

# LES ETUDIANTS DE PREMIERE ANNEE UNIVERSITAIRE ET LEURS RAPPORTS AUX SAVOIRS UNIVERSITAIRES

Z.SENOUCI\*, N. REMAOUN\*\*, A. BENAMAR\*\*

\*Département de la Formation Continue, Ecole Normale Supérieure d'Enseignement Technique, BP 1523, El Mnaouer Oran 31000 Algérie

\*\* Centre de Recherche en Anthropologie Sociale et Culturelle (CRASC)

Reçu le : 01/09/2007      Accepté le : 01/10/2007

## RESUME

*Cet article est issu d'une recherche menée au CRASC sur l'université et ses acteurs dont l'objet était d'appréhender l'environnement de l'étudiant et de comprendre la complexité de sa condition. Il s'agissait en fait d'analyser le rapport au savoir de l'étudiant de première année ainsi que les stratégies qu'il développe pour réussir. S'appuyant sur une enquête comparative conduite, au sein des universités d'ORAN, entre quatre filières d'études contrastées, la Médecine la Sociologie, le Droit et la Technologie nous avons porté un regard sur les pratiques d'études des étudiants et examiné tour à tour leurs modes d'organisation et de travail, leur assiduité aux différentes activités et leurs pratiques de lecture autonome.*

**MOTS-CLES** : étudiant, université, savoirs, réussite, échec

## I. INTRODUCTION

L'université en tant que structure sociale et institution d'enseignement supérieur est au centre de nombreuses recherches tant en sociologie et économie qu'en didactique et sciences de l'éducation, où la problématique de l'échec en général et en première année en particulier semble prédominer. Les chercheurs tentent de comprendre, de part et d'autre, les pratiques d'études des étudiants et de déterminer les facteurs d'échec et/ou de réussite à l'université.

Les recherches qui se sont intéressées au rendement de l'université, à travers la réussite des étudiants ont considéré qu'un certain nombre de facteurs étaient déterminants. On parlera par exemple de scolarité dans le secondaire, de modes d'accès à l'université avec tel ou tel type de bac, de l'origine sociale de l'étudiant et une fois à l'université des conditions de vie estudiantine et des manières d'étudier (M., Romainville, 2000 ; F., Dubet 1994 ; A. Coulon, 1997 ; B., Charlot 1999).

F. Galley et Droz R. (1999) parlent d'une constellation de causes dont la mauvaise orientation, le manque de maturité, le projet d'étude peu clair, la charge de travail trop lourde, le sentiment de solitude, le contact difficile avec les professeurs, les difficultés personnelles ou familiales, le stress, l'ignorance

des règlements. Ces causes sont déclarées comme étant à l'origine du « phénomène d'évaporation » des étudiants qui a lieu au cours de la première année (Maurice (2001)

Si l'investissement dans les études universitaires est inégal selon les filières, l'année d'études et le sexe, est-ce que les rapports aux savoirs sont différents ? Si oui comment se différencient-ils ? Si non quel est le type de rapports dominant en première année universitaire

## II. CADRE METHODOLOGIQUE

Notre hypothèse peut être formulée en terme de similarité des rapports aux savoirs de la première à la dernière année. Afin de l'éprouver, un questionnaire a été adressé à des étudiants de première année en sociologie, technologie, droit et médecine de première année et de fin de cycle. Ce questionnaire s'articule autour de douze questions portant sur l'assiduité en cours, la perception de la première année, de la réussite, de l'échec, de l'université, les difficultés rencontrées, les modes d'organisation, de travail, de révision pour les examens, la fréquentation des bibliothèques et les livres lus.

**Tableau 1 : population enquêtée**

	1 <sup>ère</sup> année		Dernière année		Total
	M	F	M	F	
	N=163	N=183	N=113	N=86	545 100%
Sociologie	20 3,7%	33 6,1%	19 3,5%	15 2,8%	87 16%
Technologie	61 11,2%	45 8,3%	51 9,4%	33 6,1%	190 34,9%
Droit	35 6,4%	52 9,5%	16 2,9%	22 4%	125 22,9%
Médecine	47 8,6%	53 9,7%	27 5%	16 2,9%	143 26,2%
Total	163 29,9%	183 33,6%	113 20,7%	86,8 %	545 100%

### III. Pratiques d'études

L'université, lieu de production de nouveaux savoirs suppose un nouveau type de contrat didactique, différent de celui qui prévalait jusqu'ici au lycée. Comment les étudiants intègrent-ils ce changement dans leurs pratiques d'études et leurs rapports aux savoirs ?

