaing, N. Blondeau, M. Azzoug, C. Lafaye

10h30 La réussite des étudiants

- Intervenants : F. Castaing, J. Trat, S. Bonnéry, P. Greussay, R. Ennafaa

11h15 Pause café

11h30 Questions pédagogiques (bilan d'étape LMD, tranches horaires, Propédeutique)

- Intervenants : M. Poupon-Buffière, Commission tranches horaires, Arab Ali Chérif

12h45 – 14h00 Pause déjeuner

Vivre à Paris 8

14h00 Cahiers de doléances

- Intervenants : J.L. Fournel, J.M. Meunier, C. Davault, C. Roquet, Collectif étudiants Psychologie
- Modérateurs : D. Bertrand & M. Huguet

15h00 Sur la gouvernance, le PRES

- Intervenants: P. Rabardel, A-M Helvétius

15h45 Pause café

16h00 Enseignement et recherche à Paris 8 (métier d'enseignant-chercheur, relations internationales)

- Intervenants : C. Soulié, P. Bayard

17h00 Perspectives et propositions

17h30 Clôture

Pour tout renseignement, contact : coord@ai.univ-paris8.fr Pour de plus amples renseignements, voir aussi le site des Etats généraux : <http://egp8.free.fr>

Présentation de la matinée

François Castaing

La matinée s'intitule "Autour de la réussite des étudiants". Elle débutera par une évocation de l'évolution des effectifs de Paris 8 (François Castaing) faisant apparaître une baisse sensible de ceux-ci, apparemment structurelle et non conjoncturelle. Cette baisse aura dans un premier temps été compensée par la montée des effectifs d'étudiants étrangers, ce qui n'est plus le cas aujourd'hui. La comparaison avec d'autres universités fait apparaître un certain affaiblissement de l'attractivité de P8, notamment au niveau des premiers cycles. Les effets de la mise en place du LMD sont encore à peine déchiffrables. Pour éclairer ces premières données, nous débuterons par une première séquence autour de l'accueil des étudiants. Nous nous appuierons non seulement sur le chiffre élevé des "étudiants fantômes" (i.e. les inscrits qui disparaîtront avant même de s'être réellement engagés dans le suivi des études), mais aussi les problèmes d'acculturation évidents. Pour se faire, plusieurs enquêtes ont été réalisées et seront présentées oralement ou affichées dans le fond de l'amphithéâtre (Claudette Lafaye, Josette Trat, Stéphane Bonnéry). [Elles feront sans doute écho avec la séquence du début d'après midi relative aux Cahiers de doléances et de leur première synthèse.] Puis deux éclairages complémentaires interviendront autour de l'expérience des tutorats d'une part (Maryl Azzoug), et de la spécificité liée aux étudiants étrangers (Nicole Blondeau, Anne-Julie Auvert et Aude Béliard).

Nous pourrons alors entamer la deuxième séquence consacrée plus précisément à la réussite des étudiants, en commençant par la première question de la lecture de notre "offre de formation" suite au LMD et de son appropriation plus ou moins facilitée (Martine Poupon Buffières). Ridha Ennaffa reviendra ensuite sur la notion de réussite d'une part et sur les résultats que l'on peut tirer de l'outil statistique à notre disposition. Dans le cadre des échanges qui s'en suivront, nous ouvrirons une fenêtre sur les questions pédagogiques à travers une question particulière qui est celle des tranches horaires (Ali Ben Ali Chérif).

Nous faisons le choix - et le pari - d'interventions assez brèves, laissant place à un échange avec la salle et une certaine fluidité du débat. L'idée n'est pas d'épuiser le sujet, mais tout à la fois de mettre en valeur le travail déjà effectué sur l'université autour de ces questions - mais aussi les manques - et d'ouvrir des perspectives en terme de propositions dans un contexte général qui n'est pas nécessairement favorable.

L'entrée dans la vie étudiante à Paris 8

Claudette Lafaye et les étudiants de l'EC

« Présentation des méthodes de la sociologie » 2005-2006 et 2006-2007

Un exercice pédagogique

Comment entre-t-on, au milieu des années 2000, dans la vie étudiante et à quelles difficultés sont confrontés les nouveaux venus ? Ce texte répond partiellement à cette question en se fondant sur de riches matériaux, recueillis dans le cadre d'une activité pédagogique. Les données mises en forme ci-après proviennent en effet de 49 journaux de terrain réalisés par des étudiants de première année, dans le cadre d'un cours « Présentation des méthodes de la sociologie » (28 journaux en 2005-2006 ; 21 en 2006-2007). Dotés de deux parties distinctes, ces journaux sont centrés sur la découverte de l'université et les principales difficultés rencontrées par les nouveaux étudiants de Paris 8 dans les deux premiers mois de leur vie universitaire. Lors de la première séance du cours, autour du 10 octobre, les étudiants avaient pour consigne de rédiger, par écrit, leurs premières impressions sur l'université Paris 8 (ou sur le département de sociologie, s'ils venaient d'une autre filière de l'université). Ils devaient, au cours des huit semaines suivantes, compléter ce journal par des observations de situations ou d'interactions centrées sur les difficultés des nouveaux étudiants, en élargissant les investigations à l'ensemble de l'université. La rédaction de ces journaux visait plusieurs objectifs pédagogiques : apprendre aux étudiants découvrant la sociologie à se décentrer progressivement d'eux-mêmes et de leur propre expérience ; les initier à l'observation, au compte-rendu et à l'analyse de situations et d'interactions sociales. Les étudiants devaient, en effet, élaborer leurs journaux de terrain en produisant une première analyse sommaire de chacune des situations ou interactions rapportées, en prenant appui sur un corpus de neuf textes sociologiques consacrés au thème « Les étudiants et leurs études », corpus distribué lors de la première séance et travaillé parallèlement dans le cadre du cours¹. Ces journaux comportent entre 4 et 20 pages dactylographiées². Ils sont composés de 45 « premières impressions » de une à deux pages chacune³ et de près de 300 situations ou interactions observées et rapportées qui vont de quelques lignes à deux pages environ chacune⁴.

Si le corpus des textes sociologiques ne contribue pas à orienter l'écriture des « premières impressions », celles-ci étant rédigées lors de la première séance du cours avant même la distribution du recueil de textes, il constitue un filtre indéniable de sélection des situations et des interactions observées, et ceci davantage en 2006-2007 qu'en 2005-2006. La première année, cet exercice étant en cours d'expérimentation, les consignes données étaient moins précises. Le filtre constitué par le corpus des textes distribués est particulièrement visible chez les étudiants astucieux qui ont compris que l'analyse serait facilitée s'ils recueillaient des données en relation avec les textes du corpus. Du point de vue de la synthèse rédigée ici, ce ne sont donc pas nécessairement les situations recueillies par les étudiants qui ont produit des analyses satisfaisantes sur le plan sociologique qui sont les plus intéressantes,

¹ Les étudiants pouvaient également prendre appui sur d'autres textes sociologiques, cités dans le cours ou travaillés avec d'autres enseignants. Seuls deux ou trois d'entre eux se sont essayés à cet exercice demandant un investissement plus exigeant.

² Les journaux ne constituaient qu'un des éléments de l'évaluation de cet EC, au demeurant très dense. La lecture et l'analyse de textes sociologiques ainsi que les deux autres principales méthodes de recueil des données en sociologie - l'entretien et le questionnaire - étaient également l'objet d'évaluations.

³ Quatre étudiants n'ont pas répondu à cette consigne et ont démarré leur journal directement par les observations

⁴ A la date du 06 avril 2007, ont été dépouillés l'ensemble des « premières impressions » des étudiants qui se sont prêtés à cet exercice en 2005-2006 et 2006-2007 [n=45] et la totalité des observations réalisées par les 21 étudiants de la promotion 2006-2007 ayant rendu leur journal de terrain [n=127].

mais celles qui sont les plus détaillées ainsi que celles qui pointent des éléments ignorés par les textes du corpus.

L'écriture de ce texte, destiné aux Etats généraux, obéit à une mise en forme minimale et à un souci de lisibilité : place aux matériaux et limitation volontaire des références théoriques. On a choisi de restituer séparément les « premières impressions », qui proviennent exclusivement d'étudiants découvrant la sociologie et souvent le monde universitaire, et les observations réalisées dans toute l'université par ces mêmes étudiants, au risque d'une certaine redondance. Au sein de chacune de ces deux grandes parties, on a choisi une organisation thématique. Chaque grand thème est décliné en sous thèmes qui viennent préciser et parfois nuancer le thème principal. Chacun d'entre eux est éclairé par de courts extraits des journaux de terrain, sélectionnés en raison de leur caractère évocateur afin de donner corps et chair aux difficultés soulevées par les étudiants. Les extraits eux-mêmes ont parfois un caractère répétitif. Celui-ci est volontaire. Il permet de souligner à quel point les discussions ordinaires entre étudiants sont redondantes ; il pointe aussi la restriction du champ sémantique des échanges quotidiens qui se jouent sur une partition de quelques mots, souvent les mêmes. Chaque thème et quelques uns des sous thèmes comportent entre crochets le nombre d'occurrences relevées [n] afin de donner une idée de leur poids relatif dans le corpus dépouillé. Enfin, dans la partie consacrée aux premières impressions, le choix – provisoire et discutable – a été fait de conserver les prénoms des étudiants concernés. Cette option permet de conserver leur anonymat vis-à-vis du plus grand nombre tout en leur permettant de se reconnaître. En effet, cette synthèse est le fruit de leur travail : qu'ils en soient ainsi remerciés.

Premiers pas dans le Nouveau monde¹

« Voilà, nous y sommes ! C'est ma première année en tant qu'étudiante en sociologie. L'université est un monde tout à fait différent du collège et plus encore du lycée, même si la peur de la rentrée est la même sinon plus. Plus dans le sens où la sensation de peur qui vous tenaille est beaucoup plus intense : la peur de ne pas être à la hauteur, de ne pas pouvoir se repérer dans ce labyrinthe et de se retrouver seule et isolée ; la peur de ne pas réussir à suivre le rythme et plus encore celle de ne pas réussir son année.

N'ayant pas trop le choix, j'essaie de me convaincre que j'y arriverai et qu'il faut que je le fasse, que je dépasse mes craintes et que je prenne les choses comme elles viennent. »

« Premiers pas dans le monde de l'Université »
Début du journal de terrain de Mouna

L'expérience dominante des premiers jours de rentrée est celle d'une certaine forme de désenchantement et d'appréhension face à l'avenir, même si une minorité des quarante cinq étudiants de première année de sociologie qui se sont prêtés à l'exercice consistant à rédiger leurs premières impressions fait part d'une expérience plutôt heureuse et savoure l'autonomie offerte par cette nouvelle vie [5]. L'opposition avec le lycée (7), qualifié de « protecteur » par l'une, de « contraignant » par un autre, où tout est cadré dès le jour de la rentrée (emploi du temps, nom des enseignants, numéro des salles) est soulignée à plusieurs reprises et contraste avec la découverte tâtonnante du nouvel environnement universitaire que les nouveaux entrants apprivoisent sur le mode de l'expérimentation par essais-erreurs, avec ses déconvenues inévitables. Le désenchantement, s'il est dominant, n'a pas cependant une

¹ Ce titre est une reformulation d'un titre proposé par Mouna.

tonalité désabusée. En effet, il est presque toujours contrebalancé par l'excitation de démarrer une nouvelle vie. Plusieurs étudiants utilisent d'ailleurs l'exercice pour faire le point avec eux-mêmes, pour exorciser leurs appréhensions, pour manifester leur impatience et leurs espoirs et parfois même, pour s'exhorter au travail : « *Le travail, voilà qu'il m'intéresse et que j'ai souvent l'envie d'apprendre. Depuis combien de temps, cela n'était-il pas arrivé ? Depuis des années. Pourquoi ? Peut-être simplement parce que je découvre quelque chose de nouveau et que l'inconnu m'attire. J'espère que cette envie d'apprendre, qui est d'ailleurs une clé de la réussite, ne va pas disparaître* » (Masinissa).

Le choc des réalités¹ : immensité, anonymat et solitude

« *Ce jour là, j'ai eu le sentiment de ne pas exister* »

L'immensité de l'Université [28] revient de manière récurrente. Elle effraie. Elle impressionne. Elle sidère et, parfois, séduit [2] dans le même mouvement : « *Tout est grand, très grand, plusieurs bâtiments. Je sais que je vais me perdre, cela me fait peur, mais me plaît aussi* » (Kahina). L'immensité se décline à différents niveaux relevés au gré des textes produits par les étudiants : les bâtiments, le hall d'accueil, la bibliothèque, la cafétéria, les amphithéâtres ont des proportions qui défient l'entendement de nouveaux entrants. L'un d'entre eux parle de « dimension démesurée ». La perte de repères et les difficultés d'orientation sont patentes. Paris 8 est à plusieurs reprises qualifiée de « labyrinthe » où l'on se perd, parfois durant plusieurs semaines avant de trouver ses marques. Sarah écrit « *Il y a des couloirs partout qui se rejoignent tous* » ; Christelle : « *Pas toujours facile de trouver son chemin à la fac, entre tous les bureaux, les escaliers qui ne mènent nulle part, les étages qui ne semblent pas pouvoir être accessibles par des moyens normaux...* » ; Clarisse : « *On dirait qu'il y a une dizaine de bâtiments dispersés on ne sait comment. Le pire, c'est quand on entre à la fac la première fois, qu'on demande son chemin et que les gens vous répondent : le secrétariat de sociologie est au 3^{ème} étage du bâtiment B mais ne vous trompez pas car il y a deux bâtiments B², il vous faut traverser la cour, tournez à gauche et allez tout droit. On se demande alors pourquoi ils n'ont pas installé un plan de la fac à l'entrée, comme ceux qu'on trouve dans chaque commune* ».

Le **délabrement** [4] et la **saleté** [2] reviennent nettement moins souvent qu'on aurait pu s'y attendre. C'est plutôt la conception architecturale avec notamment son escalator au sein du hall d'accueil, ses passerelles entre les bâtiments ou au dessus de la nationale qui perturbe les nouveaux venus. Ceux-ci la qualifie de « peu attrayante » ou insistent sur sa « laideur ». Pour Aneta, étudiante venue de Pologne, l'université évoque les constructions de l'époque communiste, dans les pays de l'Est. L'architecture ne se donne pas à lire d'emblée, ni même sur des plans qui, comme le souligne Clarisse, sont inexistantes. L'immensité est redoublée par la « **foule** » ou la « **masse** » [9] et procure inmanquablement le **sentiment d'être perdu et livré à soi-même, l'expérience de l'anonymat** [18] Evoquant son premier jour de rentrée, Goundo écrit : « *Ce jour là, j'ai eu le sentiment de ne pas exister* ». La **solitude** ou **l'isolement, la difficulté de nouer des contacts avec les autres étudiants** [16] sont d'autant plus ressentis que l'on vient d'ailleurs (de l'étranger, d'outremer ou de province) tout en constituant un élément récurrent y compris chez les étudiants issus de la région parisienne. Eva parle à ce propos d'un mal être constant. Farah et Clarisse trouvent l'ambiance

¹ L'expression est de Georges Felouzis : *La condition étudiante. Sociologie des étudiants et de l'Université*, Paris, PUF, 2001.

² L'illisibilité du bâtiment B revient de manière récurrente tant dans « les premières impressions » des étudiants de sociologie que dans les observations réalisées, par eux, au sein de l'Université.

détestable et, à une année d'intervalle, ont recours presque aux mêmes mots : « *C'est chacun pour soi ici. Les gens ne se parlent pas, se regardent à peine, ne cherchent pas à savoir comment tu t'appelles ni même d'où tu viens (...) Je trouve que les étudiants se sentent supérieurs juste parce qu'ils sont à la fac, on ne dirait pas que certains viennent de quitter le lycée (...) J'ai l'impression qu'on ne peut pas se faire confiance* ».

Lorsque l'immensité de l'Université est vécue positivement, c'est en raison d'une expérience universitaire antérieure malheureuse. Yasmina s'est ainsi d'abord inscrite en anglais à la Sorbonne afin d'assurer son avenir, mais elle a vite déchanté en ne parvenant pas à y trouver sa place. La distance avec les enseignants, mais aussi avec les autres étudiants constitue un changement radical auquel elle n'était pas préparée. Son intérêt pour les cours s'en ressent, elle bâcle son année et se réoriente en sociologie, discipline évitée à l'issue du bac en raison de ses faibles débouchés dans la vie active. Son choix se porte alors sur Paris 8 car, dit-elle, « *je voulais trouver ce qui correspondait le plus à l'image que je me faisais de l'université : un lieu de travail vaste où se croisent des milliers de gens de tous horizons mais aussi un lieu de vie à part entière. Ce que j'ai ressenti lors de ma première semaine de cours m'a beaucoup plu. Certes, j'étais noyée dans la masse, mais c'était plaisant. J'ai tout de suite aimé le côté cosmopolite de cette université. Les liens avec les autres élèves se sont alors créés plus facilement car l'esprit de compétition est beaucoup moins marqué qu'à Paris 4. Je n'étais plus la banlieusarde de service que j'étais à la Sorbonne.* ». L'expérience antérieure détermine également l'évaluation d'une possible convivialité : Camille, en transfert de Paris 7, trouve Paris 8 aussi laide et délabrée que Jussieu. Mais à l'inverse de la grande majorité des nouveaux bacheliers qui n'ont pas d'autres points de comparaison que le lycée, elle observe des petits groupes d'étudiants qui discutent ensemble et en déduit que Paris 8 se prête à davantage de convivialité, en raison d'un grand nombre de lieux de rassemblement possibles, absents à Jussieu.

La diversité et le cosmopolitisme [6], d'emblée valorisés par Yasmina ou par Julia (« *Il m'est surtout très agréable de découvrir ce melting-pot que je vis au quotidien* »), suscitent parfois un étonnement [1] d'autant plus grand que l'on vient comme Aneta d'un pays culturellement homogène (« j'entends parler des langues différentes : le polonais, le chinois, le russe, l'espagnol. D'ailleurs, je croise plusieurs personnes de couleurs différentes. Cette mixité culturelle éveille ma curiosité ») ou sont notés sur le mode du constat neutre [2] (« *J'ai l'impression d'avoir fait le tour du monde* » écrit un étudiant). La mise en valeur du cosmopolitisme ou de l'effervescence politique [1], demeure cependant minoritaire dans les données recueillies.

« **Les inscriptions : un parcours du combattant** »

« Les secrétariats n'étaient vraiment pas là pour aider les premières années »

La métaphore est issue du journal de terrain de deux étudiantes et traduit une expérience partagée, souvent source de stress. « *J'ai eu à lutter pour m'inscrire*, raconte Elsa, qui s'affirme persuadée que les inscriptions constituent une première sélection en dissuadant les moins motivés ». **Le parcours du combattant** [18], c'est d'abord l'expérience des **inscriptions administratives** avec la succession des guichets entre lesquels se déplacent les étudiants, des queues incompressibles et inévitablement du papier manquant. Clémence raconte : « *Quand on arrive à Saint Denis en provenance d'une autre université, il faut tout d'abord passer par la case bureau des transferts. C'est une toute petite salle du bâtiment A, mais on ne peut pas la louper, c'est celle devant laquelle une queue d'une vingtaine de*

personnes ne se résorbe jamais. Atteindre enfin la porte, c'est avoir l'impression de toucher la terre promise. Sauf qu'en fait, on a oublié un papier, l'université d'origine n'a pas envoyé le bon formulaire, la feuille des équivalences a été égarée... L'opération sera répétée quatre ou cinq fois ». Mais Clémence ajoute aussi qu'elle a vu le personnel du bureau des transferts pris dans le marasme quotidien de l'administration universitaire et certains agents ne pas hésiter à se pencher sur les cas personnels : *« Ca humanise un peu le tourbillon de la paperasse »*.

Le parcours du combattant, c'est aussi celui de la recherche d'informations au sein de secrétariats de formation [13]. Les portes sont souvent closes : Elsa rapporte : *« J'ai dû revenir trois fois parce qu'il me manquait un papier et que le secrétariat n'était pas ouvert alors que j'avais besoin d'un formulaire justifiant mon équivalence et mon inscription en deuxième année »*. **Les informations contradictoires** : quelques étudiants observent finement que le passage au LMD n'est pas seulement difficile à intégrer pour les étudiants mais aussi pour le personnel administratif. **L'accueil peu hospitalier**, souvent déroutant. Elsa remarque qu'*« Il semble judicieux de comprendre à vitesse grand V des informations fournies au compte-goutte »*. Eva s'entend donner, le 23 septembre 2005, le mode d'emploi suivant par le secrétaire qui l'accueille : *« l'université, c'est la jungle. Il faut se battre pour obtenir ce que l'on veut. On vous parlera sûrement très mal, on vous fermera la porte au nez. Mais si vous voulez survivre, il faut vous imposer et ne jamais laisser tomber. C'en est fini du lycée, maintenant c'est la cour des grands »*. Le mode d'emploi est alors expérimenté sous ses yeux : le secrétaire fait signe à une étudiante qui patientait à l'extérieur d'entrer. Celle-ci pénètre dans la pièce et innocemment commence à faire part de son problème : *« comme pour me donner un exemple, écrit Eva, il l'interrompt et lui demanda de sortir car il n'en avait pas fini avec moi. A ce moment là, j'ai ressenti chez cette jeune fille un tel sentiment d'injustice et d'incompréhension que cela m'a fortement troublée et déstabilisée »*.

Le parcours du combattant, c'est aussi celui des inscriptions pédagogiques multiples, non homogénéisées, sans calendrier récapitulatif qui diffèrent pour la majeure, pour la mineure, pour les tests et les enseignements de langue, pour les cours d'informatique, pour la pratique sportive (par internet, dans les secrétariats de formation, directement dans les cours, etc...). Xavier raconte ses difficultés à s'inscrire dans la mineure de son choix : *« Les secrétariats n'étaient vraiment pas là pour aider les premières années. C'est à ce moment là que j'ai compris qu'à l'université on ne pouvait compter que sur soi-même. J'ai dû retourner au moins cinq fois à la fac pour m'inscrire à ces cours de mineure et à chaque fois on me répétait la même chose : 'il faut repasser dans deux jours'. Au bout du cinquième refus, j'ai abandonné »*. Louise écrit : *« J'ai le sentiment de devoir sans cesse courir après des informations, demander des renseignements, que ce soit dans l'élaboration de mon emploi du temps, de mes horaires, de la recherche des salles de cours, ou de la découverte du fonctionnement de l'université. Souvent, je reste sans réponse (secrétariat régulièrement surchargés), ou les informations diffèrent d'un secrétariat à un autre ou d'un étudiant à un autre »*. Eva déploie une expérience proche : *« Il faut sans arrêt se battre avec les autres pour pouvoir obtenir ce que l'on veut. J'étais alors obligée de poser les bonnes questions aux bons endroits sous peine de ne pas avoir de réponse, ou encore d'arriver la première pour être la mieux servie »*. Le fait d'être en bute à un traitement administratif anonyme, à des queues interminables, à des horaires d'ouverture affichés mais démentis par des portes closes et, par conséquent, à des informations inaccessibles, d'être contraint à la débrouille, de jouer des coudes, de multiplier les sources et de recueillir des informations contradictoires augmente le sentiment de solitude et d'impuissance. *« On t'envoie d'un département à l'autre sans explication. C'est une sorte de partie de tennis qui se joue entre départements »*.

L'étudiant doit rapidement acquérir un nouveau langage [3] : la désignation des cours et des regroupements de cours par des acronymes (EC, UE), la terminologie propre au LMD (majeure, mineure, crédits, ECTS) est perturbante : Christelle termine ainsi ses « premières impressions » : « *J'allais presque oublié tout ce nouveau vocabulaire à assimiler : les 'éléments consécutifs' [sic], les 'crédits', les 'majeurs' [sic], les 'mineurs', tout ça est très nouveau, on s'y perd vite. Il a bien fallu m'expliquer deux ou trois fois avant que je comprenne tout. J'ai trouvé bien compliqués tous ces termes, surtout que je ne voyais pas l'intérêt de certains. Pourquoi appeler 'Elément consécutif' un cours ?* ». Le numéro d'identification [4] attribué, lors de l'inscription administrative, à chaque étudiant et que celui-ci doit continuellement reproduire dans ses interactions avec les différents segments de l'administration, mais aussi avec les enseignants (fiches de début d'année, copies, travail à rendre) engendre un malaise, celui de « *n'être qu'un numéro* » comme l'expriment Christelle ou Virginie : « *L'université est pour moi quelque chose où la personne n'existe pas. L'administration et les enseignants ne nous connaissent que par un numéro d'étudiant* ».

Des représentations de l'université bousculées

« Je n'ai pas l'impression d'être noyé dans une grande masse d'étudiants »

Les nouveaux entrants arrivent rarement vierges de toute connaissance préalable de ce qui les attend. Lors de leurs années de lycée, ils se sont forgés un ensemble de représentations mentales de ce qu'est une université : un vaste lieu d'études, une foule d'étudiants, des cours en amphithéâtre, des enseignants moins disponibles qu'au lycée, une autonomie requise, etc... D'autres en ont fait l'expérience concrète ailleurs qu'à Paris 8. **La plupart de ces représentations sont bousculées** [18] lorsqu'ils arrivent dans le département de sociologie de Paris 8. Ainsi découvrent-ils avec surprise que dans ce département, **il n'y a pas de cours en amphithéâtres** [12], que **certaines enseignants font l'appel** ou contrôlent la présence en cours. La distorsion entre la réalité et les représentations peut susciter une forme de déception [1], **l'étudiant ayant parfois le sentiment de se retrouver au lycée**, mais ces éléments sont généralement appréciés [10], particulièrement les enseignements dans des salles de classe jugés moins déroutants. Cette appréciation positive peut cependant être relativisée par le fait que la capacité de la salle n'est pas adaptée aux étudiants présents, trop nombreux [7] ou que les étudiants ne constituent pas un groupe classe permanent [3], ce qui ne facilite pas les contacts. **Cette organisation humanise l'université** : « *Je n'ai pas l'impression d'être noyé dans une grande masse d'étudiants où mon individualité n'est pas prise en compte. Au contraire, dans les cours nous sommes la plupart du temps entre 30 et 40 personnes, et l'intervention orale y est facile pour qui veut prendre la parole. Les professeurs sont libres à la fin du cours pour nous écouter, tout comme au lycée. De plus des tuteurs sont à notre disposition pour nous aider.* » indique Nathan.

Les étudiants ne se prononcent pas massivement, dans ces « premières impressions, sur les enseignants et les enseignements en raison peut-être du manque de recul lors de la semaine de rentrée. Ceux qui en font état [13] évoque leur intérêt pour le contenu des premiers cours [6], la caractère pédagogique des enseignants [1] ou, à l'instar de Nathan et Mouna, la disponibilité et la qualité des contacts entre enseignants et étudiants [7]. Mouna relate en ces termes la réunion d'accueil des étudiants de première année dans son département : « C'était une réunion pour le moins plaisante et je crois bien que c'est la seule réunion où je vois des professeurs se comporter comme nous au point de rendre la réunion

attractive ». *Camille, après deux années de biologie à Jussieu, a « l'impression d'un retour au lycée » : « Pas d'amphi mais des salles de classe d'environ trente élèves, plus d'anonymat élèves-professeurs, mais un suivi des élèves avec dans la plupart des cours des devoirs surveillés à chaque séance ! Mais si cela peut parfois être contraignant, je trouve que c'est vraiment une très bonne chose pour la réussite scolaire et une chance que l'université nous offre en choisissant une telle organisation. Je m'en rends d'autant plus compte en ayant passé un DEUG de biologie dans une autre université où nous étions totalement livrés à nous-mêmes. La plupart des élèves, moi comprise, révisait au dernier moment et nous avons obtenu notre diplôme grâce au rattrapage et sans avoir assimilé la totalité du programme ! ».*

Se former au métier d'étudiant¹

« Tu organises toi-même ta semaine et ça, c'est très plaisant »

Se former au métier d'étudiant, c'est d'abord apprendre à organiser son temps. **L'organisation de l'emploi du temps [10]**, peu contraignante en sociologie, est source d'angoisse chez quelques uns [2] et de satisfactions [8] pour un plus grand nombre, a fortiori pour les plus âgés, pour ceux qui sont en double cursus ou qui ont une expérience universitaire antérieure plus contraignante, pour ceux également qui résident loin de l'université : *« Ce qui m'a étonné et même beaucoup plu, raconte Farah, c'est que tu te fais ton propre emploi du temps, c'est-à-dire que tu organises toi-même ta semaine et ça, c'est très plaisant ».* **Le faible nombre d'heures de cours hebdomadaires** par rapport à la terminale enchante et effraie tout à la fois [1]. L'organisation pédagogique ne dissociant pas, en sociologie, cours magistraux et travaux dirigés est également valorisée [3] par plusieurs étudiants, a fortiori lorsqu'ils ont déjà fait ailleurs l'expérience de la coordination défaillante entre professeurs et chargés de TD. **Les cours de trois heures surprennent** quelques étudiants [5], qui soulignent la différence avec le lycée, sans apparaître insurmontables (deux d'entre eux se demandent cependant comment ils vont faire pour tenir) ou faire l'objet d'une quelconque forme de rejet.

Pour des étudiants venant de baccalauréats technologiques ou professionnels, pour ceux venant de l'étranger et ne maîtrisant pas encore suffisamment le français, les premières expériences de cours peuvent être douloureuses : difficultés dans la prise de notes, difficulté de compréhension, enseignements trop théoriques, faiblesse de l'encadrement. Il leur faut acquérir de nouvelles manières de travailler [7]. Les étudiants dont le passé scolaire est le plus éloigné des exigences universitaires se sentent d'emblée mis en difficulté [3]. D'autres s'interrogent cependant sur la masse de travail demandé en comparaison avec le lycée, sur les modes de validation, la programmation du travail personnel sur le long terme, sur sa difficulté et, plus largement, s'ils vont parvenir à s'organiser, à faire face et à réussir. Ces premières impressions de rentrée étant rédigées lors de la première semaine de cours, le flou des normes de travail et des attentes pédagogiques apparaît assez peu [2] dans ce corpus, contrairement à celui des observations qui en font abondamment état. En effet, les textes sociologiques qui mettent l'accent sur cette dimension n'ont pas encore été travaillés et n'opèrent donc pas comme filtre de sélection. Le constat final des premières impressions de Xavier résume cependant assez bien l'incertitude dans laquelle sont beaucoup d'étudiants à cet égard : « le travail personnel est très léger. Il faut beaucoup lire. Mais même si le travail personnel est léger, je pense que les enseignants attendent de nous un énorme travail. »

¹ L'expression est d'Alain Coulon : *Le métier d'étudiant*, Paris, PUF, 1997.

Une bibliothèque qui donne envie d'étudier

« J'ai oublié ce qui m'amenait et je me suis laissée prendre par l'univers des livres. »

La bibliothèque fait office de phare lumineux dans l'immensité des blocs de béton gris qui composent l'université. Le contraste avec les autres bâtiments universitaires est, à plusieurs reprises, souligné. Visible dès la sortie du métro, attirante et attrayante dans sa transparence : sa taille, sa luminosité, sa magnificence sont soulignés par plusieurs étudiants [10] : *« une bibliothèque aussi grande que celle de ma ville, si ce n'est plus »* ; *« elle donne envie d'étudier »*. Mouna est venue à l'université pour une réunion d'information. En cherchant la salle, elle passe devant la bibliothèque. Elle s'arrête et entre : *« J'ai oublié ce qui m'amenait et je me suis laissée prendre par l'univers des livres qui m'entourait ; je suis partie de là avec trois livres qui m'ont assez plu au premier regard »*

La galère des transports

Les problèmes de transport sont présents de manière marginale dans ces premières impressions [4] tout en constituant un problème récurrent et bien connu. Deux étudiants évoquent des temps de transport auxquels ils ne se sont pas encore habitués. Une autre est tributaire de lignes de bus régulièrement perturbées. Une provinciale qui habitait à deux pas de son lycée a dû mal à apprivoiser les transports de la région parisienne et leurs aléas : elle arrive huit minutes en retard à son premier cours alors même qu'elle a pris soin d'étudier les horaires de train et de bus et de prendre une marge de sécurité qui se révèle insuffisante.

Jeu de miroirs : des étudiants observent des étudiants...

Cours de physiologie, 17 novembre 2006, Amphi A2.

Deux étudiants (un garçon et une fille) n'écoutent pas le cours, ne prennent aucune note et discutent entre eux :

- *Pfff, j'ai encore trop galéré pour travailler hier. J'commence à prendre mes cours, y'a Steph qui m'appelle pour que j'aille faire un truc avec lui. J'essaie de lui dire qu'il faut que je taffe, donc je lui dis 'c'est mort, je travaille'. Il s'est trop foutu d'ma gueule ! Tu vois l'genre ! Du coup, je suis sorti. Après je suis rentré à j'sais pas quelle heure et j'avais plus le courage*

- *Engrenage, quoi !, enchaîne sa voisine*

- *Grave ! Mais j'arrive pas ! Ca saoule franchement ! Déjà, l'année dernière, au lycée, je galérais alors qu'on était obligé d'aller en cours et que les profs, ils t'affichaient quand tu faisais pas les trucs... Alors là qu'il y a personne qui t' calcule, tu veux faire quoi !!!*

- *C'est clair ! Surtout qu'on peut rester posé tranquille chez soi, personne pour t' prendre la tête avec des mots d'absence et tout. C'est chaud d'se motiver !*

- *J'crois que je vais lâcher l'affaire, souffle le garçon*

- *Non, franchement, essaie de tenir au moins jusqu'à la fin de l'année, histoire de ne pas perdre une année bêtement !*

- *Ouais, mais t'as vu, ça sert à rien en vrai. J'ai l'impression de perdre mon temps : j'vais en cours, j'écoute rien, j'rentre chez oim, j'taf ap !*

Le professeur, qui commence à être exaspéré par cet échange qui se fait de moins en moins discret, les interrompt :

- *Si ça vous intéresse pas, vous deux, vous pouvez sortir ! Vous commencez sérieusement à m'énervé*
 L'étudiante n'arrive pas à éviter le fou rire
 - *Il y a peut-être des gens que ça intéresse*, enchaîne sévèrement le professeur avant de finir tout bas par un « *petite conne !* »

Extrait du journal de Camille

Après avoir fait état de leurs premières impressions, les nouveaux entrants en sociologie étaient invités à décentrer leur regard et à observer des situations et des interactions mettant aux prises d'autres nouveaux venus qu'eux-mêmes. Si certains d'entre eux ont pleinement joué le jeu, réalisant leurs observations sur l'ensemble de l'Université Paris 8, voire dans d'autres universités (Paris 7 et Assas pour deux d'entre eux), certains ont limité leurs observations au bâtiment B, parfois au seul département de sociologie. La consigne donnée incitait les étudiants à se focaliser sur les difficultés rencontrées et les situations ou les interactions problématiques, lesquelles constituent donc l'essentiel des matériaux recueillis. C'est donc sur une trame encore plus sombre que se déroule cette seconde partie, parfois illuminée d'une pépite d'autant plus brillante qu'elle est inattendue.

Comme cela a été déjà signalé, les textes sociologiques du livret, travaillés en cours, tout particulièrement les analyses qualitatives ont contribué à filtrer et à sélectionner la réalité digne d'être observée. Le regard des étudiants est ainsi orienté massivement vers le flou des normes de travail et les difficultés d'adaptation des primo-arrivants sur lesquels insistaient au moins trois des neuf textes ou extraits de textes travaillés¹. Mais, les premières impressions constituent également un autre filtre, au moins pour partie. Tel ou tel étudiant faisant état de ses difficultés relationnelles sera particulièrement attentif à des situations de même nature rencontrées par d'autres étudiants ou à l'inverse se penchera sur des interactions attestant que des échanges se nouent entre nouveaux étudiants. D'autres, quelque peu désorientés par la charge de travail ou la nature de ce qui leur est demandé, recueilleront plutôt des observations sur ce thème. Une étudiante ayant relaté, dans ses premières impressions, une expérience douloureuse de relations avec le secrétariat de formation s'est postée à proximité de plusieurs autres secrétariats et a collecté exclusivement des interactions entre étudiants et personnels administratifs... Ce second filtre est à l'origine de thèmes redondants entre les « premières impressions » et les observations réalisées. Il traduit aussi le fait qu'un certain nombre d'étudiants n'ont pas simplement réalisé un exercice universitaire de validation parmi d'autres, mais qu'ils se sont pris au jeu comme le dit explicitement une étudiante à la fin de son journal : « *Si l'idée de ce journal m'a paru bizarre au début, je me suis prise au jeu et j'ai trouvé cela intéressant. J'ai pu voir comment avaient évolué mes remarques et mes appréciations, et surtout cela m'a permis une réflexion approfondie sur mon cursus, mais aussi sur l'Université. La rédaction de ce journal un peu particulier m'a permis en étudiant les comportements des autres de comprendre mon propre comportement face à l'Université et à ses attentes... floues* »

¹ Georges FELOUZIS, La condition étudiante. Sociologie des étudiants et de l'Université, Paris, PUF, 2001 ; Valérie MONFORT, " Normes de travail et réussite scolaire chez les étudiants de première année de sciences ", *Sociétés Contemporaines*, n°40, 2000, p.57-76 ; Stéphane BEAUD, « Un temps élastique. Etudiants des cités et examens Universitaires », *Terrain*, n°29, 1997, p. 43-58.

Le labyrinthe infernal¹

« j'arrête pas de me perdre »

Confrontés eux-mêmes aux difficultés de se repérer dans les méandres de l'université, un certain nombre d'étudiants restituent un ensemble de situations [10] où l'on voit des nouveaux arrivants errer en tous sens à la recherche d'un bâtiment, de leur salle de cours, d'un secrétariat, d'un bureau, de la cafétéria et même... de livres de musique à acheter ! Demander leur chemin et aussi ne pas oser le demander, monter et descendre plusieurs fois le même escalier, revenir à leur point de départ, s'interroger sur la logique de la numérotation des bâtiments – l'existence de deux bâtiments B ne cesse de surprendre – des salles, des bureaux... « *C'est tout plein de recoins cette fac, j'arrête pas de me perdre ; je prends pas les bons escaliers. – Moi, c'est pareil et puis j'ose pas trop demander le chemin : j'ai peur de passer pour un con, du coup, je visite. Il y a même un cours auquel je suis pas allé* ».

Le parcours des braves²

« J'avais rien compris au système des inscriptions sur internet »

Inscriptions aux EC ou dans les mineures, informations floues, réponses contradictoires, lenteur des procédures, accueil peu avenant, notes ou dossiers pédagogiques égarés (« Ils n'ont pas toutes mes notes sur mon relevé de notes ; du coup, il faut que je retrouve celui de l'année dernière »), indifférence aux situations personnelles... **Le parcours du combattant** [11], tout en s'atténuant ainsi qu'en atteste le nombre d'occurrences, se poursuit après les premières semaines de découverte de l'université et laisse parfois quelques stigmates. Un étudiant étranger, à la cinquième séance d'un cours de danse contemporaine, ne sait toujours pas dans quel cadre il participe à ce cours et ne parvient pas à répondre à l'enseignante car il ne comprend pas le terme « EC ». Une étudiante n'a pu s'inscrire aux EC par internet en raison d'une situation administrative dont le règlement se fait attendre ; Une autre, étrangère, n'a pas compris la procédure et se plaint à l'une de ses camarades : « *Oh la la, ma chérie, je suis dans le baba, moi ! J'ai un gros problème avec mon inscription internet. J'ai pas compris comment il fallait faire. En gros, je suis même pas inscrite aux EC !* » Elle va donc expliquer sa situation au secrétariat de sa formation, lequel ne lui apporte aucune aide : « *Devine la meilleure, la nana du secrétariat m'a carrément envoyé balader ! Ca m'a trop énervée. Elle m'a dit que je devais me débrouiller seule maintenant et que c'était à moi d'aller voir chaque professeur pour m'inscrire. L'étudiante tente donc sa chance, directement dans les cours, auprès de chaque enseignant : « J'ai été voir tous les profs et ils m'ont tous recalé ! Ca me fait flipper de ne pas avoir mon premier semestre à cause d'eux ! Pfff... J'avais rien compris au système des inscriptions sur internet. Et maintenant, je sais plus comment faire. Ca m'angoisse trop maintenant. D'autres évoquent la saturation rapide des cours aux horaires les plus avantageux : « Il restait plus que les cours que personne ne voulait. Je me suis retrouvée avec un emploi du temps qui n'a rien à voir avec celui que j'avais au début ! J'te dis, ça m'encourage pas à aller en cours avec les horaires que j'me tape ! Les étudiants insatisfaits par leur emploi du temps tentent alors leur chance auprès des enseignants des cours saturés dans lesquels ils n'ont pu s'inscrire, ce qui génère des tensions : « On a été à notre premier cours de méthodes du travail universitaire. Il y a eu une*

¹ Ce titre est issu du journal de Clémence chez qui il renvoie au labyrinthe des parcours de formation et non au labyrinthe des bâtiments et des passerelles. Le terme labyrinthe revient cependant à plusieurs reprises pour désigner les méandres des cheminements entre les bâtiments.

² Ce titre est issu du journal de Clémence.

embrouille avec le prof. En fait, il y avait des gens qui n'étaient pas inscrits sur internet et il y avait trop de gens. Le prof, ça l'a trop saoulé, alors il a pris la liste, il a fait l'appel et après il a dit : 'qui je n'ai pas appelé ?' Les autres, ils lèvent la main et le prof il enchaîne : 'Et bien vous sortez !' – c'est abusé aussi ! commente une auditrice. – C'est clair ! Du coup, il y a un gars qui s'est énervé contre le prof ; le prof, il a pété un câble et il s'est barré ! On a halluciné ! » Des étudiants, plusieurs semaines après la rentrée, n'ont pas encore pu s'inscrire dans une mineure et finissent par renoncer, repoussant au semestre suivant, dans le meilleur des cas, le démarrage de leur mineure...

Les conditions matérielles d'enseignement, correctes dans l'ensemble [2 étudiants seulement s'en plaignent], nécessitent cependant quelques menus ajustements au cours des premières semaines. Le nombre d'étudiants présents correspond rarement à la salle programmée et durant une dizaine de minutes tel ou tel cours est différé en raison des allées et venues des étudiants qui vont chercher des chaises dans d'autres salles. Il arrive que des salles soient attribuées à plusieurs enseignants d'UFR ou de filières différents. Le renouvellement de cette situation suscitent les commentaires des étudiants sur la désorganisation et le temps perdu en recherche d'un lieu de travail lorsqu'ils ne s'inquiètent pas pour leurs futurs partiels.

La solitude des étudiants

« Au lycée, je connaissais tout le monde ; ici, je n'ai que mon ombre »

La solitude [13] est autant liée aux difficultés d'assumer une autonomie pour laquelle les étudiants ne sont pas préparés qu'à celles de tisser des liens avec les autres étudiants ou avec les enseignants. Plusieurs situations sont centrées sur des interactions où **des étudiants se plaignent de ne pas parvenir à nouer des liens** et trouvent leurs condisciples distants : *« Au lycée, je connaissais tout le monde ; ici, je n'ai que mon ombre »* Une autre à son amie *« A part toi, j'ai rencontré personne. J'arrive pas à aller vers les gens »*. D'autres souffrent de l'anonymat des amphithéâtres : *« Y a trop de monde, je reconnais pas les têtes : c'est normal, ça change tout le temps »*. Son camarade approuve : *« Ouais, c'est clair. On est trop. Moi, j'ai l'impression d'avoir aucun contact, tu vois, même avec les profs ; en amphi, on les entend pas. Ils font leur cours et ils se barrent »*. Mais la solitude, c'est aussi le sentiment du délaissement lorsqu'on est confronté à une administration peu disponible ou peu à l'écoute, lorsque les enseignants se montrent distants et qu'on doit se débrouiller seul pour construire son parcours de formation et organiser son emploi du temps. **C'est l'absence d'interlocuteur de celui qui se « sent largué » et décroche insensiblement** : *« J'ai un cours qui me saoule trop... La prof, elle fait son cours, elle se soucie même pas de nous, on peut être complètement largué, elle s'en fout. C'est pareil. Ouais, les profs ici, on dirait qu'ils n'ont pas le temps, ou alors qu'on ne les intéresse pas. Ça change du lycée... Pourtant, les cours m'intéressent... Mais voilà, ils sont loin d'être motivants. »*

Pourtant alors que les premières impressions mettaient massivement l'accent sur l'isolement, sur les difficultés de nouer des contacts et sur le chacun pour soi (près de la moitié des 45 étudiants), les observations viennent relativiser ce constat initial. D'une part, elles sont moins directement centrées sur cet aspect (13 observations sur 127 dépouillées) ; d'autre part, le fait que la très grosse majorité d'entre elles restitue des interactions et des échanges entre étudiants témoigne implicitement que des liens se sont noués. **Des complicités s'amorcent**, parfois sur le dos des enseignants ou du personnel administratif : rires, blagues, commentaires à mi-voix pendant les cours, échange de petits papiers ; **des formes d'entraide**

ou de coopération se mettent en place : échange de mail, d'adresse MSN, promesse de scanner les cours séchés, organisation de tour de rôle pour noter les cours... Un étudiant passe ainsi une demi-heure à expliquer les termes du cours qu'il vient de transmettre à une étudiante étrangère qui n'en comprenait pas la moitié. Et, comme on le verra ultérieurement, les pairs sont en première ligne lorsqu'il s'agit de réconforter ou de soutenir moralement celui qui doute ou qui flanche, celui qui explose ou menace d'abandonner.

Des normes de travail floues

« Des bouquins, on t'a jamais demandé de les lire et tout à coup faut que tu les connaisses. »

Le caractère insuffisamment précis des normes de travail, minoritaire dans les premières impressions – les nouveaux étudiants n'ont pas encore expérimenté cette réalité au cours de la semaine de la rentrée – **devient prépondérante dans les observations recueillies** [26], d'autant plus qu'ils y ont été rendus attentifs par plusieurs des textes de sociologie étudiés. C'est ainsi que **la charge et le contenu du travail demandé, les modalités de validation comme leur programmation varient fortement d'un enseignant à l'autre** : « *Je pensais que les partiels étaient seulement en janvier, s'exclame un étudiant, durant la pause. – Bah, non, on en a un la semaine prochaine. – Oui, je sais. Heureusement que le prof nous a donné des repères, sinon ça allait être le bordel ! – Oui, mais le problème, c'est que ce n'est pas pareil pour les autres matières... Des fois, je me sens perdue* » ; « *J'ai toujours pas compris ce qu'il demande, dit autre étudiante, Chaque prof fait à sa sauce. A la fin, nous, on y comprend rien* ». **Les étudiants ont du mal à se situer** : « *C'est pas énorme[le travail demandé]. On a des dossiers à réaliser avec appui sur des planches, mais je sais pas trop... Il demande pas grand chose et en même temps, il considère qu'on doit en savoir dix fois plus qu'on en sait. Donc, je comprends pas trop. J'essaie de voir un peu ce que je peux faire en plus, mais je galère...* ». **Les consignes ne sont pas toujours explicitées ou comprises** : Une étudiante dit à l'enseignante qui vient de lui rendre sa copie dotée d'une mauvaise note : *Je croyais qu'il fallait faire un plan. Je ne savais pas qu'il fallait faire un résumé.* » Habités à se voir fixer des objectifs précis et des voies à suivre pour les atteindre, **les étudiants nouvellement arrivés se sentent délaissés**. Dans la file d'attente d'un distributeur de boisson, une étudiante fait part à l'un de ses camarades de sa nostalgie du lycée : « *C'était quand même bien le lycée. Au moins les profs nous disaient ce qu'on devait faire et on le faisait. Ici, personne ne nous dit rien* ». Une étudiante en histoire confie à son amie qui est en droit : « *Le truc qui est pas évident, c'est de capter ce que les profs attendent de toi, parce que ça, ils te le disent pas, tu dois deviner par toi-même* ». Une autre se lamente : « *Il n'y a presque pas de devoirs, il nous guide peu... Et moi, je ne sais pas quoi faire* ». **L'expérience acquise au lycée n'est pas toujours transférable** : « *Je sais pas comment on fait un mémoire !* » s'exclame une étudiante à qui le professeur demande la production d'un mémoire de dix pages.

Souvent, **c'est l'intérêt du cours qui n'est pas perçu** : « *Ce cours, il pourrait nous servir à approfondir des choses qu'on a mal comprises ou à aborder des concepts importants, au lieu de ça, on fait des dessins, ça n'a pas d'intérêt* » s'exclame une étudiante à propos d'un enseignement de méthodes du travail universitaire. **Le bien fondé de la pédagogie n'est pas saisi** : A propos d'un partiel : « *Ah, parce que vous aviez le droit de sortir vos livres et vos notes... Le partiel bidon, quoi ! Il y en a qui exagèrent !* » **Les étudiants ne savent que faire des bibliographies distribuées** : « *T'as vu tous les livres qu'on nous donne ? Comment on peut savoir lesquels prendre et lesquels ne pas prendre en priorité ? – Je te jure ! C'est trop*

abusé. Imagine qu'on achète des livres et qu'on ne les utilise même pas pendant l'année ! ». Dans certains cas, **la consigne de lecture est claire mais contestée car trop tardive ou demande de fournir un travail trop lourd** : « *Tu te rends compte, le prof, il nous donne sept livres à lire pour le partiel de la semaine prochaine alors qu'il nous avait même pas prévenu au début d'année qu'il faudrait lire tout ça. Il nous a même pas donné de bibliographie... Il est grave lui !* » **Le travail n'est pas imposé, souvent pas même noté** : « *J'ai du mal à me faire violence, à m'imposer des règles. Si personne me dit ce que je dois faire, moi je fais rien ! Du coup, j'ai pas travaillé et je suis presque pas allé en cours* » (étudiant en éco gestion réorienté en histoire). **Son exécution n'est pas nécessairement vérifiée** : « *- T'as préparé le texte pour aujourd'hui ? – Pff... Nan. De toute façon, la prof ne vérifie pas* ». Et lorsqu'elle l'est, les étudiants ne savent pas si ce qu'ils ont produit est correct : « *Pour moi, le plus dur, c'est les devoirs. Je ne sais jamais s'ils contiennent l'essentiel* ».

C'est en discutant entre eux que les étudiants découvrent progressivement les normes de travail universitaires [6] : Deux étudiants, l'un de Paris 8, l'autre de la Sorbonne, échangent leurs expériences sur le travail attendu : « *Je pensais qu'à la fac, on était tranquille, qu'on pouvait glander... Mais en fait, si tu es glandeur, tu survis pas ! – Carrément, rétorque l'autre, c'était l'idée que j'avais aussi avant... Mais en fait, c'est pire, parce que tu crois que t'as rien de spécial à faire et arrivé au partiel, tu te plantes ! Enfin, c'est ce qu'on m'a dit...* ». Quatre étudiants échangent leurs expériences. L'un d'entre eux constate : « *De toute façon le seul moyen de s'en sortir à la fac, c'est de se forcer jusqu'au bout à travailler sinon tu perds pied. Si tu t'obliges pas, tu travailles pas* ». Une autre renchérit en indiquant comment elle s'y prend : « *Ouais, c'est vrai. Je m'oblige à travailler au moins une heure par jour et quand je ne le fais pas, le lendemain, je travaille le double. Ceux qui disent qu'ils loupent les cours et qu'ils travaillent pas chez eux, j'y crois même pas* ». Une autre, à qui l'un de ses camarades demande comment elle s'y prend pour rester aussi zen explique : « *Moi, je fiche tout au fur et à mesure... Alors j'apprends plus facilement ensuite* ». Lorsqu'ils parviennent à entrer en contact, **l'expérience des plus âgés est transmise aux nouveaux entrants**. 30 novembre 2006 : à la bibliothèque, deux étudiantes avancées conseillent à trois nouvelles venues d'éviter, dans les amphithéâtres, les endroits envahis par les redoublants bruyants. L'une d'entre elle les rassurent sur la banalité de l'expérience qui consiste à ne pas tout comprendre aux propos de l'enseignant : « *Il n'y a pas de honte. Ils doivent être la moitié à ne pas comprendre. Pas la peine de se cacher* ». Au début du second cours d'un EC d'anthropologie, un étudiant s'inquiète de ne pas avoir réussi à acheter tous les ouvrages demandés par l'enseignante. Une autre plus expérimentée le rassure : « *T'as trouvé lesquels ? C'est déjà pas mal, moi je l'ai eu l'année dernière cette prof et elle dira rien si tu les as pas dès le premier cours. Par contre, c'est mieux si t'arrives à les choper pour le cours d'après et il faut bien les lire tous.* »

La sollicitation des enseignants est toujours risquée. Poser des questions pendant le cours, se faire expliquer un aspect mal compris, impliquent en effet de braver la pression du groupe, d'affronter l'ironie et la déconsidération des pairs : « *Je crois qu'elle se prend pour sa copine, elle ! Elle n'arrête pas de lui lécher les fesses toutes les dix minutes* » commente un étudiant à propos d'une participante qui vient de lever la main afin de demander une précision au professeur d'un cours de physiologie. Sollicités à la fin du cours, **les enseignants ne se montrent pas forcément coopératifs**, renvoyant parfois les étudiants à leur incertitude : « *Je suis allé voir cet enfoiré de prof, raconte un étudiant de droit, il m'a envoyé balader, direct ! Il m'a dit 'c'est à vous de faire le travail', et il a même pas répondu ! Je voulais trop lui cracher à la gueule ! Maintenant, je vais me taper une pure vieille note* ». La suggestion de son camarade de prendre contact avec la chargée de travaux dirigés est aussitôt écartée : « *Tu*

parles, c'est une grosse excitée celle là ! Elle m'a mis un 06 à mon premier devoir alors que j'y ai passé des heures et des heures ». **Il en est certains qui prennent le temps de rassurer** et d'explorer des pistes pour aider les étudiants à comprendre ce qu'une discipline attend d'eux : « *J'ai vraiment du mal à suivre, j'ai l'impression que tout ce que j'ai appris ne me sert à rien et, parfois, je comprends vraiment rien...* », dit, dans un couloir, une étudiante en pleurs à une enseignante qui tente de la reconforter tant bien que mal, tout en lui donnant des indications pour remédier à ses difficultés : « *Vous n'avez pas à vous inquiéter, vous adopterez le rythme naturellement mais cela prendra un peu de temps et demande beaucoup de travail personnel. Mais il faut que vous assistiez à vos cours* ». « *J'assiste à tous mes cours*, reprend l'étudiante, *j'essaie de m'imposer un temps de travail ou une quantité de travail parce que je sais que ça demande beaucoup de travail. Je pense que c'est plutôt un manque de méthode... Des méthodes que je n'ai pas encore acquises...* L'enseignante lui conseille alors de demander conseil à des étudiants expérimentés, aux enseignants de MTU et l'informe de l'existence du tutorat avant de l'encourager à nouveau et de s'excuser car d'autres étudiants l'attendent.

Les normes de travail peuvent demeurer longtemps implicites, jusqu'à leur révélation brutale, comme l'atteste le dialogue suivant :

« - *Fais gaffe avec lui, il demande rien alors t'as l'impression que c'est facile mais le jour du partiel, il sacque vachement...*

- *Ouais, ben j'ai essayé de lire un des bouquins de la biblio mais j'ai pas trop compris le rapport avec le cours, alors j'ai lâché... En fait, je sais pas trop ce qu'il cherche, il fait son cours, t'as personne qui parle...*

- *Ouais, de toute façon en première année, à la fac, ils essaient de faire le vide*

- *Ouais, ba ça commence à marcher : il y en a déjà plein qui ont disparu...*

- *En fait, c'est pas plus mal d'arrêter tout de suite si tu sens que c'est pas pour toi. Parce qu'après, tu te retrouves en troisième année, tu sais pas pourquoi, tu sais pas comment... Le pire pour moi, là, c'est quand les profs parlent de références... Des bouquins, on t'a jamais demandé de les lire et tout à coup faut que tu connaittes ».*

L'autonomie nouvelle et la difficulté à faire face

« *J'ai rien fait pendant un mois et maintenant, c'est la merde.* »

L'autonomie ne s'acquiert pas du jour au lendemain. Elle nécessite un apprentissage fondé sur l'expérimentation et le tâtonnement. L'autonomie prend souvent la figure de l'absence de contraintes qui déboussole des étudiants insuffisamment préparés à leur nouvelle vie. L'un d'entre eux résume les étapes d'un parcours bien connu des primo-arrivants, et ce quelque soit la filière d'inscription. A la motivation initiale succède la réduction d'effort puis, sinon l'échec, du moins la difficulté à faire face aux premières épreuves : « *C'est trop drôle, au début, t'es motivé d'arriver ici. Et puis après, t'as envie de rien foutre ; et puis encore après, t'es dans la merde !* ». **La difficulté à faire face [31] peut décliner de diverses façons, elle demeure une expérience largement partagée.**

Appréciée généralement lorsqu'ils la découvrent, **la possibilité d'organiser soi-même son emploi du temps est l'objet de déconvenues ultérieures** ainsi qu'en témoignent plusieurs observations faisant état d'une **difficulté à assumer des longues journées** (« *J'aurai dû prendre des cours plus espacés au lieu de tous les enchaîner le même jour* ») ou des cours tard dans la soirée (« *Franchement, c'est trop dur d'avoir cours de 18 à 21h. J'ai*

trop du mal »). **La difficulté à hiérarchiser les connaissances transmises**, à suivre les méandres des digressions des enseignants ou même de prendre en note ce que dit l'enseignant revient de manière lancinante : « *J'ai une prof, elle part pendant des heures sur un commentaire d'un élève. Elle dévie sur trop de sujets. On comprend rien. En plus à force, on calcule plus et quand elle revient dans le sujet, on est out !* » raconte l'une ; « *Les profs dictent 95% de leurs cours à une vitesse phénoménale* » rapport un autre ; « *Le type va à deux cents à l'heure. Il te fait des schémas de je sais pas quoi où on comprend rien* » dit un troisième ; « *J'arrive à peine à prendre le quart du cours* » énonce un quatrième. Le cas où un constat de digression est assorti d'un commentaire admiratif reste unique : « *C'est clair, les profs, c'est des passionnés ! – « Normal, c'est pas vraiment des profs, y font des recherches et tout !* » **Le plus souvent, les étudiants se sentent perdus et se demandent s'ils sont à leur place** : « *J'capte rien, c'est la merde ! Les profs y parlent dans le vent ; il y a personne qui les calculent. Ils parlent comme si on avait bac + 10 !* ». Le cours devient propice à **un engagement sur le mode mineur**¹. Nombre de participants échappent sur des durées plus ou moins longues à l'attention requise par l'échange pédagogique, au profit d'une foule d'activités parallèles : regards rêveurs ou distraits par l'avion qui passe, stylo remplissant mécaniquement le bloc d'arabesques, textos ou jeux pianotés sur le portable, magazines posés sur les genoux, oreillette de MP3 glissée dans l'oreille, bonbon suçoté, barre chocolatée dépliée, papier froissé, pomme croquée, chuchotements, bavardages, reproduction de la gestuelle de l'enseignant, fous rires... Au delà des quelques observations qui se sont explicitement focalisées sur cet aspect des choses, nombre d'interactions, de commentaires et de discussions rapportées ont ainsi été saisies au vol, durant le temps même des cours, témoignant implicitement que l'engagement en leur sein y est rarement total.

L'étalement insuffisant du travail à rendre ou l'approche des partiels font que **les étudiants se sentent subitement submergés** : « *J'ai l'impression d'être prise en traître ! Jusqu'ici, c'était super tranquille et là, à l'approche des vacances, trop de boulot !* » ; « *J'ai déjà trois exposés à rendre. Le truc de ouf quoi !* », ce qui peut les amener à faire **des choix d'organisation déroutants** : « *Demain, je viens pas en cours ; je vais bosser mes cours à la place, sinon j'aurai jamais le temps* ». Habités, dans le cadre du lycée, à un travail régulier et fortement encadré, **les nouveaux venus n'anticipent pas la charge de travail** et découvrent tardivement les pièges d'une autonomie à laquelle ils n'ont pas été préparés : « *J'ai rien fait pendant un mois et maintenant, c'est la merde. On est à fond d'interros, sans compter ces fichus petites matières ! On a trop de truc à apprendre au final. Ca m'prend trop la tête... On a du travail pour les fondas, mais pas pour les petites matières... J'ai pas été en cours à cause de ça (...) J'vais me retrouver dans la mouise !* » Ce à quoi son amie répond : « *Faut trop s'habituer par rapport au lycée. C'est trop chaud ! Je crois que les révisions pour le bac, c'est rien à côté !* ». Parfois, **c'est la densité du travail qui effraie** : le nombre de livres à lire, celui des pages à écrire ou même le rythme du contrôle continu. « *Il faut faire 20 pages sur un thème que tu as choisi avec un peuple de meso-Amérique. – Oh, c'est beaucoup !!! Je sais pas si j'y arriverai !* » Une autre, inscrite en philosophie, s'affole du mémoire de dix pages demandé par l'un de ses professeurs : « *Il exagère quand même (...) Dix pages, c'est beaucoup trop* ». Un étudiant de première année de sociologie a quitté la salle au milieu du cours, effaré du travail demandé par l'enseignante : « *J'me suis barré parce que la meuf [l'enseignante] demandait trop d' travail. Elle est folle, elle ! Elle s'est sentie de nous donner une interro par semaine !* ».

¹ Albert Piette, *Ethnographie de l'action*, Paris, Métailié, 1996.

Enfin, **comment rester concentrer sur ses études quand les sollicitations des copains se font pressantes**, quand le temps des études n'est pas synchronisé avec le temps de la cité : « *Moi quand je rentre chez moi, j'ai qu'une envie, celle d'aller avec mes potes. Quand je travaille, c'est eux qui passent me chercher* ». A une de ses camarades qui lui fait la morale, l'étudiant réplique : « *Quand en bas de ton immeuble, t'entend sans arrêt du bruit, des éclats de rire, ça te vient même pas à l'idée d'ouvrir un cahier !* ». L'observation mise en exergue au début de la partie montre également que **la discipline que doivent s'imposer les étudiants est une discipline temporelle** : « *Pfff, j'ai encore trop galéré pour travailler hier. J'commence à prendre mes cours, y'a Steph qui m'appelle pour que j'aïlle faire un truc avec lui. J'essaie de lui dire qu'il faut que je taffe, donc je lui dis 'c'est mort, je travaille'. Il s'est trop foutu d'ma gueule ! Tu vois l'genre ! Du coup, je suis sorti. Après je suis rentré à j'sais pas quelle heure et j'avais plus le courage* »

Mais la difficulté à faire face est aussi due au fait que **les études ne sont plus que de manière marginale l'activité centrale des étudiants** : « *J'ai mon travail au Mc Do le soir, j'arrive plus à gérer* ». Un autre : « *J'm'endors, j'vois des équations et des hamburgers (...)* Même là, j'ai trop envie de dormir ! En plus, je finis à 12 heures, après j'enchaîne direct : je dois aller au taf ! C'est toujours la même rengaine cours-taf ; taf-cours ». Devant la bibliothèque, une étudiante demande à une autre si elle a commencé à réviser. Celle-ci éclate de rire : « *Si je te dis que je ne sais même pas ce qu'on a fait au dernier cours. A chaque fois, je me dis que je vais commencer mais je me retrouve avec plus de travail. Franchement, ce partiel, c'est mort ! A ce point ?* rétorque la première, *J'avoue qu'il y a tellement de devoirs que je n'ai plus de vie entre mon boulot, mon bénévolat et les cours. Je ne vois plus mes amis. Y a des jours où j'ai envie d'arrêter le bénévolat.* » Une autre : « *Mc Do, je vais arrêter, ça me gave. Ca paye que dalle. Pour avoir de l'argent, une fois le quinze dépassé, il faut que je bosse un nombre d'heures abusé. Je vais pas y arriver en plus de la fac. Si ça continue comme ça, j'ai pas mon année, c'est sûr* ». Un autre en train de récupérer des cours auprès d'un de ses camarades, dès la seconde semaine de la rentrée : « *Je galère trop. Il me manque trop de cours. Je me suis trompé dans mon emploi du temps. Je galère avec les horaires, avec mon taff, le sport qui me prend un temps monstre et les transports, je t'en parle même pas ! Tu vois, je mets une heure et quart pour aller à la fac. A cette heure-ci, par exemple, c'est hard. Il y a des embouteillages partout* ». **Les études apparaissent moins colonisées par les loisirs et les sorties que par des formes d'entrée précoce dans la vie active**, dont il est difficile de savoir si elles correspondent toujours à des nécessités financières ou si elles sont une manière de combler les temps entre les cours, appréhendés comme des temps vides ou des temps morts, des temps que les étudiants ne savent pas remplir autrement que de cette façon. **Ces formes d'entrée dans la vie active rendent les étudiants plus ou moins indisponibles à leurs études**. La relation à celles-ci s'est déplacée : devenues un simple moyen d'obtenir un diplôme et ne permettant pas aux étudiants de vivre, à la différence de l'activité salariée réalisée à côté, les études ne sont plus centrales et, par conséquent ne sont pas vraiment investies : « *Ca donne l'impression que les cours, ça sert à rien, parce qu'à l'heure qu'il est, c'est pas ça qui nous fait vivre* ». **Le temps qui leur est consacré n'est plus qu'un temps éclaté qui conduit à considérer comme indu le travail universitaire exigé** : « *Nous, c'est la merde. Les profs nous demandent trop de trucs. Ils ont cru qu'on avait que ça à faire ! Ils rendent fou !* ». De nombreux échanges saisis sur le vif font état d'un absentéisme justifié par un travail trop prenant ou aux horaires fluctuants : « *A cause de mon patron, j'ai loupé deux jours de cours. En plus, j'ai fait exprès de regrouper tous mes cours en deux-trois jours pour pouvoir travailler et suivre mes études en même temps, mais là, à cause de mon patron, je m'en sors plus* ». La possibilité, offerte par certains départements, d'organiser son emploi du temps ne protège pas les étudiants des exigences de leurs employeurs. Elle peut même les

rendre plus vulnérables et dépendants d'eux que ne le ferait un planning semestriel imposé. Dans le meilleur des cas, les étudiants choisissent d'étaler leur licence sur une durée plus longue : Une étudiante revient après plusieurs semaines d'absences : une formation rémunérée à France Télécom prélude à un emploi stable. Elle a négocié son absence avec certains enseignants et vient de décider de faire sa licence en quatre ans.

Au delà des difficultés à concilier études et emploi, les problèmes d'argent sont l'objet de quelques discussions entre étudiants (« *Au niveau historique [bancaire], ça fait retrait, retrait, retrait* »), lesquels disent avoir du mal à s'en sortir, contraints parfois d'assumer des frais que les parents ne peuvent assurer (« *Je décharge un peu ma mère, parce que j'ai pas la bourse et faut que je rembourse mes frais d'inscription* »). Ces expériences précoces de vie active, réalisée parallèlement aux études, les conduit à s'interroger sur la concordance entre le titre et le poste. A propos d'un emploi de vendeuse dans un magasin de jouets « *Putain, faudrait que ça se transforme en CDI, mais il demande un bac plus trois. C'est trop abusé ; s'il faut un bac plus trois pour faire ça, on fait plus rien...* ». Faire des études et obtenir un diplôme universitaire n'apparaît plus comme un moyen d'accéder à un emploi qualifié ni comme une garantie d'ascension sociale. **La condition étudiante est marquée par l'expérience de l'insécurité sociale éprouvée durant le temps même des études** : un diplôme incertain et d'autant plus éloigné que l'on exerce parallèlement une activité alimentaire ; l'exercice d'une activité qui non seulement ne permet pas à celui qui l'exerce de se réaliser lui-même mais fait monter le niveau d'exigence des qualifications requises pour envisager ne serait-ce qu'une sortie de la précarité.

Je sais pas quoi faire, qu'est-ce que je fais là ?

« Je voulais faire éducatrice et au lieu de ça, je me retrouve en droit, comme une conne. »

La raison pour laquelle on est là et la manière dont on appréhende son avenir ont fait l'objet d'une certaine attention [16]. Plusieurs observations font ainsi état d'une **orientation par défaut**, après un refus en BTS, en IUT, dans une école ou après l'échec à un concours administratif ou plus simplement après avoir laissé passer les échéances des inscriptions : « *J'ai trop de mal, je suis trop dégoûtée... J'ai l'impression de travailler pour rien. Je voulais faire éducatrice et au lieu de ça, je me retrouve en droit, comme une conne* ». Un échange entre deux étudiantes sur le travail réalisé pour la séance d'un cours : « *En deux minutes, je l'ai fait et toi ? L'autre réplique en rigolant : « J'ai même pas pris la peine d'ouvrir mon livre et mon cahier pour le faire. De toute manière, ça sert à rien de le faire, on reste qu'un an. S'ils nous avaient accepté dans notre école, on serait pas là à l'heure qu'il est ».*

Certains se sont inscrits dans une filière pour **satisfaire des aspirations parentales** : « *Mes parents, ils veulent que je sois avocat, mais je crois qu'ils rêvent !* ». D'autres ont été guidés par **une perception des débouchés possibles** : « *J'aimais bien l'histoire, mais y avait pas de débouchés, y en a plus en socio, donc voilà* ». **D'autres encore font état d'une déception et envisagent une réorientation** au terme de leur première année : « *Ca me prend la tête, j'ai l'impression de rien apprendre. – C'est le début de la première année, on démarre. Ca ne peut pas être passionnant tout de suite ! – Peut-être, je sais pas trop... Je vais continuer, mais je pense que l'année prochaine, j'irai ailleurs, sûrement en BTS.* ». Un autre, déçu de sa filière LEA : « *J'en ai trop marre de l'histoire de l'Angleterre (...) Je crois que j'vais me barrer au premier semestre, enfin, j'sais pas !* » A l'un de ses copains qui lui

demande ce qu'il va faire : « *Je vais taffer avec mon daron, un peu, en attendant de trouver un BTS* ».

L'avenir est le plus souvent incertain pour la majorité des étudiants qui préfèrent ne pas s'y projeter : « *J'ai eu une petite discussion avec mes parents à propos de mes projets professionnels (...) et comme j'ai mis trop de temps à répondre, ils m'ont engueulée... C'est que j'ai peur d'étudier pour rien* ». Dans le meilleur des cas, **la filière est choisie en raison de l'intérêt portée à une discipline** : « *C'est grâce à quelques matières en terminale que j'ai commencé à trouver la socio intéressante* ». Mais le plus souvent **ce choix n'engage pas vraiment la personne ni même son avenir**. « *J'kiffais bien l'histoire au bahut, alors je préférais prendre une matière qui m'intéresse un peu, plutôt que de faire n'importe quoi. Après, on verra c'que ça va donner...* ». Une autre, inscrite en philosophie, manifeste la même incertitude sur l'avenir : « *Je ne sais pas vraiment ce que je veux faire ; j'ai choisi la philo parce qu'en terminale, c'est la seule matière qui me réussissait. On verra bien où ça me mène !* ». Un troisième répond en riant à un ancien condisciple de lycée qui demande s'il va devenir « le Freud des temps modernes » : « *J'm'en bats un peu les chips, mais ça va, ça m'intéresse* ». Nettement **plus rare est le choix d'une filière articulée sur un projet professionnel**, lui-même vécu sur le mode de la vocation. C'est le cas de cet étudiant en histoire, fils d'enseignants, qui envisage lui-même de devenir enseignant : « *Ca fait des années que je veux faire ça ! Alors, même si c'est bien chiant la méthodo, on est bien obligé d'en passer par là* ».

Mais **les réorientations ne sont pas que dans le sens des départs**. Paris 8 accueille également des étudiants venant d'autres universités, ayant déjà une expérience des études. Cette configuration offre **un profil d'étudiants motivés** sachant généralement pourquoi ils ont choisi Paris 8 et la filière dans laquelle ils sont inscrits. Ainsi un dialogue entre deux étudiants, saisi au vol, fait état que l'un d'eux est venu s'inscrire en sociologie à Paris 8 après une licence de droit à Assas. Stupéfaction de l'autre étudiant : « *Sérieux ? Ca va pour toi. Dis-moi, tu cartonnes. C'était chaud non ?* » s'enquit l'autre, intéressé. « *Ils donnaient trop de travail, réplique le transfuge, Mais maintenant, je suis tranquille, j'ai des méchantes méthodes de travail - Mais pourquoi t'as arrêté ? Tu peux rien faire avec une licence. Toute seule, elle vaut à peine un BEP ! - C'était pas ce que j'aimais. J'avais commencé, j'ai fini et j'ai arrêté. Puis Assas, c'est pas une fac, c'est un repère de fachos (...) Là bas, tu trouves un nombre de cons phénoménal. De toute façon, elle pue cette fac !* »

Le découragement guette

Le désarroi des nouveaux étudiants [17] peut prendre de nombreuses formes, à commencer par les difficultés répertoriées dans les points précédents : **ne pas réussir à nouer de nouvelles relations** (« *Mais se faire des amies, c'est important, dit une étudiante en pleurs, moi, j'en ai jamais. Ca me saoule. Même dans la vraie vie, j'en ai pas.* ») ; **découvrir qu'on s'est trompé de voie** (« *Je ne pensais pas que c'était comme ça l'info com. Je pensais que c'était beaucoup plus relationnel tandis que là, on ne fait que gratter et on reste dans le théorique* ») ; **ne pas parvenir à s'intéresser à la filière dans laquelle on s'est inscrite par défaut** : « *j'en ai trop marre de la fac. J crois que je vais arrêter* » dit une étudiante en droit qui voulait être éducatrice et ne perçoit pas les finalités du cursus dans lequel elle se retrouve ; **être dans le collimateur d'un enseignant** (« *Comment il m'énervé l'autre con, ! Je lui ai rien demandé. Il passe ses nerfs sur moi, il croit que je suis une victime ou quoi ?* » Un redoublant, vient d'être l'objet de l'ironie de son professeur de physiologie qui l'a reconnu. Il confie, visiblement énervé, à son voisin : « *Comment il m'a affiché, lui ! Ca me fait rire les*

*profs qui se rendent pas compte qu'ils donnent un cours de merde ! (...) Et il se permet de faire des blagues à la con ») ; **ne pas parvenir à faire face à l'accumulation de mauvaises notes** : « Je désespère en voyant les notes que je prends dans la gueule » ; **ne pas avoir su tirer partie de l'expérience de l'année passée** et se rendre compte que l'on n'est pas à l'abri d'un nouvel échec : Un redoublant se désespère : « D'toute façon, je comprends que dalle ! Je vais encore me viander à l'examen et puis c'est reparti pour un tour ». A son voisin d'amphi qui lui demande s'il est venu au partiel l'année précédente, il répond : « Même pas ! J'sais même pas comment ça se passe et le mec [l'enseignant] a dit qu'il avait pas encore fait les sujets et qu'il allait voir quel type de sujet il allait donner... D'un air dépité, l'étudiant ajoute : « Lasse tomber, de toute façon... Ça me fait chier la fac... J'ai plus la motivation à rien foutre... Je me sens pas chez moi, ici... ».*

L'abandon de certains cours est encouragé par l'organisation universitaire lorsqu'elle est demeurée fidèle à la structure pédagogique en cours magistraux et travaux dirigés : « Moi je viens qu'aux TD, parce que les autres cours ne servent à rien. Ils te donnent un photocopie au premier cours et ils ne font que le lire le reste du temps. Ça revient au même si je le lis chez moi – Mais c'est ça qui m'a paru trop chelou, moi aussi, c'est à cause de ça que je ne vais plus en cours... ». **Ceux qui restent se sentent inexistantes** : « j'ai l'impression d'être seule avec l'enseignant et encore... L'enseignant ne sait même pas que j'existe ». **Ne pas comprendre les propos de l'enseignant, ne pas saisir où il veut en venir, ne pas suivre, atteint l'estime de soi, génère parfois de la révolte, mais conduit plus sûrement encore à l'abandon.** 26 octobre 2006, dans le métro : « j'en ai marre de rien comprendre en cours, de voir tous ces élèves lever la main, participer et tout... Moi, j'suis comme un con à rien comprendre et puis, ici, tu peux pas lever la main quand tu veux une explication, c'est tant pis si t'as pas compris. Dis pas le contraire ! Et puis ça m'a gâché de voir que c'est chacun pour soi, les autres, ils connaissent même pas ton prénom et ils s'en foutent. C'est ça le pire : tu peux pas leur demander de l'aide si t'as un problème (...) Ma vie, elle est pas dans les études ! Quand est-ce que tu vas comprendre ça ? On dirait que t'es un raté si tu vas pas à la fac de nos jours... Quand t'es pas doué à l'école, t'es dans la merde, comme moi ! ». 16 octobre 2006, 17h45, cour du bâtiment B. Une étudiante en langue, un gobelet de thé à la main, confie à l'une de ses amies : « Elle m'a interrogé trois fois, le temps que je réussisse à traduire la question, on avait changé d'exercice. C'est trop chaud. Je comprends pas ce qu'elle attend que je lui réponde. C'est relou. Putain, j'arrive pas à suivre. Je laisse tomber quoi, du coup ».

Dans la plupart des cas, **les pairs témoins ou confidents de ces découragements exhortent ceux qui en sont les victimes à ne pas laisser tomber**, parfois aussi les enseignants, ainsi qu'on l'a vu précédemment. 13 novembre 2006, dans le hall du bâtiment B : « - Sérieux, j'en ai marre, j'ai envie d'arrêter... - Bah, pourquoi, jusqu'ici ça se passe plutôt bien... - Ouais, vite fait... Mais j'ai pas envie d'aller en cours, je me dis que ça sert à rien. De toute façon, une licence, ça vaut plus rien aujourd'hui. – Mais arrête, c'est toujours mieux que le bac ! Et puis tu peux pousser tes études aussi loin que tu veux après... - D'accord, mais pourquoi faire ? ». 4 décembre 2006, dans le hall du bâtiment B « Attends au moins la fin de l'année pour arrêter. Juste le temps que tu te réorientes vers autre chose (...) C'est à toi de voir. J'sais pas, le prof a parlé du tutorat, alors essaie au moins ça ou attends au moins de voir si on t'accepte pour ce que tu veux faire avant d'arrêter la fac, sinon tu vas perdre du temps pour rien et tu vas trop regretter » plaide une étudiante auprès d'une amie, inscrite en droit alors qu'elle voulait être éducatrice, qui ne perçoit pas la finalité de ses études et s'épuise dans deux heures trente de transport quotidien. **Les pairs constituent un filet de sécurité, un rempart sinon contre l'absentéisme, du moins contre la pente qui conduit à**

l'abandon. Ils photocopient les cours, ils tiennent informer du travail à faire, des partiels qui sont programmés, ils procurent de l'aide. Mais il arrive aussi qu'ils ne peuvent plus faire qu'un constat d'abandon : « *Aux dernières nouvelles, il était en train de faire son sapin de Noël, je vais le rappeler. – Oui, ça craint, il a loupé trop de cours... Déjà pour ce partiel, c'est mort...* ».

Que reste-t-il de Vincennes ?

Deux étudiants conversent à l'entrée d'une salle en fumant un joint. L'un raconte à l'autre qui les découvre, sur un mode nostalgique, **les grandes heures de Vincennes** : « *Saint Denis, ça a été créé, après 68, pour observer la société, pour donner leur chance aux matières très peu enseignées, comme l'art, la psychologie[...] Et puis, c'est aussi une des premières facs à offrir sa chance aux non bacheliers, aux salariés et aux étrangers. Tu sais qu'à la base, il n'y avait pas de partiels à Paris 8 !* » Ce à quoi l'ignorant répond, découvrant non seulement qu'un autre monde pédagogique – fondé sur le plaisir d'apprendre – est possible, mais qu'il fut expérimenté : « *Non, je savais pas. Ça devait être trop bien ! Pas de partiels ! T'imagines le kiff ! C'est vrai, sérieux, c'est toute la pression que t'es obligé de te mettre aux exams qui gâche tout. C'est vrai, moi, ça me plaît d'apprendre, mais j'apprécierai beaucoup plus s'il n'y avait pas d'enjeu derrière* ». **Les expériences enchantées de l'université** [2] sont rares dans le corpus, en grande partie parce que la consigne de l'exercice invitait les étudiants à se montrer attentifs aux difficultés rencontrées par leurs condisciples. Bien que rares, ces expériences ne sont pourtant pas inexistantes. Certaines apparaissent déjà dans le recueil des premières impressions. Quelques étudiants, parmi les plus investis dans l'exercice, ont su capter et restituer **des expressions du bonheur à être là et de l'envie d'apprendre**. Deux étudiantes de première année de sociologie échangent, à la fin du mois d'octobre, leurs expériences des premières semaines de cours. L'une raconte qu'elle doit faire un exposé sur la sociologie de Paris, ce qui attire de l'autre ce commentaire compatissant : « *La rage !* ». Mais la première rectifie : « *Non, il est trop cool, on voit qu'il a de l'expérience. Il est prof depuis 1972* » - « *Ah ouais, c'est un vieux !* » reprend la seconde. « - *Ouais, je sais pas, il est motivant. On a pas l'impression qu'il en a rien à foutre de nous ; y connaît nos prénoms ; y nous conseille... J'sais pas, je l'aime bien et quand il donne des trucs à faire, j'ai pas envie de me retrouver devant lui en n'ayant rien fait !* ». Quelques semaines plus tard, , au début du mois de décembre, un petit groupe d'étudiantes retrace le bilan de deux mois d'expérience universitaire en sociologie et en géographie : « *Nan, mais je suis trop contente d'être ici ! T'as trop l'impression d'être au lycée... On a cours dans des salles de classe ; on a des devoirs à faire. Et puis on peut créer des liens beaucoup plus facilement que lorsqu'on est dans un amphi, comme à Nanterre !* » Une autre renchérit : « *Ouais, c'est clair, dans ma mineure de géo, c'est la même chose. En plus, la plupart des profs d'ici, ils sont trop cool ! Tu peux leur taper la discute et tout ! En tous cas, tu te sens pas perdu comme dans les autres facs où t'es qu'un numéro !!!* ».

L'accueil des étudiants étrangers à Paris 8

Nicole Blondeau:

synthèse du travail d'Anne-Julie Auvert et Aude Béliard avec leurs étudiants, département de sociologie, des propositions des étudiants des ateliers de Pédagogie de Projet (Annie Couëdel et Nicole Blondeau) et des réflexions du groupe de travail sur les étudiants étrangers constitué pour les Etats Généraux de Paris 8.

Mon intervention est une synthèse du travail effectué par Anne-Julie Auvert et Aude Béliard, enseignantes en sociologie, avec leurs étudiants de 1^{ère} année, à partir de questionnaires. Ce travail portait sur les conditions de vie et d'études des étudiants étrangers. Je présenterai aussi les propositions d'un groupe d'étudiants des ateliers de Pédagogie de Projet (6 au total), dont Marie Leroy, étudiante en M1 Sciences du langage, option FLE et Yoshimi Katahira, Littérature, étaient les "leaders". Une enseignante du département Communication/français langue étrangère, Chantal Claudel, a analysé les sites Internet de différentes universités. Que tous soient remerciés.

J'ai proposé le groupe de travail sur l'accueil et le suivi des étudiants pour plusieurs raisons :

- La 1^{ère} tient à l'histoire de Paris 8, ancienne Vincennes, et sa tradition d'accueil des étudiants venus des pays dits "émergents", en particulier Africains, et des réfugiés politiques, notamment sud-américains. Cette tradition d'accueil perdue, même si les configurations politiques tendent à l'étioler. Cette tradition qui persiste malgré tout reste pour moi, notre fierté.
- La seconde raison relève de la réalité objective: 36% des étudiants de Paris 8 sont étrangers. (OVE- Paris 8, données 2004-2005).
- La 3^{ème} raison tient à mes engagements personnels, notamment auprès des étudiants sans papier qui se retrouvent souvent dans des situations inextricables et dramatiques du fait de la prérogative que s'octroient les préfetures à juger des parcours pédagogiques et à fabriquer, *de facto* des étudiants qui n'ont plus de statut légal en France.
- La 4^{ème} s'agrége à ma fonction au sein de l'université : je suis enseignante dans le département COM/FLE, responsable de ce département, qui a pour vocation l'accueil des étudiants étrangers et l'enseignement du français à cette population. J'enseigne aussi dans le cadre du Master Didactique des langues, option FLE.

Sur un autre plan, les dernières lois sur l'immigration, la volonté gouvernementale d'imposer les Centres d'Etude en France comme passage obligé pour tout étudiant étranger désirant faire des études dans ce pays (Paris 8, à travers la décision de ses 3 Conseils, a décidé de ne pas y adhérer), les résultats des dernières élections présidentielles, rendent d'autant plus prégnantes la question des étudiants étrangers, pas ceux qui viennent d'Europe, mais les autres.

Qu'entendons-nous par "étudiants étrangers"? La catégorisation "étudiants étrangers" tend à homogénéiser une population qui est loin de l'être. Anne-Julie Auvert et Aude Béliard interrogent cette catégorisation et je vous renvoie à leur analyse reproduite ci après. Pour cette intervention, nous retiendrons les critères suivants : les étudiants dont il est question ne sont pas de nationalité française et ont fait leur scolarité dans un pays autre que la France.

Si, dans le travail des 2 collègues, le nombre de questionnaires passés n'est pas représentatif, (sur-représentation des étudiants de licence, sur-représentation masculine et des

étudiants africains, sur-représentation de certaines filières), les analyses corroborent cependant, à quelques restrictions près, les résultats présentés par l'OVE et ceux d'une enquête effectuée par Charles Soulié et Brice Le Gall en 2002-2003, "Des usages sociaux du DEUG à Paris 8. Ségrégation sociale, demandes pédagogiques et habitus disciplinaires".

Quelles sont les caractéristiques sociologiques de ce public ?

- Les étudiants étrangers sont, de manière générale, plus âgés que les étudiants français (ces différences s'expliquent pour partie par les obstacles d'inscription en 1^{er} cycle et par l'accès relativement facilité en 2^{ème} et 3^{ème} cycle).
- Les niveaux d'études des parents sont élevés (1/4 des pères ont l'équivalent d'un DEUG ou d'une licence, 32% ont un Master ou un doctorat). Cependant, des disparités sont flagrantes : 61% des pères et 69% de mères des étudiants maghrébins ne sont pas scolarisés, ou seulement jusqu'au primaire et ce sont les familles des étudiants européens qui sont les plus diplômées du supérieur.
- 82% des étudiants interrogés déclarent ne recevoir aucune bourse. Le financement des études passe donc par les aides parentales ou familiales et par le salariat. Dans ce dernier cas, 1/4 travaille 15 à 29 h. par semaine, 14% plus de 30 heures. Cependant, 45% n'ont pas besoin d'activité salariée (bourse pour les étudiants européens et 1/4 des étudiants africains, aides parentales pour beaucoup d'Asiatiques). Majoritairement, ils pensent que leurs horaires de travail sont totalement ou partiellement compatibles avec leurs études. 54% de ceux qui travaillent ne souhaitent pas travailler plus car ils veulent préserver les études. Peu d'entre eux exercent un travail en relation avec leurs études. Les étudiants africains sont plus nombreux à se déclarer sans profession, mais aussi plus nombreux à affronter des problèmes financiers. Les femmes sont plus nombreuses à ne pas travailler que les hommes et à rencontrer des difficultés financières certaines. Enfin, 35% des étudiants étrangers disent être confrontés à des difficultés financières.
- Globalement, la nécessité du financement salarial des études s'impose plus pour les étudiants étrangers extra-européens qui ont moins de bourses que les résidents ou les étudiants européens.
- Alors que 3/4 des étudiants africains et maghrébins ont de la parentèle en France, la totalité des étudiants asiatiques est isolée. L'isolement touche plus encore les femmes que les hommes (64%).

La question de l'accueil

Tous ces étudiants ont choisi le départ, l'éloignement des lieux familiers, une forme de fragilité que partagent ceux qui arrivent d'ailleurs. La question de l'accueil est donc particulièrement sensible (même si elle ne concerne pas exclusivement les étrangers). Notre responsabilité à leur égard est d'autant plus importante si l'on sait que 75% ont fait le choix de la France pour sa langue et sa culture, parce que c'est "le meilleur pays pour les études". L'université publique est largement valorisée. Ils sont aussi 60% à avoir choisi spécifiquement Paris 8 pour ses filières (cinéma, anthropologie, didactique des langues, arts), pour les rapports entre enseignants et étudiants et pour la communauté internationale présente à l'université.

Ils sont 57% à dire qu'ils ont trouvé facilement les informations qu'ils cherchaient lors de l'inscription. Le site Internet de Paris 8 est largement consulté ainsi que le guide de l'étudiant. Cependant, le site propose des informations parfois peu actualisées, il est moins lisible que celui d'autres universités et moins fourni en informations générales dont ils ont besoin (conditions d'emploi, formalités de séjour, santé et couverture sociale, bourse, logement). Marion Mainfray s'occupe déjà de l'amélioration du site. Pour le livret de l'étudiant, où certaines informations les concernant spécifiquement sont dispersées, nous en discuterons avec Maryl Azzoug.

Si les structures officielles (accueil du hall d'entrée, SCUIO, bureau des Relations internationales, secrétariats et leur affichage), remplissent leur rôle dans la diffusion des informations, si l'accueil des professeurs et des responsables de formation est apprécié, l'entraide entre étudiants reste essentielle pour accéder aux informations administratives et pédagogiques, ainsi que pour les comprendre. L'impression générale qui se dégage des questionnaires et des entretiens reste un sentiment d'insatisfaction, d'angoisse, de solitude, la sensation d'être perdu, d'être condamné à devoir se débrouiller seul. Sont mis en cause la taille de l'université et une signalétique difficile à décrypter et peu aidante, le personnel des secrétariats débordé lors de la rentrée, les queues devant ces mêmes secrétariats, des horaires d'ouverture qui semblent parfois fantaisistes, des informations difficiles à trouver et à comprendre, quelque fois contradictoires, des difficultés à se faire comprendre, l'obligation de se répéter souvent, difficultés d'autant plus grandes que les étudiants maîtrisent moins bien la langue. Ces obstacles cumulés concernent massivement les étudiants venus du Maghreb, qui expriment un grand désarroi, et d'Asie (ces derniers faisant partie des plus isolés).

Ce sont les étudiants qui déclarent une mauvaise maîtrise de la langue et une compréhension des cours moyenne ou difficile qui peinent le plus à s'informer. Ce sont aussi les plus précarisés (difficultés quotidiennes financières, de logement) qui sont les plus critiques. Ce sont les plus fragiles donc, qu'il faut repérer et aider rapidement avant qu'ils ne se découragent, prennent du retard dans l'obtention des diplômes et qui risquent de rencontrer des problèmes avec les préfetures.

Pour terminer, ce sont 72% des étudiants étrangers qui considèrent que l'accueil qui leur est réservé à Paris 8 doit être amélioré. Ceux qui sont les plus encadrés à leur arrivée, c'est-à-dire les étudiants européens qui participent aux échanges Erasmus sont ceux qui éprouvent le moins un besoin de changement. Le stage d'accueil proposé avant le début de chaque semestre par le Bureau des RI et mis en place par le département COM/FLE, auquel participent des étudiants tuteurs du Master didactique des langues, option FLE, est largement plébiscité.

Propositions d'amélioration

L'amélioration du site Internet est déjà engagée, celle du guide de l'étudiant doit être discutée avec Maryl Azzoug. Un effort doit être porté sur la signalétique à l'université (personne n'y comprend rien et les étudiants se repèrent à partir du moment où ils sont accompagnés, même ceux qui maîtrisent bien le français) ainsi que sur la clarté des informations diffusées.

Les étudiants des ateliers de pédagogie de projet suggèrent la création d'un forum Internet qui permettra des échanges rapides d'informations. Un contact sera pris avec Marion Mainfray. Ils proposent aussi un système de parrainage sur le modèle des étudiants-tuteurs

pour le stage Erasmus, les heures consacrées à cette action pourraient être reconnues comme heures de stage dans certains diplômes. Il s'agirait d'accueillir, conseiller, accompagner les nouveaux venus. Ce dispositif permettrait de lutter contre l'isolement, faciliterait les échanges, rendrait l'université plus humaine et hospitalière. Dans cet objectif, le rôle du Bureau de la vie étudiante est particulièrement important.

Les missions d'accueil du département COM/FLE et ses offres de cours d'apprentissage et d'amélioration du français, sa politique d'aide à l'insertion des étudiants dans l'université, doivent être plus largement diffusées.

Des étudiants de l'UNEF, venus à une réunion du groupe de travail sur les étudiants étrangers, proposent l'instauration d'un Bureau unique pour les étudiants étrangers, où tous les services seraient regroupés. Signalons qu'un Bureau des étudiants étrangers existe déjà à l'université.

L'aide juridique et l'aide à l'établissement des dossiers pour la préfecture (pas seulement pour les étudiants dépendant du 93, mais pour tous) doit être accrue.

La Commission des libertés (instance composée de membres de la communauté universitaire ayant pour mission de centraliser les demandes d'aides administratives, en matière de papiers...) va être rétablie sous peu.

Pour ne pas conclure...

Il est clair que si l'accueil doit être amélioré pour les étudiants étrangers, il doit aussi l'être pour tous. Les premiers font souvent effet de loupe, et la *situation d'incertitude* (G. Felouzis, 2001) qu'ils affrontent à l'entrée à l'université est largement partagée par leurs congénères français. Cependant, au-delà des apprentissages universitaires, ils vivent peut-être les changements de codes, de règles, de pratiques, avec plus de violence que leurs pairs résidants car ils ont fait le choix de la rupture, du départ, de l'éloignement du pays natal et de la langue maternelle. Ils ont aussi élu la France et en particulier Paris 8 et sa tradition d'hospitalité à ceux qui viennent d'ailleurs. A nous tous de ne pas les décevoir.

Des étudiants étrangers à Paris 8 : parcours et manières de vivre l'université

Anne-Julie Auvert, Aude Béliard et des étudiants en sociologie

Afin de contribuer aux États Généraux, deux enseignements¹ du département de sociologie se sont consacrés au thème des conditions de vie des étudiants inscrits dans notre université. Nous proposons ici une synthèse des premiers résultats combinés de deux enquêtes concernant les étudiants « étrangers ». Ces étudiants venus d'ailleurs ont-ils un rapport spécifique à l'enseignement, dans une faculté qui leur est étrangère ? Comment appréhendent-ils les règles et normes nouvelles de l'institution universitaire ? Rencontrent-ils des difficultés particulières ? Nous ne tenterons pas de répondre à ces interrogations de manière uniforme pour toutes les universités françaises. La place des étudiants étrangers dépend du contexte local de chaque campus et des caractéristiques du recrutement du public. Il s'agit de présenter certaines données sur la socialisation universitaire des étudiants étrangers et sur les conditions d'étude à l'intérieur d'une université particulière. Sur ce point, Paris 8 présente deux spécificités remarquables. L'ancienne Université de Vincennes a été créée autour d'une politique d'accueil ouverte sur les populations les moins représentées dans l'enseignement supérieur : travailleurs, enfants issus des classes moyennes, étrangers, etc. Aujourd'hui encore, la proportion d'étudiants étrangers y est significative (35% en 2004-2005²). À cela s'ajoute un recrutement social particulier. En grande majorité, les étudiants de cette université sont issus de milieux moins favorisés que la moyenne nationale³. Les inégalités d'accès à l'enseignement supérieur sont moins marquées que dans les années soixante-dix⁴, pour autant l'expérience universitaire n'est certainement pas identique pour tous les étudiants selon leur milieu. Les parcours scolaires et les manières de vivre l'université peuvent varier notamment selon le sexe, l'origine géographique et l'origine sociale. Dans ce contexte, les étudiants étrangers à Paris 8 forment-ils un groupe particulier entretenant un rapport spécifique à l'université ? Ce questionnement nous a incitées à bâtir notre réflexion sur la complémentarité de deux enquêtes par questionnaire⁵. La première – l'« enquête étudiants étrangers » – est née de la volonté de « cibler » les « étudiants étrangers » comme une population *a priori* homogène, en vue de creuser des thématiques particulières. L'inconvénient de cette démarche tient dans l'isolement d'un groupe censé être spécifique, avec le risque de le présenter implicitement comme une population « à part », et d'oublier de le situer par rapport à l'ensemble de la population estudiantine. Nous avons donc mis en regard les résultats de cette enquête avec des données issues d'une recherche portant sur les étudiants de premier cycle de Paris 8 – l'« enquête DEUG ».

¹ Un enseignement de « Lecture et traitement des catégories statistiques » et deux de « Présentation des méthodes de la sociologie » proposés au 1^{er} semestre de l'année 2006/2007, à l'attention d'étudiants de Licence 1 et 2.

² Selon les données statistiques du service informatique.

³ Brice Le Gall, Charles Soulié, « Des usages sociaux du DEUG de Paris 8. Ségrégation sociale, demandes pédagogiques et habitus disciplinaires », in *Obstacles et succès scolaires*, textes réunis par Maria Drosile Vasconcellos, Travaux et recherches, Editions du conseil scientifique de l'Université Charles de Gaulle Lille3, 2006, p 81 à 119.

⁴ Si l'on se réfère à l'analyse de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Minit, 1964.

⁵ Pour plus de précisions sur les thèmes abordés, se référer aux questionnaires en annexe.

Présentation des deux enquêtes

Concernant l'enquête étudiants étrangers, l'armature des enseignements de « Présentation des méthodes » a été empruntée à Claudette Lafaye¹. Les étudiants devaient se familiariser avec les méthodes de la sociologie et mener une enquête. Nous avons élaboré un questionnaire portant sur « le financement des études des étudiants étrangers de l'université ». Près de 80 questionnaires exploitables ont été rassemblés par les étudiants de ces TD, et une trentaine d'autres par des étudiants et enseignants du département FLE². Au total, 107 questionnaires ont été passés auprès d'étudiants étrangers, venus en France dans l'optique de poursuivre ou d'entamer des études supérieures. Le mode de recueil des données a eu des conséquences sur la constitution de l'échantillon, notamment une forte surreprésentation des étudiants de licence³. Les possibilités matérielles d'enquête auprès de la population estudiantine favorisent la rencontre avec des étudiants inscrits à des niveaux dont le nombre d'heures de cours et de présence à l'université est important. Les doctorants suivent des séminaires dans des lieux divers et se retrouvent peu dans les couloirs de Paris 8, ils sont en conséquence plus difficiles à contacter que les étudiants de licence (ou de master). Ensuite, les intervieweurs eux-mêmes étaient principalement en licence 1 et l'enquête s'est déroulée lors du semestre d'orientation. Les réseaux de sociabilité ou d'interconnaissance de ces enquêteurs-débutants étaient peu étendus et l'appréhension de devoir aller vers des gens qu'ils ne connaissaient pas quasi générale : ils ont en conséquence interrogé des proches ou des semblables. Ce que confirme l'analyse des filières des personnes interrogées, la proximité spatiale ayant eu des effets indéniables sur la constitution de l'échantillon. Ainsi, presque un quart de l'effectif est inscrit en sociologie.

Enquête DEUG : Il s'agit d'une enquête par questionnaire menée par Charles Soulié et des étudiants de sociologie, au cours de l'année 2002-2003⁴. Elle visait l'ensemble des étudiants de DEUG de Paris 8 présents en cours dans une dizaine de disciplines⁵. Au total, 1594 étudiants ont répondu. L'enquête était centrée sur la réception du cours magistral et les pratiques de travail. Ce faisant elle dressait un portrait socio-économique précis des étudiants, qui nous permettra ici d'une part de discuter de la définition des « étudiants étrangers », et d'autre part, sur un certain nombre de thèmes, de situer les étudiants étrangers par rapport à l'ensemble des étudiants de Paris 8. Nous avons reproduit en annexes les questionnaires mobilisés lors de ces deux enquêtes.

Tableau 1 – Le profil des étudiants interrogés dans les deux enquêtes

	<i>Enquête étudiants étrangers (2006-2007)</i>	<i>Enquête DEUG (2002-2003)</i>
<i>Effectif total</i>	107	1 594
<i>Part des étudiants de nationalité étrangère</i>	100 %	17 %
<i>Répartition par cycle d'études :</i>		
<i> Licence</i>	57,3 %	100 %
<i> Master</i>	38,8 %	
<i> Doctorat</i>	3,9 %	

¹ Nous tenons à la remercier tout particulièrement de l'aide précieuse, tant méthodologique que pédagogique, qu'elle nous a apportée.

² Que tous les étudiants et enseignants ayant participé à cette enquête en soient vivement remerciés.

³ Alors que les étudiants étrangers se concentrent principalement dans des cycles universitaires élevés : selon les données statistiques annuelles de Paris 8, en 2004-2005, un quart des étudiants de DEUG étaient étrangers contre la moitié des étudiants inscrits en Maîtrise, DEA ou doctorat.

⁴ Cette enquête a déjà fait l'objet d'exploitations statistiques (Brice Le Gall, Charles Soulié, op. cit.) Nous remercions Charles Soulié qui nous a invité à exploiter à nouveau ces données.

⁵ En ce sens, la comparaison des deux populations n'est pas tout à fait évidente, mais l'enquête étudiants étrangers, a fortement sur-représenté les étudiants de licence, ce qui permet de la mettre en regard avec l'enquête DEUG.