Parmi les principaux indicateurs de pratiques nous avons retenu le taux d'assiduité aux activités d'apprentissage et de formation universitaires, les modes d'organisation et de travail ainsi que les pratiques de lecture autonome

#### 1. L'assiduité en cours

26,42% d'étudiants assistent régulièrement en cours. Les filles assistent plus souvent que les garçons. Les étudiants de première année sont plus assidus que leurs aînés de dernière année. C'est en médecine que l'assiduité est la plus grande (12,4% par rapport à 4,9% en technologie et 3,8% en sociologie). En dernière année, le taux d'assiduité est en baisse: seuls 9,4% assistent régulièrement. Les filles sont en tête avec 14,6% de présence régulière (par rapport à 11,1% de garçons). C'est en technologie que nous retrouvons le meilleur taux d'assiduité (10,8%). Le taux d'assiduité aux cours est moyen, voire faible en général.

Et si en première année le taux d'assiduité est meilleur, il décroît rapidement. Les filles attachent plus d'intérêt à l'assiduité en cours

L'assiduité en cours semble être un critère déterminant pour expliquer la réussite en

première année universitaire (G. Cancell, 1996). Mais assister sans construire un cheminement, sans revoir ses notes et les compléter ne suffit pas. Ce sont les étudiants qui se livrent quotidiennement à un travail de précision des notes de cours, par des recherches personnelles, à partir de manuels et d'ouvrages, qui réussissent (R. Boyer et al., 2001).

#### 2. Modes d'organisation et de travail.

74,7% d'étudiants travaillent en solitaire. Le travail collaboratif ou coopératif est boudé par 25,30%. Or, la réussite est également corrélée au mode d'organisation du travail de l'étudiant. Le travail en groupes ou en coopération, contrairement au travail concurrentiel en solitaire est un facteur déterminant de la réussite (Trinquier, Clanet et Alava, 1999). Ce sont les étudiants qui consacrent une partie de leur temps à travailler avec les autres qui ont le plus de chance de réussir à l'examen, et ce, quelle que soit la filière.

En première année, 29,4% d'étudiants révisent quand les examens approchent et 18,2% à travailler régulièrement. 10,9% déclarent copier. En dernière année ils sont 17,4% à réviser quand les examens approchent, 10,3% à travailler régulièrement et 3,8% à copier. La comparaison par filière fait ressortir en première position pour la régularité du travail, la médecine et la technologie. Or, l'apprentissage et l'acquisition sont souvent corrélés à la régularité des révisions de notes de cours distribuées dans le temps. Les révisions distribuées influent sur la mémorisation des données.

#### 3. Pratiques de lecture autonome

40,4% des répondants déclarent fréquenter la bibliothèque parfois, 29,6% la fréquentent rarement et seulement 8,6% la fréquentent régulièrement. Les filles fréquentent davantage les bibliothèques. En première année, c'est en médecine et en droit que les étudiants sont les plus nombreux à fréquenter les bibliothèques. En dernière année, les étudiants en sociologie sont presque à égalité avec ceux de médecine et de droit.

En général, les étudiants fréquentent la bibliothèque pour emprunter un livre (28,3 %) ou bien pour recopier les cours (22,9 %). 27,7 % disent la fréquenter pour préparer un travail à remettre aux enseignants et 11% y lire. En première année c'est la préparation d'un travail à rendre à l'enseignant qui l'emporte aussi bien chez les filles que chez les garçons. En dernière

année l'emprunt l'emporte aussi bien chez les filles que chez les garçons.

La comparaison par filière et par année révèle la même similitude dans l'option « préparation d'un travail à rendre à l'enseignant ». Les activités de lecture autonome des étudiants sont de véritables matrices de socialisation (Lahire, 1997). La fréquentation des bibliothèques est un élément déterminant pour l'apprentissage des modalités cognitives spécifiques à l'université. Elle permet de construire des compétences informationnelles et d'acquérir les niveaux d'abstraction et de théorisation nécessaires aux études universitaires. L'échec en première année est souvent corrélé à la baisse des pratiques autonomes de lecture (Lahire, 1998) Le nombre d'étudiants consacrant zéro heure par semaine au travail en bibliothèque est très important : (tableau 2)

**Tableau 2 : Temps consacré au travail en bibliothèque**

	Zéro heure	Moins de 3 heures	Entre 3 et 6 heures	Entre 6 et 9 heures	Plus de 9 heures
Recherche personnelle	116	121	74	12	40
précision des notes de cours	39	70	59	57	196

Les pratiques et les techniques de lecture estudiantines varient en fonction du type de savoir étudié et des logiques de connaissance qui lui sont inhérentes.