Nous avons privilégié l'étude des conditions de vie matérielles des étudiants étrangers ainsi que des parcours universitaires, notamment à travers les premiers pas à Paris 8. Mais avant de livrer les premiers résultats d'enquête, quelques définitions de la notion d'« étudiant étranger » seront discutées, dans la mesure où toute interprétation est nécessairement relative aux catégories construites lors du travail de recherche.

I- Étudiants étrangers à Paris 8 : un essai de définition

A- Un groupe aux frontières floues

L'enquête DEUG permet de prendre conscience de la multiplicité des indicateurs disponibles lorsqu'il s'agit de chiffrer le nombre d'étudiants étrangers à l'université. Ce qui permet de s'interroger sur l'indicateur le plus pertinent pour décrire les conditions de vie et de travail de ces étudiants.

L'approche par la nationalité

La nationalité est le critère le plus évident, même si les chiffres qu'il produit masquent une grande complexité. Avec la distinction entre étudiants de nationalité française et étudiants d'autres nationalités, l'enquête DEUG dénombre 17% d'étudiants étrangers parmi les étudiants de DEUG de Paris 8 présents en cours en 2002-2003. Pour arriver à ce résultat, toutes les nationalités « étrangères » ont été rassemblées. Le tableau suivant présente ces résultats sous une forme moins agrégée.

Tableau 2- Répartition des étudiants selon leur nationalité

<i>Région d'origine de l'étudiant</i>	<i>Fréquence</i>	<i>Pourcentage</i>
<i>France</i>	1 323	83%
<i>Afrique subsaharienne</i>	108	6,78%
<i>Maghreb</i>	80	5,02%
<i>Europe</i>	42	2,63%
<i>Amériques</i>	21	1,32%
<i>Asie</i>	20	1,25%
<i>Total</i>	1 594	100%

Enquête DEUG

Même si ces « zones géographiques » se présentent sous une forme relativement objective, les regroupements entre modalités ne sont pas si évidents : où place t-on la limite entre l'Asie et l'Europe ? Quel degré de détail doit-on garder pour rendre compte des différenciations internes à la population des étudiants étrangers ? Dans quelle mesure la partition suivante : Français / CEE / Autres, utilisée notamment par l'administration de Paris 8, est-elle pertinente ? Le critère de la nationalité devient encore plus relatif lorsque est prise en compte la nationalité des parents. Si 17% des étudiants de DEUG interrogés sont de nationalité étrangère, 30% ont leurs deux parents de nationalité étrangère, et plus de 39% ont au moins un parent de nationalité étrangère.

Les étudiants étrangers en situation de mobilité

Certains auteurs invitent à dépasser le critère de la nationalité, en distinguant les étudiants étrangers qui résident en France des étudiants étrangers en situation de mobilité

internationale¹. On peut ainsi retenir uniquement les étudiants de nationalité étrangère *et* ayant fait leur scolarité dans un lycée à l'étranger.

Tableau 4- Répartition des étudiants selon leur nationalité et la localisation de leur lycée

Nationalité de l'étudiant Effectif % par rapport à l'ensemble	Localisation du lycée			
	France	Étranger	Nr	Total
Français	1.254 78,7%	32 2%	37 2,3%	1323 83
Étrangers	76 4,7%	177 11,1%	18 1,1%	271 17%
Total	1330 83,4%	209 13,1%	55 3,4%	1594 100%

Enquête DEUG

Les étudiants de nationalité étrangère arrivés au moment de leurs études universitaires représentent alors 11,1% de l'échantillon. Cette définition écarte donc les étudiants de nationalité étrangère qui peuvent être considérés comme « résidents », dans la mesure où ils ont été scolarisés dès le secondaire en France. L'étrangeté se définirait alors par l'arrivée récente en France, le fait de passer d'un monde à un autre. Pour distinguer les étudiants résidents en France des autres, on peut également croiser le critère de la nationalité avec le lieu de résidence des parents. Plus d'un quart des étudiants de nationalité étrangère peuvent ainsi être considérés comme résidents, au sens où leurs parents habitent en France. Si elle ne prend pas en compte les résidents, la catégorie d'« étudiant étranger » regroupe alors 11,6% de l'échantillon.

Les deux groupes qui viennent d'être définis sont constitués quasiment des mêmes étudiants, puisque 92% des étudiants étrangers arrivés après le baccalauréat ont leurs parents à l'étranger. Les étudiants cumulant les trois critères (nationalité étrangère, arrivée après le baccalauréat, parents résidant à l'étranger) forment 10,2% de l'échantillon.

Élargir la notion d'étranger?

La notion d'étudiant étranger construite ici ne conserve que les étudiants en situation de mobilité internationale. Les particularités communes de ces étudiants recouvrent au moins deux dimensions :

- Ils ont connu récemment une mobilité internationale, ils ont donc vécu le passage d'un monde à l'autre.
- Leurs parents résident à l'étranger, il y a donc un éloignement très fort entre le monde universitaire français et leur famille.

Ces deux dimensions invitent à réfléchir sur la situation d'« étranger à l'université », en dépassant complètement le critère de la nationalité. Si l'étranger est celui qui vient de passer d'un monde à un autre, ne peut-on pas y inclure également certains étudiants de nationalité française ? L'étude de la localisation du lycée permet en effet d'aller au-delà de la distinction France / étranger. Si 28% des étudiants de DEUG viennent de Seine-Saint-Denis, près de 33% viennent d'un autre département de la banlieue parisienne. 13% viennent de Paris, près de 7% de province et 2,5% des DOM TOM. Le regroupement de tous les étudiants « récemment

¹ Alain Coulon, Saeed Paivandi, *Les étudiants étrangers en France : l'état des savoirs*, Rapport pour l'Observatoire de la vie étudiante, Mars 2003, p. 7-8.

arrivés » au sens large, c'est-à-dire ayant passé le baccalauréat ailleurs qu'en région parisienne, pourrait aussi être sociologiquement pertinent.¹

Tableau 5- Répartition des étudiants selon la localisation de leur lycée (2)

	Fréquence	%
<i>Étudiants arrivés après le bac en région parisienne</i>	356	22,33
<i>Étudiants résidents</i>	1 183	74,22
<i>Nr</i>	55	3,45
<i>Total</i>	1 594	100

Enquête DEUG

C'est alors plus de 22% des étudiants qui sont arrivés en région parisienne au moment de leurs études supérieures, et qui peuvent être qualifiés sinon « d'étrangers », du moins d'étudiants en situation de mobilité. De plus, partant de l'éloignement géographique entre l'université et la famille de l'étudiant, on peut élargir la notion d'éloignement à d'autres formes de distance. Si l'étranger est celui qui vit un décalage entre son monde familial et le monde de l'université², on peut aussi inclure des étudiants de nationalité française en fonction des langues parlées dans leur famille.

Tableau 6- Répartition des étudiants selon la ou les langue(s) parlées dans leur famille

Langue(s) parlée(s) dans la famille de l'étudiant	Fréquence	%
<i>Français</i>	860	53,9
<i>Français et autre(s)</i>	435	27,3
<i>Langue étrangère</i>	261	16,4
<i>Nr</i>	38	2,4
<i>Total</i>	1 594	100

Enquête DEUG

On pourra alors retenir la catégorie des étudiants qui, dans leur famille, ne parlent pas toujours le français (près de 43% des étudiants) ou de façon plus restrictive, ceux qui ne parlent jamais le français dans leur famille (plus de 16% de l'échantillon). Il est intéressant de voir que cette dernière catégorie ne recoupe pas parfaitement les catégories élaborées plus haut : il y a des étudiants étrangers et arrivés après le baccalauréat, qui cependant parlent le français en famille (4% de l'échantillon) ; et des étudiants qui ne parlent pas le français en famille, alors qu'ils ne font pas partie de la catégorie « étudiant étranger arrivé après le bac » (9% de l'échantillon).

¹ On peut alors se référer à la définition de Simmel, pour lequel l'étranger est caractérisé par sa mobilité, qu'il vienne d'un autre pays ou simplement d'une autre ville (Simmel, Georg, 1984, « Digression sur l'étranger », in *Ecole de Chicago. Naissance de l'écologie urbaine*, Yves Grafmeyer et Isaac Joseph (dir.), Paris, Aubier, p. 53-59.

² Nous empruntons cette idée de décalage aux analyses de Bernard Lahire, qui mettent en valeur les effets de proximité et de distance entre cultures familiales et culture scolaire (cf. notamment Bernard Lahire, *Tableaux de familles*, Le Seuil, 1998).

Tableau 7- Répartition des étudiants selon la ou les langues parlées dans la famille, leur nationalité et leur moment d'arrivée en France

Fréquence % sur l'ensemble	Étudiants de nationalité étrangère arrivés après le bac			
	Oui	Non	Nr	Total
<i>Langue(s) parlée(s) dans la famille :</i>				
<i>Uniquement langue étrangère</i>	103 6,5%	144 9,%	14 0,9%	261 16,4%
<i>Français (et éventuellement une autre langue)</i>	64 4%	1.196 75%	35 2,2%	1295 81,2%
<i>Nr</i>	10 0,6%	22 1,4%	6 0,4%	38 2,4%
<i>Total</i>	177 11%	1.362 85,4%	55 3,4%	1594 100%

Enquête DEUG

La constitution de l'échantillon par les étudiants enquêteurs

Lors de l'enquête étudiants étrangers, consigne était donnée aux enquêteurs d'inclure uniquement des étudiants « étrangers » de préférence en situation de mobilité. L'appréciation du statut d'étranger était donc laissée aux enquêteurs, avec une insistance sur le fait d'être arrivé récemment en France. De fait, dans l'échantillon, près de 74% des personnes interrogées sont en France depuis moins de 4 ans, dont plus d'un tiers sont arrivées en 2005 ou 2006 (et seulement 3,7% sont venues il y a plus de sept années). Ces étudiants de l'étranger sont, pour nombre d'entre eux, venus récemment sur le territoire français pour suivre des études supérieures. Si le lieu d'obtention du baccalauréat ne faisait pas l'objet d'une question particulière du questionnaire, on peut cependant supposer que ceux qui ont passé le baccalauréat à l'étranger forment la quasi-totalité de l'échantillon.

De plus, seulement 8% des étudiants de cette enquête déclarent que leurs parents résident actuellement en France. Les étudiants interrogés sont donc de nationalité étrangère et arrivés récemment en France. Ils tendraient donc à correspondre au groupe délimité dans l'enquête DEUG comme celui des « étrangers arrivés après le baccalauréat » (cf. tableau 4). C'est ce dernier critère qui sera retenu ensuite pour faire le lien entre les deux enquêtes.

Cependant, la variété des définitions possibles que nous avons évoquées ne doit pas être oubliée. Elle nous semble primordiale pour comprendre l'expérience subjective des étudiants étrangers. Avant de débiter l'enquête, nous avons demandé aux étudiants enquêteurs de définir par écrit ce qu'était pour eux un « étudiant étranger ». Les descriptions recueillies vont dans le sens de cet élargissement de la notion d'étranger. Une étudiante a ainsi écrit : « On peut également parler d'étudiant étranger pour les nouveaux arrivés en faculté, les jeunes gens sortant du cursus secondaire ont eux aussi l'appréhension d'aller vers l'inconnu, vers un milieu qui leur est étranger ». Un autre étudiant signale : « Un étranger, c'est une personne qui quitte l'endroit dans lequel il vit, il dépasse les frontières de cet endroit, et part dans un autre endroit dans lequel il ne connaît personne ». « Le terme étranger signifie qui vient d'une autre « sphère ». Ex : la province. Ou même un étudiant étranger peut être un étudiant nouveau dans une école. Il est étranger à l'école. »

B- Un groupe spécifique au sein d'une université particulière ?

Selon la définition adoptée, en quoi les étudiants étrangers forment-ils un groupe spécifique au sein de l'université ? D'après l'enquête DEUG, la population des étrangers en mobilité internationale est moins féminisée que l'ensemble des étudiants de DEUG de Paris 8 : les femmes représentent 47,6% des étudiants étrangers contre 63% de l'ensemble. Ces étudiants sont également plus âgés que les autres, puisque 56,5% d'entre eux ont plus de 22 ans, contre 25,3% de l'ensemble des étudiants. 12,4% de ces étudiants étrangers ont entre 17 et 19 ans (contre 40,7% de l'ensemble des étudiants). Mais cette différence d'âge distingue aussi l'ensemble des étudiants arrivés récemment, quelle que soit leur nationalité, qu'ils viennent de pays étrangers ou de province. Du point de vue de la profession des parents, les étudiants étrangers appartiennent à des milieux sociaux légèrement différents de leur homologues « résidents ».

Tableau 8- Répartition des étudiants selon la profession de leur père et leur statut (« étranger » ou « résident »)

	Profession du père de l'étudiant						Nr	%
	Cadre sup. / Prof. Libérale	Prof. intermédiaire	Artisan / commerçant/ Chef d'entreprise	Employé	Ouvrier			
<i>Étrangers arrivés après le bac</i>	30,5	10,7	24,9	15,2	10,7	7,9	100	
<i>Étudiants résidents</i>	23,4	15,1	10	16,6	24,4	10,4	100	
<i>Nr</i>	20	10,9	12,7	5,4	21,8	29,1	100	
<i>Total</i>	24,1	14,5	11,7	16,1	22,8	10,8	100	

Enquête DEUG

Parmi les étudiants étrangers arrivés après le baccalauréat, les enfants de cadres, professions libérales, artisans, commerçants, chefs d'entreprises sont surreprésentés. À l'inverse, dans ce groupe, les enfants d'ouvriers sont sous-représentés. On trouve des résultats similaires avec la profession de la mère. Il semble donc que les étrangers arrivés récemment soient issus de milieux plus aisés que les autres. Il est intéressant d'observer que cette différence n'existe pas quand on utilise uniquement le critère de la nationalité, mais apparaît quand on isole les étudiants en situation de mobilité internationale : il semble bien qu'il y ait des conditions sociales nécessaires à cette mobilité. À Paris 8, ces conditions font des étudiants arrivant de l'étranger un groupe socialement « décalé » par rapport aux étudiants « autochtones » de l'université d'accueil. Ce décalage est aussi le fait, de façon plus générale, de tous les étudiants en « mobilité », arrivés après le baccalauréat en région parisienne, qu'ils soient étrangers ou non.

Du point de vue des caractéristiques retenues ici, les étudiants étrangers arrivés récemment constituent donc un groupe spécifique au sein de l'université : ce sont des étudiants plus âgés, plus masculins et d'une origine sociale plus aisée que les autres. Ces spécificités sont partagées, de façon plus large, par l'ensemble des étudiants arrivés en région parisienne au moment de leurs études universitaires, qu'ils soient français ou étrangers. Cette position distinctive des « nouveaux venus », notamment concernant l'origine sociale, doit être rapportée au recrutement social particulier de l'université Paris 8, dont les étudiants de 1^{er} cycle recrutés localement viennent pour une bonne part d'un département socialement défavorisé (le 93), et ont généralement un niveau d'ambition académique moins élevé que les

autres (cf. tableau n°12)¹.

C- Un groupe non homogène ?

Même si les frontières sont floues, les étudiants étrangers inscrits à Paris 8 possèdent certaines spécificités. Ce recadrage par rapport à l'ensemble de la population estudiantine ne doit pas nous conduire à les isoler comme un groupe homogène : l'enquête étudiants étrangers permet en effet d'introduire certaines différenciations internes.

Des origines géographiques variées

Cette enquête reflète la diversité des origines des étudiants étrangers présents sur le campus. L'effectif rassemble 31% d'étudiants d'Afrique subsaharienne², ce sont essentiellement des hommes plus jeunes que la moyenne, inscrits en licence de sociologie ou d'AES. Les étudiants asiatiques représentent 16% de l'effectif. Il s'agit principalement des femmes inscrites dans des filières artistiques (en L3, master ou doctorat). Les 19% d'étudiants maghrébins interrogés, sont principalement des hommes âgés (19% ont moins de 25 ans), inscrits en master ou doctorat, dans des UFR de langues, sciences de l'éducation ou sociologie. Enfin, la population interrogée compte 19% d'étudiants européens, ceux provenant des Amériques et du Moyen-Orient étant particulièrement peu nombreux.

Et des origines sociales différentes

Il est possible d'approcher l'hétérogénéité sociale des étudiants à travers les niveaux d'études des parents qui se répartissent comme suit : 32% des pères ont l'équivalent d'un DEUG ou d'une licence, 32% un master ou un doctorat et 23% un niveau lycée (le taux de non-réponses est de 27%). Les mères ont des niveaux d'étude moins élevés que leur mari : lorsqu'une femme a un baccalauréat, son époux a au moins un DEUG ou une licence ; lorsque la mère a une licence, le mari a un master ou un doctorat.

Les disparités restent conséquentes selon les zones géographiques de provenance (même si les comparaisons d'un continent à l'autre sont difficiles). Ainsi, les parents maghrébins sont les plus nombreux à ne pas avoir été scolarisés ou seulement jusqu'en primaire (61% pour les pères et 69% pour les mères), au contraire des familles européennes qui sont les plus diplômées du supérieur. Les parents des étudiants asiatiques ont (à l'exception d'un couple) tous au moins le bac (10 pères et mères) et majoritairement des niveaux universitaires (24 pères et mères). Aucun de ces étudiants asiatiques n'a de famille en France et les parents n'y sont jamais venus (à l'exception d'un couple). Un grand nombre d'étudiants africains ont des parents fonctionnaires (18 pères et mères sur 66) et hiérarchiquement hauts placés pour trois d'entre eux (un ministre, un conseiller de ministre, un responsable du ministère des finances). Plus des trois quarts déclarent avoir des parents qui ont au moins le niveau lycée, et presque 43% un master ou un doctorat. Mise à part les agents

¹ Le phénomène décrit ici est bien visible en 3^{ème} cycle. Ainsi, la plupart des allocataires moniteurs de P8 par exemple ont fait leur 1^{er} cycle ailleurs, ce qui renvoie donc à la coupure entre les cycles et à l'usage socialement différencié de l'université.

² Etant donnée la taille de l'échantillon, ces proportions ne sont pas représentatives de la structure d'ensemble de la population étudiante de Paris 8. Les données statistiques du service informatique de l'université font état de 138 nationalités différentes en 2004-2005. L'Observatoire de la vie étudiante comptabilise : 45% de maghrébins, 4% provenant du Proche et Moyen Orient, 19% d'européens, 8% venant des Amériques et d'Océanie, 11% d'Asie et 17% d'Afrique (hors Maghreb).

d'Etat, les mères sont au foyer (6), commerçantes (6), femmes d'affaire (2) et les pères agents de sécurité (2), commerçants (2), ouvrier (1), chauffeur (1) ou technicien styliste (1).

Tableau 9- Niveaux d'étude des pères selon la zone géographique d'origine

Niveau d'étude des pères	Zone géographique d'origine de l'étudiant				Total %
	Afrique	Asie	Europe	Maghreb	
Primaire / Collège ou Aucun niveau	23,8	-	5,9	61,5	17,9
Lycée	19	35,3	23,5	7,7	23,1
DEUG / Licence	14,3	47,1	23,5	15,4	26,9
Master Doctorat	42,9	17,6	47,1	15,4	32
Total %	100	100	100	100	100

Enquête étudiants étrangers

Il est fort probable, avec les écarts soulignés concernant les niveaux d'études des pères et mères, que le financement des études recouvre des disparités fortes selon les zones géographiques. Par hypothèse, les enfants issus des classes moyennes et populaires compteront moins sur le soutien financier de leurs parents, que les enfants de classes supérieures.

Des situations de mobilité internationale variées

Dans l'enquête étudiants étrangers, 92% des étudiants déclarent que leurs parents vivent à l'étranger (dont presque 75% ne sont jamais venus en France). Parmi ces étudiants séparés de leur cellule familiale restreinte, la moitié n'a aucune famille (ni frère ou sœur, ni oncle ou tante) sur le territoire français (51,6%). Et ce sont les femmes qui connaissent le plus cet isolement (64,4%). Les hommes ont également plus de famille proche sur le territoire français (oncles, tantes et/ou cousins, cousines). Ils vivent aussi plus fréquemment au côté de leur(s) frère(s) et sœur(s). Ces disparités peuvent être liées au fait que l'immigration d'Asie est principalement féminine et celle d'Afrique plus masculine.

Tableau 10- Type d'entourage familial selon le genre de l'étudiant

	Type d'entourage familial (hors père et mère)				Effectif
	Frères et/ou sœurs	Oncle/tante et/ou cousin(e)s	Non	Total %	
Femmes	11,1	24,5	64,4	100	47
Hommes	28,3	32,6	39,1	100	48
Total	19,8	28,6	51,6	100	95

Enquête étudiants étrangers

Effectivement, selon les zones géographiques d'origine, la proximité familiale n'est pas identique : aucun étudiant asiatique a de la famille en France, tandis que les Africains et Maghrébins ne sont que peu isolés (20% et 25% déclarent ne pas être entourés).

Des variations selon l'âge

Dans cette population, comme dans celle de l'enquête DEUG, les étudiants venus de l'étranger sont plus âgés que les étudiants français ou ayant fait leurs études secondaires en France. Les différences d'âge s'expliquent généralement par les obstacles d'inscription en premier cycle des étudiants venus d'ailleurs, et par l'accès relativement facilité en 2^{ème} et 3^{ème} cycle. Pourtant, 57,3% des étudiants interrogés sont inscrits en licence et les trois quarts d'entre eux ont plus de 22 ans révolus. Ces données sont à relativiser dans la mesure où, respectivement, 16,7% et 19% des étudiants venant des Amériques et d'Europe ont plus de 26

ans, contre 76% et 55% des étudiants maghrébins et asiatiques. Les variations d'âge selon les zones géographiques d'origine sont substantielles et la question des effets sociaux de ces grandes différences d'âge se pose indéniablement. Par ailleurs, les étudiantes interrogées sont plus jeunes que leurs collègues masculins : 65% des femmes ont moins de 25 ans contre 47% chez les hommes, ce qui rejoint ce qu'on observe concernant la population étudiante en général.

La question de la différenciation interne des étudiants étrangers est fondamentale. Il n'existe pas un profil type d'étudiant étranger mais plusieurs, dont on peut penser qu'ils n'ont pas le même rapport aux études, comme à l'université. Nous étudierons ce rapport d'abord du point de vue des conditions de financement des études, puis des expériences des étudiants à l'intérieur de l'université.

II- Comment les étudiants étrangers financent-ils leur scolarité ?

Les modes de financement des études ne sont pas très diversifiés : les aides parentales ou familiales, les bourses et le salariat sont presque les seules sources de financement possibles. Quelle est la part de chacune de ces ressources dans le quotidien des étudiants interrogés ?

Les salariés représentent 34,8% des personnes inscrites en DEUG (Enquête DEUG, toutes nationalités confondues). De ce point de vue, les étudiants étrangers se distinguent peu des autres puisque 32,2%¹ des étudiants arrivés en France après le baccalauréat sont salariés. Des différences apparaissent cependant lorsque sont détaillées les modalités du travail salarié. Les étudiants étrangers ont des horaires souvent plus lourds que les autres. Peut-être est-ce dû au fait qu'ils sont généralement plus âgés ? Et de fait, l'activité salariée croît régulièrement avec l'âge des étudiants.

Tableau 11- Répartition des étudiants selon leur temps de travail hebdomadaire et leur statut

	<i>Temps de travail salarié hebdomadaire</i>					
	<i>12 h et moins</i>	<i>13 à 19 h</i>	<i>20 h et plus</i>	<i>Nr</i>	<i>NC</i>	<i>%</i>
<i>Étrangers arrivés après le bac</i>	2,3	9	18,6	1,7	68,4	100
<i>Étudiants résidents</i>	9,1	8,4	14,5	2,7	65,2	100
<i>Nr</i>	1,8	3,6	23,6	7,3	63,6	100
<i>Total</i>	8,1	8,3	15,3	2,8	65,5	100

Enquête DEUG

Par ailleurs, ils n'exercent pas les mêmes métiers que les résidents. Ils sont absents de certains types d'emploi (cadres, enseignants, animateurs, ouvreuses, travail en intérim, etc.) et se concentrent dans les professions commerciales (vendeurs, serveurs...). Dans l'échantillon de l'enquête étudiants étrangers, 46% des étudiants se déclarent sans profession. Presque 15% travaillent moins de 15 heures par semaine : ils sont agents de sécurité, livreurs, donnent quelques heures de cours particuliers, gardent des enfants ou font des tâches ménagères. 32% disent exercer une profession de 15 à 29 heures par semaine et 14% plus de 30 heures. Ces étudiants sont caissiers, boulangers, employés polyvalents dans la restauration rapide,

¹ Ce pourcentage relativement faible tient sans doute au fait que l'enquête DEUG s'intéresse uniquement aux étudiants de premier cycle. Il est nettement plus élevé si l'on prend en compte l'ensemble des étudiants (56,5% selon les dernières données OVE Paris 8 « Étudiants de Paris VIII : Qui sont-ils, quelles études font-ils ? Note FC, 21 mars 2007).

assistants d'éducation, réceptionnistes de nuit, vendeurs... Seuls trois étudiants sur les 57 concernés exercent un emploi en rapport direct avec leur cursus scolaire.

Parmi ceux qui répondent à la question du contrat de travail : 23 personnes sont en CDI, 11 en CDD et 6 intérimaires. Il semble que les contrats ne soient pas trop précaires. Les étudiants sont d'ailleurs relativement satisfaits des relations avec leur employeur, puisqu'ils affirment à presque 60% que leur patron prend *totalem*ent en compte le fait qu'ils poursuivent des études, et 7,7% seulement déplorent une non prise en considération de leur double statut d'étudiant et de salarié. Ces étudiants-travailleurs indiquent à 48% que leurs horaires de travail sont *totalem*ent compatibles avec leur emploi du temps universitaire, à 44% qu'elles le sont *partiellem*ent et à presque 7,4% qu'elles ne le sont pas du tout. Dans le même ordre d'idée, la moitié des personnes interrogées affirme ne *jama*is renoncer à un cours à cause de leur profession. Un tiers y renonce *exceptionnellem*ent et 18% désertent l'université au moins une fois par semaine. Il s'agit principalement des étudiants qui ont des employeurs qui ne cherchent pas à arranger leurs horaires avec l'emploi du temps universitaire.

Pour autant, plus de la moitié des salariés (54%) ne souhaite pas travailler plus. Une question ouverte leur était posée pour qu'ils expliquent leur choix. L'unique raison invoquée pour expliquer le refus d'effectuer plus d'heures salariées tourne autour de la notion de « *temps* » (20 occurrences sur 30) : « *Je n'ai pas le temps* », « *emploi du temps chargé* ». Les réponses sont unanimes, ces étudiants ne veulent pas se surcharger de travail salarié au détriment de leurs apprentissages universitaires. Ils écrivent qu'ils veulent être « *disponibles pour les cours* », « *avoir du temps à consacrer à mes études* » et qu'il existe un risque « *d'échec scolaire* » s'ils travaillent davantage. A contrario, les étudiants désireux de travailler plus ont comme principale motivation de gagner plus *d'argent* (12 occurrences sur 24), de pourvoir à leurs *besoins* (4 occurrences) ou de « *vivre mieux* ». Si la raison principale est financière – certainement parce que les conditions de vie sont précaires (« *prix du logement est trop élevé* », « *difficile de vivre avec un demi SMIC* ») – d'autres étudiants disent simplement qu'ils « *aiment travailler* ». Sur ces questions de profession, la variable genre agit encore fortement puisque les femmes sont plus nombreuses que les hommes à ne pas avoir d'emploi (51% contre 42%), ce qui peut être lié à leur âge. Ces derniers travaillent donc plus souvent, avec des horaires plus chargés puisque les postes à plein temps sont systématiquement occupés par des hommes.

Les **situations financières** des étudiants sont partagées. Un peu moins d'un tiers certifie ne pas avoir de problèmes d'argent, un autre tiers atteste y être *parfois* confronté. Parmi les 35% qui affirment avoir des difficultés, une majorité d'entre eux n'a pas d'emploi et ne bénéficie d'aucune bourse (un tiers de l'effectif global, dont 64,7% sont étudiantes !). Il apparaît clairement que les étudiants qui se déclarent sans emploi sont soutenus financièrement par des aides extérieures. La contribution financière parentale reste de manière générale la principale (considérée comme « forte » ou « moyenne » par près de 43% des étudiants), les aides de la famille (autre que les parents) semblent moins importantes (64% les déclarent faibles ou inexistantes). Certains étudiants peu nombreux sont aidés par leur conjoint (un peu plus de 8%), tandis que les allocations (logement, familiales, CAF, etc.) sont considérées comme des ressources contribuant moyennement ou fortement au financement des études par 16,8% des étudiants.

Les aides extérieures comme les bourses aux études ne sont que rarement attribuées aux étudiants étrangers, puisque 76,6% des personnes interrogées dans l'enquête étudiants étrangers n'en perçoivent aucune. La grande disparité dans l'attribution des bourses est

clairement relevée dans les résultats de l'enquête DEUG : un peu moins d'un tiers des « résidents » sont boursiers contre 6,8% des étudiants étrangers arrivés après le baccalauréat. Les écarts sont flagrants selon l'origine géographique des étudiants (cf. enquête étudiants étrangers). Certains effectifs, trop faibles, ne permettent aucune généralisation, c'est le cas pour les étudiants des Amériques ou du Moyen-Orient. Toutefois, de grandes tendances peuvent être dégagées pour les autres zones. Tout d'abord, ce sont les étudiants européens qui perçoivent majoritairement des aides étatiques (42,9% d'entre eux sont financés par Erasmus ou d'autres échanges inter-universitaires). A contrario, sur les 21 asiatiques interrogés, aucun ne touche de subvention extérieure. Plus de la moitié déclare l'aide parentale et/ou familiale comme moyen principal de financer leur scolarité, 7 travaillent entre 15 et 29 heures par semaine dont la moitié comme interprète, et 4 déclarent que leur emploi est la principale source de financement des études. Un quart des étudiants africains interrogés perçoit des bourses de leur gouvernement. Pourtant, ils sont bien plus nombreux que les autres étudiants à déclarer qu'ils ont parfois des problèmes financiers (85% contre 68% en moyenne). Ils sont aussi plus nombreux que les autres à se déclarer sans profession (57,6% contre 46,6% tous étudiants confondus). Plus entourés que la moyenne par des membres de leur famille (frères, sœurs, oncles, tantes et cousin(e)s), ils sont pourtant les moins épaulés financièrement par leurs parents (36,3% contre 57% effectif global). Enfin, pour ce qui concerne les étudiants venus du Maghreb, 90% d'entre eux n'ont pas de bourse, et 85% ont un emploi (14 CDI et 3 CDD). En conséquence, le travail est la principale source de financement des études et il sont très peu nombreux à recevoir des aides financières parentales (19%), ou familiales (19%).

La nécessité du financement salarial des études s'impose donc plus pour les étudiants étrangers, qui ont moins de bourses que les résidents. Pour autant, les modalités de financement sont diverses et peuvent avoir des conséquences sur le rapport aux études.

III- Conditions d'arrivée à Paris 8 et parcours universitaire

Avant de comprendre les attentes des étudiants face à leur scolarité, il est nécessaire de détailler les motivations et les conditions de leur arrivée dans une université française.

Des préférences pour une université française

Comment les étudiants se retrouvent-ils en France et à Paris 8 ? Quelles sont les motivations qui les poussent à changer de pays et à choisir notre université ? Dans l'enquête étudiants étrangers, 75% présentent la France comme premier choix dans leur décision de faire des études à l'étranger. Le dernier quart avait des préférences pour les Etats-Unis (8 occurrences), le Canada (5) et des pays européens (Angleterre, Allemagne, Italie). Parmi eux, certains disent venir en France par *hasard* ou *par défaut* (5). Mis à part les indécis, les motivations qui conduisent les étudiants étrangers à choisir la France pour étudier dans l'enseignement supérieur sont diverses :

- La *langue française* est la première citée en termes d'occurrences (32). Beaucoup d'étudiants avaient déjà appris (à des degrés divers) la langue française durant leur scolarité, et souhaitent *perfectionner* leur français, *approfondir* leurs connaissances, etc. La *francophonie* est souvent citée ainsi que la *proximité linguistique*, à associer au rôle de la France dans la colonisation de certains Etats africains ayant gardé le français comme langue officielle (le terme « *ancienne métropole* » revient deux fois).
- La deuxième raison de leur venue tourne autour de la notion de *culture*. Si les étudiants asiatiques citent majoritairement cette référence à la « *culture française* », il importe de souligner que c'est la raison la mieux répartie selon les zones géographiques. Pour tous les

étudiants, elle est unanimement reconnue : « *Berceau des intellectuels du monde* », « *Paris, capitale culturelle* », « *l'art est très reconnu en France* », etc.

- Ceux qui citent, comme raison de leur choix, la famille ou les amis présents sur le territoire sont majoritairement des Africains, Maghrébins et Européens (16 occurrences).
- Viennent ensuite les facilités d'inscription (7) et la variété des filières proposées (11) dans les universités françaises : plus de salles, d'accès au cours, de bibliothèques. La France est citée comme « *meilleur pays pour les études* », le « *plus intéressant pour le choix des études* ». La qualité et la réputation des enseignements semblent indéniables. Les raisons financières type « *études pas chères* » sont aussi répertoriées (4). C'est donc l'université publique qui est valorisée.

La préférence pour Paris 8 comme première université d'inscription semble bien affirmée, puisque 60% des étudiants déclarent ne pas avoir postulé dans d'autres établissements. Les raisons invoquées sont multiples :

- Les options possibles arrivent en première ligne (14 occurrences). Des départements sont cités (cinéma, anthropologie, didactique des langues, arts contemporains...) et à quatre reprises les étudiants certifient que ce sont des amis ou de la famille qui les ont conseillés dans leur choix. Des enseignants particuliers ou des laboratoires de recherche sont aussi motifs de la venue de certains (3). Dans le même ordre d'idée, la « *liberté* » de choix des filières associée aux plannings revient régulièrement (6) : « *je pouvais choisir mon emploi du temps en fonction de mon travail* », de même que la possibilité d'être *auditeur libre*, ou de participer à des *programmes expérimentaux*. Les pratiques pédagogiques ainsi que les relations sociales entre étudiants et enseignants semblent au cœur de certaines motivations à venir dans cette université.
- La proximité entre le campus et le domicile est le deuxième argument le plus couramment cité (12 occurrences).
- Pour quatre étudiants, ce sont les partenariats inter-universitaires qui les ont amenés à Paris 8.
- Enfin, la *communauté internationale* représentée par les *étudiants étrangers* de Paris 8 est aussi un argument positif pour 4 personnes interrogées.

Ainsi le choix de l'établissement semble prédominant, la question de l'inscription dans une discipline précise apparaissant de manière secondaire. Ces idées sont confirmées par les données de l'enquête réalisée auprès des étudiants de DEUG. Il leur était demandé s'ils avaient hésité, lors de leur inscription, d'une part entre plusieurs établissements et d'autre part entre plusieurs disciplines. Les étudiants étrangers en mobilité internationale disent moins souvent que la moyenne qu'ils ont hésité avec un autre établissement (22,6% d'entre eux ont hésité, contre 27,48% pour l'ensemble), mais plus souvent qu'ils ont hésité pour la discipline (30,51% contre 24,65%). Il semble donc qu'ils aient fait un choix plus « positif » de l'université Paris 8 (là où les résidents ont pu la mettre en balance avec d'autres universités, écoles), tout en ayant moins d'éléments pour se déterminer sur la discipline (là où les autres avaient *a priori* une idée plus précise de leur filière d'inscription). Ces informations sur le choix de Paris 8 sont à mettre en relation avec leurs ambitions d'études. La même enquête demandait aux étudiants jusqu'à quel niveau ils souhaitaient poursuivre leur scolarité dans leur discipline d'inscription :

Tableau 12- Niveau d'études souhaité, selon le statut de l'étudiant

	Niveau d'études souhaité dans la discipline d'inscription à Paris 8							Total %
	DEUG	Licence	Maîtrise	DESS	DEA/Doctorat	Autres	Nr	
<i>Étrangers arrivés après le bac</i>	10,7	10,7	27,7	5,6	15,2	0,6	29,4	100
<i>Résidents</i>	19,7	26,2	19,9	5,6	3,7	0,7	24,1	100
<i>Nr</i>	1,8	21,8	25,4	10,9	7,3	-	32,7	100
<i>Total</i>	18,1	24,3	20,9	5,8	5,1	0,7	25	100

Enquête DEUG

On constate que les étudiants en mobilité internationale souhaitent en moyenne pousser plus loin leurs études que les autres : 15,2% d'entre eux souhaitent poursuivre jusqu'en DEA ou doctorat, contre 5,1 % pour l'ensemble. Ces données de cadrage éclairent les résultats de l'enquête étudiants étrangers : les étudiants étrangers interrogés déclarent en effet un niveau final d'étude souhaité particulièrement élevé. L'effectif global est constitué de 55% d'étudiants inscrits en licence, or seulement 20% d'entre eux souhaitent arrêter leur cursus à ce niveau, alors que 66% veulent persévérer en master ou doctorat (à noter 24% de non-réponses). La variable genre ne semble pas avoir d'effet sur les ambitions universitaires : en moyenne 46% des étudiants aspirent à l'obtention d'un master et 28% d'un doctorat.

Comment interpréter ces différences ? Certains étudiants étrangers auraient-ils, du fait de leur appartenance sociale favorisée, des ambitions scolaires et professionnelles plus élevées que les autres ? En effet, l'enquête DEUG montre que les étudiants en mobilité internationale et les étudiants résidents ne partagent pas les mêmes ambitions professionnelles. Les étudiants en mobilité envisagent plus souvent que les autres de poursuivre jusqu'au bout la logique universitaire en devenant enseignant-chercheur ou chercheur. Mais surtout, ils visent plus souvent des postes à « responsabilité » souvent en lien avec l'activité économique (manager, chef d'entreprise, finances, bourse, banque, gestionnaire, cadre, comptable, juriste, diplomate). Les étudiants résidents se destinent davantage aux métiers de l'enseignement, dans le primaire et le secondaire, à des métiers artistiques ou intellectuels (journalisme, métiers du cinéma...), ou dans le domaine sanitaire et social (psychologue, éducateur, orthophoniste). Mais la question de la poursuite d'études dans la discipline d'inscription à Paris 8 est inséparable de la question de savoir s'ils veulent se lancer ensuite dans d'autres études. Or sur ce point, les étudiants en mobilité internationale envisagent moins souvent que les autres de faire d'autres études après leur cursus à Paris 8 dans la discipline d'inscription (et sont plus souvent indécis quant à l'éventualité de faire d'autres études).

Tableau 13- Présence de projets d'études après le cursus dans la discipline d'inscription à Paris 8, selon le statut de l'étudiant

	Autres études envisagées			
	Oui	Non	Nr	Total %
<i>Étrangers arrivés après le bac</i>	52	23,7	24,3	100
<i>Résidents</i>	54,7	26,9	18,4	100
<i>Nr</i>	27,3	30,9	41,8	100
<i>Total</i>	53,4	26,7	19,8	100

Enquête DEUG

De plus, quand ils envisagent d'autres études, ce ne sont pas les mêmes que les autres. Seule une petite part des étudiants en mobilité internationale (moins de 10%) envisagent les deux options qui sont convoitées par la moitié des étudiants « locaux » : le passage d'un concours ou l'intégration d'une école. Les étudiants en mobilité projettent plus souvent de rester dans le

circuit universitaire : 56% d'entre eux prévoient un changement de discipline (contre 26% de l'ensemble), tandis que 5% pensent à changer d'université (contre 2% pour l'ensemble). Il semble donc que les ambitions des étudiants étrangers arrivés après le baccalauréat se concentrent sur l'université – quitte à changer de filière – alors que les étudiants résidents souhaitent arrêter plus vite leurs études dans ce cursus, et visent des diplômes plus prestigieux et/ou plus professionnalisants. On peut mobiliser différentes explications : des contraintes juridiques (nécessité de la nationalité française pour passer certains concours), une moindre connaissance par les étrangers du système de formation français (notamment de la hiérarchie entre système de formation « ouvert » des universités et système « fermé » des écoles), un plus grand investissement dans l'université d'accueil qui fut leur premier choix, un attachement aux études universitaires généralistes...

Rapport aux études et à l'université

Au-delà de leurs projets, que nous apprennent les étudiants étrangers sur leurs rapports quotidiens aux cours et à l'université ?

Langues et difficultés

Dans l'enquête étudiants étrangers, 95% des étudiants interrogés affirment que le français n'était pas leur langue maternelle et seulement 19% disent qu'ils parlaient français dans leur quotidien. Ces derniers sont exclusivement des Africains et Maghrébins qui ont été scolarisés en langue française à partir du primaire ou du secondaire. Concernant les périodes de scolarisation, il est à noter que pour 48% des personnes interrogées, le français a été étudié soit à partir du secondaire soit durant toute leur scolarité. Par contre, ceux qui n'ont jamais été scolarisés en langue française, ou seulement à l'université, restent nombreux (40%), de même que les étudiants ayant appris le français uniquement à l'école primaire (11%). De manière générale, ils considèrent à plus de 50% que leur niveau de langue française, avant leur venue en France, était *bon* ou *très bon*, les femmes annonçant les plus faibles niveaux (35%, contre 15% chez les hommes).

La compréhension des cours suivis à l'université est dite *très facile* pour 35,5%, *facile* pour 33,6%, *moyenne* pour 26% et *difficile* pour 4,7%. Le rapport à la langue semble facilité pour les étudiants francophones des anciennes colonies, au contraire des étudiants asiatiques qui éprouvent généralement plus de problèmes de compréhension. Déclarer que les cours sont facilement compris n'empêche pas d'être confronté à des difficultés scolaires, comme le montre le tableau ci-dessous. Par contre, il est évident que les étudiants qui déclarent comprendre moyennement ou difficilement les cours qu'ils suivent, sont les plus nombreux à annoncer qu'ils rencontrent des difficultés dans leur scolarité (78,8%).

Tableau 14- Difficultés scolaires rencontrées selon la compréhension des cours

<i>Compréhension des cours</i>	<i>Difficultés scolaires</i>			<i>Effectif</i>
	<i>Oui</i>	<i>Non</i>	<i>Total %</i>	
<i>Très facile</i>	39,5	60,5	100	38
<i>Facile</i>	55,6	44,4	100	36
<i>Moyenne ou difficile</i>	78,8	21,2	100	33
<i>Total %</i>	56,6	43,4	100	107

Enquête étudiants étrangers

Enfin, si 56,6% des étudiants déclarent éprouver des difficultés, seulement la moitié d'entre eux dit se faire aider.

Un tiers de l'effectif de l'enquête étudiants étrangers déclare que la compréhension des cours n'est pas facile. Le suivi des enseignements est, du fait de l'obstacle linguistique, une difficulté à laquelle les étudiants en mobilité internationale sont particulièrement exposés. Mais cette difficulté est-elle spécifique à ces étudiants ? L'enquête DEUG apporte des éléments de réponse, à travers les analyses de Charles Soulié et Brice Le Gall¹. Les étudiants ayant passé leur baccalauréat à l'étranger ont, vis-à-vis des cours magistraux, des attentes nettement différentes des autres : ils réclament plus souvent que le rythme des cours soit plus lent, que l'enseignant répète plus et dicte plus. Mais ce résultat ne doit pas conduire à opposer les étudiants en mobilité internationale à tous les étudiants résidents. Parmi ces derniers, certaines catégories d'étudiants ressentent également, à des degrés divers, des difficultés à suivre les cours magistraux : c'est le cas notamment des étudiants ayant passé un baccalauréat en France et dont les parents sont étrangers, et des étudiants issus de milieux sociaux « défavorisés ». L'environnement linguistique joue un rôle essentiel dans la réception des enseignements : parmi les étudiants qui parlent une ou plusieurs langues étrangères dans leur famille, 49% souhaitent que le rythme de cours soit plus lent ; alors que c'est le cas de 37% des étudiants parlant le français et une ou plusieurs autres langues, et de 30,2% des étudiants parlant uniquement le français.

Entre le choix théorique de l'université et la confrontation tout au long des semestres à des difficultés linguistiques, comment s'est déroulé le premier moment, celui de la rencontre avec l'université Paris 8 ? Comment les étudiants s'informent sur le fonctionnement et le déroulement des études lors de leur première inscription ? Comment considèrent-ils l'accueil qui leur est réservé ?

Les premiers pas à Paris 8

Lorsqu'il est demandé aux étudiants étrangers s'ils ont trouvé facilement les informations qu'ils cherchaient lors de leur inscription, la réponse est positive à 57%. Le site internet de l'université Paris 8 semble être particulièrement utilisé (22 occurrences), justement parce qu'il est accessible de l'étranger. Si l'on ajoute l'utilisation de la brochure ou « Guide de l'étudiant » (12), on constate que les documents officiels sont le principal moyen d'accéder aux informations administratives universitaires. Chantal Claudel, enseignante au département Sciences du langage, a comparé le site internet de Paris 8 avec celui d'autres universités. Il en ressort qu'il est bien moins fourni en ce qui concerne les informations généralistes mais indispensables : renseignements sur l'employabilité, les formalités de séjour, la santé et les couvertures sociales, les bourses, les adresses d'ambassades, le logement...

Ensuite, lorsque les étudiants sont sur place, l'entraide joue manifestement un rôle important. Ils s'épaulent et s'accompagnent dans les démarches des premiers jours. En effet, 29 réponses font valoir le rôle crucial des *amis* ou *autres étudiants* pour accéder aux informations administratives ou pédagogiques. Les savoir faire des uns servent aux autres, les anciens aident les nouveaux. Les réponses font aussi état du « *bouche-à-oreille* » (6), les étudiants s'informent « *au jour le jour* », en « *demandant un peu partout* ».

La troisième idée en nombre d'occurrences est moins positive : 17 étudiants disent qu'ils n'ont *pas* ou *peu été informés* et 5 autres déplorent leur solitude et affirment qu'ils se sont débrouillés par « *leurs propres moyens* ».

¹ Voir Soulié C., Le Gall B., op. cit., p. 14-16.

Les autres structures officielles mises en place sont moins valorisées : sont cités les secrétariats des départements (8 occurrences), leurs affichages (2), les professeurs ou responsables de licence (5), ainsi que le service de réception du hall d'accueil (3), le Centre d'informations et d'orientation et le bureau des affaires internationales (2). Enfin, les étudiants européens soulignent le rôle positif des réunions de pré-rentrée Erasmus.

La majorité des étudiants se satisfait des informations recueillies lors des inscriptions. En revanche, les réponses varient fortement selon le niveau d'études : moins il est élevé, plus les informations semblent compliquées à obtenir. Les étudiants de Master 2 ou de doctorat éprouvent moins de difficultés que les autres, ils ont acquis et assimilé par expérience les règles administratives et codes universitaires. L'âge des étudiants ne constitue pourtant pas une variable explicative en ce domaine. Si les plus de 31 ans assurent à 83% qu'ils n'ont pas de problème pour trouver les informations recherchées, les réponses des étudiants des autres groupes d'âges ne sont pas explicites. Aucune différence hommes/femmes n'est observée. Les zones géographiques d'origine les plus représentées de cet échantillon (soit un effectif de 93 personnes) donnent quelques éléments intéressants sur les premiers temps de l'inscription administrative. Les étudiants venus du Maghreb et d'Asie sont ceux qui ont été les plus tourmentés et qui expriment leurs difficultés, au contraire des étudiants européens et africains qui sont dans la moyenne.

Tableau 15- L'accès à l'information selon la zone d'origine de l'étudiant

<i>Zones Géographiques</i>	<i>Informations trouvées facilement</i>				<i>Effectif</i>
	<i>Oui</i>	<i>Non</i>	<i>Nsp ou Nr</i>	<i>Total %</i>	
<i>Afrique</i>	60,6	39,4	-	100	33
<i>Asie</i>	44,4	50	5,5	100	18
<i>Europe</i>	61,9	38,1	-	100	21
<i>Maghreb</i>	47,6	52,4	-	100	21
<i>Total</i>	57	42	0,9	100	93

Enquête étudiants étrangers

Les éléments explicatifs tiennent certainement à un rapport plus général à la scolarité. En effet, ceux qui déclarent une compréhension des cours *moyenne* ou *difficile* sont ceux qui peinent le plus à s'informer des modalités d'inscription. Dans une logique similaire, ceux qui disent être confrontés à des difficultés scolaires sont aussi les plus nombreux à ne pas avoir trouvé facilement les informations recherchées. L'inscription administrative paraît être une étape réelle lorsque l'on ne maîtrise pas la langue ou les codes universitaires. Et paradoxalement, les années de présence en France inversent la tendance : plus l'étudiant est installé depuis longtemps, moins il se satisfait des informations recueillies. Peut-être se cache-t-il là une critique plus générale des institutions françaises et de leur fonctionnement ?

Tableau 16- Informations cherchées selon le nombre d'années de présence en France.

<i>Présence en France depuis :</i>	<i>Informations trouvées facilement</i>			
	<i>Oui</i>	<i>Non</i>	<i>Total %</i>	<i>Effectif</i>
<i>Moins de 2 ans</i>	59,5	40,5	100	37
<i>2 ou 3 ans</i>	57,1	42,9	100	42
<i>Plus de 4 ans</i>	47,6	52,4	100	21
<i>Total</i>	57,5	42,5	100	100

Enquête étudiants étrangers

Les étudiants peu satisfaits du déroulement de leur inscription administrative critiquent effectivement un fonctionnement qu'ils qualifient de « *peu clair* ». Une question ouverte permettrait d'exprimer les mécontentements. Les résultats qui en sont issus font état :

- de la taille de l'université (5 occurrences). Les étudiants se sentent *perdus* et ne savent pas dans quelle *direction* aller pour trouver leurs renseignements. Les termes « *difficultés* » et « *orientation* » reviennent sans cesse et sont souvent associés (16). Dans une logique d'amélioration, il serait certainement nécessaire de mettre en place une signalétique digne de ce nom sur tous le campus afin que les nouveaux arrivants se repèrent plus facilement dans l'espace et accèdent plus facilement aux « *informations* ».

- de problèmes d'informations (15) : « *mal présentées* », « *difficiles à trouver* », les informations cruciales ne semblent pas visibles. « *On a du mal à saisir les modalités d'inscription* », « *on manque de renseignements* », « *pour trouver les réponses à mes questions, j'ai dû chercher à droite à gauche* » etc...

- certains *secrétariats* (7) « *souvent fermés* » sont parfois considérés comme *insatisfaisants*. Les queues interminables devant les secrétariats ouverts ne sont pas appréciées non plus. Parfois, c'est le « *manque de personnels* » « *pour renseigner les étudiants* » qui est mis en avant.

- des personnels parfois *débordés* et *peu attentifs* (6). Et de fait, la rentrée universitaire concentre en très peu de temps un afflux de plusieurs milliers de personnes qui cherchent toutes à obtenir des indications précises pour leur inscription pédagogique ou administrative.

- de la difficulté de *se faire comprendre* et de *se répéter* (6) : il est parfois compliqué pour un étudiant qui maîtrise peu la langue de comprendre qu'il s'est trompé de bureau et qu'il va devoir refaire le même discours dans le bureau d'à côté.

- de la défaillance du *système informatique* (2) ou de la *mise en place du LMD* qui a provoqué quelques retards d'inscription, « *les responsables eux-mêmes n'étaient pas bien informés* ».

- du *site internet* (3) qui propose des informations parfois *peu actualisées* et qui n'est *pas accessible* pour nombre d'étudiants qui ne possèdent pas de connexion à domicile.

- des répercussions des retards d'inscription qui peuvent alourdir les démarches effectuées dans les *préfectures* (2) pour *l'obtention des visas* ou le prolongement des *cartes de séjour*.

Mais bien souvent, ces critiques sont mises en parallèle avec une idée forte : « *le début est toujours compliqué, il faut tout chercher* ». C'est peut-être en cela que consiste l'arbitraire de la constitution d'une population constituée uniquement « d'étudiants étrangers ». En effet, et comme le montre notamment les Cahiers de doléances, une grande partie des difficultés rencontrées lors de l'inscription administrative ou pédagogique n'est pas spécifique aux seuls « étrangers ». Les réponses apportées à la question de l'amélioration de l'accueil sont d'ailleurs particulièrement claires : il s'agit de trouver des solutions pour l'ensemble des étudiants. C'est ce que nous aborderons dans la partie suivante.

L'amélioration de l'accueil, pour quels étudiants ?

Presque 72% des étudiants étrangers considèrent que l'accueil qui leur est réservé à l'université de Paris 8 doit être amélioré. À noter tout de même que plus l'étudiant est novice à l'université, plus il est indulgent. Les primo-inscrits enregistrent le plus fort taux de satisfaction avec 33% des personnes interrogées et plus de 8% d'indécision. Il est possible que l'arrivée en faculté, bouleversante pour nombre d'étudiants (sans distinction de nationalités), soit vécue comme s'inscrivant dans la normalité du fait qu'aucune comparaison n'est encore

possible. Par contre, plus le *métier d'étudiant*¹ s'acquiert, plus les critiques se laissent entendre : 87% des étudiants qui en sont à leur troisième inscription souhaitent une amélioration de l'accueil (contre 58% chez les primo-inscrits). Mais peut être que l'apprentissage des codes universitaires n'est pas seul en jeu dans ce jugement. Le tableau ci-dessous montre que le nombre d'années de présence en France est aussi déterminant. Au fil du temps, les étudiants prennent place dans la société française et leur jugement peut s'affirmer.

Tableau 17- Jugement sur l'accueil des étudiants étrangers selon le nombre d'années de présence en France.

Présence en France depuis :	Faut-il une amélioration de l'accueil des étudiants étrangers ?				
	Oui	Non	Nsp / Nr	Total %	Effectif
Moins de 2 ans	56,7	32,4	10,8	100	37
2 ou 3 ans	76,2	23,8	-	100	42
Plus de 4 ans	90,5	9,5	-	100	21
Total	71,9	24,3	3,7	100	100

Enquête Etudiants étrangers

Des variations fortes s'observent aussi selon les zones géographiques de provenance. Les étudiants qui éprouvent le moins de besoin de changements sont les plus encadrés lors de leur arrivée : avec 52% d'européens satisfaits on peut souligner les bienfaits d'Erasmus. À l'inverse, les étudiants venus du continent africain (Maghreb compris) marquent une réelle volonté de faire changer les choses.

Tableau 18- Jugement sur l'accueil des étudiants étrangers selon les zones géographiques d'origine

Zones géographiques	Faut-il une amélioration de l'accueil des étudiants étrangers ?			
	Oui	Non	Nsp / Nr	Total %
Afrique	81,8	18,2	-	100
Asie	66,7	22,2	11,1	100
Europe	38,1	52,4	9,5	100
Maghreb	85,7	14,3	-	100
Total	72	24,3	3,7	100

Enquête Etudiants étrangers

Les femmes, qui ont répondu plus souvent que les hommes qu'elles ne souhaitaient pas voir d'amélioration (presque 28% contre 20%) ainsi que les indéciées (5,5%) sont principalement des étudiantes européennes, asiatiques et venues des Amériques. Elles ont ces particularités 1) d'être majoritairement primo-inscrites et 2) de n'avoir appris le français qu'à l'université. Peut-être que la variable sexe agit moins fortement que ces deux facteurs ? Pourtant, si l'on regarde plus généralement le rapport à la langue française et à la scolarité, il ne semble pas qu'ils aient un impact flagrant sur les jugements des étudiants. En effet, ceux qui déclarent comprendre les cours qu'ils suivent *moyennement* ou *difficilement* (72,7%) sont presque aussi nombreux que ceux qui les comprennent *très facilement* (73,7%) à souhaiter l'amélioration de l'accueil. Les étudiants venus de l'étranger s'attendent, pour certains à juste titre, à avoir quelques soucis linguistiques (ils disent d'ailleurs qu'ils viennent pour se *perfectionner* à *l'oral* comme à *l'écrit*). Ce qu'ils pointent du doigt en critiquant l'accueil qui leur est fait ne concerne pas (nécessairement) les incompréhensions de langage.

¹ Expression empruntée à A. Coulon, *Le métier d'étudiant*, Paris, PUF, 1997.

Il faut donc regarder ailleurs pour entendre le fondement de cette volonté massive d'améliorer l'accueil des étudiants étrangers. Le niveau d'étude du père semble être un indicateur important : 32% des enfants dont le père a l'équivalent d'un Master ou un doctorat sont satisfaits contre seulement 7% des enfants dont les pères ont un niveau scolaire peu élevé (aucun niveau, primaire ou collège).

Enfin, la moitié des personnes interrogées affirme rencontrer quotidiennement des difficultés financières et de logement. Il semble que les étudiants les plus précarisés soient aussi les plus insatisfaits ou les plus critiques (78% d'entre eux sont pour l'amélioration des conditions d'accueil, contre 72% de l'ensemble). Ainsi le milieu social d'appartenance semble jouer un rôle aussi bien dans la possibilité ou non de participer au financement des études, que dans la manière d'envisager leur déroulement. Les difficultés rencontrées au quotidien renforcent aussi le sentiment de malaise et appuient l'envie d'être épaulé et soutenu dans les démarches.

Mais il importe de rappeler que les étudiants étrangers en situation de mobilité, inscrits à Paris 8, sont souvent issus de milieux sociaux plus favorisés par rapport aux autres étudiants. Or, si l'appartenance sociale a des répercussions sur la volonté de modifier les conditions d'accueil dans notre université, on peut faire l'hypothèse selon laquelle les étudiants issus de milieux populaires ou de classe moyenne (toutes nationalités confondues) souhaitent aussi des améliorations. C'est d'ailleurs ce qui ressort lorsqu'on analyse les réponses proposées par les étudiants à une question ouverte : sur les 74 réponses, 32 arguments résonnent comme un appel général pour le bienfait de tous, dont 13 ont comme perspective une amélioration pour l'ensemble : « *c'est l'accueil de tous les étudiants qui doit être amélioré* », « *la qualité de l'accueil ne fera qu'avancer, faciliter tous les étudiants* », certains espèrent une amélioration « *sur le plan de l'information et ceci pour tout le monde* », parce que tous « *les nouveaux arrivants doivent être aidés* ».

Il a été largement démontré que l'entrée à l'université est vécue comme un désenchantement, une *situation d'incertitude*¹. Les remarques des étudiants le montrent bien : la « *solitude* », le « *manque d'encadrement par rapport au lycée* », le fait qu'ils ne se sentent pas « *assez guidés* », « *conseillés* » ou « *entourés* » : « *au niveau du suivi, on est lâché* », « *c'est difficile de s'intégrer au rythme* ». La perte de repère provoquée par un changement de structure est indéniable, qu'elle provienne du passage du lycée vers l'université ou d'un changement de pays, voire d'un changement de ville. L'isolement de l'étudiant perdu dans la masse, dans une foule solitaire (notamment quand il vient de pays où les relations de voisinage sont très intenses comparées à l'Occident), est une épreuve difficile à vivre, un rite initiatique qui permettra le passage du statut d'étranger au statut d'étudiant, impliquant des apprentissages peu évidents de prime abord, comme l'autonomie ou la responsabilité. Par contre, si tous les étudiants doivent apprendre à franchir ces étapes, il semble que les étudiants venus de l'étranger soient confrontés, au-delà des apprentissages universitaires, à des changements de codes, de règles, de pratiques qui peuvent donner le sentiment d'être particulièrement désorienté. Si amélioration il doit y avoir, il semble nécessaire de prendre en considération la particularité des parcours des étudiants étrangers qui font le choix de quitter, au moins un temps, leur pays d'origine, mais il importe aussi de s'occuper des autres qui viennent finalement tous, mais à des degrés divers, d'un « ailleurs ».

¹ Expression empruntée à G. Felouzis, *La condition étudiante. Sociologie des étudiants et de l'Université*, Paris, PUF, 2001.

La mise en regard de ces deux enquêtes a permis d'esquisser un portrait des étudiants étrangers inscrits à l'université Paris 8, de leurs conditions de vie et d'étude. Les étudiants qui ont quitté leur pays pour suivre leur cursus universitaire en France – en situation de mobilité internationale – sont en moyenne plus âgés que les autres, et ils sont aussi pour certains issus de milieux sociaux plus aisés, à condition que la comparaison entre les professions des parents ait du sens d'un pays à l'autre. Ils sont aussi particulièrement confrontés au problème du financement de leurs études, dans la mesure où la proportion de boursiers parmi eux est faible. Cela n'implique pas qu'ils exercent plus souvent que les autres un emploi salarié parallèlement à leurs études. Mais quand ils le font, ils n'exercent pas les mêmes emplois que les « résidents » et ont un temps de travail hebdomadaire plus long.

Les étudiants étrangers présentent leur venue en France, et plus spécialement à Paris 8, comme un choix positif. Ils souhaitent plus souvent que les autres poursuivre leurs études dans un cursus universitaire, jusqu'à des diplômes élevés. On peut faire l'hypothèse que leur mobilité internationale s'inscrit dans un fort investissement dans les études, qui se traduit par un engagement plus fort dans l'université d'accueil et des projets professionnels ambitieux. Leur bilan sur l'université, en particulier sur l'accueil et l'accès aux informations, est mitigé. La rencontre de difficultés scolaires s'accompagne souvent d'une posture critique ; mais les étudiants deviennent aussi de plus en plus critiques à mesure qu'ils sont arrivés depuis plus longtemps, comme s'ils étaient peu à peu désenchantés, tout en ayant acquis la légitimité nécessaire pour remettre en question l'institution universitaire.

Cette recherche montre également qu'on ne saurait faire de ces étudiants « en mobilité internationale » une catégorie à part. Il s'agit en fait d'une population très hétérogène, aussi bien du point de vue de l'appartenance sociale que de l'origine géographique, linguistique ou culturelle. Les européens évoquent notamment moins de difficultés que les autres dans leur accès aux informations et leur accueil par l'université. Les modalités de financement des études et les difficultés financières sont également très variables.

Souvent, la catégorie d'étudiants étrangers en mobilité internationale perd de sa pertinence et gagnerait à être élargie, dans des directions différentes selon les thèmes abordés. Ainsi il peut être pertinent, pour certaines facettes de leur vie d'étudiant, de les regrouper avec l'ensemble des étudiants « en mobilité », qu'ils soient de nationalité étrangère ou non, venus de pays étrangers ou de province... Ces nouveaux venus, au sens large, se distinguent des « locaux » en ce qu'ils sont issus de milieux plus favorisés, sont moins souvent boursiers et se concentrent dans certains types d'emploi. Mais les étudiants en mobilité internationale peuvent partager certaines de leurs difficultés avec des étudiants « locaux » de nationalité française : la compréhension des cours est souvent difficile pour les étrangers mais aussi pour des étudiants ayant passé un baccalauréat français, dont les deux parents sont étrangers. Enfin les difficultés rencontrées dans l'accueil et l'accès aux informations sont assez peu spécifiques aux étudiants étrangers, et tendent à concerner l'ensemble des étudiants nouvellement inscrits.

Ce qui nous fait revenir sur la définition des étudiants étrangers : pour décrire les conditions de vie des étudiants, le critère de la nationalité suffit rarement. Mais la définition de l'UNESCO, dont nous nous sommes inspirées, et qui met l'accent sur la mobilité internationale¹, ne doit pas être réifiée. Se sentir « étranger » à l'université, ce peut être aussi avoir connu un changement d'univers, quel qu'il soit, ou vivre au quotidien un décalage entre

¹ « Un étudiant étranger est une personne inscrite dans un établissement supérieur d'un pays ou d'un territoire où elle n'a pas sa résidence permanente ».

la culture familiale et la culture universitaire. Une amélioration de l'accueil ne pourrait être profitable qu'appliquée largement, par exemple pour tous les étudiants arrivant en première année, et non pas ciblée vers les seuls « étudiants étrangers ». Ajoutons à cela que l'attention aux étudiants étrangers ne doit pas occulter l'importance de certaines variables sociologiques : parmi les étrangers comme parmi les étudiants résidents, les difficultés d'accès aux informations et de suivi des études touchent plus durement les étudiants issus des milieux les plus défavorisés. Une amélioration de l'accueil ne pourrait être profitable qu'appliquée largement, par exemple pour tous les étudiants arrivant en première année, et non pas ciblée vers les seuls « étudiants étrangers ».

|

Annexe 1

Questionnaire de l'enquête Étudiants étrangers

Enquête sur le financement des études des étudiants étrangers inscrits à Paris 8 Département de sociologie 2006-2007

Je suis étudiant en L1 de sociologie, je veux tester un questionnaire pour mon travail d'apprentissage du métier d'étudiant chercheur, je vous remercie de répondre à ce questionnaire...

Votre scolarité à Paris 8

Depuis quelle année vous êtes inscrit(e) à Paris 8 :

Dans quelle discipline êtes-vous inscrit actuellement et à quel niveau ?

Combien d'heures de cours par semaine suivez-vous en moyenne actuellement ? :
heures

Combien d'heures avez-vous consacré la semaine dernière à votre travail universitaire, en dehors de vos cours ? Sur les 5 jours de la semaine : heure(s) Sur le week-end : h

Si vous étiez déjà inscrit à l'université l'année passée, quel a été pour vous le bilan de votre année universitaire 2005-2006 ?

- Réussite totale et passage au niveau supérieur
 Réussite partielle sans passage au niveau supérieur
 Réussite partielle avec passage
 Échec, abandon
 Réorientation

Lors de votre première inscription, comment avez-vous été informé du fonctionnement et du déroulement des études à Paris 8 ?

.....

Pouvez vous dire que vous avez trouvé facilement les informations que vous cherchiez ? Oui

Non Si non, quelles sont les difficultés que vous avez rencontré :

Pensez-vous que l'accueil des étudiants étrangers à Paris 8 doit être amélioré ? Oui
 Non

Dans tous les cas dites pourquoi ?

Votre parcours avant l'arrivée en France...

Type de bac (ou équivalent) possédé : Année d'obtention :

Avant de venir en France, vous aviez un diplôme correspondant à : Niveau Bac
 Au moins 2 ans après le bac 3 ans 4 ans Plus de 4
ans

La France était-elle le premier choix dans votre décision d'aller faire des études supérieures à l'étranger ? Oui Non

Si non, quel était votre premier choix ?

Avez-vous postulé dans plusieurs universités françaises : Oui Non

Si oui dans lesquelles ?

Pourquoi vous êtes-vous inscrit à Paris 8 :

- parce que c'est la première université à vous avoir répondu positivement.
 parce que c'est la seule à vous avoir répondu positivement.
 par choix : Expliquez ce choix :

Quel niveau final d'études souhaitez-vous

atteindre ?

A propos de la langue française...

- Le français est-il votre langue maternelle : Oui Non
- Est-ce que dans la vie quotidienne, on parlait français dans votre famille : Oui Non
- Est ce que, un de vos parent au moins, connaissait la langue française : Oui Non
- Avez-vous été scolarisé en langue française : Oui, à l'école primaire
 Oui, dans le secondaire Oui, à l'université Jamais
- Au cours de votre scolarité, avez-vous appris le français en tant que langue étrangère :
 Oui, durant 1 à 3 ans Oui, durant plus de 3 ans Non
- Quel niveau estimez-vous avoir atteint en langue française avant de venir en France ?
 Très bon Bon Moyen Faible Aucune connaissance
- Aujourd'hui, comprenez-vous les cours que vous suivez ?
 Très facilement Facilement Moyennement Difficilement Pas du tout
- Vous arrive-t-il d'être confronté à des difficultés scolaires ? Oui Non
- Si oui est ce que vous vous faites aider ? Non Oui, par qui.....

A propos de vos ressources financières...

- Quelle était votre situation lors de votre arrivée à Paris 8 ?
 Boursier du gouvernement français Erasmus, échanges interuniversitaires, accords de coopération...
 Boursier de votre gouvernement ou d'une organisation internationale Aucune bourse
- Rencontrez-vous des difficultés financières ? Oui Non
- Exercez-vous une activité professionnelle rémunérée pendant l'année universitaire (en dehors des vacances scolaires) ? Oui, régulièrement Oui, occasionnellement
 Non (passer les questions suivantes)
- Si oui, quelle(s) profession(s) exercez-vous ?
- Nombre d'heures par semaines en moyenne : |_|_| h
- Aimeriez-vous travailler plus ? Oui, dites pourquoi :
 Non, dites pourquoi :
- Vos horaires de cours sont-elles compatibles avec les horaires de votre travail ?
 Oui totalement Oui partiellement Non
- Est-ce que votre employeur prend en compte le fait que vous êtes étudiant ?
 Oui totalement Oui parfois Non
- Vous arrive t-il de renoncer à un de vos cours à cause de votre emploi ?
 Au moins 1 fois par semaine Au moins 1 fois par mois
 Exceptionnellement Jamais
- Quel est le montant de votre salaire mensuel ?euros
- Est ce que vous arrivez à concilier travail et études : Très facilement Facilement
 Avec difficulté Vous n'arrivez pas à concilier les deux

Parmi les ressources suivantes, classer de 1 à 8 celles qui contribuent le plus au financement de vos études ? (8 sera la plus importante, mettre 0 si aucune ressource de ce type)

Bourse d'études ou allocation de recherche	
Revenu de votre travail personnel	
Aide parentale (père /mère exclusivement)	
Autres aides familiales (grds parents, frères /sœurs)	
Aide de votre conjoint(e)	
Allocations logement (CAF), familiale ? etc.	
Économies personnelles	
Autre :	

Qui êtes-vous ?

Genre : Masculin Féminin Année de naissance : |_|_|_|_|

Quel est votre statut matrimonial (célibataire, marié, divorcé...) :

Nombre d'enfant(s) : |_| Nombre d'enfant(s) à charge : |_|

Quelle est votre nationalité ? Date d'entrée en France : |_|_|_|_|

Quelle est, ou était la profession de votre père :et son niveau d'études.....
de votre mère :et son niveau d'études.....

Si vous vivez en couple : profession du conjoint : son niveau d'études.....

Vos parents (mère et / ou père) résident-ils en France aujourd'hui ou y ont-ils résidé antérieurement ?

Oui ils résident en France Oui ils ont déjà résidé en France Jamais

Avez-vous en France de la famille, autre que vos parents (frère(s), soeur(s), oncle(s), tantes(s) etc) ?

Non Oui, précisez qui :

Où habitez-vous actuellement ? Chez les parents Logement individuel ou en couple

Chambre sous-louée Foyer Co-location Cité-u Autre :

Taille du logement : |_|_| m2 Nombre de personnes vivant dans le logement : |_|_|

Actuellement, êtes-vous confronté à des difficultés ? Si oui, de quel ordre ?

Avez-vous une remarque, un commentaire à ajouter ?

Accepteriez-vous de vous entretenir plus longuement avec moi ?

Pouvez-vous me donner vos coordonnées (téléphone et/ou mail) :

Aimeriez-vous que le rythme de parole des cours soit : Plus lent / Identique / Plus rapide

Aimeriez-vous que les enseignants répètent : Plus / Pareil / Moins

Aimeriez-vous que les enseignants dictent : Plus / Pareil / Moins

Votre temps de travail personnel (hors cours) s'élève à combien d'heures par semaine:

Travaillez-vous : Régulièrement / Par période / A l'approche des examens / Ca dépend

Avez-vous un plan de travail : A la semaine / Au mois / Au semestre / Aucun

Possédez-vous un agenda pour organiser vos études : Portez vous une montre :

Depuis un mois, combien de fois êtes-vous allé à la bibliothèque universitaire :

Depuis la rentrée, combien de livres avez-vous lus pour vos études :

Etes-vous membre d'association(s) : Oui / Non Lesquelles :

Etes-vous satisfait de la formation qui vous est dispensée : Tout à fait / Ca peut aller / Non

Pourquoi :

L'organisation pédagogique et temporelle des études vous convient : Tout à fait / Ca peut aller / Non Pourquoi :

Avez-vous des amis dans d'autres disciplines à Paris 8 : Oui / Non Si oui, dans les quelles :

Selon vous, quelle est la principale qualité nécessaire pour réussir dans votre discipline :

Pourquoi :

3 Vos projets

Jusqu'où comptez-vous poursuivre vos études dans votre discipline d'inscription et à Paris 8 :

Comptez vous faire d'autres études après : Oui / Non Si oui, où et lesquelles :

Quelle profession visez vous:

Accepteriez vous de nous laisser ci dessous vos coordonnées pour un entretien ?

Merci !

Résumé de la 1^{ère} session

La première partie de la journée est consacrée à l'accueil des étudiants. Les présentations qui vont suivre ont pour but de proposer des éléments de bilan et de perspectives afin de nourrir les débats. Ils concerneront tour à tour les questions d'évolution des effectifs, de l'accueil des étudiants et de leur réussite. Ces éléments sont encore très partiels et les réflexions en cours d'élaboration.

F. Castaing présente un travail mené par le groupe « réussite des étudiants à Paris 8. On constate à Paris 8 une baisse générale des effectifs qui est à mettre en relation avec les dynamiques générales : effets de la diversification de l'offre de formation, mise en concurrence avec des filières sélectives à l'entrée, problème du choix par défaut de notre Université par les nouveaux bacheliers, problèmes de étudiants fantômes (*cf.* l'étude de l'OVE), mais aussi l'augmentation du nombre d'étudiants étrangers et la baisse du nombre d'étudiants français, ce qui pose la question de l'attractivité de Paris 8. Cette baisse des effectifs ne serait pas seulement conjoncturelle, mais bien de nature structurelle.

C. Lafaye présente une étude menée par le département de sociologie sur le thème : comment entre-t-on dans la vie étudiante ?» N. Blondeau présente les réflexions du groupe de travail sur les étudiants étrangers, tandis que Anne-Julie Auvert et Aude Béliard rendent compte en détail de deux enquêtes par questionnaires auprès des étudiants de Paris 8, dont une plus spécialement centrée sur les étudiants étrangers en situation de mobilité. Sur ce point, voir les textes reproduits précédemment.

M. Azzoug présente ensuite le dispositif de tutorat mis en place par le SCUIO. Il faut distinguer deux types de tutorat. Le tutorat d'accueil destiné au primo arrivants. Les tuteurs sont recrutés dans les formations. Ils ont pour mission de fournir aux nouveaux étudiants les informations sur le fonctionnement de l'Université et de les aider pour leur inscription dans les cours. Il y a environ 30 tuteurs d'accueil sur Paris 8. Le second type de tutorat est le tutorat d'accompagnement méthodologique, dont le rôle est de fournir une aide concrète à la réussite. Ce sont en général des étudiants de master, ou de doctorat, qui assurent ce tutorat. Ils fournissent une aide au travail personnel et une aide au travail documentaire. Il est difficile de dresser un portrait général de ce type de tutorat, du fait de l'hétérogénéité des parcours et de la diversité des mises en œuvre du tutorat dans les formations. De manière générale, l'efficacité de ce type de tutorat suppose l'implication des enseignants dans la démarche.

Des étudiants de licence engagés dans une enquête sociologique sur les difficultés des étudiants de licence de Paris 8

Stéphane Bonnéry et des étudiants de Licence de sciences de l'éducation

Dans le cadre d'un enseignement de licence des sciences de l'éducation¹ réalisé au premier semestre, et intitulé « introduction à la sociologie de l'éducation », des étudiants ont conduit une enquête sociologique de type qualitatif sur « les difficultés rencontrées par les étudiants de premier cycle de Paris 8 ». À partir d'une problématique et d'un cadre théorique appuyé sur des lectures délivrées dans la première partie de l'enseignement, et avec l'appui d'un guide d'entretien élaboré dans le cadre du cours, chaque étudiant a réalisé un entretien semi-directif de recherche (en fin de premier semestre). Un corpus de 61 entretiens a ainsi été constitué. Le travail de validation de l'enseignement a porté sur l'analyse de deux entretiens (celui recueilli et un autre recueilli par un collègue). Après le premier semestre, un petit groupe d'étudiants a continué « librement » (sans contrepartie ni obligation) à travailler sur l'analyse de l'ensemble du corpus sous ma direction. Un rapport d'enquête sera remis aux instances de l'université et du département des sciences de l'éducation avant la fin du mois de juin. Les enquêtes de l'OVE de Paris 8, comme d'autres enquêtes², montrent que la population étudiante actuelle diffère beaucoup de celle de la création de Vincennes. On sait que le taux d'obtention du diplôme de premier cycle est assez faible (même si ce constat est à relativiser). L'enquête vise à comprendre d'une part le parcours et les « choix » des étudiants (comment ils ont choisi Paris 8, cette filière d'études, ces cours), d'autre part les difficultés rencontrées par les étudiants et qui peuvent participer à expliquer les constats statistiques précédents. Le groupe d'étudiants qui participe actuellement à la rédaction du rapport d'enquête interviendra en début de débat (lors de la séance sur la « réussite des étudiants ») pour exposer une partie des conclusions de l'enquête. Nous espérons que ces éléments livrés à la communauté universitaire aideront à la réflexion, et à dégager des pistes d'action pour relever le défi de la démocratisation universitaire, pour que « l'accès aux études pour tous » se traduise bien sûr par davantage de réussite aux examens, mais aussi parce que cela signifie davantage d'appropriation des savoirs et des modes de réflexion universitaire. Car le droit de chacun aux études qui permettent de mieux comprendre le monde semble de plus en plus nécessaire pour être un citoyen éclairé dans un monde submergé par les enjeux de savoirs, par les informations, et où la capacité de chacun à maîtriser les choix de société est un des enjeux pour un avenir de progrès.

Seront ainsi présentées des typologies montrant des conditions qui favorisent la réussite ou au contraire les difficultés identifiées dans les récurrences entre entretiens :

- * difficultés ou facilités à se mobiliser sur les études compte tenu de l'image que l'étudiant a de Paris 8 et de l'image de lui-même que lui renvoie le fait d'étudier dans notre université ;
- * difficultés ou facilités à se situer entre socialisation ordinaire (dans la famille, le quartier) et socialisation universitaire, pour trouver des modes de conciliation entre les deux qui permettent de se mobiliser sur les études ;
- * difficultés ou facilités à acquérir les modes de travail universitaire, comme à s'approprier les savoirs et les modes de pensée universitaires, aspects qui sont pour partie propres à leur discipline d'étude ;
- * en spécifiant certains aspects du point précédent, le cas de certains étudiants « militants » sera abordé pour comprendre en quoi des postures intellectuelles d'interrogation de la façon dont fonctionne le monde et le monde universitaire en particulier, ici pour le transformer, peut sembler à la fois aller de pair avec une posture intellectuelle réflexive, d'interrogation du monde à partir de critères universitaires, et faciliter aussi la mobilisation sur certains types d'enseignements de notre université ;
- * difficultés ou facilités à se raccrocher, à étudier selon le type de rapports pédagogiques avec les enseignants, comme selon l'organisation pédagogique et administrative.

¹ Cet enseignement est également commun à la mineure externe « enseignement » et à la mineure externe « Introduction aux sciences de l'éducation ».

² Le Gall Brice & Soulié Charles, « Des usages sociaux du D.E.U.G de Paris 8 : Ségrégation sociale, demandes pédagogiques et habitus disciplinaires », *Obstacles et succès scolaires*, textes réunis par Maria Drosile Vasconcellos, Editions du Conseil scientifique de l'université Charles-de-Gaulle, Lille 3, 2006, p 81-119.

La sociologie à Paris 8 :
un choix par défaut que ne regrettent pas les étudiant-e-s
 Josette Trat et les étudiants du cours : « Travail de terrain : entretiens »

Introduction

Le texte qui suit est le résultat d'un travail collectif mené par les étudiant-e-s du cours « Travail de terrain : entretiens », au premier semestre de l'année universitaire 2006-2007, sous la direction de Josette Trat, dans le cadre de la préparation des Etats généraux de Paris 8. Sur 16 inscrits dans le cours, seuls 13 d'entre eux ont participé (avec des degrés d'investissement divers) à cette enquête qualitative auprès des étudiants débutants de sociologie inscrits au 1^{er} semestre. Il s'agissait de comprendre comment s'opère le « choix » des étudiants de Paris 8 et de la sociologie en particulier, de comprendre leurs difficultés éventuelles, leurs sources de satisfaction ou d'insatisfaction, bref de nous interroger sur les facteurs qui peuvent faciliter ou non la réussite des étudiants en sociologie, à Paris 8.

La consigne pour les étudiants du cours investis dans l'enquête était de suivre, chacun, un étudiant inscrit dans un cours de « méthodes de travail universitaire » (MTU) et de faire, avec lui ou avec elle, deux entretiens semi-directifs l'un au début du semestre, l'autre à la veille de Noël pour évaluer les difficultés ou non rencontrées par cet étudiant. En échange l'étudiant qui réalisait les entretiens, s'engageait à aider éventuellement la personne en question.

Pour avoir un échantillon le plus diversifié, il était prévu de sélectionner les étudiants à interviewer dans chacun des cours de MTU (6 au total). En fait, pour des raisons de commodités, les étudiants enquêtrices et enquêteurs ont choisi d'interviewer les étudiants inscrits principalement (8 sur 13) dans les deux cours de MTU du mardi. Sur 13 étudiants interviewés, 11 seulement ont répondu à deux entretiens. Malgré ces limites, nous pouvons tirer quelques enseignements de cette enquête.¹

Quelques données sur les étudiant interrogés

Dans notre échantillon, il y a 9 filles et 4 garçons ; elles et ils ont entre 18 et 21 ans : Trois ont 18 ans et les autres ont 20 ans ou plus. 8 sont titulaires de bacs généraux (parmi eux 5 ont suivi la filière ES), 4 ont des bacs technologiques (SMS ou STT), 1 n'a pas répondu. Tous sont hébergés par leur famille (sous des modalités diverses). 5 travaillent, 5 cherchent un travail et 3 n'envisagent pas de travailler, cette année du moins (cf. plus bas).

Les conditions de vie des étudiants de première année de sociologie à Paris 8

¹ Ont contribué à ce travail de synthèse Deforges Andrianja-fintrimo Elsa, Dupré Pascaline, Haddad Antony, Hamid Massinissa, Hanot Céline, Labrin Sonia, Masquelin Antoine, Micheau Charlène, Neveu Astrid, Rannou Delphine, Sraïki Rémi, Zagdaoui Fatima. Attention, la version présente retravaillée par Josette Trat n'est pas encore totalement achevée.

Il n'a pas été très facile de connaître précisément la profession des parents, leurs diplômes etc. Plusieurs étudiants ne savaient pas exactement identifier la profession de leurs parents. Seule une mère d'étudiant est en retraite « anticipée ». Aucun des 12 autres étudiants interrogés n'a de parents au chômage ou ouvriers ; 5 ont l'un de leurs parents « cadres ou membres des professions intellectuelles supérieures » ; la majorité des parents sont employés ou membres des professions intermédiaires. Toutes les mères (sauf une en retraite anticipée) sont salariées. La plupart des étudiants semble bénéficier d'un certain confort matériel qui leur permet d'étudier dans de bonnes conditions.

Aucun des 13 étudiants n'a son propre logement : 11 vivent au domicile familial, une vit dans l'appartement de son père sans son père (à l'étranger) et la dernière (dont les parents vivent à Rouen) est logée chez sa cousine en échange de la garde des enfants. Cette situation peut s'expliquer par leur jeune âge, compris entre 18 et 21 ans et par le fait que la majorité d'entre eux n'a pas de revenus suffisants. Comme on l'a vu, 5 sont salariés et 5 souhaiteraient travailler. Ces étudiants exercent ou cherchent un emploi dans la majorité des cas pour se payer leurs loisirs, livres, vêtements, afin de ne pas être dépendants de leurs parents ; comme dit Maria (19 ans) : « *Comme ça, ça me fait de l'argent de poche et je demande pas de la thune à mes parents pour ma bouffe, mon portable ou ma carte Imagine R* ». Pour prendre leur autonomie, avoir leur propre appartement. C'est le cas par exemple de Sophie qui ne veut plus dépendre de sa cousine ou de Lilia qui veut « *prendre ses ailes* » (sic) et partager un appartement avec son copain. Mais on note aussi le cas d'étudiants qui cherchent une activité professionnelle pour ne pas « glander » comme dit Maria, dans la mesure où elle a le sentiment qu'en sociologie, il y a beaucoup de temps libre. On y reviendra. Ne sous-estimons pas néanmoins la nécessité absolue de travailler pour certains étudiants. C'est le cas notamment de certains étudiants étrangers ou d'autres qui attendent une bourse, comme cette étudiante qui n'a toujours pas reçu de réponse à sa demande de bourse, huit mois après sa demande. Elle vit seule avec sa mère et sa petite sœur, son père étant décédé.

Pour ce qui est de la durée du trajet domicile-Université, près de la moitié des étudiants ont des temps de transport très longs : 6 ont environ 2 heures de transports pour l'aller-retour. Parmi les étudiants qui mettent entre 3/4h à 1h30 pour l'aller, certains n'y prêtent pas une très grande attention, d'autres, au contraire, en sont démotivés pour assister aux cours.

Aucun des ces 13 étudiants n'est enfant unique. Au niveau de la vie sociale, en dehors de l'université et de la famille, les réponses sont très disparates : 4 ont une vie sociale intense avec beaucoup de sorties ou tout au moins beaucoup de relations. Laetitia qui a des relations conflictuelles avec sa mère est l'exemple extrême : « *bah je dois dormir une fois par semaine chez moi* » ; 4 ont une vie sociale « classique » pour des jeunes, c'est-à-dire qu'ils ont des amis et qu'ils sortent mais pas chaque jour ; 3 ont une vie sociale très peu développée voire inexistante. Mais parmi ces 3 étudiants, l'un est originaire du Sénégal et vient de s'installer en France au début de l'année scolaire ; une autre cumule 25h de travail salarié et 15h de cours par semaine.

Il semble que l'animation soit une activité plutôt répandue parmi les étudiants de première année de sociologie puisque sur 13 étudiants, 5 au minimum ont le BAFA, ce qui n'est pas négligeable.

II L'université de Paris 8 et la sociologie, un choix par défaut.

- Pourquoi les étudiants choisissent-ils d'aller à Paris 8 ?

Premier constat, la grande majorité des étudiants en L1 de sociologie a choisi Paris 8 par défaut ou par hasard. Sur 13 étudiants, 10 ont pris Paris 8 après avoir tenté d'autres voies ; après avoir été refusés dans un BTS ou un DUT (2 étudiants sont dans ce cas) ; après avoir été refusés dans d'autres universités (3 sont dans ce cas : ils n'avaient pas un bac scientifique indispensable pour s'inscrire à Paris 6 ou ils étaient en retard pour les inscriptions).

Si certains viennent à reculons à l'université, ce n'est pas franchement étonnant. Armelle (qui a passé un bac STT) confie que ses enseignants du secondaire lui ont dit que l'université était « *la poubelle de l'enseignement supérieur* ». On retrouve également d'autres situations. Des étudiants choisissent Paris 8 pour des raisons pratiques, sans avoir une réelle envie d'y aller : c'est l'université qui est tout simplement la plus proche de chez eux.

Les étudiants qui ont finalement choisi Paris 8, l'ont fait en partie pour la bibliothèque, qui possède une très bonne réputation. C'est le cas de Manon qui hésitait entre Villetanneuse et Paris 8. D'autres, pour les cours en petits groupes (du moins en socio) : Thomas (bac ES) a ainsi laissé tomber le droit à Villetanneuse, notamment à cause de ces amphis « immenses ». Pour lui, « *Saint-Denis est un bon endroit pour travailler, y a une bonne bibliothèque, les cours sont mis en place avec des petites classes qui permettent de mieux suivre* ». Dans notre échantillon, on note un seul étudiant qui, depuis longtemps, avait décidé d'aller à Paris 8. Mathieu affirme ainsi : « *...depuis que je suis tout petit, quand je vais à Paris je passe par là, je passe devant la fac et je me suis toujours dit que j'irai à la fac et que j'irai à celle là...* ».

La très grosse majorité de ces étudiants n'a donc pas décidé de s'inscrire à l'université de St Denis pour ses qualités propres (qualité de l'enseignement, prestige des diplômes délivrés etc.).

- Pourquoi avoir choisi la sociologie ?

Sur les 13 étudiants interrogés, 9 ont fait le détour par d'autres filières et disciplines. Plusieurs ont cherché à s'inscrire en DUT, BTS, AES, psycho. Info.com. ou psychologie sans y parvenir. C'est le cas de Laetitia : « *En fait après ma terminale de sciences médico-sociales, j'ai passé le concours d'infirmière que je n'ai pas eu. Cet échec m'a fait comprendre que je voulais pas faire ça. Après j'ai fait des recherches sur Internet et j'ai vu un DUT d'animation socioculturelle. J'ai eu le BAF, donc je m'intéresse pas mal à l'animation mais je me suis inscrite trop tard parce que j'ai découvert ce que je voulais faire tard. Donc j'ai pas été prise. Je me suis dit : une année de socio. ça va peut-être me rapprocher un peu du terrain. Donc voilà, je me suis retrouvée en socio.* »

Trois ne savaient pas vraiment quoi faire et le choix a été fait par élimination des autres disciplines : « *J'ai pris la sociologie parce que je ne me vois pas en langues étrangères ni en lettres* ».

La sociologie est souvent perçue comme un cursus facile « *Comme je sais que j'ai pas trop de capacités, j'ai pris socio.* »

Pour ceux qui ont passé le bac ES, la sociologie est une matière qui les a intéressés au lycée et qui est « plus facile ». C'est le sens du témoignage de Maria : « *Les SES, j'adorais. Comme la fac. d'économie, c'est trop dur à cause des maths, j'ai choisi socio.* » ou de Manon : « *Au Lycée, c'était une matière qui me plaisait et où j'avais plutôt de bonnes notes ... mais j'avoue que j'ai aussi choisi cette filière parce que je suis pas une bosseuse et que je connais quelqu'un qui avait fait des études de socio. et qui m'a dit que c'était tranquille , qu'il n'y avait pas trop de taf...* » Nombreux sont les étudiants à associer sociologie à problèmes sociaux. « *Les problèmes sociaux, c'est ça qui m'intéresse. [...] C'est l'aspect humain qui est important.* » nous dit Annie (bac SMS). Pour certains, c'est une manière de se rapprocher du métier qu'ils souhaitent faire, dans le travail social en particulier ou d'acquérir une formation pour passer les concours (cf. plus loin).

Nous avons donc constaté que la majorité des étudiants à Paris 8 est là plutôt par défaut mais ce qui est réjouissant, c'est l'autre constat : la grande majorité des étudiants trouve la sociologie intéressante. Nathalie (bac L) trouve la sociologie « cultivant » et souligne dans son deuxième entretien l'intérêt qu'elle porte à la sociologie : « *J'apprends des trucs ...que je n'aurais pas pu apprendre en dehors de la fac. C'est franchement intéressant* ». Annie (bac SMS) précise ce qu'elle attend de ses études de sociologie : « *je veux avoir un esprit critique, mon esprit critique à moi* » ; pour Mathieu (bac S) « *La socio. me permettait de pas m'enfermer sur quoi que ce soit* ». Pour un autre, cela lui permet d'avoir « *un lien avec la vie réelle, d'abandonner les idées préconçues* ».

III L'inscription, un parcours du combattant.

Les rapports à l'administration centrale et locale et la question des locaux.

La plupart des étudiants interrogés sont d'accord pour dire qu'il y a une très mauvaise organisation de l'administration, que ce soit au niveau central ou local. Beaucoup ne savent pas où aller, ni comment s'inscrire. C'est le cas en particulier pour toutes les personnes qui ont un parcours un peu plus compliqué parce qu'elles viennent d'une ville en dehors de la région parisienne, qui changent de discipline, qui sont étrangères etc. « *L'administration en plus, on dirait que quand on vient d'ailleurs, c'est plus difficile, j'ai dû venir quatre fois à la fac pour m'inscrire* » (Sophie vient d'une autre région). Les étudiants sont baladés d'un bureau à un autre, ils attendent parfois très longtemps, et on ne leur donne pas toujours les bonnes informations. « *Et en plus on est mal renseigné...L'administration, c'est grave le bazar, personne ne nous dit la même chose. On sait pas où on doit aller, ni ce qu'on doit faire, surtout quand on vient s'inscrire...* » (Manon). Il y a un net manque de communication au niveau de l'administration. De plus, au niveau local en particulier, l'accueil n'est pas toujours très aimable. Le cas de Matthieu est particulièrement éloquent. Après avoir abandonné histoire en 2005, il a essayé de s'inscrire en science politiques mais n'y est pas parvenu. Il se tourne alors vers la sociologie. Venu se renseigner en juin, il a trouvé porte close et en a déduit, à tort, que le secrétariat n'ouvrirait qu'en septembre : « *Je suis venu en septembre (...), je suis tombé sur la dame du secrétariat qui m'a dit de revenir plus tard. Je suis revenu ; elle m'a dit que je devais aller au service des inscriptions ; j'y suis allé et revenu. Il y avait l'autre secrétaire : il m'a dit que j'avais besoin d'une lettre de motivation. Quand je ramène ma lettre de motivation, il la regarde et voit que j'ai essayé de m'inscrire en sciences politiques et il me dit tout de suite : 'mais vous croyez que la socio c'est une déchetterie ou quoi... si on commençait à récupérer tous ceux qui veulent faire histoire et qui se font jeter de sciences politiques, on serait des milliers en socio', (...) on s'est disputé... dans le secrétariat.* ».(Matthieu). Tout ceci contribue au désarroi des étudiants.

L'inscription dans les EC par Internet semble, elle aussi, très compliquée comme le montre l'exemple de Julia qui n'a pas Internet chez elle: « *Il a fallu que j'aille chez une amie, ça c'est pas le problème ... l'horaire d'ouverture du site, ils nous avaient pas donné les [bons] renseignements ; ensuite ils nous demandaient d'aller au secrétariat concerné pour les EC de mineures, ensuite ils nous disaient de ne plus y aller [...]. Toutes les informations n'étaient pas données sur le site. [...], il a fallu que je me déplace plusieurs fois à l'université et franchement, c'était la galère* ».

En ce qui concerne les locaux, certains étudiants se sentent perdus car l'université est grande et qu'ils ont du mal à se repérer. « *J'ai demandé à toutes les personnes pour qu'ils m'indiquent le bâtiment B et j'ai galéré, j'ai perdu une heure...* » (Gérard). Certains trouvent les locaux très dégradés et en ont été choqués : « *Quand j'ai vu les locaux je me suis dit c'est pas possible, c'est pas comme ça ! ça m'a fait un choc quand j'ai vu ça !* ». (Sophie). Dans le deuxième entretien, elle précise encore sa stupeur face à l'état des locaux : « *Déjà j'ai l'impression qu'ils sont délaissés, on arrive parfois à voir de la moisissure autour des fenêtres ; c'est vraiment insalubre. On a l'impression que personne s'en occupe. Alors les toilettes, n'en parlons pas... tu peux même pas y aller* ». Pierre insiste quant à lui sur le caractère « sinistre » de l'université le soir, en raison notamment de l'environnement extérieur.

Un point très positif cependant, la bibliothèque : la plupart des étudiants la trouvent très agréable.

Des étudiants « fantômes »

Il ne s'agit pas de faire référence ici à l'étude de Florence Legendre (2002) pour l'OVE de Paris 8 mais de l'expression d'une étudiante à propos des relations entre étudiants : « *Entre élèves et profs, ça va mais entre élèves, on est un peu comme des fantômes [...] ; on passe à côté sans se voir, c'est pas comme au lycée. Parce qu'au lycée, tu fais attention. S'il y a quelqu'un qu'a pas compris, on est plus solidaire car ici c'est chacun pour soi un peu, enfin j'ai l'impression* » (Anne, bac SMS). Les entretiens ayant été réalisés avant les vacances de Noël, il n'est pas étonnant que les étudiants aient seulement noué des « connaissances » et pas encore d'amitiés mais plusieurs se plaignent de ne pas pouvoir nouer des relations plus profondes avec les autres. Ils regrettent l'organisation en « classe » du lycée et la diversité des côtoiements suscités par l'organisation en cours. Les plus isolés sont ceux qui sont obligés de quitter l'université rapidement après leurs cours en raison d'un temps de transport très long ou/et d'un travail salarié, qui viennent d'une autre région ou de l'étranger. Gérard vient du Sénégal et déclare à plusieurs reprises dans son entretien qu'il est « déboussolé » pour de multiples raisons, parmi lesquelles le type de relations qui existe entre étudiants. Mais le malaise va au-delà puisqu'une étudiante comme Anne ne travaille pas et habite Saint-Denis. Gérard (qui vient d'une université parisienne) constate quant à lui que « *l'animation est nulle* ».

Le seul lieu qui semble être un facteur de rassemblement semble être la bibliothèque. Le plupart des étudiants la fréquente (plus ou moins) avec plaisir. Néanmoins, comme l'écrit Antoine, un étudiant du cours, « *la situation n'est pas désespérée car malgré tout certaines animations semblent plaire comme la galerie d'art du bâtiment A ou encore le concert des étudiants de musique. Ce sont des petites initiatives qui réussissent à rassembler un moment les étudiants* ».

De toute évidence, les étudiants ne disposent d'aucun lieu réel où ils pourraient se retrouver pour discuter etc. Une « Maison de l'étudiant » est-elle vraiment en train de se construire ? le projet suscite l'enthousiasme. Malgré tout il faudrait peut-être songer à des aménagements pour les étudiants par bâtiment.

IV

« On a l'impression d'avoir beaucoup de temps libre, c'est ça l'arnaque ».
ou de quelques difficultés rencontrées par les étudiants

Lors de ces entretiens il est apparu clairement que les étudiants avaient certaines difficultés en commun. Pour de nombreux étudiants, suivre les cours, prendre des notes est plus difficile qu'au lycée, notamment pour les jeunes qui ont un bac technologique. Anne (bac SMS) le confirme : *« Y a certains profs, ils vont trop vite ; d'autres ça va. Enfin c'est dur de sélectionner les choses importantes. Mais y a vraiment une différence avec le lycée, car au lycée je m'en sortais »*. Malgré ces difficultés, Anne ne s'est pas découragée et veut poursuivre ses études de sociologie. Manon (bac ES) a également cette difficulté : *« Au lycée, on n'est pas habitué à prendre des notes et parfois c'est galère. Moi j'ai tendance à tout noter et donc je perds du temps ; j'arrive pas à faire le tri »*. Lors du deuxième entretien, elle s'en sort mieux. Néanmoins ceux et celles qui ont un bac ES ont, en général, certaines facilités. Ils peuvent même ressentir de l'ennui dans des cours qui leur semblent souvent répétitifs par rapport au lycée. Mais ils sont prêts à l'accepter au titre des révisions.

La plus grosse difficulté pour les étudiants, c'est de gérer leur emploi du temps. Manon (bac ES) compare ainsi la vie au lycée et à l'université : *« En fait on a l'impression qu'il y a pas de taff, on est beaucoup plus livré à nous-mêmes et pour une paresseuse comme moi, c'est dur par exemple le vendredi, quand je suis chez moi de me dire : allez, prends tes cours, tu t'y mets ... J'ai toujours envie de faire autre chose même si c'est juste mater la télé. ... En fait c'est pas qu'il y a pas de travail, c'est que personne n'est derrière nous pour nous dire fais-ci, fais-ça pour tel ou tel jour, enfin beaucoup moins qu'au lycée... On a l'impression en fait d'avoir beaucoup de temps libre, c'est ça l'arnaque »*. Dans le deuxième entretien, elle précise qu'elle s'est ressaisie et qu'elle s'est mise à travailler. Face à ce temps « libre », certains étudiants sont tentés de multiplier les activités extra-universitaires, voire de chercher un travail salarié comme le dit Maria (bac ES) : *« c'est pour ça aussi que je vais chercher un job, pour pas rien glander tout le temps parce que bon là... »*. Loin de penser à utiliser ce temps « libre » pour lire et approfondir éventuellement leurs cours, nombre d'étudiants cherchent à le meubler.

Pour les étudiants venus de l'étranger, il existe une difficulté particulière : leur absence de connaissance de l'histoire de France. Ne connaissant pas cette histoire, Gérard, qui vient du Sénégal, se sentait « perdu » dans certains cours comme celui sur « Genèse de la sociologie » dans lequel *« on parle plus de la France en tant que telle »*.

Les difficultés des étudiants peuvent être renforcées ou non par les méthodes pédagogiques des enseignants. Certains se plaignent notamment d'avoir de longues bibliographies non commentées qu'ils ne savent pas comment utiliser. Comment discerner ce qui est important ou non ? Parlant des enseignants, Thomas (bac ES) déclare : *« On ne sait pas bien ce qu'ils attendent de nous »*. Certains admettent néanmoins qu'ils sont malgré tout bien encadrés dans les cours en petits groupes. *« Je ne pense pas qu'on est si délaissé en socio. »* déclare Julia (bac STT).

- Un investissement personnel très différencié

Il n'est pas très simple de savoir combien de temps les étudiants consacrent à leur travail personnel, chez eux ou en bibliothèque. Trois étudiants n'ont pas répondu. La plupart des étudiants admettent travailler dans « l'urgence », à la veille d'un partiel ou d'un exposé etc. Seuls deux d'entre eux prétendent consacrer 1h30 à 2heures par jour à leur travail personnel (l'une a un bac L ; l'autre un bac ES). Les autres passent « quelques heures » par semaine à leur travail.

Poursuivre en sociologie

Sur 13 étudiants interrogés, seuls 2 ont dit clairement qu'ils comptaient abandonner la sociologie : Sophie titulaire d'un bac L qui souhaite préparer le concours d'éducatrice de jeunes enfants ou Gérard venu du Sénégal, décidé à aller en « Info-Com. » veulent quitter la filière sociologie. Laetitia (bac SMS) ne savait pas. Les 9 autres envisageaient sérieusement de poursuivre leurs études de sociologie malgré les difficultés de certains.