La bibliothèque universitaire a un rôle important à jouer dans la formation et dans la cohésion sociale de l'étudiant: elle constitue un élément de l'amélioration de la réussite des étudiants, les corrélations étant claires entre la pratique documentaire et la réussite, d'une part, entre la poursuite d'études et l'usage plus intensif des bibliothèques, d'autre part.

C'est un instrument d'égalité sociale, dans le sens où faute de bibliothèques suffisamment pourvues et accessibles, des inégalités sociales graves peuvent distinguer deux types d'étudiants ceux qui peuvent avoir recours à une bibliothèque familiale ou ont les moyens de s'acheter des ouvrages, et ceux qui dépendent totalement des bibliothèques universitaires pour disposer d'une documentation

#### IV. REPRESENTATIONS DES ETUDIANTS

L'individu ne peut pas vivre au milieu des choses, affirme Durkheim<sup>1</sup>, sans s'en faire des représentations. Par extension, nous pouvons dire que l'étudiant ne peut pas réaliser son parcours dans l'environnement universitaire sans en élaborer sa propre vision. Notre hypothèse étant que l'attitude de l'étudiant est mue par cette vision. « La représentation » apparaît d'abord comme un concept sémiologique mettant en avant la notion d'image construite en interaction sociale et rendant compte de la figuration visuelle du système. Cette image est déterminée par l'étudiant lui-même, son histoire, son vécu mais aussi par le système social et idéologique dans lequel il est inséré (Ehrlich, 1985 ; JODELET, 1989). Ce concept de représentation renvoie à la notion d'organisation d'idées que les étudiants développent pour appréhender le système universitaire. Cette organisation peut être assimilée à un modèle intériorisé de l'université, des différents acteurs et de leurs pratiques, à une époque donnée. Toute la question est de savoir s'il existe un principe régissant cette organisation. L'université est perçue, d'une part comme un espace réunissant<sup>2</sup> des structures (facultés), des individus (enseignants, étudiants, personnels), des savoirs et des ressources. L'image construite est celle d'une institution éclatée et sans aucun lien avec l'environnement. Certes le substantif « université » adjectivé en arabe « jamiâa » signifie « rassembleuse au sens de « liante » et si l'idée de système est omniprésente l'idée de réseau communicationnel est complètement absente.

Dans les représentations collectives, l'université est assimilée à un lieu expressif d'un monde (universitaire) fonctionnant sous l'égide de normes non encore intériorisées comparativement au lycée. L'institution au plan structurel est perceptible, mais au plan organisationnel et/ou fonctionnel elle n'a aucune existence. Or, c'est l'organisation

<sup>1</sup> DURKHEIM E., (1984). *Les règles de la méthode sociologique*. Paris, PUF

<sup>2</sup> Le terme « jamiâa » (université) signifie « rassembleuse »

qui inscrit le système universitaire dans une dynamique de gestion de l'information qui servira à la construction des connaissances et au développement des compétences ; autrement dit à la gestion des processus événementiels<sup>3</sup> et décisionnels.

421 étudiants (sur 545 interrogés), soit 77,24% ne considèrent pas l'université comme un système processeur de savoirs et de compétences, dans la mesure où elle ne prépare ni à la culture<sup>4</sup> universitaire ni au métier. L'image de « l'univers city »<sup>5</sup>, constituée d'éléments figuratifs anxiogènes, sans forme ni couleur, est « cauchemardesque », dans la plupart des cas.