Tous les étudiants n'attendent pas la même chose de leurs études de sociologie ou de leur passage à l'université. Deux profils semblent se dégager. Certains cherchent une formation professionnalisante qu'ils n'ont pas pu décrocher dans un DUT ou dans un BTS. Ils sont en socio. en attente. La moitié des étudiants correspond plutôt à ce profil. Néanmoins l'exemple de Julia (bac ES) qui comptait faire un DUT pour entrer dans la gendarmerie, préfère continuer la socio. qui l'intéresse, pour rentrer plus tard dans la profession de son choix. L'autre profil correspond aux étudiants qui persistent à rechercher dans les études une réflexion critique sur le monde. C'est le cas de Gérard (bac ES), ses parents sont enseignants. A la question portant sur ses projets professionnels, il déclare : « *je sais pas ce que je veux faire* » et il précise : « *Si tu vas à la fac, ce n'est pas pour y trouver des débouchés. C'est pour t'instruire, c'est pour éveiller ta culture, en connaître plus [...]. Par contre c'est vrai qu'à partir d'une licence, tu peux passer plein de concours : l'IUFM, le journalisme et d'autres concours de la Fonction publique* ».etc. Malgré ses déclarations, il a un début de projet en tête : « *Je garde en tête le métier de professeur des écoles. J'ai travaillé dans l'animation et ça me plaît, donc je suis sûr que cela pourrait être épanouissant. C'est une manière de rendre service à la société et j'adore les enfants. Partager du savoir avec les enfants, c'est encore mieux et c'est aussi un moyen de donner une chance à tous* ». Dans ce pôle on retrouve 5 étudiants. Mais il faut faire attention : certains peuvent balancer entre ces deux visions des études.

Conclusion

Ces différents constats confirment de nombreuses enquêtes menées par Stéphane Beaud (1997), Bernard Lahire (2003) ou Charles Soulié et Brice Le Gall (2006)¹ qui tous insistaient à la fois sur la difficulté des étudiants de milieux populaires à organiser leur temps

¹ Beaud Stéphane : « Un temps élastique. Etudiants des cités et examens universitaires », *Terrain*, n° 29, 1997, p. 43-58 ; Lahire Bernard : « Les difficultés scolaires des étudiants issus des milieux populaires », communication au colloque « Démocratie, classes préparatoires et grandes écoles », Ecole Normale Supérieure de Paris, 16-17 mai 2003 ; Le Gall Brice, Soulié Charles « Des usages sociaux du DEUG de Paris 8 : ségrégation sociale, demandes pédagogiques et habitus disciplinaires », *Obstacles et succès scolaires*, textes réunis par Maria Drosile Vasconcellos, Travaux et Recherches, Editions du conseil scientifique de l'université Charles de Gaulle, Lille, 2006, p. 81-119.

de travail universitaire, à s'investir à fond dans leurs études, dans le cadre de l'université. Une réflexion sur les pratiques pédagogiques des enseignants et les moyens pour inciter ces étudiants à consacrer plus de temps dans les premières années à leurs études semble indispensable.

Tout comme semble indispensable de prévoir en sociologie et sur l'université des « lieux de socialisation » que réclament les étudiants et des formes d'organisation pédagogiques qui puissent créer des relations plus solides entre étudiants, ainsi qu'entre étudiants et enseignants.

A propos des étudiants en informatique de Paris 8

Patrick Greussay

1 - Les problèmes :

- Les étudiants (du 93 et étrangers) sont en grande difficulté et fragilité : matérielle, culturelle, intellectuelle, personnelle.
- Les étudiants sont plongés dans un environnement familial peu encourageant pour la poursuite de leurs études.
- Ils sont confrontés à des exemples d'enrichissement rapides et illicites dans leur entourage.

2 - Les effets :

- Les étudiants abandonnent rapidement toute intention d'études.
- Ils suivent sporadiquement les cours et renoncent à se présenter aux examens.
- Les étudiants sont en situation de total malentendu face aux études supérieures : c'est la conséquence des cours d'introduction confiés à des doctorants sans expérience suffisante de l'enseignement et de l'évaluation des progrès des étudiants.

3 – Les propositions :

- Sanctionner les *progrès* et non plus seulement le niveau.
- Les cours d'introduction doivent être donnés par les professeurs les plus expérimentés et donc en général les plus anciens.
- Mettre des moyens importants sur le suivi et la pratique des étudiants pris individuellement et ne pas hésiter le cas échéant à travailler avec les *familles* (pour les étudiants du 93)
- Ne pas hésiter, quand un gros travail est fourni, et que des progrès notables sont observés, à donner des notes élevées : donner aux étudiants l'assurance que *le travail paye*. Un étudiant obtenant pour la première fois de sa vie un 18/20 en mathématiques, le fera savoir à ses amis, à sa famille, à son entourage. Un tel étudiant n'abandonnera pas ses études, en raison du caractère addictif et valorisant des excellentes notes.

4 – L' objectif :

- Restaurer (ou instaurer) la confiance et l'estime de soi de nos nouveaux étudiants, par des succès progressifs encouragés et sanctionnés très positivement. Leur faire dépasser complètement la position d'échec.

L'évolution de la population étudiante à Paris 8 de 1992 à 2006

Ridha ENNAFAA, OVE Paris 8
(ridha.ennafaa@univ-paris8.fr)

À Paris 8, l'Observatoire de la vie étudiante (OVE Paris 8) est un espace où depuis sa création (1994) sont réunies un ensemble d'informations quantitatives et qualitatives relatives à la population étudiante. Les Etats généraux ont été l'occasion de revenir sur un certain nombre de ces informations, traitées et analysées, et sur leur mise à jour en fonction des axes définis pour les Etats généraux.

Dans le cadre de cette note, une partie des données réunies pour cette journée est présentée en trois points. Ces données sont complémentaire de celles qui ont été intégrées dans les résultats commentés de la présentation du groupe sur les évolutions globales de la population étudiante à Paris 8 (« Etudiants de Paris 8: qui sont-ils, quelles études font-ils ? »).

1- Une manière synthétique de prendre en compte et de rendre compte des évolutions marquantes : principaux indicateurs proposés

Les indicateurs permettent d'objectiver la situation des étudiants à l'université de Paris 8 et d'éclairer les décisions à prendre. La base de données « Felix » où sont stockées toutes les informations relatives à la population étudiante inscrite à Paris 8 fournit les données quantitatives à la base de la construction de ces indicateurs.

De la liste complète des indicateurs proposés (voir Annexe Indicateurs OVE) nous en avons extrait quelques-uns (disponibles depuis les années 90) pour illustrer nos propos à l'aide de tableaux et graphiques. Les valeurs utilisées dans les tableaux et graphiques des indicateurs qui suivent sont les « moyennes » calculées par diplôme. D'autres tableaux présentent d'autres pourcentages sur la population étudiante (une autre façon de présenter la situation).

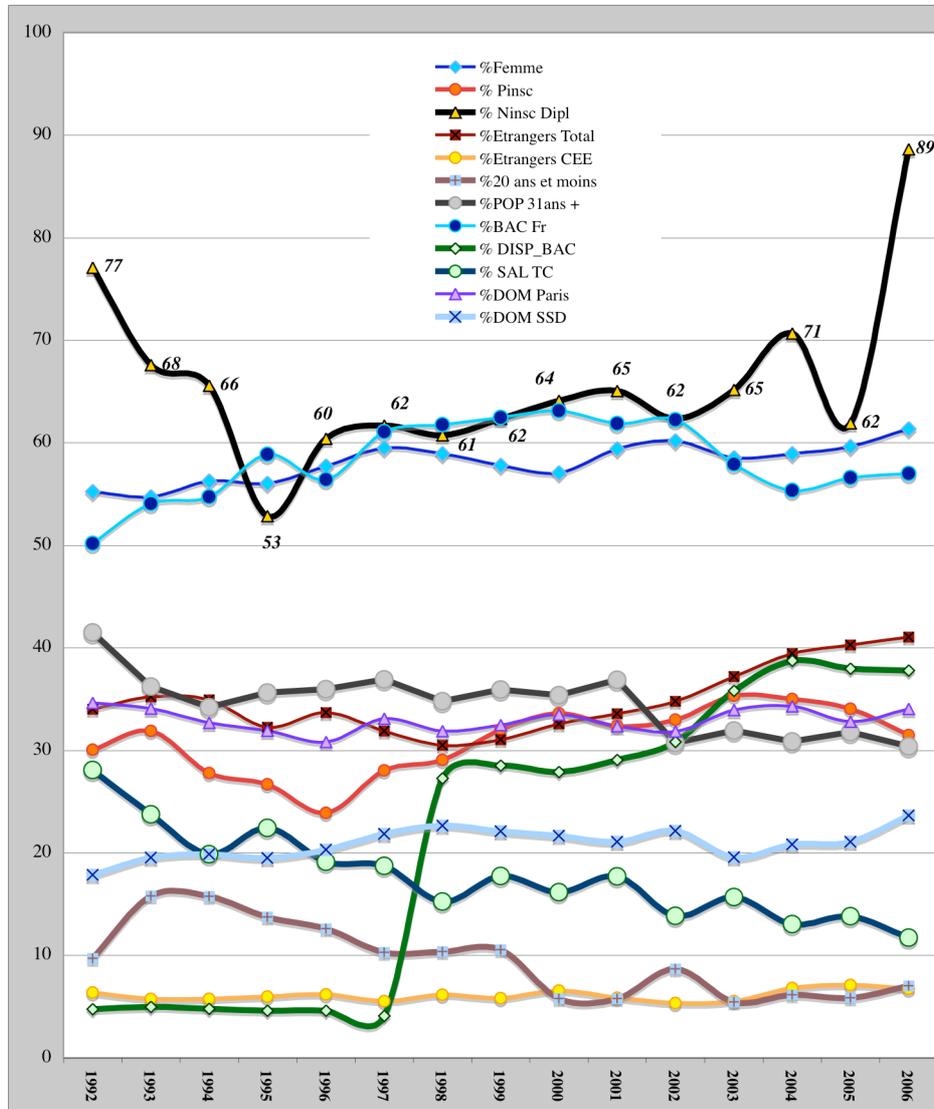
Tableau 1 : Indicateurs (1ère série)

Années	% Femmes	% Pinsic	% Ninsic Dipl	% Etrangers Total	% Etrangers (-CEE)	% Etrangers CEE
1992	55	30	77	34	28	6
1993	55	32	68	35	29	6
1994	56	28	66	35	29	6
1995	56	27	53	32	26	6
1996	58	24	60	34	27	6
1997	59	28	62	32	26	6
1998	59	29	61	31	24	6
1999	58	32	62	31	25	6
2000	57	34	64	33	26	7
2001	59	32	65	34	28	6
2002	60	33	62	35	29	5
2003	59	35	65	37	32	6
2004	59	35	71	39	33	7
2005	60	34	62	40	33	7
2006	61	31	89	41	34	7
Période Moy.	58	31	66	35	29	6

(Indicateurs : l'unité d'analyse est composée des étudiants regroupés par diplômes, ce sont des indicateurs calculés = moyennes par diplômes)

Le pourcentage de femmes a sensiblement augmenté dans la période 1992-2006, (graphique 1). La comparaison en 2006 avec la situation de l'ensemble des universités française (56 % de femmes) souligne que Paris 8 est une université avec une forte présence féminine, notamment parce que c'est une université à dominante sciences humaines, lettres et arts (voir tableau 2).

Graphique 1 : Évolution historique des « caractéristiques » de la population étudiante
Indicateurs 1



Source : OVE Base de données SIS Paris 8 (Felix)- mars 2007

Tableau 2 : répartition genre nationalités, disciplines (SISE)- (2007)

	Homme : Étrangers	Femme : Étrangers	Homme : Français	Femme : Français	Total	population
PLURIDISC.	31%	38%	14%	17%	100%	1843
LANGUES	24%	21%	21%	34%	100%	3438
SCIENCES ET TECHNOLOGIE -	28%	10%	49%	13%	100%	641
SCIENCES ÉCONOMIQUES - GESTION (HORS A.E.S.)	27%	23%	26%	24%	100%	799
LETTRES – SCIENCES DU LANGAGE – ARTS	14%	22%	25%	40%	100%	4853
DROIT – SCIENCES POLITIQUES	20%	16%	25%	39%	100%	1821
SCIENCES ET STRUCTURES DE LA MATIERE	45%	31%	18%	7%	100%	123
ADMINISTRATION ÉCONOMIQUE ET SOCIALE (A.E.S.)	15%	18%	27%	39%	100%	568
SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES	8%	13%	16%	62%	100%	8151
Total	16%	19%	21%	44%	100%	22237

(Indicateurs calculés sur la population des étudiants) la couleur verte de certaines cases indique l'« attraction » des modalités croisées et selon l'intensité de la couleur, la force de celle-ci).

- Le pourcentage de « Nouveaux inscrits dans le diplôme » (**Ninsc Dipl**) est un indicateur nous renseignant sur les inscriptions nouvelles dans le diplôme. Celles-ci sont composées par les « Premiers inscrits à Paris 8 » (Flux externes) et par des réinscrits à Paris 8 (flux internes). L'année 2006 correspond à la mise en place du LMD. Mis à part cette année de réforme, l'évolution souligne que près des deux tiers des étudiants s'inscrivent pour la première fois dans un diplôme à Paris 8 durant la période 1992-2005. Les % de « premiers inscrits » (**Pinsc**) à Paris 8 mesure le pouvoir d'« attraction » de l'université pour une inscription à tous les niveaux d'études. En 2006, il a diminué de quatre points par rapport à 2004.
- Le pourcentage de bacheliers (**Bac Français**), indique la proportion d'étudiants (français ou étrangers) titulaires d'un Baccalauréat Français. Au niveau national, la DEPP- SISE (Division de l'évaluation de la prospective et de la prévision, MESRS) associe cet indicateur aux étudiants étrangers (qui ne possèdent pas de Baccalauréat français dans leur grande majorité). Mais nous savons d'une part que cela ne veut pas dire qu'ils sont non-bacheliers (ce que laisseraient entendre les données de la DEPP). En effet, ils peuvent être titulaires d'un titre équivalent. Et que d'autre part des étudiants de nationalité étrangère résidents en France peuvent être titulaire d'un Baccalauréat français, et pour les non-résidents titulaires d'un Baccalauréat français international, ou obtenu dans les lycées français à l'étranger (voir tableau 3 et 4).

Tableau 3 : Indicateurs (suite)

Années	% BAC Fr.	% DISP_BAC	% SAL TC	% 20 ans et moins	% POP 31ans +
1992	50	5	28	10	41
1993	54	5	24	16	36
1994	55	5	20	16	34
1995	59	5	22	14	36
1996	56	5	19	13	36
1997	61	4	19	10	37
1998	62	27	15	10	35
1999	62	29	18	11	36
2000	63	28	16	6	35
2001	62	29	18	6	37
2002	62	31	14	9	31
2003	58	36	16	5	32
2004	55	39	13	6	31
2005	57	38	14	6	32
2006	57	38	12	7	30
Période Moy.	58		18	10	34

(À partir de 1998, l'indicateur % « Dispense du Bac Français » comprend d'autres étudiants non titulaires du baccalauréat)

Tableau 4 : Modes d'admission à Paris 8, selon l'origine géographique des étudiants (2007)

	Bac français	I.E.D.	TRANSFERT (dont bac Fr.)	ECHANGES INTERNATIONAUX	I.U.T.	VNB Dispense /AUTRES	Equival.	Total	population
EUROPE25	94%	92%	77%	76%	75%	33%	36%	70%	15445
Amériques /Autres	1%		2%	15%		8%	8%	4%	797
EUROPE Autres		6%	2%	7%		6%	4%	3%	628
AFRIQUE	2%	1%	5%		16%	27%	7%	6%	1420
ASIE MOYEN-ORIENT			4%	2%	2%	10%	14%	6%	1236
MAGHREB	2%	1%	10%		7%	16%	31%	12%	2688
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	22214
population	6640	2597	4505	387	412	2068	5605		

(Pourcentages calculés sur la population étudiante)

Le pourcentage important d'étudiants étrangers est certainement un des indicateurs qui caractérise le mieux la population étudiante de Paris 8, comparativement aux autres universités françaises. À la rentrée, le pourcentage d'étudiants étrangers au plan national était estimé à 14,7 % par la DEPP. À Paris 8, ce chiffre atteint 35 %, soit plus du double de la moyenne française. Mais ces deux chiffres ne distinguent pas les étudiants « résidents » des étudiants en situation de « mobilité ». L'indicateur de Paris 8 distingue quand à lui deux populations : les « Européens avec ou sans les Français » et les autres étrangers (Tableau 1).

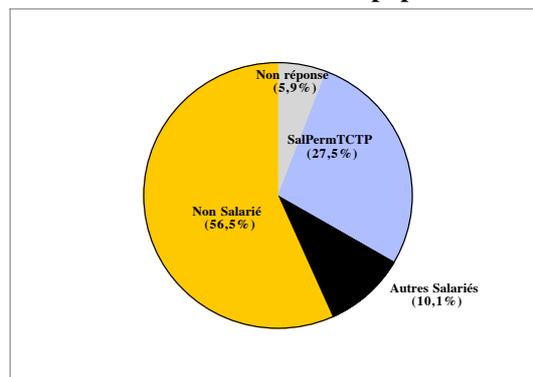
Le pourcentage d'étudiants âgés de plus de 30 ans est sans doute la deuxième caractéristique de la population étudiante de Paris 8. La moyenne d'âge y est de plus de 29 ans, la médiane est égale à 26 ans. Les étudiants de moins de 20 ans sont pratiquement inexistantes et les plus de 30 ans représentent plus de 30 % des étudiants en 2006. L'âge modal se situe dans le groupe d'âge 20-25 ans, il s'élève à 22 ans.

Tableau 5 : Distribution selon le groupe d'âge et le niveau d'études (LMD 2007)

	L	Hors LMD	M	D	Total	% colonnes
Moins de 20 ans	37	2			39	
de 20 ans à moins de 25 ans	6780	800	1168	16	8764	39%
de 25 à moins de 30 ans	2117	261	2001	317	4696	21%
de 30 à moins de 35 ans	1648	151	1854	739	4392	20%
de 35 à moins de 40 ans	649	40	466	313	1468	7%
de 40 à moins de 50 ans	975	60	655	356	2046	9%
50 ans et plus	334	29	265	205	833	4%
Total	12540	1343	6409	1946	22238	100%
Total	56%	6%	29%	9%	100%	

L'âge des étudiants a été calculé au 1^{er} janvier 2007, à partir de la date de naissance)

L'indicateur pourcentage de « salariés-étudiants » est calculé sur la base des réponses des étudiants à la question sur leur activité professionnelle régulière ou permanente.

Graphique 2 : Répartition salarié / non salarié dans la population étudiante de Paris 8 (2007)

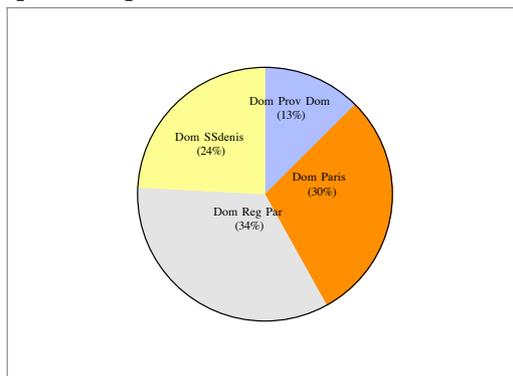
Salariés permanents à temps complet (SalPermTCTP)

L'évolution de l'indicateur (moyenne par diplômés) est marquée par de grandes irrégularités d'une année à l'autre (les causes sont à élucider). Mais la tendance globale est à la diminution. Paris 8 accueille donc de moins en moins de « salariés-étudiants ».

- L'aire de « recrutement » ou d'attraction peut être observée avec l'indicateur lié au Domicile (Domicile de l'étudiant), indicateur : pourcentage d'étudiants domiciliés en Seine Saint-Denis, à Paris, en région

parisienne et en Province. La présence d'étudiants originaires (lieu de domicile) de la Seine Saint-Denis est en augmentation en 2006.

Graphique 3 : Répartition des étudiants selon leur domicile



SSDenis = département du 93 ; Prov. Dom = Province DOM-TOM, Reg.Par.= Région parisienne

*D'autres indicateurs élaborés à différentes dates par l'OVE sont disponibles
(à consulter sur le site <http://www.univ-paris8.fr/ove>)*

2- Les « étudiants fantômes » une première estimation du suivi de Cohorte de premiers inscrits en L1 après la réforme du LMD

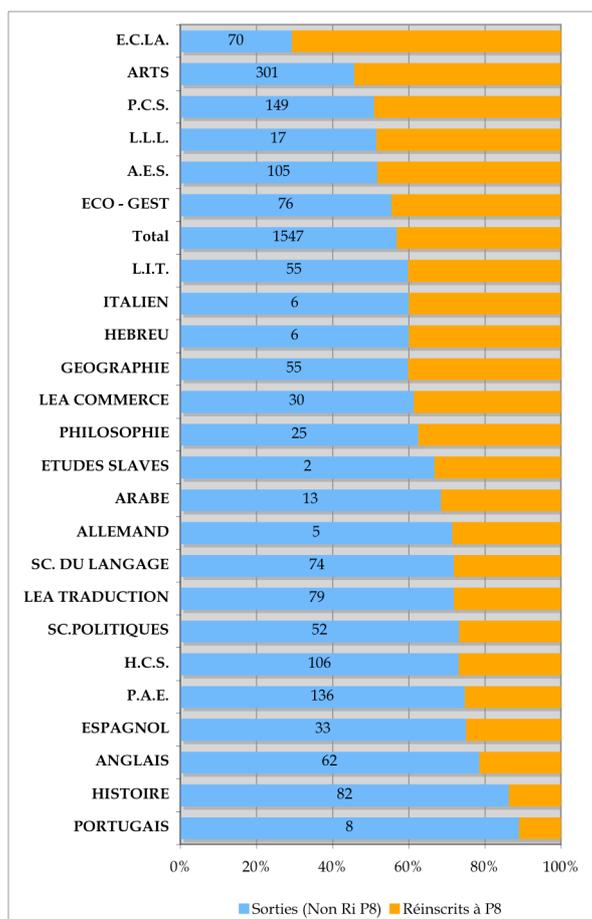
Suite à un premier travail sur les étudiants ne confirmant pas leur inscription pédagogique au cours de la première année et qui ne se réinscrivent pas la seconde année à Paris 8 (voir : « Les étudiants fantômes », Études et Recherches de l'OVE Paris 8, site OVE Université Paris 8 - Novembre 2002), nous avons poursuivi l'étude systématique de l'évolution des flux de premiers inscrits, réinscrits.

Les dernières données disponibles pour l'ensemble de la population des premiers inscrits au niveau de la première année (L1, ex première année de DEUG) indiquent un taux de « non réinscrits » très important. Près des deux tiers des étudiants de la « cohorte » des premiers inscrits en première année ne se sont pas réinscrits à la rentrée 2006-2007 (2939/4517). Ce pic de non-poursuite des études à Paris 8 est assez exceptionnel. Il peut expliquer en partie la baisse des effectifs observée à Paris 8 cette année. Ces résultats concernent tous les formations, IED compris.

Tableau 6 : Premiers inscrits en 2005-2006 en L1 et situation en 2006-2007

	Sorties (Non Ri P8)	Réinscrits P8	Total	en %
Sorties	2939		2939	65,07 %
Autres		1	1	0,02 %
L1		578	578	12,80 %
L2		985	985	21,81 %
L3 (Licence)		11	11	0,24 %
Master1		2	2	0,04 %
Master2		1	1	0,02 %
Total	2939	1578	4517	100 %

Graphique 6 : « Sorties » selon les formations (les étudiants de l'IED sont exclus)



En excluant les étudiants inscrits pour la première fois à l'IED¹, le taux de sortie une année après la première inscription tombe à 57% (-8%). Les résultats selon les formations révèlent que dans 18 formations sur un total de 24, le taux est supérieur à cette moyenne (Graphique 6 et Tableau 7). Les formations ECO – GES, A.E.S, L.L.L. P.C.S., ARTS, et E.C.LA sont les seules où l'on observe un taux inférieur à 57%, la formation ECLA se distinguant particulièrement avec un taux de 29%, presque deux fois moins que l'ensemble des L1. Mais on pourrait utiliser le taux de réinscription pour une lecture plus « positive » de ces chiffres.

¹ Sur les 4157 nouveaux inscrits à Paris 8 en 2005-2006, 1793 (40%) l'étaient à l'IED.

Tableau 7 : Premiers inscrits en 2005-2006 en L1, et situation en 2006-2007 selon les formations (IED non compris)

Formations	Sorties (non ri P8)	Réinscrits à P8	Total	Sorties	Réinscrits P8
PORTUGAIS	8	1	9	89%	11%
HISTOIRE	82	13	95	86%	14%
ANGLAIS	62	17	79	78%	22%
ESPAGNOL	33	11	44	75%	25%
P.A.E.	136	46	182	75%	25%
H.C.S.	106	39	145	73%	27%
SC.POLITIQUES	52	19	71	73%	27%
LEA TRADUCTION	79	31	110	72%	28%
SC. DU LANGAGE	74	29	103	72%	28%
ALLEMAND	5	2	7	71%	29%
ARABE	13	6	19	68%	32%
ETUDES SLAVES	2	1	3	67%	33%
PHILOSOPHIE	25	15	40	63%	38%
LEA COMMERCE	30	19	49	61%	39%
GEOGRAPHIE	55	37	92	60%	40%
HEBREU	6	4	10	60%	40%
ITALIEN	6	4	10	60%	40%
L.I.T.	55	37	92	60%	40%
Total	1547	1177	2724	57%	43%
ECO - GEST	76	61	137	55%	45%
A.E.S.	105	98	203	52%	48%
L.L.L.	17	16	33	52%	48%
P.C.S.	149	144	293	51%	49%
ARTS	301	358	659	46%	54%
E.C.I.A.	70	169	239	29%	71%

Les résultats du suivi des « Premiers inscrits en 2005-2006 en L1 » et de leur situation en 2006-2007 selon la région d'origine, le domicile, l'activité salariée, le mode d' « Admission à Paris 8 », la Profession (PCS) du Père et la Série du Baccalauréat Français/Équivalences, sont présentés dans une suite de tableaux que nous avons « hiérarchisés » selon les valeurs du PEM (Pourcentage d'Écarts maximums)¹ et des Khi Deux très significatifs à $p = .001$.

Les profils moyens des étudiants sortants et réinscrits se distinguent par un ensemble de caractéristiques générales synthétisées dans les tableaux suivants (Tableau 8)². Il s'agit des modalités statistiquement les plus « associées » à ces deux profils opposés.

Concernant les sortants, on retrouve plus d'étudiants des disciplines appartenant aux domaines du Droit, des Lettres et Langues. Ils sont originaires de l'Union européenne (25 pays), mais en majorité français. Ils sont

¹ Indice proposé par P.Cibois pour « mesurer » l'intensité des associations entre modalités de variables d'un tableau croisé, adapté ici pour traiter un tableau de contingence multiple (Tableau de Burt).

² En annexe sont présentés les tableaux croisés de quelques variables et de leurs modalités.

titulaires d'un Baccalauréat de la série technologique et ce sont des bacheliers de l'année (2005). Ils appartiennent à une catégorie sociale dont le père est « ouvrier »(PCS 5) et sont domiciliés dans le 93.

Tableau 8 : Profil de modalités des sortants et des réinscrits en 2007 des premiers inscrits en L1 en 2005-2006
Modalité 1. Sorties (non ri à P8) (1547 = 56,8 %)

Question	Modalité	Effectifs	Écarts	Khi2	PEM
2. Domaine	DROIT	136	33	10,307	42
13. NAT régions	EUROPE 25	1408	75	4,232	35
2. Domaine	LETTRES ET LANGUES	335	65	15,472	31
16. BAC FR	Technologiques	434	81	18,687	30
12. ADMISSION P8	BACHELIER DE L'ANNEE	1135	155	24,634	27
14. Pjob	PcsP5	237	33	5,182	21
4. an_codpos 0506 (1)	Domicile 93	612	69	8,788	17

Parmi les réinscrits, le profil dominant est composé d'étudiants « étrangers », originaires de toutes les régions excepté l'Europe (régions Afrique, Asie, Moyen-Orient Maghreb et des Amériques). Ils ont été admis à Paris 8 par « transfert » d'une autre université, équivalence, ou autres validations. Ils sont domiciliés à Paris et étudiants en arts. Le père est plus souvent un cadre supérieur (PCS 2).

Modalité 2. Réinscrits P8 (1177 = 43,2%)

Question	Modalité	Effectifs	Écarts	Khi2	PEM
13. NAT régions	AFRIQUE	88	34	20,684	47
13. NAT régions	ASIE MOYEN-ORIENT	40	14	7,641	41
12. ADMISSION P8	TRANSFERT	172	60	32,265	41
16. BAC FR	Équivalence	277	95	49,257	40
12. ADMISSION P8	Autres Equiv/VNB	278	94	48,49	39
13. NAT régions	MAGHREB	61	18	7,764	32
13. NAT régions	AMERIQUE CENTRALE SUD	28	6	1,614	21
4. an_codpos 0506 (1)	Domicile Paris	347	70	17,709	19
2. Domaine	ARTS	366	72	17,733	19
14. Pjob	PcsP2	354	54	9,772	14

(Khi-deux très significatifs p=.001)

Note : Le PEM¹ est un indice de liaison entre les modalités d'un tableau de contingence. Lorsque la valeur est > 0, les "attractions" entre les deux modalités sont positives et elles sont d'autant plus fortes que l'on se rapproche de 100%. Lorsque le PEM prend la valeur de 0, il n'y a aucun lien et lorsque la valeur est < 0, il y a "répulsion" entre les modalités. (Sur les tableaux ci joints, ne figurent que les PEM positifs et on peut considérer que les PEM, égaux ou >10%, expriment une attraction significative entre deux modalités).

¹ Indice proposé par Philippe Cibois, « Le PEM pourcentage de l'écart maximum », *Bulletin de méthodologie sociologique*, septembre 1993, N°40.

3- Les études de suivi et les diplômés : les cohortes de premiers inscrits - diplômés/Non_Diplômés (DEUG, Licences)

Dans les notes de l'OVE, ont été présentées à différentes dates depuis 1994, des études de suivis de cohortes utilisant diverses façons de mesurer les résultats. Ces méthodes font référence aux éléments présentés dans le deuxième point. Ainsi je pense qu'il faut envisager deux façons de mesurer la « réussite » au « DEUG », « L1L2 », ou en L3 aujourd'hui, dans le cadre du LMD : en comptabilisant ou pas les « étudiants fantômes ».

Estimation des taux de réussite en Licence à Paris 8 (reprise d'une note de l'OVE 2004)

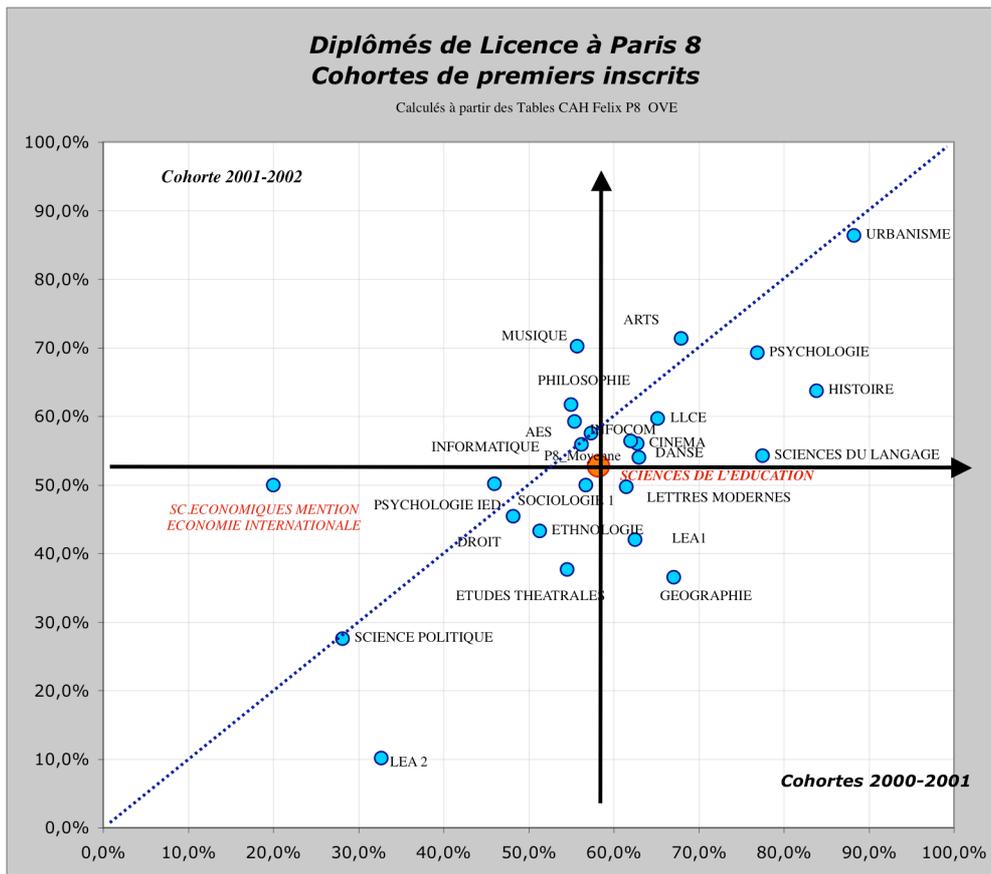
Les taux de réussite sont calculés en mettant en rapport les diplômés (à la date du mois d'octobre 2004) et les « Nouveaux inscrits » en Licence correspondants, quelle que soit l'année d'obtention du diplôme. Ainsi pour l'année de première inscription en 2000-2001, le taux de réussite cumule 4 années, l'année 2001-2002, 3 années ; 2002-2003, 2 années, et l'année 2003-2004, une année seulement. Les cohortes ont été reconstruites en soustrayant les étudiants ayant abandonné leurs études à Paris 8 avant la fin de l'année. Il est à noter que l'« enregistrement » des diplômés dans la table (CAHIER) de la base de données (FELIX P8) mobilisée se fait toujours avec un décalage d'au moins une année. C'est pourquoi les taux de la colonne correspondante (année 2003-2004) sont extrêmement bas et figurent dans cette note à titre illustratif. Les taux de réussite calculés à la fin de l'année sur les cohortes des années 2000-2001 et 2001-2002 indiquent une très grande variation de ces taux selon les disciplines et selon les années (aucun diplômé à 88 %). Mais une comparaison plus rigoureuse devrait être faite avec les données en « chiffres absolus » des inscrits et des diplômés et avec l'ensemble des caractéristiques (genre, nationalités, âges, types de Baccalauréat...) afin de mesurer et comparer les différences.

Tableau 9 : Estimation des taux de réussite en Licence à Paris 8

Disciplines/Années d'inscription	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004
URBANISME	88,2%	86,4%	0,0%	0,0%
HISTOIRE	83,8%	63,8%	52,6%	1,2%
SCIENCES DU LANGAGE	77,5%	54,3%	65%	0,0%
PSYCHOLOGIE	76,9%	69%	49,2%	18,8%
ARTS PLASTIQUES	67,9%	71,4%	57,0%	21,4%
GEOGRAPHIE	67,1%	36,5%	27,6%	0,0%
LLCE	65,2%	59,7%	34,9%	16,2%
DANSE	63,0%	54,0%	25,7%	0,0%
CINEMA	62,8%	56,0%	29,9%	3,0%
LEA1	62,5%	42,0%	35,9%	0,0%
INFORMATIQUE	62,0%	56,4%	27,3%	0,0%
LETTRES MODERNES	61,5%	49,7%	25,5%	1%
SCIENCES DE L'EDUCATION	57,4%	57,6%	44,3%	1,0%
SOCIOLOGIE 1	56,7%	50,0%	31,5%	0,0%
INFOCOM	56,2%	55,9%	48,4%	0,0%
MUSIQUE	55,7%	70,2%	51,1%	5,3%
AES	55,4%	59,3%	47,2%	1,2%
PHILOSOPHIE	55,0%	61,7%	43,1%	5,7%
ETUDES THEATRALES	54,5%	37,7%	45,1%	4,9%
ETHNOLOGIE	51,3%	43,3%	28,1%	0,0%
DROIT	48,2%	45,4%	60,7%	15,1%
PSYCHOLOGIE IED	46,0%	50,2%	22,1%	2,0%
LEA 2	32,7%	10,1%	10,0%	0,0%
SCIENCE POLITIQUE	28,2%	27,6%	14,5%	0,0%
SC.ECONOMIQUES	20,0%	50,0%	29,2%	0,0%
P8_Moyenne des taux	58,2%	52,7%	36,2%	3,9%
Ecart Type	0,16	0,15	0,16	0,07
Coef Variation	0,27	0,29	0,44	1,70

(Nous avons mis en gras, les disciplines qui regroupent plusieurs mentions ou options ; Danse, Théâtre, et Cinéma sont des mentions de la Licence Arts du Spectacle ; LLCE regroupe toutes les licences de Langues et Littératures étrangères ; LEA 1 est la Licence Langues étrangères appliquées option Traduction, LEA2 est l'option Affaires et Commerce. Psychologie IED est la Licence de l'Institut d'Enseignement à Distance (IED).)

Graphique 7 : Estimation des taux de diplômés de Licence selon les disciplines (Formations, UFR) des cohortes des premiers inscrits en Licence en 2000-2001 et 2001-2002- le diplôme de la licence peut être obtenu en un an et plus, voir tableau précédent)



Aide à la Lecture :

La droite (ou bissectrice) de « parité » qui traverse le graphique est une droite qui permet de repérer les variations des taux de diplômés de Licence selon les disciplines et pour chaque discipline pour les cohortes des premiers inscrits 2000-2001 et 2001-2002. Ainsi, les points situés sur cette droite indiquent une « égalité » du pourcentage des diplômés de Licence pour les deux cohortes prises en considération. La moyenne des taux calculés (P8 moyenne) est indiquée par un point rouge. Les droites qui croisent ce point permettent d'identifier et de comparer selon les quadrants les situations respectives diplômés des Licences (2001-2002 et 2000-2001). Les points situés autour des moyennes (près de 60% pour 2000-01 et un peu plus de 50 % en 2001-02 indiquent pour ces licences une faible variabilité des % de diplômés par rapport à ces moyennes, (Cinéma, Infocom, Lettres modernes, Danse , AES), la moyenne de la cohorte 2000-2001 est légèrement supérieure à celle de 2001—2002, ce qui est cohérent et logique. Rappel : les durées de référence ne sont pas identiques (le pourcentage de diplômés de la cohorte 2000-2001 est calculé sur 4 années et celui de la cohorte 2001-2002 sur 3 ans). Des précautions sont nécessaires quant à l'interprétation de certains « points » éloignés des tendances générales, certains points paraissant « aberrants » (les positions des sciences économiques (mention économie internationale) par exemple). La cohorte des premiers inscrits en 2001-2002 (30 étudiants) a un taux de diplômés (Licence) de 50% (15 étudiants) cumul sur 3 années ; alors que la cohorte de l'année 200-2001 (5 étudiants) n'a qu'un seul diplômé

Note : Dans l'évolution des inscrits recensés dans « Felix » de la Licence Sc Eco Internationale (sous ses différentes appellations) depuis sa création (1994) (dans Dipstat Felix), des incohérences sont à relever...

Pour l'année 2000-2001, les inscrits en Licence (5) sont supérieurs aux effectifs correspondants de la cohorte qui est à la base de l'estimation des calculs des diplômés de licence ; c'est un exemple pour souligner la nécessité d'une vérification supplémentaire des données saisies et leurs cohérences internes.

Tableau 9 : L'exemple des Licences de sciences économiques

dps_nom2	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
LIC SC ECO INT									29	48	51
LIC SC ECO INT (N)				22	24	26	14	5			
LIC SC ECO INTERNA	80	61	40								
Cohortes Inscrits (calcul Lic Dip)							5	30	48	52	
Diplômés							1	15	14	0	

(Pondération) : les nombres absolus, cohorte et diplômés sont à prendre en considération, ainsi que la durée)

Ainsi, pour les licences d'Urbanisme (Aménagement), les deux cohortes ont respectivement 34 inscrits en 2000-2001 et 22 inscrits en 2001-2002 , et les diplômés de licence (30 et 19) sont obtenus dans l'année.

Autre exemple : les licences en Sciences de l'Éducation

Le taux des diplômés de Licence de la cohorte 2001-2002 (cumul de 3 années) est de 57,6%. Ce résultat indique une « progression apparente » très minime par rapport à la cohorte 2000-2001, cumul de quatre années (57,4%), mais nous pouvons supposer que le chiffre de 2001-2002 augmenterait sensiblement en prenant en compte la totalité des diplômés (4 à 5 ans).

Tableau 10 : Licences en sciences de l'éducation

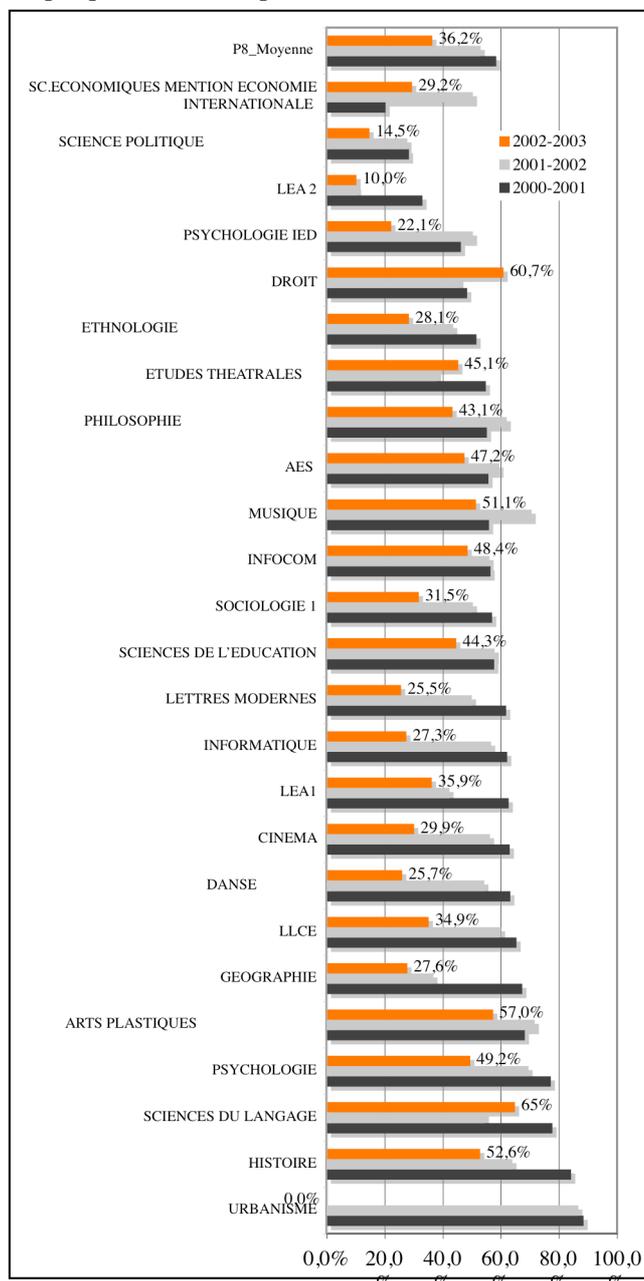
Diplôme 08SD22 : LICENCE SCIENCES DE L'EDUCATION					
Cohortes Années	1ers inscrits	Aucun cours	Aucun résultat	Diplômés	Diplômés en %
2000/2001	455	89	0	178	39,1%
2001/2002	113	28	0	68	14,9%
2002/2003	48	25	0	14	3,1%
2003/2004	14	6	1	1	0,2%
Diplômés					57,4%
Année	1ers inscrits	Aucun cours	Aucun résultat	Diplômés	
2001/2002	436	64	0	170	39,0%
2002/2003	128	22	3	76	17,4%
2003/2004	33	12	3	5	1,1%
					57,6%
Année	1ers inscrits	Aucun cours	Aucun résultat	Diplômés	
2002/2003	460	65	7	195	42,4%
2003/2004	104	28	8	9	2,0%
					44,3%
Année	1ers inscrits	Aucun cours	Aucun résultat	Diplômés	
2003/2004	506	85	11	4	0,8%

Les « Diplômés de la Licence » selon les « Disciplines » et la cohorte de première inscription, résultats selon les calculs des « taux transversaux » (Modèle DEPP-MESRS)¹

¹ Publications : Notes d'Informations 05-08 , site : www.education.gouv.fr/stateval, par exemple : « La réussite en licence : des disparités importantes ».

La DEPP publie depuis les années 1990 des résultats de réussite basés sur des calculs de « taux transversaux ». Les diplômés sont mis en rapport avec le nombre d'inscrits appartenant à la même « cohorte ». Ces taux sont présentés sur le graphique suivant, et les résultats sont obtenus à partir des données recueillies dans la base de données Felix.

Graphique 8 : Les « Diplômés de Licence » selon les « Disciplines »



A titre de deuxième exemple pour le niveau L1L2 (ex DEUG) le tableau suivant synthétise les calculs pour la cohorte 2000-2001, i.e premier inscrits à Paris 8 à la rentrée 2000.

Tableau 11 : Deux façons de mesurer la « réussite » au DEUG, en comptabilisant ou pas les « étudiants fantômes »

Cohorte Pinscrits à Paris 8 en Deug 2000/01	Deug	Non Deug	100	Total 1	Total 2	"Sorties" t+1	Deug% 2	Non Deug% 2
EDUCATION, COMMUNICATION, LANGAGE	62	38	100	298	220	26%	83	17
LITTERATURES LANGUES ET SCIENCES DU LANGAGE	51	49	100	82	53	35%	79	21
HISTOIRE, CULTURE, SOCIETE : LE MONDE EUROPEEN	48	52	100	371	228	39%	77	23
PRATIQUES CLINIQUES ET SOCIALES	45	55	100	318	205	36%	69	31
PHILOSOPHIE	29	71	100	93	39	58%	67	33
ARTS	46	54	100	981	659	33%	66	34
LANGAGE, INFORMATIQUE, TECHNOLOGIES	44	56	100	354	246	31%	64	36
POUVOIR, ADMINISTRATION, ECHANGES	36	64	100	744	433	42%	61	39
TERRITOIRES, ECONOMIES, SOCIETES	36	64	100	479	288	40%	59	41
LANGUES, LITTERATURES, CULTURES ETRANGERES	31	69	100	701	387	45%	57	43
Total	42	58	100	4421	2758	38%	66	34

La première colonne intitulée « DEUG » donne le résultat d'un calcul « brut » qui met en rapport les diplômés du DEUG de la cohorte des premiers inscrits à la rentrée 2000, la colonne « DEUG 2 » est le « taux de réussite » corrigé, la population de référence a été « diminuée » des sorties précoces, les fameux « étudiants fantômes » qui n'avaient pas confirmé leur inscription pédagogique et qui ont souvent abandonné Paris 8 avant la fin de l'année universitaire.

Le contenu de cette note pour les États généraux de Paris 8 illustre le choix méthodologique privilégié par l'OVE de Paris 8 depuis sa fondation. Il donne les moyens de faire apparaître le tableau général de la variété de la population étudiante à la fois dans ses caractéristiques démographiques, socio-économiques, culturelles et « pédagogiques ». Ce tableau laisse entrevoir la grande diversité des types d'étudiants accueillis notre université. Il constitue le meilleur cadrage possible pour la réalisation d'enquêtes sur des échantillons restreints (comme nous l'avons fait pour les "étudiants fantômes"). Maintenant que le cadre général est donné, des entretiens approfondis permettent d'étudier à fond un thème, ou une situation particulière, et d'avancer ainsi dans la reconstitution et l'analyse des processus... Comme l'écrit Louis Gruel de l'OVE national: "Dans l'incapacité pratique d'épuiser la variété potentielle des genres de vie étudiante, les études fondées sur l'entretien ou sur l'observation directe ne font entrevoir au mieux qu'une simple diversité, forcément très limitée ; elles ne permettent pas de donner aux cas d'espèce qu'elles parviennent à isoler leur vraie place et leur juste proportion. Faute du cadrage préalable que peut seule donner l'enquête représentative, les enquêtes locales, même statistiques, demeurent des études de proximité qui ignorent de quoi elles sont proches. Tant qu'une étude d'ensemble n'a pas été réalisée, elles ne sont pas seulement insuffisantes ; dans la mesure où elles tiennent lieu trop souvent d'enquête représentative, où elles risquent volants nolens de faire prendre la partie pour le tout et de conduire à des généralisations abusives, elles peuvent être dangereuse."

Résumé des débats de la 2^{ème} session

Après les interventions de Josette Trat, Stéphane Bonnéry, Patric Greussay et Ridha Ennafaa reproduites précédemment un débat a lieu avec le public. En voici quelques extraits.

Prise de paroles dans le public :

- Etudiants : il faudrait valoriser la relation avec les habitants du quartier. Ils sont à la recherche d'une socialisation populaire, veulent créer des liens, mais aussi assumer leur autonomie. Quelqu'un soulève le problème de la validité des lectures demandées et souligne le manque d'explications sur la spécificité du travail universitaire. Certains étudiants participent activement à l'aspect "Vincennes militant", alors que d'autres cherchent plutôt à se former en vue d'un travail.
- Denis Guedj parle de la perte de l'identité de Paris 8 pour la déplorer. Afin de palier aux difficultés des étudiants étrangers, quelqu'un propose de les faire travailler en binôme avec un francophone. Il existe aussi une nécessité de légitimer les contenus vis-à-vis des étudiants. Il faut penser ensemble, parler ensemble.
- J.Y. Rochex : il ne faut pas masquer les difficultés d'acculturation intellectuelle de notre public. Veut-on faire l'université des professeurs, ou l'université des étudiants ? Il faut souligner la force du contexte contraignant l'université. Il souligne aussi la nécessité d'articuler deux aspects : éveil du regard critique ET professionnalisation. Le problème crucial du MANQUE DE MOYENS apparaît aussi à tous les niveaux.

Pourquoi un groupe Gouvernance ?

Pierre Rabardel, Françoise Sellier, Marie-Solange Touzeau et le groupe gouvernance

La présentation, en juin 2006 du projet **Paris 8 2008** par Bernard Bétant, (alors vice président du Conseil d'Administration) alerte le Conseil Scientifique. Il s'agit d'un projet classique de restructuration organisationnelle d'entreprise, affirmé comme tel : “c’est un projet d’organisation et de management ... un diagnostic a été effectué par une personnalité extérieure dont c’est le métier ... et dont le métier est de faire du réingenering et ... de la réorganisation d’entreprise.”

Une discussion vigoureuse suit la présentation et conduit à une demande du CS actée dans le relevé de décision : “Le CS demande qu’une journée d’information et de discussion sur le sujet soit organisée à l’automne, impliquant les membres des trois conseils et ouverte à tous les personnels de l’Université “. Cette journée ne sera jamais organisée.

C'est alors que le groupe Gouvernance des Etats Généraux s'est constitué pour analyser dans le détail ce projet.

Le projet est supposé reposer sur un diagnostic préalable. Nous demandons le rapport d'audit à B. Betant qui nous transmet un fichier Power Point assorti du commentaire suivant :

“Je vous joins un diaporama beaucoup plus complet que celui que j'ai présenté au CS. Un certain nombre de mises à jour (notamment sur les noms) sont nécessaires mais l'architecture générale est inchangée. Je ne dispose pas du diagnostic formalisé mais la présentation du projet dessine les lacunes de notre organisation et donc un "diagnostic en négatif.”

Le rapport d’audit, malgré des demandes réitérées, ne nous sera jamais communiqué.

Le Groupe Gouvernance constitué d'un dizaine de volontaires, s'est réuni à plusieurs reprises pour examiner et analyser le Power Point fourni par B. Betant à la lumière des connaissances sur la reconfiguration des entreprises : le projet **Paris 8 2008**, s’inspire des démarches classiques de réingenering et de management qualité. Le cabinet PHR consultant présente d’ailleurs le réingenering comme une de ses spécialités.

Le document Power Point est un produit classique des démarches bien connues dans les entreprises au niveau mondial depuis une vingtaine d'années. Il est tout à fait comparable à d'autres documents dont un collègue PAST en ergonomie a pu prendre connaissance dans le cadre de son activité professionnelle, à Arcelor, la Snecma, France Telecom, Valeo, Hewlett Packard... Il s'agit d'une démarche de réorganisation totale et radicale, mais qui avance masquée. Cela se voit à plusieurs titres :

- ces documents, qui ont le plus souvent la même forme, interviennent après qu'un diagnostic ait été réalisé et que des structures centralisées de pouvoir aient été mises en place. Ici comme d'habitude, on ne sait rien du diagnostic ni des structures de pilotage initiales (page 4 du Power Point)
- second repère : c'est un projet d'établissement relié à un projet de groupe appelé ici “la tutelle”. On peut être quasi certain que d'autres projets du même genre se mettent en place dans d'autres universités.
- troisième repère : ce plan est concomitant avec des macro-évolutions organisationnelles recherchant la fluidité des processus: LMD, la LOLF, l'ANR, l'AERES, les PRES, et une volonté affirmée de trouver de nouvelles

ressources en particulier vers la formation continue (les nouveaux challenges page 9)

- quatrième repère : des mots et donc des concepts ne trompent pas, en particulier la formulation des objectifs (nouveaux challenges, ressources disponibles, meilleure réactivité de nos processus)
- Ici les processus sont appelés “Comités Métiers”. Le dogme conseille de ne pas avoir plus de 10 processus. Les personnes qui s'y engagent le font de bonne foi, au nom du bon sens, sans connaître les finalités réelles du projet.
- Au plan idéologique, la réorganisation est présentée comme naturelle puisque des experts le disent et que la littérature dite scientifique le conseille. Ça ne se discute pas!
- enfin septième repère : les comités métiers sont chargés de mettre en place des plans d'action (dans la théorie on appelle cela des plans d'action qualité PAQ).

Ce que la littérature critique de ce mode de réorganisation nous apprend. et qui n'apparaît pas dans le Power Point Paris 8-2008, c'est que les objectifs généraux de cette réorganisation peuvent se définir de la manière suivante :

- Organisation de la flexibilité :

par réinvention discontinue de l'institution
spécialisation flexible de ce que l'on produit
concentration sans centralisation du pouvoir

- Ecrasement des niveaux hiérarchiques (nombre plus réduit de dirigeants encadrants et un plus grand nombre de subalternes)

- Désagrégation verticale, tâches multiples, polyvalence, polycompétences

Ceci afin d'obtenir un *dégraissage des effectifs*. L'objectif de la réorganisation est de faire plus avec moins. C'est la chasse à la « non valeur ». Le collègue Past souligne que dans tous les cas où il a observé un plan de réorganisation de ce type, la mise en place était le prélude à un plan social de réduction des effectifs.

Cela suppose trois choses qui évidemment n'apparaissent pas dans la présentation Power Point mise à notre disposition :

- maîtrise des flux financiers
- transformation des métiers
- mise en place d'un ERP / PGI (Progiciel de Gestion Intégré)

Début 2007, une audience a eu lieu avec le nouveau Président de l'Université pour demander que l'audit réalisé par le Consultant PHR nous soit enfin remis.. Le Président nous a dit ne pas en disposer, réponse qu'il renouvellera lors d'une question posée au Conseil Scientifique. La question se pose donc : le rapport d'audit sur lequel se fonde le projet Paris 8-2008 existe-t-il?

Le projet Paris 8 2008 est également orienté vers la mise en place d'un ERP (Enterprise Resource Planning) ou PGI (Progiciel de Gestion Intégré). Les ERP sont une autre des spécialités de PHR consultants. Le but des ERP est d'intégrer l'ensemble des applications informatiques en un seul système d'information. Cela semble technique et tout est fait pour nous laisser penser que ce n'est que de la technique !

En réalité il s'agit du vecteur informatique de mise en place de la réorganisation institutionnelle. Tout le fonctionnement de l'institution doit rentrer dans les cases étroites du

système. Le PGI à Paris 8 s'appelle Cocktail mais d'autres essais semblent avoir été tentés en matière de Gestion des Personnels / Ressources Humaines.

La littérature scientifique est très explicite sur les ERP :

- ils sont vendus plein de promesses qui seront éventuellement tenues plus tard (on reconnaîtra la figure classique du paradis).
- certaines mises en place sont réussies, d'autres tournent à la catastrophe (pouvant aller jusqu'à la faillite de l'entreprise)
- les formes d'organisation dont ils sont porteurs conduisent à la destruction des collectifs de travail, à la perte des solidarités et à l'isolement des personnes portant atteinte à la santé (pouvant parfois conduire au suicide)

Où en sommes-nous ?

Le projet Paris 8 2008 est officiellement stoppé. Mais Paris 8 est toujours engagé dans la mise en place et le déploiement du PGI Cocktail. Est-il possible d'en sortir ? Oui, mais le coût est exorbitant. Est-il possible d'infléchir la trajectoire et de faire un Paris 8 autrement ? Oui probablement.

Au cœur d'un ERP / PGI, il y a la notion de valeur et l'objectif officiel est de faire la chasse à la non-valeur. La question qui nous est collectivement posée est : comment attester la création de valeur issue de nos activités d'enseignement et de recherche autrement que par des taux de réussite et des montants de contrats ou des nombres de brevets? Par exemple : Est-ce qu'un étudiant issu d'un bac technique, scolarisé trois ans à l'université et n'obtenant pas sa licence n'a rien appris? A-t-il des compétences nouvelles par rapport à son entrée?

Bref, quelles sont les formes de valeur que nous produisons collectivement par notre travail ? La réduction aux dimensions comptables est inacceptable. Mais il faut proposer d'autres dimensions pour ne pas y être acculé. Quels sont les critères et les indicateurs auxquels nous voulons que cela s'évalue ? Il faut mener la bataille de l'outillage. Ne pas la mener, c'est se laisser écraser sans combattre.

Peut-on stopper le second volet de l'opération Paris 8 2008 : la mise en place de l'ERP?

Non! D'une part le coût en serait exorbitant, d'autre part, le contrat quadriennal signé en 2005 engage l'Université de Paris 8 pour l'action intitulée "Environnement Numérique de Travail" qui inclut la refonte du système d'information de Paris 8. Une troisième raison réside dans la pression du ministère et d'agences para-ministérielles comme l'AMUE (Agence de mutualisation des universités et établissements d'enseignement supérieur), le CSIESR (Comité des services informatiques, enseignement supérieur, recherche) sur les établissements d'enseignement supérieur afin qu'ils se dotent de systèmes d'information (SI) inter opérables entre eux et avec la tutelle.

Les recommandations émanant de la tutelle et de l'AMUE demeurent assez floues et générales. Chaque établissement a une marge d'autonomie assez grande en ce qui concerne les choix techniques sous jacents au déploiement de son système d'information particulier.

Néanmoins, la tutelle a pointé les dysfonctionnements à l'intérieur des établissements et demande qu'il y ait une harmonisation de l'information en terme de pédagogie, de ressources humaines, de gestion financière et comptable. Côté "utilisateur", la demande existe également d'accéder plus lisiblement aux données disponibles et de ne plus faire de saisies redondantes.

Les Environnement Numérique de Travail (ENT) se présentent sous forme d'interface web permettant à chaque type d'utilisateur d'accéder aux informations qui le concernent, en fonction de sa place dans l'institution par l'intermédiaire d'un identifiant et d'un mot de passe (accès différencié selon qu'on est étudiant, enseignant, IATOSS, chef de service...). Ils constituent des modalités opérationnelles et strictement contrôlées de mise en place des structures organisationnelles.

Les accès sont gérés par un annuaire numérique de type LDAP à structure centralisée et hiérarchique. On peut y définir très finement les permissions de chaque utilisateur (LDAP signifie Lightweight Directory Access Protocol et malgré son nom, est loin d'être léger mais très extensible). Cela peut permettre d'aller beaucoup plus loin – comme c'est le cas dans les banques notamment – et joindre automatiquement, pour chaque membre du personnel, le rapport des activités journalières en terme de performance, et ceci peut servir à instruire les évaluations individuelles des personnes.

A Paris 8, la réflexion sur l'élaboration d'un annuaire électronique semble avoir commencé d'un point de vue technique. La technique existe et ne pose pas de problème particulier. Le vrai problème est de savoir qui décide si et comment un annuaire LDAP est mis en place, quelles sont les permissions accordées à qui, en bref quel est l'organigramme sous-jacent. Les descriptions du SI vont au delà de la technique, car elles décrivent l'institution elle-même. Une approche technocentrée de ces questions techniques peut être à l'origine de glissements institutionnels, de glissements de pouvoir et de recompositions non maîtrisées de l'institution.

Les choix de mise en place d'un annuaire et d'un ENT doivent être avant tout des choix politiques collectifs. Les choix techniques ne doivent échapper ni à la direction de l'université ni à la communauté des usagers de Paris 8.

Il est nécessaire d'avoir un contrôle démocratique sur les choix d'orientation informatique. Non parce que la compétence des personnels serait mise en cause, mais parce qu'ils sous-tendent des choix d'organisation et d'orientation, c'est à dire des choix de politique de notre université. Il le faut parce que, beaucoup d'entre nous en font l'expérience, la *gestionnité* est une maladie sociale informatiquement transmissible.

Vers quelles formes de travail collectif voulons nous aller ensemble, Enseignants, Chercheurs, IATOS ?

La pente générale sur laquelle nous sommes est celle d'une évolution profonde du rôle et des métiers des administratifs. Le système tend à les faire devenir des contrôleurs de l'activité des autres tandis que les enseignants-chercheurs et tous ceux qui produisent devront en permanence justifier a priori ou a posteriori le moindre de leurs actes. C'est une logique du soupçon et de la culpabilité généralisée qui s'installe. C'est une logique dans laquelle les tâches gestionnaires tendront à devenir de plus en plus écrasantes. Nous en faisons tous l'expérience chaque jour. C'est une logique qui conduira à l'opposition entre les catégories et les personnes.

L'ancien président l'a cultivée savamment pour développer le “grand merdier”, la désorganisation préalable étant nécessaire pour que la réorganisation apparaisse naturelle voire salvatrice. Est-ce cela que nous voulons ensemble ?

L'autonomie des Universités est devant nous. Pour le pire dans une logique exclusive de marché. C'est l'abîme vers lequel l'identité du projet vincennois peut faire naufrage. Mais l'inflexion de la trajectoire est aussi entre nos mains. Nous pouvons nous en saisir collectivement... Il n'est pas certain que cela puisse être pour le meilleur, mais il est aussi possible de se saisir de l'autonomie pour avancer positivement. Les Etats Généraux nous en donnent une première occasion.

RÉFLEXIONS SUR LES RELATIONS INTERNATIONALES

Pierre Bayard et Jean-Louis Fournel

A) Organisation des relations internationales :

Par rapport à d'autres universités, Paris 8 bénéficie d'une structure originale, visant à associer le plus possible les enseignants aux grandes orientations de notre politique étrangère. Au sommet de cette structure se trouve le SERCI (Service des Relations et de la Coopération Internationales), le premier service des relations internationales à avoir été créé en France, service dont le dévouement et la compétence sont indiscutables.

Mais la particularité de cette structure tient surtout à l'existence de deux instances peu connues, l'ICRECI et le COMERCI. L'ICRECI (Instance Consultative des Relations et de la Coopération Internationales), qui devrait siéger trois fois par an, réunit un représentant de chaque département et est un lieu d'échanges entre l'administration de l'université et le SERCI d'une part, les départements de l'autre (un échange qui devrait fonctionner dans les deux sens, les représentants des départements ne venant pas seulement pour s'informer, mais également pour transmettre les propositions de leurs collègues).

Quant au COMERCI (Comité Exécutif des Relations et de la Coopération Internationales), il est une sorte de quatrième conseil, regroupant, outre le Président et les membres du SERCI, trois représentants élus de l'ICRECI, un représentant de chacun des trois autres conseils et les éventuels chargés de mission présidentiels aux relations internationales. Contrairement aux trois autres conseils, le COMERCI est purement consultatif, ses avis devant donc repasser devant les conseils. Mais il facilite leur travail, notamment en étudiant les conventions qui seront ensuite votées par les conseils.

B) Constats et risques :

Telle qu'elle est sur le papier, cette structure des relations internationales (toutes les personnes qui ont participé aux différentes réunions s'accordent à le dire) s'avère assez remarquable et doit être maintenue. La question est moins, dans cette perspective, de la transformer que d'en garantir un fonctionnement harmonieux et de prévenir les éventuels déséquilibres dus aux abus de position dominante de tel élément de ce dispositif ou aux insuffisances de tel autre.

En effet, l'analyse de son fonctionnement pratique dans les dix dernières années montre qu'elle peut ne pas porter les fruits que l'on est en droit d'attendre d'elle, et ce pour plusieurs raisons que nous pourrions résumer ainsi :

- a) Une méconnaissance et une indifférence de nombreux collègues (la plupart?) pour les enjeux des relations internationales. Il est notable que nul n'a protesté parmi les délégués à l'ICRECI quand celui-ci, certaines années, a quasiment cessé de se réunir. La disparition du bulletin trimestriel du SERCI, qui informait les enseignants des évolutions en cours et des accords signés, n'a pas suscité de protestation notable. Tout se passe comme si la majorité des enseignants ne se saisissaient pas du remarquable outil de collégialité qui est à leur disposition, quand ils n'en ignorent pas l'existence.
- b) Une politique trop personnelle de la Présidence qui peut conduire, sans que le COMERCI soit informé, à la multiplication de voyages et de signatures d'accords de coopération, restant pour l'essentiel lettres mortes puisqu'ils ne répondent ni à un

diagnostic, ni à une attente, ni à un enjeu clairement déterminé collectivement. Sous l'ancienne présidence, le conseiller aux relations internationales en était ainsi venu à se sentir tellement tenu à l'écart de certaines initiatives présidentielles qu'il a finalement préféré démissionner.

- c) Une vision purement administrative de la gestion des relations internationales (une vision *top down* pourrait-on dire dans la novlangue bureaucratique) qui conduirait à se contenter de se couler dans des priorités ou des choix stratégiques élaborés ailleurs, c'est-à-dire, pour l'essentiel, au sein des ministères de tutelle (Ministère de l'Éducation nationale, Ministère de la Recherche ou Ministère des Affaires étrangères) ou des instances européennes.
- d) Un étouffement et une sélection drastique des priorités par des considérations purement financières et techniques. En effet, si l'on rappelle que la subvention ministérielle quadriennale de fonctionnement constitue une part de moins en moins importante du budget des relations internationales, que la participation de l'Université au budget du SERCI est assez peu importante et que la technicité des appels d'offre émanant de l'Union européenne ne cesse de croître, on voit bien comment notre capacité financière, et donc une bonne part de la force effective de nos initiatives, tend à nous échapper radicalement.

Il n'est évidemment pas question de remettre en cause la capacité d'un Président d'université à mener une politique dynamique et réactive. Il ne s'agit pas davantage d'imposer une collégialité quelque peu stérile ni de brider les possibilités d'initiative d'un service commun de l'Université. Il s'agit encore moins, enfin, dans ces remarques, de critiquer systématiquement la nécessaire recherche de fonds propres sur projets en dehors de nos subventions ministérielles classiques.

En revanche, il ne serait sans doute pas inutile d'insuffler dans nos pratiques plus de *clarté*, voire plus de *liberté* dans la définition de nos priorités, une *mobilisation* et une *transparence* plus grandes dans leur mise en œuvre. C'est sans doute là une condition pour remédier à l'absence de mobilisation de notre communauté universitaire dans un domaine essentiel de son activité.

C) Politique des relations internationales :

La question des grands choix de politique internationale va se reposer rapidement avec l'élaboration du nouveau plan quadriennal. Comme pour la gestion des relations internationales, il est à craindre que nos collègues se sentent peu concernés par des choix qui recouvrent cependant de multiples enjeux. Trois grands axes pourraient guider ces décisions : qualité scientifique, solidarité, éthique.

1) Qualité scientifique : Dans le choix des partenaires et des zones géographiques, la recherche des universités les plus prestigieuses (quand ce prestige est fondé sur une réelle valeur scientifique) devrait être pratiquée de manière plus systématique. Nous avons trop pris l'habitude, en raison de la mauvaise image que nous avons de nous-mêmes, de signer avec des partenaires de seconde zone des accords dont l'intérêt scientifique est discutable, alors même que ces signatures ne sont pas justifiées par un souci de solidarité. C'est dans cette optique qu'a été pensé il y a dix ans la signature d'un accord avec la première université du Japon, l'Université d'Etat de Tokyo, accord qui vient d'être renouvelé pour la seconde fois. Il est important de rechercher, avant de nous implanter dans un pays, la meilleure université, au nom du principe que nous devons en France être les meilleurs.

Une même philosophie pourrait s'appliquer au choix des zones géographiques. A titre d'exemple, il est aberrant que jusqu'à l'an dernier Paris 8 n'ait eu aucun accord de coopération

avec une université américaine (à l'exception d'un accord sur les échanges d'étudiants avec l'Université Brown), alors que se multiplient depuis plusieurs présidences des accords avec les universités de l'URSS, puis de l'ex-URSS, à la valeur scientifique discutable. L'accord de coopération signé avec l'Université de Rutgers, proche de New-York, remédie en partie à cette situation mais il faudrait envisager d'urgence un accord avec une université de la côte ouest et un accord avec une université du centre des Etats-Unis ou de la région des Grands lacs. Et ce n'est pas se rallier à Bush - dont les plus grands adversaires sont dans les universités américaines - que de tenir compte d'un pays qui est en avance sur nous dans bien des domaines. Plus généralement, il serait bon que cette politique de rééquilibrage soit poursuivie.

Sur le plan de l'Europe, la demande émane régulièrement du SERCI, tout à fait justifiée, d'une meilleure coordination entre ce service et le conseil scientifique, afin de permettre l'élaboration de diplômes européens et de co-diplômations. Peut-être serait-il bon qu'un membre du conseil scientifique soit particulièrement chargé de cette question. Par ailleurs, notre université est confrontée à un grave problème que chacun connaît sans que les solutions apparaissent clairement : le nombre encore trop faible des étudiants qui partent, dans le cadre des programmes Erasmus, faire une partie de leur cursus à l'étranger (deux cents environ).

2) Solidarité : La recherche de partenaires sur la base de l'excellence scientifique ne doit pas faire oublier une tradition de notre université, celle de la solidarité avec des lieux et des collègues qui défendent des valeurs proches des nôtres et sont en butte à des difficultés extrêmes. C'est dans ce cadre que nous avons jumelé notre université avec celle de Sarajevo pendant la guerre de Bosnie, et soutenu à la même période le système d'éducation parallèle mis en place par Ibrahim Rugova au Kosovo. Il serait bon qu'une telle politique soit poursuivie, car elle est conforme à notre histoire et à notre image. Cependant, si l'université peut encourager ces initiatives, elle ne peut réussir si elle ne trouve pas au bon moment les personnes adéquates pour conduire des projets qui sont coûteux en temps et en énergie. On peut ainsi louer l'initiative prise par l'ancien président de se rendre à l'Université de La Nouvelle Orléans pour marquer la solidarité de Paris 8, mais, faute d'avoir trouvé quelqu'un prêt à se charger d'un dossier aussi lourd, il semble que la démarche soit restée largement de l'ordre de l'effet d'annonce.

3) Ethique : Cette dimension n'est guère présente, d'une manière générale, dans les relations internationales universitaires et elle reste donc largement à inventer. Elle concerne d'abord le choix des partenaires, aussi bien en tant qu'institutions qu'en tant que personnes. Contrairement aux gouvernements, qui doivent tenir compte de raisons d'État, nous sommes libres de choisir avec qui travailler. S'il est utopique de ne travailler qu'avec des démocraties, rien ne nous empêche de choisir nos interlocuteurs, et, dans certains cas, de les choisir en-dehors des universités quand celles-ci ont cessé d'être des lieux de réflexion critique. Une politique dynamique d'attributions de doctorats honoris causa pourrait marquer plus clairement notre soutien à des intellectuels de valeur, exclus des systèmes en place (comme nous l'avons fait d'ailleurs à l'occasion par le passé).

Nous pourrions placer aussi, dans cette partie sur l'éthique, deux points concernant les étudiants, qui pourraient tout autant figurer dans la partie sur la qualité scientifique. Le premier concerne les CEF (Centres d'Etudes en France). Le choix offert aux universités au départ était limité : soit adhérer aux CEF, lesquels se chargeaient alors de pré-sélectionner les dossiers des étudiants étrangers souhaitant venir étudier en France et leur facilitaient l'obtention de visas; soit refuser d'adhérer et sélectionner elles-mêmes les dossiers, les CEF se réservant après coup un droit de regard et de refus sur les choix des universités. Contre l'avis du Président de l'époque, qui souhaitait l'adhésion aux CEF, le Conseil d'administration a refusé à l'unanimité en 2006 ce système revenant à déposséder les universitaires d'une partie

de leurs prérogatives, tout en sachant que la non-adhésion aux CEF n'empêchait pas ces dernières d'intervenir en aval sur les dossiers. Les textes régissant les CEF ayant été sensiblement modifiés, il serait bon de réfléchir à nouveau à une position collective.

Le second point concerne les étudiants sans-papiers. A la suite de nombreuses crises a été créée il y a 4 ans une commission de dérogation qui se réunit en septembre et statue sur les demandes d'inscription d'étudiants en situation administrative irrégulière (le fait de ne pas avoir de visa en règle n'est donc qu'un cas de figure parmi d'autres). Cette commission permet chaque année à quelques dizaines d'étudiants sans papiers de s'inscrire dans l'université, si leur niveau le leur permet. Elle est à l'honneur de notre université et il est indispensable qu'elle soit maintenue pour permettre au plus grand nombre possible d'étudiants de valeur (c'est aussi l'intérêt de notre université), quelle que soit leur situation administrative, de s'inscrire à Paris 8.

D) Propositions :

La structure actuelle des relations internationales paraît donc devoir être conservée, en favorisant tout ce qui va dans le sens d'une plus grande circulation entre les différents degrés de la « pyramide » et d'une meilleure diffusion de l'information sur les grands chantiers, les échéanciers, les décisions liés aux relations internationales. En revanche, il n'est pas sûr que la création d'un poste de vice-président aille dans le sens d'un meilleur fonctionnement des relations internationales : ce point crucial que nous avons mis au menu des réunions des États généraux s'avère de l'ordre de la fausse bonne idée. Sans parler du fait que l'actuelle directrice du service y est opposée, il n'est sans doute pas utile de faire de cette fonction un enjeu de politique interne et de favoriser l'émergence d'un autre pôle de concentration du pouvoir sans contrôle établi d'une instance quelconque. En revanche, de multiples pistes sont à explorer :

- un calendrier indicatif des séances de l'ICRECI (tous les trimestres) et du COMERCI (une fois par mois, et plus si besoin est) devrait être établi au même titre que celui des conseils centraux.
- les comptes rendus des séances du COMERCI figurent sur le site de "Paris 8 autrement". Il serait bon qu'ils soient aussi accessibles sur le site de l'Université.
- on peut se demander s'il ne serait pas bon de recréer un bulletin régulier des relations internationales à destination de tous les usagers de l'université.
- la politique des relations internationales étant menée dans l'intérêt de toute l'Université, il serait sain de rendre public, au moins au sein des instances consultatives (ICRECI et COMERCI), tous les budgets engagés pour les relations internationales, y compris celui de la Présidence.
- la garantie de la collégialité passe par une décision collective sur les priorités (à savoir au COMERCI), sans pour autant remettre en question le fait que le Président a toute légitimité pour y imprimer sa marque.
- la mobilité étudiante doit être affichée comme l'une des priorités de l'Université et elle doit figurer au cœur de la formulation de notre offre de formation aussi bien pour les diplômes traditionnels que pour l'élaboration de nouveaux diplômes conçus de façon bilatérale ou multilatérale avec des institutions étrangères. Les logiques de suppléments au diplôme, de co-diplômation et de diplômes communs (soit les trois formes les plus importantes de pratiques de coopération internationale liées à l'offre de formation) devraient occuper une place non négligeable des réflexions de nos formations pour le prochain plan quadriennal.

- la mobilité enseignante doit concerner potentiellement toutes les formations (il pourrait être envisagé de voir figurer dans l'emploi du temps officiel des collègues les heures de cours dispensées à l'étranger dans des institutions partenaires et au sein de programmes d'échanges et de coopération dûment identifiés).
- la mobilité internationale doit concerner aussi les IATOSS, au nom de l'échange de bonnes pratiques et de l'aide à la restructuration administrative : cet objectif affiché dans nos derniers plans quadriennaux est loin d'être mis en œuvre dans les faits.
- il convient d'identifier toutes les mesures utiles pour que les acteurs de la communauté universitaire se saisissent des relations internationales et les intègrent plus souvent dans leur réflexion sur les différents volets de leur métier : on pourrait ainsi se demander si, à côté, voire à la place dans certains cas, des correspondants « relations internationales » des formations, il ne serait pas bon d'avoir des correspondants dans les UFR.
- un des enjeux complexes des relations internationales est le lien organisationnel entre recherche et relations internationales : à la fois évident et nécessaire mais aussi problématique dans la mesure où le CS et, bien sûr, chacun des enseignants-chercheurs de l'Université, peut avoir en la matière ses propres priorités : il s'agira de comprendre quel type d'harmonisation est souhaitable entre les différents volets du secteur « relations internationales » de la recherche et comment y parvenir.
- enfin la dimension de solidarité active pourrait être renforcée par la création d'une structure spécifique, une *cellule de solidarité internationale* composée de quelques personnes, qui ferait régulièrement des propositions au président et au COMERCI afin de rendre plus vivantes les actions d'aide à des universités étrangères en difficulté.

Toutes ces propositions sont évidemment à examiner à la lumière de la nouvelle loi sur les universités. Le déficit démocratique qu'elle promeut ne rend a priori que plus nécessaire l'invention du plus grand nombre possible d'espaces et de pratiques favorisant la concertation.

Le métier d'enseignant-chercheur à Paris 8

Groupe constitué par Jean-Marc Meunier, Viviane Folcher, Charles Soulié et les étudiants en sociologie d'un cours d'enquête par questionnaires

Jusqu'à présent, nous avons beaucoup parlé des étudiants. Mais face à eux, il y a des enseignants-chercheurs, ainsi que des personnels IATOSS. L'objectif de cet exposé est d'évoquer rapidement le point de vue des enseignants chercheurs de Paris 8, en livrant notamment les premiers résultats d'une enquête par questionnaires conduite avec le concours d'étudiants de licence de sociologie. Nous profitons d'ailleurs de l'occasion pour remercier ces étudiants, ainsi que les répondants au questionnaire. Tous, ils nous ont beaucoup appris.

Le questionnaire, reproduit sur le site des Etats généraux, porte sur le métier d'enseignant chercheur et s'intéresse plus particulièrement à l'enseignement en 1^{er} cycle.¹ Il avait une visée à la fois pédagogique et sociologique. Il ne faut donc pas le prendre pour un simple sondage. Une des problématiques qui le sous tend est de voir si les manières d'enseigner, de rechercher, le regard porté sur notre université, *etc.*, varient en fonction des disciplines. Bien évidemment, nous donnerons aussi quelques résultats bruts. Mais ce qui nous intéresse le plus, c'est le système de différences entre disciplines que l'enquête permet de révéler, construire. Car notre objet, ce sont les habitus disciplinaires. C'est-à-dire les manières d'enseigner, de rechercher, *etc.*, propres à chaque discipline.² Il ne s'agit donc pas, - comme le font nombre d'enquêtes d'opinion, par sondage, aux visées souvent politiques-, de chercher à susciter, fabriquer à toute force un point de vue majoritaire relatif à telle ou telle question d'actualité, mais de décrire, puis de comprendre, les différences et complexités existantes.³ Par exemple sur la question des tranches horaires de trois heures, qui manifestement sont vécues de manière très différente selon les disciplines. Mais ce questionnaire aborde aussi de nombreux autres points. Nous commençons juste à l'exploiter, ce qui explique que notre analyse soit pour l'instant limitée au traitement de quelques questions fermées. A terme, nous envisageons de rédiger un rapport d'enquête plus conséquent.

Le questionnaire a été envoyé par courrier interne en décembre 2006 et janvier 2007 aux 649 maîtres de conférences et professeurs exerçant dans notre université en 2006/2007. Sur ces 649, 201 ont finalement répondu, soit 31%. Deux relances ont été faites. L'une générale et l'autre en direction des composantes ayant le moins répondu. Malgré tous ces efforts, et comparant les répondants aux non répondants, on observe que les sciences humaines et sociales, les lettres et les langues, ont plus répondu que la moyenne, tandis que les arts, les sciences, le droit, l'économie, gestion et surtout les instituts (notamment les deux IUT, l'Institut d'enseignement à distance et l'Institut d'études européennes), ont moins répondu, voire très peu. De même, 41% des femmes ont répondu contre 20,5% des hommes. Enfin, le taux de réponse est à peu près comparable chez les maîtres de conférences et les professeurs. Notre échantillon n'est donc pas vraiment représentatif. Ce qui ne l'empêche pas d'être instructif, ne serait-ce déjà qu'au travers de ses biais qui, par exemple, sont particulièrement révélateurs des clivages institutionnels traversant notre université.

¹ Paris 8 est une des universités françaises ayant le taux d'échec le plus élevé en 1^{er} cycle.

² De ce point de vue, ce travail se situe dans le prolongement d'une recherche précédente : Sylvia Faure, Charles Soulié, « La recherche universitaire à l'épreuve de la secondes massification », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 164, septembre 2006.

³ Cf. Pierre Bourdieu, « L'opinion publique n'existe pas », in *Questions de sociologie*, Minuit, 1984.

Discipline, composante	Réponse	Non réponse	Total	Effectifs
DANSE	75%	25%	100%	4
LITTERATURE ANGLAISE	75%	25%	100%	4
SOCIOLOGIE	69%	31%	100%	26
GEOGRAPHIE	63%	37%	100%	19
CULTURE ET COMMUNICATION	53%	47%	100%	15
FRANCAIS LANGUE ETRANGERE	50%	50%	100%	6
ANGLAIS	42%	58%	100%	45
THEATRE	42%	58%	100%	12
INFORMATIQUE+ MICRO+SYSTEME	40%	60%	100%	20
ARABE	38%	63%	100%	8
ALLEMAND	36%	64%	100%	11
PHILOSOPHIE	35%	65%	100%	23
ARTS PLASTIQUES	33%	67%	100%	24
HEBREU	33%	67%	100%	6
RUSSE	33%	67%	100%	6
ECONOMIE GESTION	33%	67%	100%	24
LITTERATURE FRANCAISE	33%	67%	100%	24
URBANISME	33%	67%	100%	15
MUSIQUE	31%	69%	100%	16
DOCUMENTATION	29%	71%	100%	7
ESPAGNOL	29%	71%	100%	21
HISTOIRE	28%	72%	100%	29
SCIENCES DE L'EDUCATION	26%	74%	100%	31
PORTUGUAIS	25%	75%	100%	4
ETHNO ANTHROPOLOGIE	25%	75%	100%	12
SCIENCES DU LANGAGE	24%	76%	100%	21
SCIENCES POLITIQUES	24%	76%	100%	17
DROIT	23%	77%	100%	31
ADMIN ECONOMIQUE ET SOCIALE	22%	78%	100%	9
DESS HYPERMEDIA	22%	78%	100%	9
PSYCHOLOGIE	22%	78%	100%	45
MATHEMATIQUES	20%	80%	100%	10
ITALIEN	17%	83%	100%	6
I.U.T. DE MONTREUIL	14%	86%	100%	14
CINEMA	13%	87%	100%	23
ETUDES EUROPEENNES	13%	88%	100%	8
INSTITUT D'ENSEIGNEMENT A DISTANCE	11%	89%	100%	9
PSYCHANALYSE	11%	89%	100%	9
ARTS ET TECHNOLOGIE DE L'IMAGE	0%	100%	100%	8
AUTRES	0%	100%	100%	2
IUT TREMBLAY	0%	100%	100%	12
MST IMAGE PHOTOGRAPHIQUE	0%	100%	100%	4
Total	31%	69%	100%	649
Effectifs	201	448	649	

Tableau n°1 : Le taux de réponse à l'enquête auprès des enseignants chercheurs de Paris 8 en fonction de la discipline, composante

Les enseignants chercheurs de Paris 8 appartenant à près de 40 composantes, c'est-à-dire départements, instituts, *etc.*, différentes, il a été nécessaire de les regrouper, de façon à produire des résultats lisibles. Nous avons donc construit huit groupes disciplinaires, en faisant en sorte que ceux-ci aient une certaine pertinence sociologique et des effectifs suffisants. L'histoire, les lettres et la philosophie forment un groupe, les langues un groupe, les arts un autre groupe, *etc.*

Notre exposé, qui sera nécessairement incomplet et décevant en raison de l'inachèvement du travail de dépouillement, se fera en trois temps. Nous parlerons déjà de l'enseignement, en abordant notamment la question des pratiques d'évaluation, des tranches horaires, puis conditions de travail. Ensuite, nous évoquerons la recherche. Nous conclurons en parlant du rôle principal assigné par les répondants à l'université. Doit-elle plutôt contribuer au développement des connaissances, préparer à un diplôme, métier, *etc.* ? Question particulièrement d'actualité à l'heure où, sous la pression de la demande sociale et politique, les universités sont de plus en plus sommées de prendre en charge l'insertion professionnelle de leurs étudiants.

L'enseignement

Concernant l'enseignement, la différence la plus marquante entre disciplines réside déjà dans le nombre moyen d'étudiants par cours en 1^{er} cycle. Certaines disciplines ont en majorité 25 étudiants ou moins, tandis que pour d'autres la moyenne se situe entre 26 et 45, d'autres encore en ayant plus de 46. Parmi les disciplines à gros effectifs, on peut mentionner la psychologie, l'économie, tandis que les lettres ont généralement des effectifs nettement plus réduits.¹

Disciplines	Nombre d'étudiants				Total	Effectifs
	25 et -	26 à 45	46 et +	Nr, nc		
Hist, philo, litt fr, litt ang	74%	19%	0%	7%	100%	27
Langues, SDL	60%	33%	5%	2%	100%	43
Cult, com, FLE, doc	13%	33%	27%	27%	100%	15
Arts	29%	38%	25%	8%	100%	24
Soc, ethno, SE, psy, géo, urba	23%	28%	28%	21%	100%	57
Droit, éco, gest, AES, scie pol	0%	14%	67%	19%	100%	21
Informatique, maths	40%	50%	0%	10%	100%	10
Instituts hors IFU	25%	25%	50%	0%	100%	4
Total	36%	29%	22%	13%	100%	201
Effectifs	73	58	44	26	201	

Tableau n°2 : Nombre moyen d'étudiants par cours en 1^{er} cycle

(« Nr, nc » = non réponse et non concerné)

Cette question est importante. Déjà parce qu'elle conditionne le type de pédagogie pratiquée. Enseigner dans l'anonymat d'un amphithéâtre, ce n'est pas la même chose que d'enseigner à de petits groupes et connaître le prénom de chacun de ses étudiants. Cette dimension sera bien perçue par les fondateurs de Vincennes, qui banniront autant que possible

¹ Concernant l'évolution démographique des différentes disciplines de Paris 8 depuis la fondation de cette université : Charles Soulié, « Le destin d'une institution d'avant-garde : histoire du département de philosophie de Paris VIII », *Histoire de l'éducation*, n°77, janvier 1998.

les « cours d'amphi », caractéristiques de l'université traditionnelle, accusés de redoubler la sélection sociale ainsi que d'entériner, favoriser un rapport autoritaire et hiérarchique entre enseignants et enseignés, ainsi que le rapport traditionaliste (et fétichiste) au savoir qui l'accompagne généralement.¹

Mais cette question est importante aussi parce qu'elle pose la question, - clef dans un contexte « d'autonomisation » de la gestion des universités- , de la politique de l'établissement en matière de redéploiement de postes. En effet certaines disciplines sont, - en 1^{er} cycle du moins- , nettement mieux encadrées que d'autres. Ce qui pose par exemple la question de ce qu'on fait, au moment du départ à la retraite, des postes des enseignants concernés. Mais le nombre moyen d'étudiants en premier cycle (ou de diplômes de 1^{er} cycle délivrés par enseignant) n'est qu'un indicateur, parmi d'autres, de l'activité des enseignants. En effet, certaines disciplines, formations au 1^{er} cycle relativement réduit (voire sans 1^{er} cycle du tout) ont des effectifs nettement plus importants en 3^{ème} cycle (cas de la littérature française par exemple). On voit donc que le profil démographique, et par conséquent pédagogique et scientifique des disciplines, diffère parfois fortement, ce que l'enquête risque de négliger, attendu qu'elle s'est plus particulièrement intéressée au 1^{er} cycle. Et que la nécessité pour Paris 8 de réfléchir à la manière dont elle peut articuler au mieux enseignement (notamment en 1^{er} cycle) et recherche s'impose de manière de plus en plus pressante.

En lien avec la question des effectifs, on observe que certaines disciplines à petits effectifs pratiquent majoritairement l'appel en 1^{er} cycle, tandis que d'autres, comme le droit ou les sciences économiques par exemple, le font rarement. De même, on note que généralement les étudiants interviennent plus en cours dans les disciplines à effectifs réduits, que dans les autres. Sachant aussi que 45% des répondants souhaitent que les étudiants interviennent plus, et 53% qu'ils interviennent autant. Au passage, signalons qu'aucun a souhaité qu'ils interviennent moins...

Mais les effectifs ne sont qu'un des déterminants des pratiques pédagogiques. Ainsi, la pratique du travail de groupe par exemple n'est pas nécessairement corrélée avec les effectifs étudiants. Les philosophes, les littéraires, mais aussi les économistes, font rarement faire du travail de groupe aux étudiants, alors que c'est souvent le cas en langues, communication, géographie, sociologie. Ce qui renvoie sans doute aux pratiques de recherches de ces disciplines, dont on sait par exemple qu'elle sont plus collectives en sciences sociales qu'en lettres.

Venons-en maintenant aux pratiques d'évaluation. Nous n'avons pas encore exploité la question ouverte relative aux modes de validation des cours (« En 1^{er} cycle, quels sont vos modes de validation ? »). Laquelle devrait être fort riche, puisqu'elle renseignera finement sur les exigences propres à chaque discipline. Mais nous avons demandé aux enseignants quelle est la part d'étudiants ayant la moyenne dans leurs cours de 1^{er} cycle. Alors chacun sait que les écarts de notation sont souvent importants parmi les enseignants d'une même discipline. Les étudiants le savent aussi qui, lorsqu'ils ont le choix, se pressent dans les cours des enseignants réputés pas trop sévères, et évitent les autres. Mais les disparités sont aussi très fortes entre disciplines.

¹Concernant le mai universitaire, la critique de l'université traditionnelle, voir notamment le numéro spécial de la revue *Le mouvement social* (n°64, juillet/septembre 1968) intitulé « La Sorbonne par elle-même », et qui rassemble nombre de documents d'époque.

Disciplines	Part d'étudiants				Total
	49% et -	50 à 74%	75 et +	nr, nc	
Hist, philo, litt fr, litt ang	4%	63%	22%	11%	100%
Langues, SDL	30%	42%	19%	9%	100%
Cult, com, FLE, doc	0%	47%	27%	27%	100%
Arts	4%	33%	58%	4%	100%
Soc, ethno, SE, psy, géo urba	2%	53%	18%	28%	100%
Droit, éco, gest, AES, scie pol	48%	29%	0%	24%	100%
Informatique, maths	40%	60%	0%	0%	100%
Instituts (hors IFU)	0%	75%	25%	0%	100%
Total	15%	47%	21%	16%	100%

Tableau n°3 : Part d'étudiants ayant la moyenne en 1^{er} cycle

Si 15% des enseignants disent que plus de la moitié de leurs étudiants ont moins de la moyenne, ce taux s'élève à 30% en langues, 40% en informatique, pour culminer à 48% en droit, sciences économiques, gestion, AES, science politique, qui semblent être des disciplines particulièrement sélectives. Alors qu'il est très faible en lettres, communication, sciences sociales, *etc.* De même, c'est en arts que la part d'étudiants ayant la moyenne est la plus élevée. Alors ces chiffres sont difficiles à interpréter.¹ Déjà parce qu'ils n'incluent pas tout ce qui ressort de l'autosélection. Car à l'université, la sélection passe déjà par l'autosélection, une bonne partie des étudiants inscrits ne se présentant pas aux examens, car percevant eux-mêmes *a priori* leur distance aux normes académiques.² De même, le recrutement scolaire, social, - notamment en terme de provenance nationale-, de ces disciplines est très différent. Ainsi, on sait qu'en premier cycle le public des arts est plus français que la moyenne, d'origine sociale plus élevée, plus parisien, *etc.* Tandis que celui du droit, des sciences économiques ou de l'informatique par exemple compte une forte proportion de bacheliers du 93, comme d'étrangers.³ Les conditions matérielles d'enseignement, le public concerné, mais aussi sans doute les finalités sociales, professionnelles, culturelles poursuivies, diffèrent fortement d'une discipline à l'autre, on comprend que les résultats puissent varier à ce point selon les disciplines. A l'heure où le gouvernement tend à vouloir moduler les moyens alloués aux universités sur la base de leurs « performances » en matière de délivrance de diplômes, accès à l'emploi, *etc.*, - soit sur la base d'indicateurs extrêmement réducteurs car ne prenant en compte qu'une partie des fonctions, missions de l'université-, et où le pouvoir des disciplines recule fortement au bénéfice des présidents d'université comme des bureaucraties locales, il est plus nécessaire que jamais de faire ressortir cette complexité.

Abordons maintenant la question des tranches horaires, en donnant déjà un résultat global. Sachant que, comme il a été souligné précédemment, ce qui est intéressant ici, ce ne sont pas tant les chiffres bruts, que les écarts entre disciplines en tant qu'ils sont révélateurs des *habitus* pédagogiques, scientifiques, *etc.*, propres à chacune d'elles. 36% des répondants se déclarent favorables aux tranches horaires de 3 heures, 42% y sont défavorables, 7,5%

¹ Le questionnaire demandait aussi aux enseignants la manière dont ils expliquent le fort taux d'échec en premier cycle à Paris 8. Mais il s'agit d'une question ouverte, que nous n'avons pas encore eu le temps de traiter.

² Sachant que ces étudiants ont un profil social, scolaire bien particulier. Cf. L'étude de Florence Legendre relative aux « étudiants fantômes » de Paris 8, disponible sur le site de l'Observatoire de la vie étudiante de Paris 8. Lequel site comprend aussi nombre d'autres travaux consacrés aux étudiants de Paris 8.

³ Cf. « Des usages sociaux du DEUG de Paris 8 : ségrégation sociale, attentes pédagogiques et *habitus* disciplinaires », Brice Le Gall, Charles Soulié, in : *Obstacles et succès scolaires*, textes réunis par Maria Drosile Vasconcellos, Editions du conseil scientifique de l'université de Charles-de-Gaulle, Lille 3, 2006.

ayant un avis partagé et 15% n'ayant pas répondu. C'est en lettres et en arts que les tranches horaires de trois heures sont les plus appréciées, et en langue et communication qu'elles sont les plus critiquées. Il nous semble que cela renvoie directement aux pratiques pédagogiques de ces disciplines. Ainsi, les artistes, cinéastes apprécient généralement les cours de trois heures permettant d'articuler théorie et pratique. Et par exemple de projeter un film, puis d'en faire l'analyse. De même, on sait que certains cours de pratique en dessin, bande dessinée, peinture, cinéma, mais aussi géographie, sociologie (sorties sur le terrain, stages de terrain, etc.), se prolongent sur des plages horaires encore plus longues. Ces exemples montrent que pour comprendre la nécessité des prises de position sur les tranches horaires, il est nécessaire de voir ce qu'en font effectivement les enseignants, et donc de commencer à explorer la boîte noire des pratiques pédagogiques des enseignants du supérieur. Entamer un tel travail de réflexivité sur nos pratiques pédagogiques (lesquelles sont nécessairement articulées aux pratiques scientifiques) permettrait de revisiter l'héritage pédagogique vincennois et de poser à nouveau d'anciennes questions toujours d'actualité. Nous pensons par exemple à celle des rapports entre savoir et pouvoir, à celle des fonctions sociales et politiques de l'université, etc.

Disciplines	Tranche horaire de 3 heures				Total
	Favorable	défavorable	avis partagé	NR	
Hist, philo, litt fr, litt ang	56%	33%	7%	4%	100%
Langues, SDL	21%	65%	7%	7%	100%
Cult, com, FLE, doc	27%	60%	0%	13%	100%
Arts	46%	21%	0%	33%	100%
Soc, ethno, se, psy, géo urba	40%	35%	16%	9%	100%
Droit, éco, gest, AES, scie pol	33%	48%	5%	14%	100%
Informatique, maths	30%	20%	0%	50%	100%
Instituts (hors IFU)	0%	25%	0%	75%	100%
Total	36%	42%	7%	15%	100%

Tableau n°4 : Avis sur les tranches horaires de trois heures en fonction de la discipline

Une nouvelle réforme qui imposerait à tous une même tranche horaire, même si elle optimise et rationalise sans doute la gestion des salles, semble donc pédagogiquement peu justifiable. Au demeurant l'arbitraire, -et donc le caractère d'imposition bureaucratique-, d'un format horaire standardisé apparaissent déjà au sein d'une même discipline. Par exemple en sociologie, si un cours de méthodologie de trois heures mêlant cours proprement dit et application concrète semble viable, trois heures de cours purement théorique d'affilée semblent plus difficiles à supporter pour les étudiants, qui d'ailleurs ont été assez nombreux à s'en plaindre dans les Cahiers de doléances (voir ci après). De même, on peut penser que les tranches horaires de trois heures sont sans doute mieux adaptées aux séminaires de recherche de 3^{em} cycle, qu'aux cours d'introduction à la discipline délivrés en 1^{er} cycle.

Pour les lecteurs que cela intéresse, nous avons reproduit en annexes (Annexe 1) les commentaires des répondants relatifs à la question des tranches horaires de trois heures en présentant déjà les arguments des personnes favorables, puis de celles qui y sont défavorables. Nous reproduisons ici deux de ces réponses et laissons à chacun le soin de lire les autres : *«Elles favorisent la participation des étudiants, le travail en groupe et les travaux pratiques. Elles seules permettent de donner la parole aux étudiants dans le cadre des exercices oraux formels. Mais les étudiants pervertissent le système en prenant 9 heures de cours par jour, la durée du semestre est trop courte pour qu'ils aient le temps d'absorber et de mûrir le cours. »*

« C'est terrible pour l'enseignant et les étudiants, manque de souplesse dans les emplois du temps, moins d'offre pour les étudiants. »

Toujours pour ceux que cela intéresse, nous avons reproduit en Annexe 2 quasiment *in extenso* les réponses des enseignants-chercheurs à la question ouverte suivante : « Selon vous, quelles sont les particularités de l'enseignement dispensé à Paris 8 ? ». Chacun pourra ainsi se mettre en quête de « l'esprit de Vincennes », esprit particulièrement recherché à l'heure du quarantenaire de notre université.¹ Ici aussi, il serait sans doute intéressant de rassembler les réponses des enseignants-chercheurs autour de quelques items, puis d'étudier les variations en fonction des disciplines, mais aussi du statut (maître de conférences/professeur), sexe, degré d'ancienneté dans l'université, *etc.* Ce que nous ferons dans une étape ultérieure.

Pour conclure sur la question de l'enseignement, évoquons la question plus générale des conditions de travail. 71% des répondants se déclarent insatisfaits vis-à-vis de leurs conditions de travail à Paris 8 et c'est en lettres que les collègues sont les plus mécontents (77,8%). Alors pour connaître le détail des doléances enseignantes, nous invitons à nouveau les lecteurs à consulter le tri à plat des réponses reproduit en Annexe 3. On observe que c'est très congruent avec les doléances étudiantes, comme du personnel IATOSS, sachant que nombre d'enseignants-chercheurs se plaignent aussi de l'absence de bureau à l'université. Comme l'écrit l'un d'eux décrivant ses conditions de travail à Paris 8 : « Absence de lieux de rencontre, salles sans ouverture et étouffantes. On ne sait pas où poser ses affaires, où faire pipi, recevoir les étudiants. J'invite les étudiants au café à Paris centre. » La tâche est donc considérable pour que notre université sorte de la misère matérielle qui est la sienne et redevienne un lieu de vie, tant pédagogique que scientifique, plus accueillant pour tous.

La recherche

70% des répondants estiment qu'ils ne disposent pas de moyens suffisants pour faire de la recherche. Ce taux est supérieur à 80% en arts et en informatique, alors qu'il est inférieur à la moyenne en lettres. Il semble qu'on puisse opposer ici les disciplines nécessitant des moyens techniques, matériels relativement importants pour faire de la recherche (et l'enseigner) à d'autres plus économiques comme les lettres ou le droit par exemple, les premières fonctionnant aussi souvent plus par contrats.