Bien que déçus, les étudiants affirment apprendre beaucoup à l'université en fréquentant des jeunes gens qui « comprennent la vie » et détiennent l'information. L'université est représentée comme un espace au sein duquel se nouent de nombreuses relations amicales. Elle est perçue comme une entité productrice de liens sociaux et non de savoirs et de techniques permettant la maîtrise d'une activité professionnelle (centre d'intérêt pour 44%). Cette assertion d'étudiantes durant les entretiens « à défaut de diplômes à la sortie, nous aurons des hommes » autrement dit des maris universitaires<sup>6</sup> est significative de la substitution progressive du projet de formation universitaire par le projet de vie sociale et familiale.

C'est dans le champ de la culture générale, de la débrouillardise et de l'amitié que l'apport de l'université est considéré comme le plus important. En fait la liberté de circuler dans cet espace universitaire va permettre une meilleure connaissance de soi. Bernard Charlot exprime bien cette figure de

« l'apprendre » : « Apprendre se peut être aussi apprendre à être solidaire, méfiant, responsable patient., à mentir, à se battre, à aider les autres. ..., bref à comprendre les gens connaître la vie, savoir qui on est. C'est alors entrer dans un dispositif relationnel, s'approprier une forme intersubjective, s'assurer un certain contrôle de son développement personnel, construire de façon réflexive une image de soi »<sup>7</sup>

L'intériorisation d'une image négative de l'université, en première année, est une forme d'identification à des expériences particulières qui peuvent être celles d'un copain, d'un frère ou d'un parent

Le parcours annuel à l'université est vécu par certains comme un chemin de croix, par d'autres comme une errance et par d'autres comme une co-errance.<sup>8</sup> Pour la plupart des étudiants, la réussite à la fin de chaque année relève d'un véritable « parcours du combattant » Nous admettons que l'institution est ce qui permet à l'individu de se tenir debout mais la station debout exige un certain tonus musculaire; or, la majorité des étudiants de première année semblent en manquer. C'est à se demander, à la suite d'Enriquez<sup>9</sup> si l'institution ne porte pas en elle une dimension mortifère ? L'étudiant se perçoit d'abord comme « jeune » avant tout. Aucune spécificité ne le distingue des autres jeunes mis à part le cartable qui est très souvent vide. Or le port du cartable constitue l'indice d'une demande de visibilité sociale<sup>10</sup>. Généralement, dans les universités enquêtées, le cartable est utilisé comme siège ; sachant que la plupart des étudiants passent la plus grande partie de leur temps assis devant les amphithéâtres, sur les bancs des jardins ou sur les quais de retour.

<sup>3</sup> événements de veille, d'enseignement, de recherche, de formation

<sup>4</sup> dans le sens que lui attribuent Quéau et Morin « ce qui peut donner à chaque personne des raisons de vivre et d'espérer » QUEAU Ph. Et MORIN E., (1999). *Relier les connaissances*. Paris, Seuil

<sup>5</sup> formule utilisée par un grand nombre d'étudiants, toutes filières confondues)

<sup>6</sup> Sauf que les possibilités de se marier dès la sortie de l'université se font de plus en plus rares.

<sup>7</sup> CHARLOT B., (1999). *Le rapport au savoir. Education et Formation : recherches et politiques éducatives*. Paris, Editions du CNRS

<sup>8</sup> Celle de l'étudiant et de ses enseignants

<sup>9</sup> ENRIQUEZ E., (1992). *L'organisation en analyse*. Paris, PUF

<sup>10</sup> DURU-BELLAT M., (1995). *Filles et garçons à l'école; approches sociologiques et psychosociales*. Revue française de pédagogie, 110

L'étudiant se perçoit ensuite comme un individu « sans culture », « sans niveau », même tricheur et « se comportant sans civisme ». L'étudiant d'hier, par contre, est présenté comme un individu cultivé, mature et correct.

Peut-on affirmer, avec Coulon, que l'étudiant de première année aujourd'hui n'a pas réussi son affiliation dont l'enjeu est la transformation des lycéens en étudiants<sup>11</sup>; autrement dit, il n'a pas accédé à un nouveau statut qui détermine une nouvelle identité, de nouvelles conduites et de nouveaux rapports à soi, aux autres et au savoir ?

Réussit à l'université l'étudiant qui est affilié : en d'autres termes qui donne du sens à l'université et aux savoirs universitaires, qui s'implique dans ce qu'il fait. Etre étudiant et impliqué dans ses pratiques d'études ce n'est pas toujours « être jeté là »<sup>12</sup> sans le vouloir mais c'est souvent avoir voulu se trouver là pour une nouvelle aventure.