Disciplines	Oui	Non	NR	Total	Effectifs
Hist, philo, litt fr, litt ang	41%	56%	4%	100%	27
Droit, éco, gest, AES, scien pol	38%	52%	10%	100%	21
Cult, com, FLE, doc	27%	67%	7%	100%	15
Langues, SDL	26%	72%	2%	100%	43
Instituts (hors IFU)	25%	50%	25%	100%	4
Soc, ethno, SE, psy, géo urba	21%	77%	2%	100%	57
Informatique, maths	20%	80%	0%	100%	10
Arts	8%	88%	4%	100%	24
Total	25%	71%	4%	100%	
Effectifs	51	142	8	201	

Tableau n°5 : Disposez vous de moyens suffisants pour faire de la recherche ?

¹ Pour commencer à retrouver cet « esprit », on pourra lire : *Vincennes ou le désir d'apprendre*, ouvrage collectif publié sous la direction de Jacqueline Brunet *et alii*, éd Alain Moreau, 1979. La lecture de ce type d'ouvrage est particulièrement dépaysante aujourd'hui, tant le contexte social, économique, idéologique, *etc.*, s'est transformé depuis.

Ici aussi, nous avons reproduit en annexes (Annexe 4) les réponses des enseignants chercheurs relatives à ce qui leur manque. Nous n'avons pas encore eu le temps d'en faire un traitement statistique, mais il semble que le temps, l'argent, un bureau, des financements idoines, sont ce qui manque le plus. Il serait intéressant de voir comment les demandes diffèrent en fonction des disciplines, statuts, *etc.* Certains répondants déclarent disposer de suffisamment de moyens parce qu'ils sont membres d'unités mixtes de recherche (UMR), le CNRS suppléant alors au manque ou à l'absence de moyens attribués par l'université.

Disciplines	Très satisfait et satisfait	Insatisfait	NR	Total
Droit, éco, gest, AES, scie pol	48%	43%	10%	100%
Soc, ethno, SE, psy, géo urba	61%	35%	4%	100%
Hist, philo, litt fr, litt ang	59%	33%	7%	100%
Cult, com, FLE, doc	53%	33%	13%	100%
Langues, SDL	63%	30%	7%	100%
Info, maths	70%	30%	0%	100%
Arts	63%	29%	8%	100%
Instituts (hors IFU)	75%	25%	0%	100%
Total	60%	33%	6%	100%

Tableau n°6 : Etes-vous satisfait du déroulement de votre carrière de chercheur ?

Assez curieusement, ce ne sont pas nécessairement les enseignants chercheurs qui estiment le plus ne pas disposer de moyens suffisants pour faire de la recherche, qui sont les plus insatisfaits de leur carrière de chercheur. Ainsi, les enseignants chercheurs en arts, comme en informatique, sont plus satisfaits que la moyenne de leur carrière de chercheur. A ce stade de l'enquête, il est difficile de produire une interprétation. En fait, et pour mieux comprendre l'ensemble de ces résultats statistiques, il serait nécessaire de procéder à des entretiens. Et donc de compléter cette enquête quantitative par un volet qualitatif. Ce qui n'est pas sans poser de redoutables problèmes méthodologique. En effet cette enquête, - rappelons-le-, a été réalisée dans un cadre pédagogique avec le concours d'étudiants de Licence. Et il paraissait difficile d'envoyer ces étudiants interviewer les enseignants sur leurs pratiques d'enseignement, recherche, évaluation..., le risque étant que les effets de domination statutaire, symbolique jouent alors à plein. Ce phénomène permet d'ailleurs de comprendre pourquoi les enquêtes portant sur les étudiants sont si nombreuses, alors que celles consacrées aux enseignants-chercheurs sont si rares. De manière générale en sociologie, on observe que les enquêtes portant sur les populations dominées sont nettement plus nombreuses que celles portant sur les populations dominantes.

Disciplines	Beaucoup	Assez	Peu	NR	Total	Effectifs
Arts	88%	8%	0%	4%	100%	24
Soc, ethno, SE, psy, géo urba	63%	25%	11%	2%	100%	57
Hist, philo, litt fr, litt ang	63%	19%	19%	0%	100%	27
Cult, com, FLE, doc	60%	33%	7%	0%	100%	15
Droit, éco, gest, AES, scie pol	57%	19%	24%	0%	100%	21
Langues, SDL	42%	37%	19%	2%	100%	43
Informatique, maths	40%	40%	20%	0%	100%	10
Instituts (hors IFU)	25%	0%	75%	0%	100%	4
Total	59%	25%	15%	1%	100%	201
Effectifs	118	50	30	3	201	

Tableau n°7 : Votre recherche nourrit-elle votre enseignement ?

Nous avons aussi demandé aux collègues si leur recherche nourrit leur enseignement. C'est le cas de majorité d'entre eux. Mais là encore, des différences s'observent entre disciplines. Ainsi, le lien entre enseignement et recherche semble passablement distendu en langues, comme en informatique, -ce qui renvoie sans doute à la question des pré requis tacitement attendus par les enseignants chercheurs dans ces disciplines, mais seuls des entretiens permettraient d'y voir un peu plus clair-, alors qu'il est très intense en arts. Dans le même ordre d'idée, on observe que les recherches des étudiants enrichissent plus ou moins les enseignants selon les disciplines. Voici par exemple comment une enseignante en sociologie décrit ce que lui apportent ses étudiants: « *Connaissance, à travers les divers terrains d'enquête des étudiants, d'activités et de perspectives que j'ignorais ; fraîcheur de certains positionnements, stimulation pour lire dans des domaines qui ne sont pas les miens.* » Quand à cet enseignant de littérature française, il écrit de manière plus lapidaire : « *De très bonnes idées.* »

Le rôle dévolu à l'université

Nous ne pouvons nous étendre plus avant sur les questions relatives à la recherche, point qui sera approfondi dans le rapport d'enquête, et concluons cette contribution en abordant la question du rôle dévolu à l'université par les répondants. La question libellée ainsi proposait les items suivants : « *Selon vous, quel est le rôle principal de l'université : Préparer à un métier / Contribuer au développement des connaissances / Préparer à des diplômes / Autre (précisez) :* » Nombre de répondants ayant choisi plusieurs réponses simultanément, nous avons dû procéder à des regroupements.

Disciplines	Connaissance + diplôme	Connaissances + métier + métier seul	Les trois	Autres	NR	Total
Arts	71%	4%	17%	8%	0%	100%
Soc, ethno, SE, psy, géo urba	53%	16%	23%	9%	0%	100%
Instituts	50%	50%	0%	0%	0%	100%
Cult, com, FLE, doc	47%	27%	20%	0%	7%	100%
Hist, philo, litt fr, litt ang	41%	7%	19%	22%	11%	100%
Langues, SDL	40%	30%	16%	9%	5%	100%
Droit, éco, gest, AES, scie pol	38%	24%	29%	5%	5%	100%
Info, maths	30%	40%	10%	10%	10%	100%
Total	47%	20%	19%	9%	4%	100%

Tableau n°8 : Selon vous, quel est le rôle principal de l'université ?

Les fonctions de développement des connaissances, délivrance de diplômes, viennent en tête avec près de la moitié des réponses, la préparation à un métier occupant une place bien plus réduite. Manifestement, c'est dans les instituts, départements de langues, droit, économie, gestion, en informatique et communication, soit dans des formations, disciplines déjà largement professionnalisées, que l'idée de préparer à un métier est la plus répandue chez les enseignants chercheurs. Tandis que les fonctions de développement des connaissances sont plébiscitées en arts et jouent un rôle important en sciences sociales. De même, on note que c'est en lettres, puis en sciences sociales, - disciplines dont on sait qu'elles sont particulièrement appréciées pour leur utilité par le nouveau président de la République...- , mais aussi arts et informatique, que les répondants ont le plus souvent rédigées d'autres réponses que celles proposées par le questionnaire (il s'agit ici de la catégorie « *Autres* »). Nous avons reproduit en Annexe 5 le texte des enseignants chercheurs ayant donné une autre définition du rôle de l'université. C'est souvent très suggestif et permettra sans doute d'alimenter la réflexion collective sur les finalités de notre université.

Annexe 1

« Que pensez-vous des tranches horaires de 3 heures ? »

Tri à plat des réponses des enseignants

Principe de classement des réponses : enseignants favorables, puis enseignants défavorables en ôtant les non réponses.

Principe de lecture : « Bien **n = 7** » signifie que 7 enseignants chercheurs ont répondu « Bien » à la question : « Que pensez vous des tranches horaires de 3 heures ? »

Bien **n = 7**

Bon

Bon format pour transmettre du "contenu" et faire faire des exercices

Cela me convient parfaitement pour faire ce travail de perception et sensibilisation des oreilles afin d'apprendre à s'entendre et à parler correctement l'anglais.

c'est bien

c'est bien pour notre discipline quand on projette un film

c'est bon

c'est ok

c'est parfait pour un vrai travail de fond

Convient

Correct

d'accord

donne plus de temps pour la discussion entre étudiants

du bien **n = 2**

du bien, en raison de la proximité intel qui se crée avec les étudiants et les possibilités plus grandes d'un suivi personnalisé de leurs travaux

du bien, sinon que je n'arrive pas à les diversifier

elle favorise la participation des étudiants, le travail en groupe et les travaux pratiques

Elles seules permettent de donner la parole aux étudiants dans le cadre des exercices oraux formels.

Mais les étudiants pervertissent le système en prenant 9h de cours par jour,

la durée du semestre est trop courte pour qu'ils aient le temps d'absorber et de mûrir leur cours.

Excellent

Favorable **n = 2**

favorable, permet d'approfondir, de diviser le cours entre partie théorique et pratique

format idéal qui permet justement ce terrain d'expérimentation.

Il permet de faire de chaque cours un laboratoire de l'université. C'est un format qui ne pardonne pas!

je suis pour

l'idéal

Ok **n = 11**

ok permet un travail plus approfondi

ok, mais il faudrait une pause pour manger, des interours

ont apporté plus de détente chez les étudiants

parfait en littérature, permettent travail de groupe, richesse d'échange

parfait pour mon enseignement, mais pbs de transitions entre les tranches

parfait!

pas mal

pas mal, 1,5 cm et 1,5 td

positif, nous avons fonctionné de cette façon pendant plus de 15 ans

positif, permet d'associer cours et travail en gpes

Pour **n= 2**

pour, permet alterner cours td

Pratiques

Satisfaisant

Système plus productif qu'ailleurs, mais peut être que 2h30 serait mieux

Très bien **n = 5**

très bien (avec pause...)

très bien, existait avant 1986, la pause permet de faire connaissance

très bonnes

très favorable, permet approfondissement

un peu lourd, mais acceptable

une bonne chose

Absence de pause entre cours, ils n'ont pas le temps de souffler, manger

absurdes et interminables

anti pédagogique

bien si partagées par deux enseignants. Inutilement lourdes sinon.

Calamité pédagogique

catastrophe pédago, non sens organisationnel et hypocrisie faussement syndicale

catastrophique! Hyper concentration des cours, fatigue, pas de pause déjeuner

c'est complètement inapproprié pour les cours de langues

c'est lourd

c'est stupide

C'est terrible pour l'enseignant et les étudiants, manque de souplesse dans les emploi du temps, moins d'offres pour les étudiants.

Critique

défavorable. Diminue le nb de tranches horaires possibles entraîne manque de salles, concentration difficile pour les étudiants

effets pervers, les étudiants concentrent leurs cours en une journée, sont fatigués, saturent, réduction du nb de cours

et donc de possibilité de travail de lecture

Epuisant

fatigant pour les enseignants plus âgés

Fatigant pose problème allocation de salles

Hostile

Inepte

insensé, intenable, épuisant pour les étudiants comme moi même, d'autant plus que les cours se succèdent (9h de cours en continu...), contribuent aussi à nous isoler de nos collègues

le plus gd mal

Longues

lourd fatigant pour tous

Mauvais **n = 4**

néfastes, diminue nb de séances alors que annualisation de certaines EC serait nécessaire, accentue manque de salle

Nul

nul! Pénibles pour tous. Commençons le 20 septembre!

pas terrible... impossible à tenir réellement pour tous

regrettable, restreint l'offre pédago, alourdit les journées, provoque perte de temps

stupides!

stupidité carabinée

totallement inadaptées

totallement inefficace. Des cours de deux heures, permettrait d'en faire un de plus.

très mauvais, car absence de pause repas

trop épuisantes pour l'étudiant

trop fatigantes

trop long, perte de temps (pause)

trop long **n = 21**

trop long + pas d'intercours = étudiants en retard...

trop long inadaptés aux Licences

trop long pour un cours de traduction

trop long!

trop long, et 1er semestre trop déséquilibré
 trop long, les étudiants fatiguent vers 17h
 trop long, pour un système 2 + 1
 trop long, réduit le choix des plages horaires
 trop longues = **9**
 trop longues, idem volume horaire de certaines EC
 trop longues, pause inexistantes à midi, ce qui tronque un cours, deux heures serait mieux
 un alibi pour les enseignants,
 une abomination
 une erreur égoïste, cela va devenir un facteur d'échec en 1er cycle
 une vraie catastrophe
 a supprimer, valable seulement dans les TD genre dépouillement et analyse de questionnaire, cartographie informatique, SIG, stats
 adapté pour certains cours (terrain, MTU), trop long pour d'autres (grands courants)
 bien pour les séminaires, un peu long en I1, I2
 cela convient pour les niveaux L3 et master
 demande de grandes capacités d'animation chez l'enseignant
 démentiel en temps de gestion des locaux, et du personnel. Pédago il y a du pour et du contre
 En 3 heures, il faut savoir mener 2 activités distinctes
 lourdes, avantage concentrer cours sur moins de semaines
 non, pause déjeuner! tb pour tp, mais pas CM
 oblige à diversifier les approches pédago
 positif concernant l'organisation du calendrier uni sur une période plus restreinte de l'année,
 négatif car organisation trop lourde de la journée pour les étudiants, difficultés accrues pour les étudiants salariés
 très bien pour ma matière, mais pas d'autres
 très bien si pause déjeuner. Manque pause méridienne pour les étudiants
 trop long, pas de plages horaires prévues pour l'intercours, mais commode pour les enseignants!...
 trop longues en 1er cycle, idéales en 2èm cycle
 difficiles à assumer sans pause, pour les étudiants comme pour l'enseignant
 en arts plastiques, cours de 2h30 avec pause de 30mn
 faux problème 2h à 2h30 effectives
 Indifférent
 Long
 long pour les étudiants
 Lourdes
 Nc
 Nc (car 2h30)
 non appliquées en arts
 Rien **n = 2**
 tout système uniforme est inadapté
 un peu longue **n = 3**

Annexe 2

« Selon vous, quelles sont les particularités de l'enseignement dispensé à Paris 8 ? » Tri à plat des réponses des enseignants

Classement alphabétique en ôtant les non réponses.

Principe de lecture : « Aucune n = 2 » signifie que deux enseignants chercheurs ont répondu « Aucune ».

Absence d'amphi, petits groupes (max 50), pas de ségrégation apparente pu/mcf, et cm/td, faible distance prof/étudiants entraîne accessibilité plus grande qu'ailleurs

absence de cm en amphi, positif

absence de cours d'amphi

absence de cours magistral, grande autonomie des ensts

absence de séparation cours td, autonomie des ensts

absence de td dans les matières qui les nécessitent, ensts dispensés par des contractuels peu qualifiés dans la matière qu'ils ont en charge

absence distinction cours td, possibilité de travail de manière plus approfondie avec les étudiants, contrôle continu

absence distinction cours td, qui explique tranche horaire plus longue.

Système plus souple permettant plus de contacts avec les étudiants, par contre il faut éviter de faire des cours du secondaire plus développés

absence distinction CM/TD, nb raisonnable d'étudiants par cours, une certaine forme d'attention portée aux étudiants

accepter un gd nb d'étudiants salariés, étrangers maîtrisant mal la langue fr

ambiance sympathique

articulation théorie/pratique et interdisciplinarité; attention à la situation contemporaine

attention particulière portée à la pratique

Aucune n = 2

aucune en droit

baisse du niveau d'exigence; certains étudiants se vantent d'avoir obtenu leur licence sans travailler

beaucoup de laxisme, peu de coordination, le système alternatif à la formule cm/td ne s'avère plus fonctionnel.

Il faut revenir à des cours d'amphi (rémunérés comme tel), assortis de séances de td en petits groupes (40 au plus)

beaucoup d'étudiants étrangers ayant des pbs de langue, variété de la pop étudiante (parcours non classiques)

beaucoup de liberté, une grande qualité de relation, un niveau regrettamment faible de bcp d'étudiants (avec de spectaculaires progrès)

c'est la seule des universités où j'ai travaillé où les enseignants ne méprisent pas les étudiants,

où c'est la même personne qui fait cours et td et donc articule bien les deux, où les mcf ont accès facilement au niveau L3

contact avec les métiers et la recherche de l'art

contact enst/enseignés chaleureux

cours de plus en plus scolaires et paresseux alors qu'il faut mettre les étudiants devant le monde réel et de champs de travail neufs

cours hétérogènes accordant large place à participation des étudiants, interdisciplinarité active (litt, arts, philo), originalité des cours,

cours intégré avec td

cours trop longs, les étudiants choisissent leurs cours.: leur journées sont longues, ils mangent dans de mauvaises conditions, public hétérogène, on ne sait pas quels acquis ils possèdent, moyens insuffisants. Passer un film pose de gros problèmes.

cours trop théorique en psychologie, il manque articulation théorie/pratique, et donner du "sens " aux concepts

créativité, passion de construire avec la diversité culturelle

dichotomie ensts 1er cycle et ensts cycles suivants, risque d'abaissement des exigences univ en 1er cycle, voir en master 1ère année

difficulté à sortir d'un passe "idéalisé" (Vincennes)

disparités de niveaux importantes, idem dans la maîtrise et l'expression en français à l'écrit

diversité des cours proposés, mode d'organisation des cours favorisant la participation des étudiants.

Mais en conséquence, vagabondage parfois excessif des étudiants, et choix de cours dicté par les horaires

Diversité des programmes, du public

effectifs réduits

en géographie, une grande attention portée à l'ensemble de nos étudiants

en prise avec les questionnements sociaux, ouverture, richesse de contenu, mais piège si pas assez balisé, faible cohérence pédagogique d'ensemble

En prise avec les réalités soc, enst théorique et pratique

enseignement plus critique, multiculturalisme

enst en petits groupes

enst intégré, séminaires collectifs

enst par petits groupes avec cours et td réunis

excellent rapport (+ouvert + simple) entre étudiants et ensts, petits effectifs permettant encadre personnalisé et attentif, gros décalage entre recrutement entre 1er et 3èm cycle.

faiblesse de nombreux cours pratiques, manque d'ouverture sur les questions vives qui font l'objet

favorise la responsabilisation et l'ouverture d'esprit

forte autonomie laissée aux étudiants, ouverture pluridisciplinaire, politique des enseignements

forte densité d'étrangers, singularités de certains sous ensembles

forte présence du champ artistique, questionnement des rapports théorie/pratique

gde liberté du choix des cours, souplesse des évaluations,

prise en compte des difficultés propres à notre public

(beaucoup de lacunes dans le maniement de la langue ou la maîtrise d'une culture littéraire "de base », salariat, etc.

Risque de se transformer en ghetto

grand souplesse d'adaptation aux techno émergents et savoirs théoriques nouveaux grâce à une relative indépendance par rapport aux traditions formalistes

grande liberté dans conception d'un cours, le découpage des savoirs (à préserver!), richesse du métissage culturel (à faire apparaître davantage)

grande liberté, mais pas de concertation. Bon suivi des étudiants.

Hétéroclite

hétéroclite, divers et varié favorisant l'esprit critique, ouvert sur le monde; j'espère "politiquement incorrect"

historiquement des petits groupes

il n'y a plus que du CM, étant donné le trop gd nombre d'étudiants en cours. Les locaux ne sont pas adaptés à des gpes importants.

il n'y en a plus

il reste peut être un style gauchiste de Vincennes, des traces

Il se met à la portée des étudiants. Les étudiants les plus qualifiés trouvent une aide plus personnalisée qu'ailleurs

indistinction cours/td, services mcf/profs, niveaux, non répétition systématique des cours permettent

une articulation vive entre recherche et enst, cadre et outils pédagogiques extrêmement efficace et indispensable.

Inégal

innovation, souplesse et flexibilité, diversité des publics et des attentes, pluridisciplinarité

intégration cm/td, fructueuse désorganisation

intégration cours/td

Interdisciplinarité

je pense qu'on finit par s'adapter à un public moins exigeant et que la qualité des cours s'en ressent.

je suis très peu renseigné sur les méthodes de mes collègues, surtout en 1er cycle.

En 2èm, les descriptifs de cours sont marqués par une grande individualité intellectuelle

la disparité, on trouve tout à Paris 8

la distance entre public et encadrement conduit, pour ceux qui veulent bien le faire, à un enst de remédiation,/tutorat..

Anarchie complète (au sens original du terme) permet toutes les expérimentations (et toutes les dérives!)

la qualité scientifiques et pédago des ensts paraît être inversement proportionnelle aux conditions matérielles dans lesquelles les cours se déroulent..

l'apprentissage de l'esprit critique

laxisme, manque de tables, chaises

le souci d'accompagner les étudiants et de les former à la recherche critique

les conditions de travail souvent difficiles

l'expérimental, la multiplicité des modèles et pratiques pédagogiques

Liberté dans les cursus conduisant les étudiants à avoir des cursus très différents, une richesse et une difficulté.

Effectifs réduits qui permettent une bonne connaissance des étudiants.

liberté, ouverture, dialogue, un peu ou beaucoup plus qu'ailleurs (selon les universités)

lien entre théorie et pratique dans certaines disciplines artistiques, accueil potentiel, même si difficile, des étudiants étrangers,

dimension expérimentale

Ma discipline à Paris 8 a la réputation de donner facilement les diplômes. Nos bons étudiants ont tendance à partir à Jussieu, dès qu'ils le peuvent (en m1 et M2 souvent)

manque d'exigence et de rigueur, sorte de démocratisme qui croit que l'enseignement se résume à donner la parole à l'étudiant

méthodes et contenus peut être globalement moins conservateurs

moins de cours magistraux, souci pédago des ensts

Nc

niveau faible, obligation de refaire certains cours de lycée

non distinction cours td, proximité, disponibilité des ensts, enseignements originaux, articulation enst/recherche

non distinction cours/td, c'est une bonne chose

non distinction cours/td, effectifs faibles

offre de cours unique, le contact direct peut, ou pourrait, se faire

on fait beaucoup, avec très peu de moyens

originalité de l'approche critique

ouvert, interactif, écoute des étudiants

Ouverture

ouverture (à la diversité d'origine des étudiants, etc.) pluridisciplinarité (y compris interne à chaque dpt) souplesse dans la définition des programmes, l'accueil des cas particuliers, liberté pédagogique

ouverture au monde contemporain

ouverture aux perspectives critiques

ouverture des ensts aux problèmes rencontrés par les étudiants, hétérogénéité de l'investissement des enseignants

ouverture d'esprit et ridicule technologique: les moyens technologiques ne sont pas à la hauteur d'un enst moderne

ouverture sur le monde contemporain, pluridisciplinarité, ouverture aux questionnement collectifs, dépassement de l'organisation mandarinale du travail

ouverture, réactivité dans certains cours, ensts plus accessibles

ouverture, souci didactique, sens d'un lien avec le "réel"

ouvertures sur les problèmes contemporains, articulation théorie/pratique, déploiement de l'imaginaire créateur

pas de cm

pas de distinction cours/td ce qui permet une meilleurs connaissance des étudiants

pas de distinction cours/td, bon contact enst/étudiants

pas de grands amphi, pas de bureau, d'ordinateur de coin de table pour remplir un dossier

pas si différent

pédagogie ouverte et multiréférentielle, enst orienté vers le monde contemporain, pluridisciplinarité recherchée

petits effectifs, bonne connaissance des individus, manque de rigueur(?) et de cohésion des maquettes.

petits effectifs, échanges entre étudiants et ensts, mais cela s'atténue par manque de connaissance, d'exigence quant au travail et aux efforts à fournir

petits effectifs, qualité des relations enst étudiant, souci des ensts de répondre aux besoins et demandes de leur public

les ensts sont plus libres qu'ailleurs, ce qui peut conduire au meilleur comme au pire

petits effectifs, relation de proximité avec les étudiants

petits gpes

petits gpes, cours td mélangés, beaucoup de projets

petits gpes, importance de l'assistance, pas d'examens "officiels"

petits gpes, peu de cours d'amphi, un bon rapport avec les étudiants, mais est-on assez exigeant envers eux?

petits gpes, souplesse, dynamisme du lien recherche/enst, mais un peu plus de formalisme aiderait peut être les étudiants à s'investir davantage dans leurs études, parce que ça peut être valorisant

petits groupes, pas de différence td/cm

plus d'attention portée aux étudiants, profs plus accessibles

plus de particularité, trop de défaitisme et de pessimisme chez les ents

plus de variété qu'ailleurs!

plus gde proximité avec les étudiants, plus de possibilité de discuter avec eux

plus grande participation des étudiants, études moins scolaires, moins "universitaires", mélange des étudiants (certains en savent beaucoup dans la discipline, d'autres ne connaissent rien)

plus libre, plus responsable qu'ailleurs, orienté du côté des usages du savoir

plus original qu'ailleurs

possibilité de mélanger cours et exercices

prise en compte des étudiants, de leurs spécificités

professionnalisation insuffisante + relative disponibilité des ensts /étudiants

proximité avec les étudiants

proximité avec les étudiants, pas de distinction cours/td, et surtout groupes réduits.

proximité des ensts

Proximité prof/étudiants, on essaie d'exploiter les expériences personnelles des étudiants plutôt que de construire uniquement sur des connaissances acquises à l'école

public d'étudiants avec vies complexes dont les études ne sont pas la seule activité (travail salarié...)

public très hétérogène provenant de beaucoup de pays

qualité des relations avec les étudiants, manque de moyens pédago, hétérogénéité des publics, manque de cohérence des programmes

souci de l'étudiant et prise en compte de ses attentes, esprit d'ouverture et sens de la liberté de penser, enst art tourné vers l'art contemporain, goût pour la pluridisciplinarité

Souple

souplesse vis à vis des étudiants salariés

suivi très minutieux des masters

Surtout la misère matérielle (en particulier les locaux)

tendance à ignorer la réalité pour planer à 15 000 mètres

tout dépend du cycle, idem pour les services

très diversifié, on fait des choses non enseignées ailleurs. Ouverture à l'étranger, et aux nouveaux domaines de connaissance. Parfois moins d'exigence.

très diversifié, souvent peu directif, voire peu exigeant

très libre, trop?

trop laxiste **n = 2**

trop théorique. Il manque des td dans de nombreuses matières

un enst de proximité comme je n'en ai pas vu ailleurs

une certaine liberté, le rapport enseignant/enseigné

une grand liberté, pas de programme établi par des instances supérieures

une grande richesse et une grande diversité

une grande variété qui fait sa richesse, des personnalités et des ensts contrastés, grande ouverture

union cours/td, petits groupes, pratique régulière du terrain, vrais travail de recherche dès M1

zone d'implantation + taux d'étrangers + uni de la 2ème chance nous oblige à nous investir lourdement dans le suivi personnalisé, à faire des efforts constants pour clarifier, répéter, etc. l'enst dispensé.

Annexe 3

« Etes-vous satisfait de vos conditions de travail à Paris 8 ? Oui/ Non Si non, pourquoi ? » Tri à plat des réponses

Classement alphabétique en enlevant les sans réponses.

Bureau

Bureaux

bureaux tassés, manque de secrétariat scientifique

car elles se sont fortement améliorées

en dehors du fait qu'il n'y a pas de bureau pour les ensts

il y a pire

Liberté, mais délitement

mais conditions matérielles pourraient être meilleures

mais réévaluer les moyens mis à disposition des enseignants chercheurs

Malgré tout

manque réseau wifi

saleté et mocheté des locaux, faible niveau des étudiants

salle, photocopieuse

un bureau à 2 ou 3 serait pas mal!

à cause du laxisme des étudiants

absence de budget photocopie, courir après les chaises, tables, salles trop petites, cours en salle des profs

absence de bureau

absence de bureau et d'outils de recherche et de travail avec les étudiants

absence de bureau, secrétaire, d'argent pour mon congé maternité (je m'auto remplace)

Absence de lieux de rencontre, salles sans ouverture et étouffante. On ne sait pas où poser ses affaires, où faire pipi, recevoir les étudiants. J'invite les étudiants au café à Paris centre.

absence de locaux

absence d'équipe de recherche coordonnées, paperasse administrative

absence totale ou presque des services centraux, chaos administratif généralisé. Démoralisation du corps enst.

Un léger mieux depuis l'arrivée de la nouvelle équipe.

Affectation des salles plus cohérente, accueil des étudiants, implication des ensts dans la gestion, mais aussi dans la qualité de leurs cours (à mettre à jour..)

amphis et salles inconfortables, bâtiment A fréquenté par des voyous et transformé en fumerie de haschich, aucune sécurité

Artisanal

aucun espace enseignant (tel, ordinateur, armoire perso, siège...)

bonnes relations interpersonnelles mais manque d'espace pour travailler sur place

Bureau

bureau collectif trop exigü

bureau, budget photocopies

bureau, documentation dans le département, pas assez de collaboration et d'échanges entre ensts

bureau, labos de langues épuisés, toilettes sales, manque matériel audio visuel

bureau, locaux dégradés, manque de table, chaises, craies, tabagie monstrueuse dans les couloirs...

bureau, matériel (1 micro pour 28), hygiène, pas de restauration le soir

bureau, matériels pédago

bureau, ordinateur

bureau, ordinateur, manque de salles, laideur et saleté de l'ensemble)

bureau, ordinateur, salles sans fenêtre étouffantes, pas de coordination entre les enseignants

bureau, ou au moins salle des enseignants, et salles de cours

bureau, pas de moyens matériels

bureau, salle, photocopies, secrétariat

bureau, salles, matériel

bureau, salles, saleté repoussante, manque d'iatoss pour certains besoins (équipes de recherche)

bureau, sanitaire, restauration collective médiocre
bureau, sous équipement, salles de cours, difficulté pour déposer le matériel, de connexion, pbs avec l'administration du département, centrale, les RI

bureaux, entretien des locaux
cadre matériel
cadre matériel déprimant, absence de bureau
chauffage, pauvreté des moyens, inconfort
chauffage, sanitaires, ampoules
collègues pas toujours faciles, budgets de misère
Conditions matérielles catastrophiques, indignes!
Conditions matérielles, méandres administratifs dès qu'on organise qq chose hors routine
Conditions d'examen difficiles, amphithéâtres trop petits ou mal construits
Conditions matérielles
Conditions matérielles de travail déplorables
contacts et échanges très limités entre enseignants
dégradation des bâtiments et des meubles, manque de place, insécurité
délabrement, état des crédits
désagrégation du collectif, même si P8 reste en France le meilleur endroit
désorganisation administrative
épuisement dans les tâches administratives, illisibilité totale des procédures
état scandaleux des conditions de travail, fonctionnement des services, absence de tout soutien aux activités d'ens et de recherche, opacité administrative
fumeurs partout, locaux dégradés, pas de wifi
gde difficultés à développer des recherches avec des étudiants avancés
impossibilité de travailler dans un bureau une demi journée
indigne d'un pays développé
je ne dispose d'aucun lieu pour travailler en dehors des cours
le cadre de vie est déplorable
les locaux sont immondes et les circuits pour obtenir quelque chose nous sont inconnus et changent sans qu'il y ait d'infos
lieux honteusement sales. Administration "flasque". Budget au mieux ridicule...

Locaux n = 2

locaux dégradés, pas de photocopieuse
locaux invivables, saleté, difficulté à manger, à satisfaire aux besoins élémentaires, insécurité, vols...
locaux précaires, inadéquats
locaux sales, exigus, absence de bureaux enseignants, administration en partie défaillante
locaux sales, mal entretenus, on ne se sent pas valorisé de travailler dans de telles conditions
locaux sales, pas de bureaux, pas suffisamment de salles de cours
locaux trop petits
locaux, matériel audiovisuel vétuste
mandarinettes se renforçant, heures complémentaires diminuant
mal tenu, insécurité, saleté
manque bureau, moyens
manque convivialité
manque cruel de moyens et de prise en charge des tâches administratives par des administratifs et de + haut niveau
manque de bureau, mauvais encadrement administratif du département où je travaille, saleté et dégradation des locaux, du matériel
manque de chaise, table... Délibérément, les universités sont abandonnées à la déchetterie.
manque de crédits pédagogiques (stages de terrain), manque d'espace de travail pour les étudiants et ensts
manque de locaux, délabrement, manque iatoss, manque transparence dans fonctionnement, inégale répartition des moyens
manque de locaux, problèmes de communication entre services, hygiène déplorable
manque de moyens chronique, locaux dégradés, manque de bureau, obsolescence du matériel,
manque de personnel administratif et technique qualifié
manque de moyens matériels
manque de moyens pour financer les étudiants
manque de moyens, souci de sécurité, a été victime d'un vol aggravé en salle des profs

manque de salles de cours, pour la recherche, l'accueil des étudiants, le travail des étudiants (informatique)
 manque de salles, de salle de prof, de bureau
 manque de salles, groupes étudiants trop importants pour assurer suivi personnalisé
 manque espace de travail, difficulté à travailler avec secrétaires, locaux dégradés, nuisance sonores
 manque locaux, salles de classe, restauration insuffisante
 manque salle, bureaux, etc.
 manque salle, bureaux, matériel, panne chronique de la photocopie, catastrophe informatique
 marginalisation permanente de la recherche, surmédiatisation de certains collègues,
 manque de perso administratif compétent et impliqué, pas de perso de recherche, fermeture totale de la fac pendant les vacances
 mauvaises conditions matérielles d'enst et de recherche
 mauvaises conditions matérielles d'enst, classes mal équipées, support administratif insuffisant
 misère matérielle faisant obstacle à l'exercice normal du métier
 on se bat contre des moulins à vent, sentiment d'un manque total de responsabilité au niveau où elle devrait se trouver
 oui pour le contenu de notre département, non pour la désorganisation et la complexité de la chose administrative
 pas de bureau
 pas de bureau, trop de redondance administrative, trop de décisions prises dans l'urgence
 pas de bureaux, tristounet
 paupérisation des conditions pratiques d'enst (tirage, matériel audio visuel), maintenance défailante des bâtiments (ascenseur)
 paupérisme, absence du bureau, locaux dégradés
 pauvreté des moyens technique, délabrement des bâtiments
Pbs de locaux n = 2
 Pbs de locaux, d'équipements, d'administration, salles
 Pbs de locaux, photocopies
 Pbs de sécurité, hygiène, toilettes, manque de matériel, chaises, tables
 Pbs d'emplois du temps, de concertation entre ensts
 personne n'a envie de travailler dans la crasse et le dénuement matériel
 Peu d'équipement matériels
 précarité, mépris
 propreté, salles immondes
 propreté, place, bureau
 pas de politique d'ensemble visible, maintenance totalement déficiente,
 toujours plus de responsabilités administratives sans moyens supplémentaire
 qui pourrait être content de travailler dans une porcherie?
 recherche insuffisamment valorisée, baisse continue du niveau des étudiants
 relations avec certains collègues
 rien n'est accueillant, bibliothèque sommaire, restauration inexistante, etc.
 saleté repoussante, impossibilité d'aller aux toilettes, absence de salle correcte pour recevoir les collègues étrangers, organiser des colloques
 salles délabrées, chauffage insuffisant, saleté, nombre de secrétaires insuffisant
 salles mal conçues et pas équipées, manque d'hygiène, problème d'acoustique, d'appareils
 salles, toilettes, absence équipements pédago modernes, manque bureau, peu d'étudiants intéressants
 Secrétariat licence défailant, bâtiments et salles délabrés
 secrétariat peu efficace, direction parfois autocrate, saleté des locaux
 surcharge administrative, trop d'effectifs
 surcharge de travail, locaux inadaptés, restauration approximative
 trop de cours aux effectifs fluctuants en 1er cycle, des étudiants peu mobilisés à ce niveau (en géo)
 trop d'étudiants en 1er cycle, pas assez de locaux
 trop peu de moyens pour la recherche, manque de salles et de matériels, services déficients
 trop peu de salles de travail
 trop peu d'espace, cours trop chargés
 trop sale, manque de salles de cours, manque de moyens
 vétusté des locaux, manque de moyens, ordinateurs
 vétusté des locaux, manque de place, salles non équipées
 vols de pc, écrans, salles sales, taguées. Difficulté à trouver un mur propre pour projeter diaporama

Annexe 4

« Quel type de moyen vous manque le plus pour faire de la recherche ? »

Tri à plat des réponses

Classement alphabétique.

Abonnements aux revues anglo-saxonnes
accès base de données
achats de livres, financement des déplacements
aide aux déplacements et colloques + locaux
argent
argent colloque
argent pour déplacements et séjours
argent pour inviter personnes étrangères, payer les vacataires, traducteurs
argent pour les missions, ordinateur personne, bureau
argent pour voyages et congrès
argent, temps, secrétaire pour les demandes administratives, gestion de l'équipe, des locaux
aucun pour les doctorants, aucun crédit sérieux pour les masters
autofinancement de la recherche
budget perso qui ne soit pas lié à une équipe et un programme décidé par d'autres
budget, bureautique, secrétariat, locaux, soutien MSH Paris nord décisif
budgets pour faire venir des intervenants extérieurs
Bureau **n = 3**
Bureau et service bibliothèque efficace
Bureau, chercheurs au sein de l'UFR
Bureau, connexion wifi, téléphone, financement
Bureau, équipement, argent
Bureau, internet et imprimante avec papier!
Bureau, matériel informatique, financements colloques, et achats de?
Bureau, matériel, secrétariat
Bureau, ordinateur
Bureau, technicien, dispersion site enst/recherche
Bureau, téléphone, crédits pour intervenants, photocopieur en marche à la disposition des ensts, crédits pour achat de livres mis à disposition de tous
Ca va, car rattaché à un labo du CNRS
collaboration avec des statisticiens, ordinateurs, imprimantes, ouvrages
collégialité, financements, moyens de publication (livres)
Contrats
crédits, locaux, temps
crédits: construction de l'organisation en fonction de l'absence ou de la faiblesse des moyens de la place et des sous
de l'argent, un secrétariat, une administration efficace et les moyens destinés aux étudiants avancés (bourses, allocations)
de l'espace
des crédits pour des séjours sur le terrain
des yeux et des oreilles, un crayon et du papier
Difficulté d'accès aux documents, obstacles aux échanges avec les collègues et institutions étrangères
Documentation
du temps, des ordinateurs et des moyens pour participer aux congrès
est dans un labo cnrs
Financement **n = 2**
financement de déplacements
financement du travail de terrain, de la documentation
financements et lieux pour travailler
financements pour frais d'hébergement, transport, achat matériel, personnels techniques

financements, aides à la publication
 financier, bureaux, moyens techniques
 Financiers
 financiers (pas d'argent pour aller à des colloques payants ou pour faire venir des experts)
 financiers, conditions de travail indignes
 frais de missions, colloques
 grâce au cnrs, ça peut aller
 informatique, bureau, photocopie au département
 ingénieur d'études, locaux, bureaux, revue
 je ne dispose d'aucun moyen
 la propreté!
 la recherche est réservée à ceux qui sont agréés par les Professeurs en poste
 labo de recherche
 le temps, comparaison avec chercheur pur
 lieu de réception des étudiants avancés, biblio spécialisée pour eux, ordinateur
 lieux d'accueil pour expérimentation "artistique"
 livres dans d'autres langues, accès revues en ligne, wifi
 locaux
 locaux, argent, assistants, bourse de thèse, etc.
 locaux, outils informatiques
 locaux, personnel, étudiants avancés, souplesse administrative
 lourdeur de la bureaucratie universitaire
 mais pas grâce à P8, mais parce que je suis rattaché à une UMR de Paris centre
 manque accueil délégation cnrs, financement de thèses
 manque aide humaine technique (ingénieur de recherche, iatoss)
 manque de financements et de temps
 manque livres, périodiques, abonnements. Dans ma spécialité, les étudiants ne peuvent pas faire de recherche à la bibliothèque de l'université
 manque matériel d'enregistrement et analyse du son, d'ordinateur
 manque ouvrages, revues scientifiques, base de données, etc.
 manque possibilité de longs séjours sur le terrain et temps de travail non interrompu par enseignant
 matériel + thésards
 matériel d'enregistrement des locuteurs, chambre sourde, technicien
 missions sur le terrain
 moyens de mission, frais de déplacement, formation à des outils informatique
 moyens financiers, participation aux colloques, ouvrages indisponibles en France,, et voyages à l'étranger nécessaires
 moyens personnels à 100%
 Ordinateur **n = 2**
 ordinateur et bureau à l'université, budget pour organiser des rencontres, colloques, etc.
 Ouvrages de bibliothèque
 parce que j'ai décidé une fois pour toute de m'autofinancer
 pas de locaux, aucun budget
 pauvreté de la BU en droit public
 possibilité d'aller plus régulièrement à l'étranger (semestres sabbatiques, etc.)
 possibilité de rétribuer des thésards pour travailler ce sur quoi on travaille
 ressources à l'étranger
 revues et périodiques, ouvrages récents en langue étrangères, publication courantes en français
 salle de réunion, matériel audiovisuel se faisant voler, argent, notamment pour envoyer de étudiants aux colloques
 salle de travail avec ordinateurs
 salle, argent
 salles d'expérimentation
 salles et secrétariat
 salles, budgets
 salles, matériel info, budget colloques
 sauf financement des recherches sur le terrain

secrétariat, locaux d'expérimentation, répétition
secrétariat, moyens financiers, temps de recherche
Supports techniques et administratifs
Temps
temps (sabbatiques!), moyens pour l'international, une BU riche
temps et argent pour déplacement et publications
temps et moyens pour aller à l'étranger
temps libéré de façon continu, et pour aller en archives, bibliothèques en Espagne
temps pour les déplacements, financements, il y a des financements possibles mais ça prend du temps.
On oblige les enseignants chercheurs et les chercheurs à être toujours en demande,
d'où politique du soupçon qui est illégitime et parfaitement néfaste
temps, aide (retranscription, recueil, biblio), sous
temps, argent **n = 2**
temps, argent (colloque..., 100 euros par mois!)
temps, argent pour organiser déplacement, voyages d'études
temps, bureau
temps, disponibilité d'esprit, ressources humaines
temps, documentation (état des biblio lamentable), moyens pour effectuer des missions de recherche, organiser des séminaires,
rencontrer des chercheurs étrangers
temps, finances (déplacement, vacances...)
temps, finances, possibilité de créer une équipe
temps, locaux, argent
temps, mobilité
temps, moyens humains
temps, moyens matériels et financiers
temps, nécessité de faire cours sur des sujets différents du domaine de recherche
temps, secrétariat, finances, veille pour appel à projet de recherche, communication
temps, semestres sabbatiques réguliers
temps, un service de gestion des contrats et appels d'offre
Tout
un bureau équipé
un cadre adapté
un local pour se retrouver, un bureau pour recevoir les étudiants et travail en équipe, pour un département
de 110 enseignants (avec charges de cours) une salle des enseignants de 35m2 !
une biblio avec revues internationales
une biblio spécifique, une équipe coordonnée

Annexe 5
Réponses à la question ouverte :
« Selon vous, quel est le rôle principal de l'université ? »
Tri à plat des réponses

Classement alphabétique.

apprendre à penser autrement que l'opinion
 contribuer à former des citoyens, capables de réflexion et suffisamment polyvalents pour s'adapter et assimiler rapidement
 diverses compétences prof
 contribuer au développement des connaissances dans notre perspective. Mais pas dans celle des étudiants qui eux veulent juste un diplôme
 puis ensuite un métier. D'où incompréhension!

contribuer au dvpt de la personnalité des étudiants
 contribuer au dvpt des aptitudes à comprendre à partir de l'exploration d'objets de recherche particuliers,
 selon des procédures épistémologiques et méthodologiques spécifiques. Le reste n'est que la conséquence de cette formation en perpétuel mouvement
 développer approche scientifique et critique du fonctionnement social

Développer le sens critique
 donner un sens de méthodologie plus de rigueur, des stratégies de travail, plus d'organisation, savoir rédiger,
 organiser la pensée et acquérir des connaissances, une culture générale et spécifique (quoiqu'à 18 ans c'est trop tôt)

En principe, ce devrait être à l'entreprise et aux industries de préparer à des métiers à partir de ce fondamental (la connaissance)
 enseigner du savoir!

faire penser et réfléchir sur la société, donner des outils pour l'avenir

formation de l'esprit critique et citoyen

former au sens critique

former des esprits critiques grâce à la familiarisation avec les logiques de la recherche
 humanisme et non pas s'aligner sur les lois marchandes. Construire des objets de connaissance et assurer la subjectivité.
 Refus des licences professionnelles

les connaissances permettent d'obtenir des diplômes et de s'armer pour la vie prof

l'université doit apprendre à réfléchir, elle ne peut pas apprendre un métier particulier. Elle donne des compétences générales.

L'université doit proposer une formation intellectuelle de base, à prolonger par une formation prof. (...)

L'enst universitaire doit cruciallement s'articuler avec la recherche.

mais on devrait davantage mettre l'accent sur l'orientation et de ce fait envisager la préparation à un métier pour chacun

Nr

Nr

ouvrir l'esprit, sortir de sa famille

préparer des étudiants considérés comme des adultes responsables et pensants (et pas des nuls, des "merdes" ou des "pupilles")
 à affronter les incertitudes de l'avenir avec le maximum d'atouts et d'outils critiques et pratiques

préparer des humains à comprendre le Monde dans lequel ils vivent pour pouvoir agir

rendre les étudiants les plus autonomes possibles vis à vis de l'apprentissage

tout en donnant des atouts pour un futur métier (capacité d'analyse de synthèse, de recherche)
 transmettre ces connaissances, faire acquérir des savoirs et des savoirs faire transversaux susceptibles
 d'être réinvestis dans la vie personnelle comme professionnelle

acquérir une autonomie intellectuelle

apprendre, exercer son esprit critique dont des libertés fondamentales à défendre. Les employeurs ne demandent pas des salariés prêts à l'usage
 mais des salariés capables de s'adapter et progresser.

capacité à s'inventer son métier

développement de la réflexion sur les pratiques

développer le sens critique

formation du citoyen

j'ai trop lu Bourdieu pour avoir une vision idéaliste de mon métier. Mais je crois au "compagnonnage";

c'est en étant le plus sincère vis à vis de mon enst que je ferai passer mon expérience de vie. Laquelle est un enst au sens médiéval du terme!

Nr

on devrait beaucoup plus préparer à des métiers

une formation humaniste: donner aux étudiants les moyens de mieux comprendre le monde dans lequel ils vivent.
 Cela peut paraître très ringard, mais bcp d'étudiants sont là pour... et moi aussi.

de plus en plus je trouve que préparer à un métier n'est pas HONTEUX au vu des difficultés (chômage)

développer la capacité à penser par soi-même

former par et à la recherche. Maintenir vivant et utile le lien entre les connaissances, savoirs, cultures d'hier et la société d'aujourd'hui

les débouchés ne sont pas toujours ceux que les programmes ont prévus.
 les deux vont de paire, cependant on est pas obligé de passer par l'université ni pour l'un ni pour l'autre.
 Les universités ne devraient pas servir de tout à l'égout.

ouverture sur la culture

permettre la saisie et la compréhension de notre monde

c'est la préoccupation principale des étudiants (le diplôme)

diplôme qui ouvre sur une concours ou un travail

la préparation à des masters "professionnalisant" devrait (doit) être obligatoire!!!

développer une attitude critique face au monde, une tolérance et une compréhension nourrie de la connaissance de la diversité, des autres cultures, de la sienne...

préparer à la vie prof. Pour la connaissance, c'est toujours réservé aux moins ou assimilés

préparer à une personnalité

sachant que la recherche est un métier

apprendre à raisonner

apprendre à réfléchir, à être autonome, efficace

apprentissage par l'étudiant de son autonomie (intel, morale, sociale...)

ce rôle est flou actuellement

développer l'esprit critique et le goût pour la "culture", encourager la curiosité intel, le risque intel

dvpt de l'esprit critique, inventif

former à la réflexion "sur" (le Monde, le métier, soi même, les autres) Aider à se construire en tant qu'adulte travaillant.

il s'agit moins de préparer à un métier que de préparer les étudiants à un environnement prof et d'en dévoiler les rationalités, stratégies, etc., pré-supposés idéologiques

les trois

Les trois existent, tout dépend des cursus, niveaux, etc.

les trois paris 8 doit permettre l'insertion prof de nos étudiants. A la sortie, tous doivent avoir un bon métier (intéressant, rémunérateur)

les trois, le principe central demeurant la diffusion et la transmission des connaissances

préparation aux concours administratifs

Socialisation

1er cycle: le dvpt des capacités cognitives et linguistiques. 2èm et 3èm cycles; préparer à un métier

apprendre à apprendre pour faire son chemin dans la vie, nuire à la bêtise

contribuer à acquérir des méthodes de travail intel et des connaissances, ouvrir la réflexion à un projet prof

contribuer au dvpt des compétences en L, préparer à un métier pour les master pro

créer du savoir et de la culture, du présent (de la vie) culturelle, former des individus à la réflexion, à la vie, critiques., le métier et les diplômes sont des produits de ça, ils ne viennent pas avant pour prédéterminer (suite)

développer des esprits

développer la curiosité, faire acquérir des méthode

développer l'esprit critique

développer l'esprit critique

donner aux étudiants des bases solides pour affronter la suite qui risque de ne pas être drôle pour eux

donner des outils qui permettent de travailler et de réfléchir de façon autonome

donner outils et goût de l'apprentissage, curiosité, lecture

donner une formation intel large (méthodes de travail et contenu) susceptibles d'être investie dans bien des métiers

enseigner à réfléchir dans un domaine particulier

fabriquer des esprits libres? Critiques?

fabriquer du savoir, le transmettre, permettre aux jeunes gens de s'adapter tout au long de leur vie à des choses et des métiers qui changent

faire travailler son intelligence, faire découvrir une réflexion, un champ; des œuvres esthétiques

faire vivre les enseignants

soigner des personnes malmenées par le système institutionnel

cette question est un sujet de dissertation !

UFR 4
« Les Cahiers de doléances de Paris 8 »
Printemps 2007
Suggestions et calendrier

Dans le cadre de la préparation des Etats Généraux qui se tiendront le **lundi 14 mai 2007** dans notre Université (Cf. le document ci-joint), et afin de permettre l'expression des souhaits, ambitions et préoccupations des étudiants, enseignants et personnels administratifs, l'UFR 4 a décidé d'ouvrir à destination des membres de notre communauté des « cahiers de doléances ».

Nous proposons que, dans un premier temps (**du 12 au 24 mars**), **chaque enseignant réserve une partie de son cours pour ouvrir une discussion avec les étudiants et recueille, si possible sous forme de textes écrits -signés ou anonymes- leurs réflexions, critiques, propositions relatives au fonctionnement de l'université.** Les contributions écrites pourront être déposées par les enseignants à la coordination de l'UFR 4 en B 338. Un groupe d'enseignants se chargera ensuite de les lire, puis d'en faire un compte rendu lors de l'assemblée générale de l'UFR. Par ailleurs, un cahier permanent sera ouvert aussi en B 338 à destination des étudiants qui n'auront pu s'exprimer par cette voie, ainsi qu'à celle des enseignants et des personnels administratifs. Afin de lancer le débat avec les étudiants, nous vous proposons quelques pistes de réflexion (cette liste n'est bien sûr pas limitative), sachant bien évidemment que d'autres initiatives, démarches sont possibles. A chacun de jouer...

- l'accueil des étudiants
- les conditions matérielles de travail et d'étude
- les relations entre étudiants, enseignants et administration
- la définition des programmes d'enseignement
- la question des tranches horaires
- les modes de contrôle des connaissances
- la professionnalisation des études universitaires / la place de la recherche
- les finalités de l'université
- *etc.*
-

LE CALENDRIER DES OPERATIONS

Du 12 au 24 mars 2007 : recueil des « doléances » et des propositions
Mardi 27 mars (12h-15h) : début de la synthèse
Mardi 3 avril (12h-15h) : Assemblée générale de l'UFR

Les cahiers de doléances à l'UFR4

Corinne Davault

Ce texte a été écrit à partir de documents hétérogènes : synthèse réalisée par les personnels administratifs de leurs propres doléances, compte-rendus de réunions qui se sont tenues avec les étudiants en littérature rédigés par des enseignants, traitement d'une centaine de doléances individuelles, écrites par 51 étudiants en littérature et 51 sociologues. Mis en forme par une enseignante du département de sociologie, ce texte n'est pas sociologiquement construit. Sa finalité est politique. Les doléances individuelles ont été recueillies dans le cadre d'enseignements et à partir d'une grille élaborée par l'équipe pilotant les Etats Généraux dans l'UFR, principalement constituée d'enseignants politiquement et / ou sociologiquement intéressés par les Etats Généraux, ce qui a été source d'une confusion entre travail de terrain et travail politique de mobilisation. La délégation de l'écriture de la « synthèse », au dernier moment et dans l'urgence, à une enseignante, de surcroît sociologue, révèle sans doute la faiblesse de la mobilisation politique.

Néanmoins, comme cette mobilisation reste une des finalités de ce travail, je commencerai par traiter les doléances partagées par le plus grand nombre, quelque soit le statut, en particulier les mauvaises conditions de travail. Nous verrons ensuite la question de l'accueil et de l'information, qui met en cause les relations entre les étudiants et le personnel administratif. Dans une troisième partie nous analyserons les doléances qui concernent la pédagogie et le rapport aux enseignants. Enfin nous terminerons par les problèmes de sécurité.

I – De mauvaises conditions matérielles de travail

Le personnel administratif a organisé ses doléances en deux grandes catégories : les conditions matérielles de travail et la vie et politique de l'UFR. Du côté des étudiants de sociologie et de littérature, la question des mauvaises conditions matérielles d'études revient sous une forme ou une autre 159 fois (sur un total de 624, soit un quart des doléances).

Le personnel administratif souligne « une hygiène déficiente », un manque d'aération, une absence de maintenance. Les étudiants utilisent les mots « dégradations », « délabrement » pour disqualifier les bâtiments. Ils déplorent un manque de chauffage l'hiver, des salles de cours trop petites, avec trop peu de mobiliers et d'équipements, de mauvaises conditions matérielles pour manger. Seule, la bibliothèque apparaît comme un lieu agréable de l'université. Lieu de travail des étudiants, il y est interdit de parler et manger. L'absence de lieux de convivialité est soulignée par les étudiants de sociologie qui souhaiteraient disposer d'une salle pour se rencontrer, d'un aménagement des espaces verts, de lieux où déjeuner. Le personnel administratif regrette aussi l'absence de lieux de détente et de moments de convivialité.

La liste des réclamations et propositions (*en italique*) est la suivante :

Une meilleure hygiène

- Bureaux non nettoyés : *qu'ils soient nettoyés au moins une fois par semaine ;*
- Toilettes du personnel sont sales, elles sont nettoyées avec des serpillières sales ;

- Toilettes des étudiants mixtes et souvent inutilisables : *il faudrait supprimer les pissotières, réparer les verrous et les fuites d'eau, mettre du papier toilette et du savon, mieux nettoyer;*
- Escalier extérieur : n'a **jamais** été nettoyé à ce jour.

Entretien des bâtiments :

- Lattes du parquet éparpillées : *à récupérer par les services compétents;*
- Poignées de portes cassées, laissées par terre : *à réparer;*
- Peintures à refaire (en particulier : *ascenseur et couloirs*);
- *choisir d'autres couleurs pour les peintures;*
- *Faux plafonds à stabiliser* : se soulèvent au moindre coup de vent et la laine de verre se répand dans les bureaux.
- Ascenseur dégradé : graffiti, saleté, bouton du 1er étage pas réparé depuis 6 mois : *réparer l'ascenseur;*
- En été, à cause du manque d'aération du bâtiment B2, il fait à peu près 40° dans les bureaux, dans les salles de cours, et le thermomètre monte souvent jusqu'à 47°;
- Fenêtres dont le système de fermeture est cassé, certaines ne se ferment plus, d'autres ne s'ouvrent plus : *réparation des fenêtres;*
- Manque de chauffage l'hiver : *purger les radiateurs.*

Aménagement : de nouveaux espaces ou des espaces conçus autrement

- *Disposer d'une salle d'ordinateurs plus grande;*
- *Disposer d'un plus grand nombre de salles de cours;*
- *Ouvrir un restau U;*
- *Les étudiants de sociologie réclament un local pour se retrouver, pouvoir discuter, rencontrer les professeurs;*
- *créer des espaces verts.*

Achat de mobilier et de matériel

- Les salles de cours ne disposent pas toujours du mobilier suffisant : *achat de tables et chaises ;*
- *Equiper les salles de classe de grands tableaux, d'éponges et de crayons feutres ;*
- *Poser des stores dans les salles de cours;*
- Les étudiants sociologues souhaitent *des dictaphones et des caméras vidéo;*
- *Proposer en nombre suffisant des photocopies aux étudiants;*
- *mettre des cendriers dehors.*

2 – Des étudiants qui ne se sentent ni accueillis, ni suivis, ni informés

On compte 160 doléances des étudiants sur l'absence d'accueil ou le mauvais accueil, soit autant que celles sur les mauvaises conditions matérielles de travail. Elles concernent principalement l'accueil dans les secrétariats, qu'il s'agisse des secrétariats des départements de l'UFR ou des secrétariats d'autres UFR ou de l'administration centrale. Les étudiants se plaignent de secrétariats trop souvent fermés, de difficulté à obtenir des réponses aux questions qu'ils posent, à trouver le bon interlocuteur. Les affichages sont jugés mal faits et peu lisibles.

Des étudiants de sociologie soulignent un manque de communication entre les secrétariats et les enseignants, ils pointent des contradictions entre le discours des uns et des autres. Ils ont le sentiment de ne pas être écoutés, suivis, orientés. Les règles

d'équivalence ou de reversion seraient changeantes, les mineures mal définies (en particulier leur valeur en ECTS). Les inscriptions par internet sont source d'angoisse (17 occurrences) et d'incohérences dans la construction des parcours et des emplois du temps. Les étudiants ne parviennent pas facilement à se connecter et quand ils y parviennent certaines EC sont closes. Alors qu'une partie de leur emploi du temps est déjà fixée (EC encore ouverts au moment où ils se sont connectés et inscrits), ils complètent ensuite leurs emplois de temps en fonction des places disponibles. Cette modalité d'inscription ne permet aux étudiants ni de construire un parcours, ni même souvent de choisir un emploi du temps cohérent. Elle produit des inégalités : certains étudiants n'ont pas accès facilement à un ordinateur. L'inscription par internet apparaît en parfaite contradiction avec les objectifs d'individualisation des parcours imposés par la réforme LMD. Tout se passe comme si nous avions délégué l'orientation à une machine.

Pour les étudiants de littérature, les brochures ou planning des cours sont disponibles beaucoup trop tardivement. Il serait souhaitable de mettre à profit l'intersemestre pour finir ces plannings, de sorte que les étudiants puissent s'inscrire dans les cours en connaissance de cause, ce qui n'est actuellement pas le cas. Il faudrait aussi que les descriptifs des cours soient donnés plus tôt. Ils sont souvent incomplets, inexistantes ou peu clairs. En littérature, sur le site de l'UFR, chaque cours avait bien un intitulé mais il n'était pas précisé à quelle catégorie (textes et problématiques, champs littéraires, histoire de la langue) ce cours appartenait, de sorte que l'étudiant ne pouvait pas s'inscrire en organisant clairement son cursus de l'année.

Certains étudiants envisagent des solutions pour améliorer l'accueil et l'information :

- *accueil des nouveaux par les anciens (L3) dans le hall pendant les deux premières semaines ;*
- *organisation de visite guidée de la fac pour les nouveaux ;*
- *présentation des E.C. par les enseignants au cours d'une réunion d'information avant les inscriptions aux cours ;*
- *convocation des étudiants afin qu'ils s'inscrivent aux cours ;*
- *création d'une maison de l'étudiant qui centralise les lieux d'inscription, qui regroupe les services liés à la santé, au sport, aux loisirs, à l'orientation et qui héberge aussi les associations, les mutuelles, les syndicats...*

3 – Des séances de trois heures et des sandwiches indigestes

L'organisation, principalement temporelle, des cours revient une centaine de fois dans les doléances. Nombreux sont les étudiants (24) qui aimeraient disposer d'une pause d'au moins une demie heure, pour déjeuner sans se presser et ne pas se nourrir de sandwiches. D'une façon générale, l'absence de temps de pause entre deux cours est mal vécue.

Les trois heures de cours ne font pas l'unanimité. Si 10 étudiants soulignent qu'elles permettent l'approfondissement, 20 autres estiment que c'est trop long. *Treize se disent favorable à un retour au 2h30.*

Les étudiants valorisent la possibilité théorique qu'ils ont de choisir leurs cours et leur emploi du temps même s'ils déplorent parfois un choix de cours trop restreint. Certains regrettent que des cours intéressants soient proposés uniquement dans le cadre de cours

du soir inaccessibles par les transports en commun quand ils habitent une banlieue lointaine.

4 – Des discours assez homogènes sur les enseignants mais éclatés sur les enseignements

Globalement, les étudiants semblent satisfaits des relations qu'ils entretiennent avec les enseignants. Ces derniers sont décrits comme « ouverts », « aidant », « disponibles », « compétents », « professionnels » (44 occurrences, dont 26 chez les littéraires).

En ce qui concerne l'encadrement pédagogique, les remarques faites par les sociologues sont assez différentes de celles des littéraires. Si aucun étudiant en sociologie n'évoque le tutorat, les littéraires accordent un rôle important à leur tutrice (7 occurrences) et souhaiteraient qu'elle intervienne tout au long de l'année. Mais la définition de ce rôle n'apparaît pas clairement : s'agit-il de « relayer » le secrétariat ou d'apporter une aide pédagogique individualisée?

Les demandes des littéraires sont ensuite plus éclatées (une ou deux occurrences), mais une partie d'entre elles est axée sur la finalité professionnelle des études et en particulier la préparation d'un CAPES : souhait d'une pré-professionnalisation au CAPES, de l'organisation d'une majeure (ou mineure) en littérature classique, d'un renforcement des cours de latin ou de grec ancien D'une façon générale, les littéraires qui se projettent comme futures enseignantes se reconnaissent une plus grande légitimité à discuter de pédagogie que les étudiants en sociologie. Enfin, concernant la validation, plusieurs étudiants de littérature soulignent l'intérêt des dossiers.

Les doléances des sociologues sont plus hétérogènes et contradictoires : certains voudraient davantage de « TP » ou « TD », d'autres souhaitent étudier plus de textes classiques, d'autres des textes contemporains, d'autres encore expriment leur satisfaction à suivre des enseignements de terrain. La cohérence du programme et des modes de validation n'apparaissent pas toujours clairement. Ajoutons que les étudiants sociologues sont, eux, plutôt favorables au contrôle continu.

5 – L'insécurité : une préoccupation des étudiants en littératures et du personnel administratif

Terminons ces doléances par la question de l'insécurité qui est curieusement soulevée par les littéraires (occurrences 17) mais non par les sociologues. La présence de personnes qui n'ont rien à voir avec l'université et qui sont agressifs, génère de l'insécurité pour les premiers qui mettent en cause également le travail réalisé par les agents de sécurité jugés inefficaces.

Le personnel administratif, envisage lui des solutions : *installer des lumières dans les coins sombres de l'université* et des « *filtres* » pour entrer dans le parking souterrain.

En conclusion : De la lecture de ces doléances, il ressort que les étudiants et les personnels souffrent des mauvaises conditions matérielles de travail, du délabrement des locaux, d'absence aussi de liens (sociaux, amicaux, de travail..) faute de temps et de lieux pour les constituer.

La majorité des étudiants juge les cours trop longs. Ils souhaitent vivement que soit instituée une pause le midi pour pouvoir déjeuner dignement.

Dans ce contexte, les étudiants stigmatisent l'absence d'accueil et les difficultés qu'ils rencontrent quand ils veulent s'informer, s'orienter, choisir les EC qu'ils doivent valider. La « réforme » LMD, en brouillant un peu plus la visibilité des diplômes et en individualisant les parcours, a très certainement contribué à désorienter les étudiants les moins préparés et / ou prédisposés à s'ajuster continuellement et individuellement aux exigences changeantes et contradictoires de l'institution. Peut-être est-ce aussi le cas d'une bonne partie du personnel administratif et enseignant qui n'a manifestement pas toujours été en mesure de les guider.

**Traitement quantitatif de 102 doléances individuelles d'étudiants de sociologie
(51 soit la moitié) et de littérature (la totalité soit 51)**

	Sociologie	littérature	total
Accueil, administration	117	43	160
Accueil agréable des secrétariats, accueil satisfaisant	3	4	7
Manque d'accueil dans les secrétariats des départements, pb d'ouverture ou plus d'heure d'ouverture, sentiment d'être discriminé	30	15	45
Manque d'information administrative	15	5	20
Absence d'orientation et / ou de suivi, d'information sur les cours qui doivent être suivis, règles d'équivalence changeantes	9	2	11
Intitulé des cours peu clair, trop vague, trop générique	5	1	6
Manque d'information sur les débouchés professionnels	3	2	5
Manque d'information sur les mineurs, plus d'accompagnement pour les mineurs	2	2	4
Problème de relations entre toutes les UFR, les différents secrétariats	4	1	5
Inscription par internet source d'angoisse ou difficile, voire impossible techniquement pour les extérieurs, discriminantes	16	1	17
Hall d'accueil central peu accueillant (vigiles, tracts, pubs)	4		4
Pas assez d'accueil, d'orientation entre le lycée et la fac	4		4
Manque de communication entre les enseignants et les secrétariats, informations contradictoires, manque de cohérence	3		3
Attente d'une journée pour s'inscrire au bâtiment G, attente pour s'inscrire	2		2
Réexpliquer le LMD	2		2
Manque une signalétique	2		2
Difficulté à s'inscrire en cours de langue	1		1
Secrétariat qui se repose trop sur le site internet	1		1
Manque d'information sur les masters en licence	1		1
Parcours de licence incompréhensible	1		1
Propose que des étudiants anciens aident les nouveaux dans le hall les deux premières semaines	2		2
Propose que les L3 aident les L1	1		1
Organiser des visites guidées de la fac pour les nouveaux	1		1
Propose que les profs présentent leurs cours pendant une réunion avant le semestre	1		1
Propose de convoquer les étudiants pour qu'ils s'inscrivent aux cours	1		1
Mieux organiser le classement des dossiers de transfert	1		1
Créer une maison de l'étudiant qui centraliserait les services liés à la santé, le sport, les loisirs, les associations, les mutuelles, les syndicats, le centre d'orientation...	1		1
Centraliser les lieux d'inscription	1		1
Donner la bibliographie avant le cours		2	2
Problème pour les notes sur internet		2	2
Mauvais accueil des étudiants étrangers (non européens) au secrétariat		2	2
Il faudrait actualiser l'affichage		1	1

	Sociologie	littérature	total
Emploi du temps donné trop tard		1	1
Diplôme délivré trop tard		1	1
Donner plus tôt les programmes (avant les vacances), afin que les étudiants puissent lire les bibliographies pendant les vacances		1	1
Organisation des cours	73	34	107
Absence d'un temps pour manger le midi, faire des « inter cours »	16	8	24
3 heures trop long (manque de concentration)	14	6	20
Favorable à un retour à 2h30	11	2	13
3 heures qui permettent d'approfondir un sujet, aux étudiants de s'exprimer, acceptable	7	3	10
Possibilité d'organiser son emploi du temps	3	6	9
Choix des cours trop restreint	5	2	7
Plus de stage	3	2	5
Cours 18h21h inaccessible (pb transport), trop tard alors qu'ils sont souvent intéressants	3	1	4
Possibilité de choisir ses cours	1	1	2
surchargé	1	1	2
Cours mal répartis, planning mal fait	1	1	2
Les profs ne devraient pas accepter plus de 30 étudiants dans les salles de cours qui ne peuvent en contenir plus	2		2
En 1ere année déséquilibre des choix entre le 1er et 2ed semestre	1		1
Conserver des cours du soir	1		1
Atelier mémoire : faire 1 heure par semaine sur l'année ou une semaine par mois et non 3 heures par semaine (trop long)	1		1
Organiser des forums pour échanger et débattre	1		1
Inter-semestre trop long, décalé par rapport aux vacances scolaires	2		2
Programmer des cours le samedi matin		1	1
Contenu de cours, des formations, pédagogie	24	31	55
Manque de cohérence entre les cours, entre les programmes	3		3
Satisfait des cours « pratique de terrain »	3		3
Faire plus de travaux pratiques, de travaux dirigés	3		3
Trop de documentaires ou de films dans les cours	2		2
Trop de travail demandé par certains profs	2		2
Etudier plus de « textes classiques », de grands auteurs	2		2
Etudier Bourdieu	1		1
Certains cours ne sont assez centrés sur le monde actuel	1		1
L'absence de distinction cours TD rend peut-être les programmes plus abstraits	1		1
Faire plus d'exercices de méthodes de rédaction et présentation de travaux, prendre modèle sur les historiens	1		1
Proposer des cours d'anglais pour sciences humaines	1		1
Faire moins de sociologie	1		1
Souhaiterait en L2 un accès aux questions de socio 3-4 si fait questions de socio 1-2	1		1
Facilité à donner son opinion dans un cours	1		1
Méthodes d'enseignement très différentes d'un prof à l'autre pour le même enseignement	1		1

	Sociologie	littérature	total
Mettre en place un tutorat tout au long de l'année		5	5
Tutorat bénéfique		1	1
Tuteurs pas assez nombreux pour relayer la secrétaire		1	1
Plus de littérature contemporaine		2	2
Introduire des cours de grammaire, langue et méthodes littéraires au cours du semestre		2	2
Proposer plus de cours intéressants		1	1
Cours interactif		1	1
Regrette l'absence de pré professionnalisation (prépa CAPES)		1	1
Créer un parcours type pour les étudiants souhaitant se préparer au capes de lettres modernes		1	1
Le cours d'introduction à la linguistique à prendre au département de sciences du langage est difficile à obtenir		1	1
Plus d'interdisciplinarité		1	1
Cours non adaptés aux étudiants étrangers qui ne maîtrisent pas la langue, manque de suivi pédagogique des étudiants étrangers		1	1
Renforcer l'apprentissage de la méthodologie du travail universitaire (y compris commentaire composé et dissertation)		1	1
Mettre en place des ateliers d'écriture		1	1
Pb d'évaluation du niveau de langue par le département d'anglais, valoriser les cours de littérature anglaise pour valider l'UE de langue vivante		1	1
Pour un cours de littérature le mardi matin		1	1
Plus de littérature classique		1	1
Pourquoi ne peut-on pas étudier les lettres classiques en tant que majeure ou mineure		1	1
Regrette la disparition du latin niveau 1 au 2 nd semestre		1	1
Renforcer l'enseignement en latin et grec ancien		1	1
Créer un cours de latin niveau 5 pour ceux qui préparent le CAPES		1	1
Développer les cours d'approfondissement pendant l'intersemestre		1	1
Que les profs respectent les 13 semaines de cours, et rattrapent leurs absences		1	1
Cours mis en ligne sur internet		1	1
Indiquer que certains cours sont plutôt réservés à des L3 ou master		1	1
Contrôle des connaissances	14	5	19
Positif car contrôle continu	4		4
Homogénéiser les validations des mêmes EC	2		2
Pas assez de contrôle continu	1		1
Notation à la tête du client	1		1
Les profs ne tiennent pas assez compte de l'assiduité	1		1
Certains profs demandent trop de travail (dossier, intervention orale et partiel)	1		1
Les profs devraient favoriser l'écrit et non l'oral	1		1
Absence d'information sur la seconde session	1		
Être plus sélectif	1		
Faire une cérémonie de remise des diplômes	1		
Positif car possibilité de choisir son mode de validation		1	1

	Sociologie	littérature	total
Homogénéiser les échelles de notation		1	1
Les profs donnent la possibilité de se rattraper		1	1
Que les profs donnent des dossiers pour permettre aux étudiants de se rattraper		1	1
Donner plus de dossier pour valider les cours		1	1
Relation étudiants /enseignants	29	39	68
Enseignants ouverts, aidant, disponibles, bonnes relations, plus sympathique qu'à la Sorbonne	16	20	36
Enseignants compétents, professionnels	2	6	8
Pas de relations avec les profs	2	1	3
Relations correctes	3		3
Bonnes quand les cours ne dépassent pas 25	1		1
Relations qui deviennent comme dans les autres facs	1		1
De bons profs et de mauvais comme partout	1		1
Certains profs sont trop scolaires	1		1
Préjugés des profs vis-à-vis des étudiants étrangers	1		1
Afficher les heures de permanences des profs	1		1
Souhaite le retour du responsable de licence, louages du responsable démissionnaire, en particulier des entretiens individuels		9	9
Attitude décevante de certains professeurs		1	1
Mettre en place un dispositif où chaque étudiant aurait un professeur référent qui le suivrait tout au long de l'année		1	1
Ecriture illisible de certains profs		1	1
Relation entre étudiants	10	4	14
Possibilité de connaître des étudiants étrangers, P8 cosmopolite, mixité de la population	3	2	5
Bonnes relations	1	1	2
Faible intégration, manque de vie et d'échange	6		6
Accueil des étudiants étrangers		1	1
Paris 8 c'est	5	4	9
Bonne ambiance	2	1	3
Bon état d'esprit de paris 8	1		1
Ambiance dégradée	1		1
Fac qui n'est plus assez critique, normalisation	1		1
Université cool		2	2
l'art		1	1
Sécurité	1	16	17
insécurité	1	3	4
Insécurité le soir		2	2
Insécurité en journée		2	2
Sécurité incompétente, qui a peur		4	4
Ne pas laisser entrer les personnes extérieures à la fac, business		4	4
Agression sexiste		1	1
Erasmus	2		2
Plus d'accessibilité (moins cher, plus proposé)	1		1

	Sociologie	littérature	total
Exclu les étudiants étrangers	1		1
Conditions matérielles	82	77	159
Manque de chaises et de tables, tables trop petites	14	6	20
Dégradation des locaux , situation précaire des bâtiments, délabrement	6	12	18
Université trop sale	3	4	7
Entretien des toilettes (saleté), mettre du savon, du papier	5	10	15
Réparation des toilettes (porte cassée, verrou, fuites)	6	6	12
Toilettes hommes séparées de celles des femmes	1	3	4
Toilettes sans précision	2	2	4
Salle de cours trop petite	7	3	10
Mauvais état des salles de cours	3	6	9
Fenêtres cassées	4	5	9
Manque de salle de cours	3	1	4
Problème de tableau, feutre, éponge	1	2	3
Plafond en mauvaise état	2	1	3
Salle d'informatique trop petite, pas assez d'ordinateurs	1	1	2
Manque de chauffage l'hiver	5	4	9
Réparer l'ascenseur	2	3	5
Des locaux pour les étudiants, pour se retrouver, parler, travailler, les RV avec les profs	6		6
Manque de cantine crous, un restau U	2		2
Améliorer la qualité de la nourriture du CROUS	1		1
Améliorer la qualité du café des machines à café	1		1
Absence de dictaphone, caméra	2		2
Pas besoin de matériel	2		2
Photocopieuse souvent en panne	1		1
Poser des stores	1		1
Ressemble aux autres bâtiments du 93	1		1
Couleurs des peintures à revoir, repeindre		2	2
Créer des espaces verts		2	2
Mettre des cendriers dehors		1	1
Pas assez de photocopies données aux étudiants		1	1
Ressemble à une prison		1	1
Moins de promiscuité et plus d'hygiène		1	1
Bibliothèque	10	4	14
Positif	7	2	9
Négatif (plage horaire, pas assez de livres	1	1	2
Changer les lampes de la bibliothèque qui font trop de bruit	1		1
Pour une ouverture de la bibliothèque tous les jours	1		1
Accès internet limité à ceux qui ont la carte 8		1	1

Les doléances du personnel administratif de l'UFR 4

CONDITIONS DE TRAVAIL

Hygiène déficiente

- Bureaux non nettoyés : qu'ils soient nettoyés au moins une fois par semaine
- Toilettes sales : elles sont nettoyées avec des serpillières sales
- Ascenseur dégradé : graffiti, saleté, bouton du 1er étage pas réparé depuis 6 mois
- Escalier extérieur : n'a *jamais* été nettoyé à ce jour

Aération/Climatisation

- En été, à cause du manque d'aération du bâtiment B2, il fait à peu près 40° dans les bureaux, dans les salles de cours, et le thermomètre monte souvent jusqu'à 47°

Maintenance

- Fenêtres dont système de fermeture cassé : laissées en l'état
- Lattes du parquet éparpillées : jamais récupérées par les services compétents
- Poignées de portes cassées, laissées par terre
- Peintures à refaire (en particulier : ascenseur et couloirs)
- Faux plafonds à stabiliser : se soulèvent au moindre coup de vent : la laine de verre se répand dans les bureaux

Sécurisation

- Pas de filtre pour entrer dans le parking : vols, dégradations
- Nécessité d'installer des lumières dans les coins sombres

VIE ET POLITIQUE DE L'UFR

Politique de l'UFR

- Au conseil de l'UFR : marginalisation des problèmes concernant les administratifs
- Le responsable : doit défendre les postes administratifs
- Appui des demandes de vacations administratives ponctuelles
- Appui des demandes de formation continue du personnel administratif
- Graves problèmes liés à la décentralisation budgétaire dans les UFR : les personnels

administratifs qui doivent gérer désormais les budgets sont peu formés ; charge de travail doublée : paperasserie multipliée ;

Relations humaines et convivialités

- Volonté de travailler plus en équipe avec enseignant(e)s
- Volonté d'être plus proches des étudiant(e)s
- Plus de pots pour plus de convivialité entre collègues (administratifs et enseignants)
- Lieu de détente indispensable.

Les Cahiers de doléances en langues

Jean-Louis Fournel

- a) les interventions sur la pédagogie sont rarissimes.
- b) presque toutes les interventions dénoncent les cours de 3 heures comme trop longs, d'autant que cela ne donne pas la possibilité de faire une pause pour déjeuner correctement et que parfois trois séquences de 3 heures s'enchaînent sans interruption. Les étudiants souhaitent le rétablissement des cours de 2 heures ou 2h30 maximum, avec une pause sans cours de 12H30 à 13H par exemple. Le mieux pour les étudiants du DEPA (anglais) serait des cours de 1h50 avec pause entre deux cours pour se déplacer, boire un café etc. Souvent, les étudiants ne sont pas hostiles aux cours du soir, pourvu qu'ils s'arrêtent à 20h30 et non 21 heures. Certains ont peur de « l'insécurité » le soir. Ils proposent de faire des cours jusqu'à 20H30 au 2^{em} semestre seulement.
- c) les remarques sur les locaux sont unanimement calamiteuses (seule fait exception la bibliothèque et une fois de plus l'état des toilettes est déploré par tous et toutes).
- d) que cela nous fasse plaisir ou non les étudiant(e)s insistent assez souvent sur le fait que l'université devrait être réservée aux étudiant(e) y compris pour certain(e)s (quand même rares...) avec une forme de « filtrage » à l'entrée : nombreux sont ceux et celles qui craignent pour leur sécurité dans le bâtiment B. Il y a régulièrement des intrusions et des agressions, y compris en plein jour. Les promesses faites par l'ancien président il y a un an n'ont pas été concrétisées aux yeux des étudiants. Des contrôles par appariteurs à l'entrée de l'université sont souhaités, ainsi que la création d'une cellule de sécurité pour le bâtiment B. Etudiantes harcelées, sollicitation par des vendeurs de drogue, etc.
- e) beaucoup demandent des bancs et des lieux conviviaux et protégés du froid et du vent, ainsi que des tables et des chaises en nombre suffisant dans les salles de cours... Sur le campus et à l'extérieur, rien n'est prévu pour accrocher les vélos ; il y a peu de bancs (espaces verts aménagés) pour s'asseoir. Demande aussi de micro-ondes en libre service pour la restauration.
- f) horaires d'ouverture de certains secrétariats insuffisants. Il y a une demande générale – à tous les niveaux, de L1 au M2, et chez tous les étudiants – français ou étrangers, d'un accès plus facile aux renseignements concernant le fonctionnement de l'université.
- g) les étudiants de L1 déplorent les difficultés qu'ils rencontrent à travers leur première année à l'université, de l'inscription administrative jusqu'à la demande du procès-verbal obligatoire pour l'inscription en L2. Ils signalent des cas d'étudiants qui n'ont pu s'inscrire en 2^{em}e année, faute de s'être procuré ce document, et ils prétendent n'avoir jamais été informés ni de son existence, ni de sa nécessité. Certains suggèrent un système de parrainage, où un étudiant de L2 ou L3 parrainerait un étudiant de L1 pour l'aider dans son orientation. D'autres proposent quelques journées banalisées au début du semestre, où tous les professeurs seraient présents afin de les orienter dans leurs inscriptions. Ils constatent une difficile transition entre le lycée et l'université, et ils aimeraient qu'on consacre une partie de notre réflexion à leur accueil.

- h) certains étudiants voudraient attirer notre attention sur la difficulté d'organiser les études à Paris 8. Ils constatent une perte de temps considérable : la difficulté d'obtenir des renseignements, ils ont du mal à comprendre les maquettes de LMD. Pour eux les inscriptions, c'est le « chaos ».

- i) problèmes liés à la place de la communication virtuelle dans l'Université : décalages entre informations données et réalités ; mise à jour insuffisantes des sites ; problèmes avec les inscriptions aux examens on line ; tous apprécient de pouvoir contacter leurs professeurs par mail, mais ils déplorent que certains ne répondent pas à leur courrier.

Les Cahiers de doléance en gestion

Synthèse des remarques faites par écrit
par certains étudiants de L2 et L3 en mineure gestion
(nombre d'étudiants ayant participé : 62)

Organisation des études :	Nombre d'étudiants ayant évoqué le thème
Durée des cours trop longues (3 heures) pause au bout d'1h30 nécessaire. Emploi du temps trop chargé (2 cours par jour souhaité), certains étudiants ont 12 heures quelquefois, du fait du chevauchement de niveau. Demande de pause de 20mn entre chaque cours et/ou d'une pause déjeuner, (« pourquoi construire une cafétéria , nous n'avons pas le temps de manger » (y compris pendant la session intensive)	49
Une semaine de vacances après la session intensive.	13
Finir les cours à 21heure est trop tardif.	13
Pas de cours le samedi est un plus.	3
Chevauchement des sessions intensives et normale si ECTS à rattraper.	1
Souhaiteraient une session de rattrapage plus proche de la 1 ^{er} session (ex juillet et non septembre).	9
Conditions matérielles de travail : les étudiants estiment ou souhaiteraient	
Un distributeur de boisson dans le hall du bat D.	6
Chauffage mal réglé (D001).	7
Salle informatique en mauvais état (manque un accès wifi).	4
Certains bâtiments de la faculté sont en mauvais état et certains toilettes ne fonctionnent pas.	2
Elargissement des horaires du restaurant universitaire.	3
Conditions et contenus pédagogiques : les étudiants estiment ou souhaiteraient	
Davantage de consultations de copies et d'explications.	2
Davantage d 'indulgence et de fourniture d'explications « élémentaires ». Niveau d'enseignement difficile pour les étudiants étrangers (même si ils ont été acceptés avec un niveau 3TCF).	2
Beaucoup de mathématiques au sein des cursus (notamment par rapport aux autres faculté).	1
Enchaîner le cours puis le TD est difficile.	2
Problème de cohérence entre cours et TD pour certaines matières.	2
« Les enseignants ont quelquefois un a priori négatif sur le niveau des étudiants.»	2
Contenus trop théoriques ou abstraits (le tutorat n'est pas une aide suffisante).d Difficulté à lire les symboles utilisés par les enseignants.	3
Demande de supports de cours.	1
Les étudiants souhaiteraient avoir les cours en ligne.	2
S'interrogent sur la façon de lutter contre la mauvaise réputation de P8, fusionner avec une autre université ?	2

Pourquoi le taux d'échec dans certains cours est-il si élevé ?	1
De nombreux professeurs sont accessibles et disponibles.	3
Enseignants souvent ponctuels.	1
Communication administratives et pédagogiques	
Horaires d'ouvertures des bureaux plus élargis.	10
Estiment que la communication est difficile (affichage, obtention des PV, informations concernant les absences des enseignants).	19
Demande de débats entre étudiants et responsable des cursus éco gestion	1
Mise en avant des partenariats et des programmes européens disponibles insuffisant	1
Les étudiants attendent le nouveau PV.	1
Les changements d'emploi du temps sont trop fréquents.	3
Souhaiteraient un système de communication proche du système antérieur.	3
Divers	
La bibliothèque est « super géniale », mais les étudiants souhaiteraient...	15
• Elargissement des horaires et jours d'ouverture de la bibliothèque.	4
• Davantage de livres en économie gestion lesquels sont manquants ou en nombre insuffisant.	2
Création d'un bureau des étudiants.	1
Session intensive	
Session intensive difficile à concilier avec un emploi à temps partiel.	2
Sentiment de moindre approfondissement du cours.	5
Estiment que les matières techniques sont plus adaptées à ce rythme d'apprentissage que les matières « littéraires ».	2
Ce rythme permet une meilleure assimilation du cours et un meilleure taux de réussite à l'examen.	18
Permet d'alléger le semestre suivant.	10
Réforme LMD, débouchés	
Sont favorables au système LMD.	2
Problème de « bascule », sentiment d'avoir perdu des ECTS et donc matières à rattraper.	6
Souhaiteraient une offre de master plus large en économie gestion.	14
Manque de visibilité sur les débouchés correspondant aux différents cursus.	1
Accompagnement insuffisant en matière de recherche de stage et d'insertion professionnelle.	2
Fonctionnement des études	
Le contrôle continu ne devrait être pris en compte que si il est en faveur de l'étudiant.	
Souhaiteraient avoir de nouveau le choix entre contrôle continu et contrôle terminal.	3
Système des cours d'anglais à revoir.	1
Système des cours d'informatique à revoir.	1
Système de dispense de TD est une bonne chose.	1

Les cahiers de doléances au département de danse

Christine Roquet

Au département Danse, nous avons consacré la journée de mardi 13 mars à des débats et discussions avec les étudiants autour des **problèmes** qu'ils rencontrent et que nous rencontrons nous-mêmes. Je précise que nous sommes un petit département, sans L1 ni L2. Ces discussions ont concerné le cadre restreint du département Danse mais également le cadre plus large des études universitaires à Paris 8, du statut des étudiants étrangers, de leur vie quotidienne, de leurs espoirs et de leurs angoisses.

Le projet des Etats Généraux, ainsi que sa genèse leur a été présenté. Nous avons tenté de souligner la nécessité, pour nous tous, de prendre en considération les problèmes politiques plus généraux concernant l'avenir des universités et l'avenir des étudiants. En écho avec l'émission de France-Culture sur « l'esprit de Vincennes », diffusée la veille, nous avons expliqué également à nos étudiants-danseurs ce qui faisait, de par son histoire même, la spécificité de notre université.

Ensuite, un questionnaire a été proposé aux étudiants auquel ils ont répondu par écrit afin de préserver leur anonymat. Leurs réponses ont ensuite été discutées oralement en groupe. Ces questions étaient, principalement :

- 1) Qu'est ce qui fonctionne « bien » pour vous dans la formation (à tous niveaux) ?
- 2) Qu'est-ce qui fonctionne « moins bien » ou « mal » ?

Les points positifs furent : l'excellente qualité de l'enseignement, leur bonne relation avec J. Roy, notre secrétaire, la diversité du public étudiant en danse, la diversité des expériences, la facilité des contacts humains dans le département, la prise en compte des individualités...

Nous devons préciser que l'organisation des tranches horaires en trois heures est tout à fait bénéfique à nos enseignements, qui croisent souvent théorie et pratique.

Mais, la question de la **professionnalisation** (« un master, et après ? ») est LA question principale autour de laquelle ont tourné les discussions. Le public étudiant du département Danse est un public un peu particulier : les étudiants sont déjà plus ou moins engagés dans le milieu professionnel (enseignants en danse, interprètes amateurs ou professionnels...). Nos étudiants sont assez nombreux à être obligés, par ailleurs, d'assurer des « jobs alimentaires » afin d'assurer leur survie et la poursuite de leurs études. Le problème complexe de la formation pratique de l'étudiant-danseur est soulevé ; les étudiants résistent à comprendre qu'une formation universitaire en Arts n'est pas une école professionnelle. Leur pratique doit se nourrir impérativement d'un apport extérieur, ce qui explique l'allongement du temps pris pour faire une licence ou un master. Les étudiants se plaignent principalement du manque de temps ; l'invention d'un statut de l'étudiant-artiste reste à imaginer...

Une question attenante fut celle de la « réussite » aux diplômes. Pour certains de nos étudiants, ce qui importe, ça n'est pas la « réussite » aux diplômes ; il ne s'agit pas de réussir mais de **bien réussir**. Le profil particulier des étudiants en danse, souvent déjà engagés sur un chemin pré-professionnel entraîne, on le voit, un certain niveau d'exigence. Phénomène intéressant s'il en est. Les étudiants ont insisté, par exemple, sur l'importance de choisir avec les enseignants un sujet de master attaché à leur orientation professionnelle, à leur projet personnel.

Le cas problématique des étudiants étrangers (hors communauté européenne) a été soulevé ; certains étudiants se retrouvent à la Préfecture devant l'obligation d'avoir validé entièrement leur année afin d'obtenir le renouvellement de leur carte de séjour ! Nous leur avons fortement conseillé de prendre contact avec le groupe « accueil et suivi des étudiants étrangers » des Etats Généraux.

Un autre problème, spécifique, a été soulevé. Celui des étudiants de plus de 28 ans qui se sentent exclus socialement -pas d'accès à la sécurité sociale, à une Mutuelle, etc.-.problème qui peut se cumuler avec le précédent !

En ce qui concerne les Etats Généraux proprement dits, nos étudiants aimeraient « rompre l'isolement » et par conséquent établir davantage de contacts avec les étudiants des autres départements de l'UFR. Ils (elles) ont parlé d'*articuler ensemble (avec les autres étudiants-artistes) des points de désir* ; ce désir pouvant être tout à fait prosaïque (échange d'informations sur les cours, sur ce que font les autres associations d'étudiants de l'UFR, etc.)

Bref, nos étudiants estiment que tous ont besoin de « se sentir davantage inclus dans le vivier des Arts » de Paris 8 et voudraient faire de ces Etats Généraux un moment de partage avec les étudiants des autres départements. Cela pourrait certainement s'organiser via l'association ANACROUSE... Si, bien entendu, ce désir des étudiants-danseurs rencontre les attentes de leurs camarades.

Doléances recueillies par le Collectif étudiants de psychologie

1. Au niveau de l'université

Fonctionnement général :

- Beaucoup d'étudiants expriment leur craintes quant à l'avenir de l'université. Ils souhaitent que toute personne puisse avoir sa place pour étudier. Cette place doit être assurée par l'acceptation de la personne sans sélection à l'entrée de l'université en L1. Cette place doit pouvoir être assurée dans le temps en laissant toutes ses chances à l'étudiant pour réussir ses études. L'université doit permettre à l'étudiant d'assister aux cours et dans de bonnes conditions (salles, places dans les salles, inscription dans les EC, matériels)
- Réouverture de la crèche de paris 8
- Capacité d'accueil des salles en adéquation avec le nombre d'étudiants inscrit dans les cours.

Bibliothèque :

- Augmenter le nombre d'ordinateur
- Accès à la wifi gratuite

Fonctionnement des salles :

- Augmenter le nombre de salles pré affectées à un UFR afin que les UFR gèrent eux même la distribution des salles. (proposition émise par la responsable administrative de l'UFR)

2. Au niveau de L'UFR7

Secrétariat :

- Manques de permanences au secrétariat pour l'accueil étudiant à cause du manque de personnel administratif. Cela a des répercussions sur la transmissions des informations entre étudiants et administration
- Informatisation du système de réversion au niveau de l'UFR et donc au niveau central de l'université,

Inscription :

- Inscriptions internet par section : 3 jours pour les licences, 3 jours pour les masters.
- Possibilité de s'inscrire sur une période plus longue (1 semaine pour les Licence et 1 semaine pour les Master ?)

Fonctionnement des cours :

- Le passage aux 3 heures est trop intensif pour ce qui est des cours de psychologie. Cela va en complète contradiction avec les études sur l'attention! Retour aux cours de 2h30.
- Le passage aux 3 heures devait permettre de faire 1h30 de cours magistral (CM) et 1h30 de TP ou TD. Cependant, lorsque cela est appliqué, nous pouvons nous demander si ce sont des circonstances adéquates pour effectuer ces TP ou TD lorsque le nombre d'étudiants dépassent les 60... Faut il séparer les cours théoriques des TP ou TD et proposer plus de cours de TP ou TD afin de permettre de travailler en " petit groupe " et de faciliter la réflexion collective ? Par ailleurs, tous les cours ne peuvent être adaptés au systèmes CM / TD.
- Comment rattraper les cours annulés ? En particulier lorsque ces cours comptent 6 séances et que 2 voire 3 sautent. Que vaut un cours dont on a à peine le 1/3 du contenu?
- Donner la possibilité aux étudiants d'accéder aux photocopiés des cours aussi bien sur internet qu'à la BU en consultation (avec la possibilité de faire des photocopies ce qui reste moins chère que l'imprimante de la maison). Bien entendu, le nombre d'exemplaire mis à disposition doit être suffisant.
- L'étudiant paye des frais d'inscription pour recevoir un enseignement et travailler pour l'obtention d'un diplôme, On ne peut le pénaliser sur son absence en cours. La désinscription du cours par l'enseignement pour un étudiant ayant eu 3 absences " injustifiées " ne correspond pas à l'esprit de P8 qui est censé être une fac qui protège et sert les étudiants salariés. Paris 8 doit rester une université libre et ouverte à tous.
- Retour pour les étudiants de L1, à la possibilité de prendre 2 EC découverte dans une mineure d'un autre UFR, d'une autre discipline enseignée à la fac, d'une pour laisser une possibilité de changer de discipline en cour de licence et et d'autre part pour élargir la culture personnel et questionner autrement la psychologie (par l'anthropologie, la sociologie, ou autre).
- Obtention du titre de psychologue pour les masters en psychologie ergonomique ayant obtenus leur licence de psychologie, ce qui n'est pas le cas actuellement car le master de psychologie ergonomique peut être suivis par des personnes n'ayant aucune formation en psychologie mais souhaitant être former à l'ergonomie, il est donc normal que les étudiant ayant suivit un cursus de psychologie obtienne le titre de psychologue en plus de celui d'ergonome et que les autres n'obtiennent que celui d'ergonome, actuellement il faut réaliser obligatoirement un stage de M2 avec un référent psychologue pour obtenir le titre ce qui est une condition inutile dans le cadre d'un stage de psychologie ergonomique.

Les cahiers de doléances en psychologie

Par un collectif d'étudiants en psychologie

I. Points pratiques

1. Inscription en ligne (beaucoup de prises de parole)

Point positif	Points négatifs
- Evite les « queues au secrétariat », confort de l'inscription à distance	<ul style="list-style-type: none"> - Problème de saturation du serveur (environ une matinée pour s'inscrire) <ul style="list-style-type: none"> ➤ Proposition émise : 1 jour par discipline (lundi pour psychologie, mardi pour langues, ...) - Problème accru pour les étudiants n'ayant pas d'accès privé à Internet <ul style="list-style-type: none"> ➤ Demande, par certains étudiants, d'un cumul de 2 modalités d'inscription = en ligne, et « physique », au secrétariat

2. Horaire et effectif des cours (beaucoup de prises de parole)

Point positif	Points négatifs
/	<ul style="list-style-type: none"> - Pas assez de cours du soir (pour étudiants salariés) - Places « ouvertes » par EC insuffisantes (certains n'ont pas pu s'inscrire, en particulier au 2nd semestre, et voient donc leur cursus s'allonger) <p><i>Note : Pas de « plainte spontanée » sur les effectifs par TD</i></p>

3. Mise en ligne des enseignements (nombreuses prises de parole)

Beaucoup d'étudiants souhaiteraient une mise en ligne systématique de tous les cours et d'une biblio.

4. Bibliothèque universitaire (peu de prises de paroles)

Points positifs	Point négatif
<ul style="list-style-type: none"> - Jugée riche - locaux agréables 	- Mais exemplaires d'un même ouvrage (surtout si conseillé par les enseignants) insuffisants

5. Restaurant universitaire (peu de prise de parole)

Point positif	Point négatif
- Apprécié (coût, qualité).	/

6. Etat des toilettes (peu de prises de parole)

Point positif	Point négatif
/	Très dégradé

II. Contenus des enseignements / cursus de psychologie

1. « Offre » générale (beaucoup de prises de parole)

Point positif	Points négatifs
/	<ul style="list-style-type: none"> - Trop peu de clinique et psycho-patho en L1 et L2 - Enseignements jugés « éliminatoires » (statistiques et neuro) en L3 contestés - Difficulté de l'EC méthodo en L1 (arriverait trop tôt dans le cursus, les étudiants se « sentent démunis » >>> ce point a cependant été contesté par une partie des étudiants)

2. Modalité d'évaluation (1 prise de parole isolée)

Point positif	Point négatif
/	- Evaluation en L1, par examen (et non sur dossier, rapport, ...) est contestée par une étudiante car jugée trop « scolaire » (l'étudiante a effectué au préalable un DEA en anthropologie)

III. L'université Paris 8 « dans les universités parisiennes »

Point positif	Points négatifs
- Politique d' « ouverture » de l'université aux étudiants non bacheliers, ..., appréciée	<ul style="list-style-type: none"> - Ponts « mal assurés » avec les autres universités (il serait plus facile de venir à P8 après un cursus dans une autre université que l'inverse) - « Spécialisation » en psychologie de l'université « subie » par les étudiants plus que choisie compte tenu des politiques des autres universités (en particulier Paris 7 pour psycho clinique) + de l'effet de « sectorisation »

IV. Autres sources

Les étudiants ont enfin mentionné deux autres sources d'informations sur leurs « avis » :

1. Un blog étudiant à P8

2. L'EC méthodologie (« contestée » plus haut)

>>> Certains étudiants du TD dirigé par Isabel Urdapilleta auraient choisi comme sujet « L'Université vue par les étudiants ».

Les Cahier de doléances de l'Institut d'enseignement à distance

Jean-Marc Meunier

La consultation des étudiants de l'IED s'est faite par le biais d'un forum ouvert sur Internet au cours du mois de mars et d'avril 2007. Le forum a été structuré autour de six thèmes. Le premier constat est celui d'une participation faible, compte tenu du nombre important d'étudiants (116 messages pour plus de 4.000 étudiants), mais la consultation est conséquente puisque nous totalisons 3.343 consultations des messages. Elle est cependant limitée presque exclusivement aux étudiants de psychologie.

Le premier thème est l'accueil des étudiants. Ce thème a peu mobilisé, puisqu'il n'y a que 8 messages, émanant exclusivement d'étudiants de L1 de psychologie et relatifs à la lisibilité du site Internet et à la diffusion des informations.

Le deuxième thème concerne les conditions de travail et d'étude ainsi que la spécificité de l'enseignement à distance. La participation y a été beaucoup plus importante, puisqu'on y totalise près de la moitié des messages (53 messages) et pas loin des deux tiers des consultations. Les doléances concernent pour l'essentiel la généralisation des supports audiovisuels présents dans certains cours, le démarrage plus précoce de l'année pour les étudiants à distance, l'allongement de la durée maximale des études en licence pour les étudiants salariés, l'accès aux bases de données de la bibliothèque et les contraintes techniques imposée par l'utilisation d'Internet pour la diffusion des cours.

Le troisième thème aborde le sujet des relations entre étudiants, enseignants et administration. Par le nombre de messages et de consultations, il arrive en seconde position des thèmes qui ont le plus fait réagir les étudiants, pour réclamer bien sûr une plus grande réactivité de la part de certains interlocuteurs, mais aussi pour demander à disposer de moyen de rompre l'isolement qui est le leur (contact avec les autres étudiants, espace de discussion informelle en dehors des cours). On y trouve aussi des avis partagés sur les cours (forme et contenu) et même des félicitations de la part de certains étudiants qui voient dans l'enseignement à distance est une vraie opportunité pour accéder à l'Université.

Le quatrième thème concerne le contenu des cours et la finalité des études. Ce thème est bien moins mobilisateur, seulement 12 messages. Parmi les problèmes abordés, on trouve les difficultés générées par le passage au LMD, le contenu des regroupements, notamment en L2 et le problème de la sélection en M1 (notamment en master de psychologie clinique).

Dans le cinquième thème, nous avons consulté les étudiants sur le mode de contrôle des connaissances. Pour mémoire, le contrôle de connaissances est essentiellement un contrôle terminal sous la forme d'examens pour les étudiants de psychologie. Le contrôle continu est beaucoup plus présent en Sciences de l'Education. Les doléances des étudiants concernent deux points†: davantage d'aides pédagogiques pour la préparation aux examens et une augmentation, voir une généralisation du contrôle continu.

Le cinquième thème, la professionnalisation des études universitaires, est de loin celui qui a le moins inspiré les étudiants (2 messages) et encore, ils ne concernent pas directement le thème, mais suggère la création d'une base de données des lieux de stages pour les étudiants de psychologie.