Les savoirs modulaires sont perçus comme des entités « éclatées », « désarticulées », « cloisonnées », « fragmentées », « trop théoriques ». Toute image synthétique de ces savoirs est difficile à construire, voire impossible. Les modules enseignés sont représentés comme des unités disciplinaires divergentes, mal conçues, ni intégrables ni intégrées. Ce ne sont pas les savoirs utiles qui sont enseignés mais les savoirs disponibles.

Or, les savoirs universitaires constituent un complexe de connaissances appartenant certes à des champs interdisciplinaires, mais également institutionnels et sociaux.. Charlot<sup>13</sup>, mettant l'accent sur la pluralité « du savoir », le définit comme une « connaissance en situation et dans l'action

<sup>11</sup> DUBET F., (1994). *Les étudiants en université de masse*. Revue française de Sociologie, XXXV, 4

<sup>12</sup> ARDOINO J., (1977). *Education et politique*, Paris, Gauthier-Villars, 1977

<sup>13</sup> CHARLOT B., 1997. *Du rapport au savoir, éléments pour une théorie* Paris, Economica,

CHARLOT B., (1999). *Le rapport au savoir. Education et Formation : recherches et politiques éducatives*. Paris, Editions du CNRS

d'objets intellectuels, du sens de monde et de la vie sociale». Les « savoirs universitaires » se réfèrent à des contenus interdisciplinaires mais aussi à des pratiques d'apprentissage et à une culture universitaire. Le problème des savoirs est indissociable d'autres problèmes comme ceux de la construction de l'image de soi, des études suivies et des différents rapports. Les savoirs universitaires impliquent non pas une approche « séparatiste » de compartimentation des modules mais une transversalité dans laquelle s'inscrit l'acte d'apprendre dans sa globalité.

Pour nombre d'étudiants la première année est être assimilée à un véritable "parcours du combattant": difficulté d'inscription dans les filières de son choix, manque d'enseignants, de personnels administratifs et techniques, exigüité des locaux pour étudier, difficultés matérielles pour se loger, se nourrir, parfois se soigner... autant d'obstacles à surmonter alors que l'entrée dans "ce monde inconnu" nécessiterait un encadrement et un soutien plus importants.

Sur 545 étudiants répondant au questionnaire, 266 déclarent rencontrer (ou avoir rencontré) des difficultés en première année universitaire C'est en Technologie et en Médecine où les plaignants sont plus nombreux. Les difficultés rencontrées sont attribuées en particulier aux programmes (surchargés) et aux méthodes (inappropriées).

Les étudiants affirment que - s'il y a échec c'est à cause de la triche généralisée (32,2 %) et ils acceptent aussi que les étudiants d'aujourd'hui ne travaillent pas (31,8 %). Ainsi, 29,6 % des répondants déclarent que les enseignants sont mauvais.

Le premier facteur de réussite, selon les étudiants, « c'est le prof. » Par « prof. » ils entendent la personne de l'enseignant, son savoir, son savoir-faire et son type d'évaluation. Un « prof. » qui sait écouter, communiquer, comprendre, noter, questionner, conduit sûrement vers la réussite. L'effet établissement n'est pas évoqué; comme si les critères d'évaluation de l'institution faisaient défaut. On ne pense aucunement à l'influence du site sur la réussite.

Le second facteur est libellé en terme de travail personnel nous traduisons « implication de l'étudiant dans ses études ». Parmi les principaux indicateurs de l'implication dans les études, nous ~~avons retenu~~ l'intensité de

l'investissement personnel, la régularité du temps consacré au travail personnel ainsi qu'aux lectures autonomes en bibliothèque et la capacité de contacts interpersonnels

## 5. CONCLUSION

Le discours universitaire, de quelque type qu'il soit, ne s'adresse qu'à ceux qui le reconnaissent pertinent. Or, il se trouve qu'au terme de la première année, peu nombreux sont ceux qui ont accès à la pertinence, au sens et à la connaissance. Autrement dit à la réussite de l'étudiant: construite dans un processus multi référentiel, impliquant le système universitaire dans son ensemble.

Les implications des étudiants s'actualisent et se potentialisent différemment dans l'échec et/ou la réussite à l'université. Si l'étudiant déclare s'impliquer dans sa réussite, il nie totalement son implication dans son échec, l'attribuant à la non-implication (souvent dés implication) de l'institution et ses acteurs dont en particulier les enseignants, dans une université plus que jamais tourmentée.

Les facteurs exerçant une influence majeure sur l'implication, à l'université, sont principalement d'ordre organisationnel. La qualité de l'agencement des éléments du système universitaire ainsi que celle de leurs interrelations ne constituent pas, actuellement, des facteurs de réduction de la complexité des situations rencontrées par les étudiants et les enseignants. En procédant, dans une perspective multi référentielle à la gestion de la crise des significations imaginaires du système, l'université pourra très certainement réduire la crise du sens des études universitaires.

Lutter contre l'échec en première année (abandon précoce, redoublement...) signifie qu'il faut faire développer chez l'étudiant d'autres rapports aux savoirs, d'autres manières d'étudier. Pour cela l'organisation pédagogique et matérielle devra être revue par l'institution universitaire. Un meilleur encadrement (tutorat, monitorat, surtout dans le cadre du LMD) et un fonctionnement pédagogique centré sur l'étudiant, favorisant accueil et orientation, conduirait vers plus de réussite; mais une réussite au sens large du terme, pas celle calculée ou marchandée sur la base d'une moyenne minimale pour valider un module, voire l'année.

## 6. Bibliographie

ARDOINO J., (1977). *Education et politique*, Paris, Gauthier-Villars, 1977

BEILLEROT J. (1989). *Savoir et rapport au savoir*. Paris, PUF

BEILLEROT J., (1996). *Pour une clinique du rapport au savoir*. Paris, l'Harmattan

BOYER R, CORIDIAN Ch., ERLICH V., (2001). L'entrée dans la vie étudiante. Socialisation et apprentissages. *Revue française de pédagogie* 136, 97-105

CANCELL G., (1996). La première année à l'université. In INSEE, Paris. *La société française : données sociales*.

CHARLOT B., (1999). *Le rapport aux savoirs* Paris, Editions Anthropos, Collection Education et Formation

COMTE M. (1992). Réussite et échec à l'Université. Etude de la cohorte des bacheliers 1987 inscrits dans les huit Universités de la Région Rhône-Alpes. Etude 92-1 réalisée pour l'Observatoire Universitaire Régional de l'Insertion Professionnelle (OURIP)

COULON A. (1997). *Le métier d'étudiant*. Paris : PUF.

DUBET F., (1994). Les étudiants en université de masse. *Revue française de sociologie* XXXV, 4

DROZ R., DIEM M., GALLEY F., KIENER U., MEYER T., (1999). L'abandon des études comme miroir de fonctionnement. Berne, Programme national de Recherche 33

DURKHEIM E., (1984). *Les règles de la méthode sociologique*. Paris, PUF

DURUT-BELLAT M., (1995). Des tentatives de prédictions aux écueils de la prévention en matière d'échec en 1ère année d'université. *Savoir* 3, pp399-416

GALLEY F. & DROZ R. (1999). L'abandon des études universitaires. Fribourg : Editions Universitaires de Fribourg

LAHIRE B., (1997). *Les manières d'étudier*. Paris, La Documentation française.

LAHIRE B., (1998). Matrices disciplinaires de socialisation et lectures étudiantes. *Bulletin des bibliothèques de France*, 43 (5)

MAURICE D., (2001). Réussir la première année à l'université. La transition secondaire-université. Paris, *Revue française de Pédagogie*, 136, 77-85

OCDE), (1993). *Regards sur l'Education :*

les indicateurs de l'OCDE. Paris, OCDE.

RAYOU P., (2001). Entrer, étudier, réussir à l'université. Paris, Revue française de pédagogie 136, 5-7

REMAOUN-BENGHABRIT (2002). Les étudiants de première année. Les cahiers du CREAD 59-60; 243-253

ROCHEIX J.Y, (1995). Rapports à l'école- Rapports aux savoirs. Revue Spirales n° 8 1995

ROCHEIX J ; Y., (1996). Rapport des jeunes au système éducatif. EPS 262

ROMAINVILLE M.,(2000). L'échec dans l'université de masse. Paris, L'harmattan

TRINQUIER M. P., CLANET J., ALAVA S., (1999). Hétérogénéité et réussite dans le premier cycle universitaire. Conditions perçues et effectives des pratiques d'études et d'enseignement. Paris, INRP. Rapport de recherche.