



HAL
open science

Sentiment de légitimité : un facteur à prendre en compte pour persévérer et réussir à l'université

Thierry Michalot, Jean Yves Seguy, Amélia Bouladon

► To cite this version:

Thierry Michalot, Jean Yves Seguy, Amélia Bouladon. Sentiment de légitimité : un facteur à prendre en compte pour persévérer et réussir à l'université. Colloque international : Apprendre, Transmettre, Innover à et par l'Université Saison_2, Groupe de recherche interdisciplinaire IDEFI-UM3D, Jun 2018, Montpellier, France. hal-01939041

HAL Id: hal-01939041

<https://hal.science/hal-01939041>

Submitted on 29 Nov 2018

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

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



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

SENTIMENT DE LÉGITIMITÉ : UN FACTEUR À PRENDRE EN COMPTE POUR PERSÉVÉRER ET RÉUSSIR À L'UNIVERSITÉ

Thierry Michalot, laboratoire ECP Lyon, université Jean Monnet Saint Etienne,

Jean Yves Seguy, laboratoire ECP Lyon, université Jean Monnet Saint Etienne,

Amélia Bouladon, étudiante master 2 Sciences de l'éducation, université Jean Monnet Saint Etienne.

RÉSUMÉ

Morlaix et Suchaut (2012) ont montré que certains facteurs apparaissent premiers dans la réussite. Il s'agit des variables classiques liées au parcours scolaire des étudiants (retard scolaire, série de baccalauréat, mention obtenue), les capacités cognitives, la catégorie sociale et le projet professionnel apparaissant comme des indicateurs secondaires, quoique non négligeables. Viau (1994) rappelle que « La motivation est un concept dynamique qui a ses origines dans la perception qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but ». Orange (2010) met quant à elle en lumière le fait que les étudiants d'origine populaire qui n'auraient pas le « bon bac » finiraient par intégrer l'idée selon laquelle l'université n'est pas faite pour eux.

L'article se propose de rendre compte de deux recherches que nous avons réalisées en 2015 et 2016 auprès d'étudiants de 1^{ère} et 2^{ème} année de Droit et de Sciences de l'éducation. Ces recherches s'appuient sur la théorie fonctionnelle de la cognition et la méthode de la mesure fonctionnelle qui lui est associée (Anderson, 1981, 1996 ; Michalot, 2010). Cette dernière permet de manière expérimentale de modéliser le jugement que portent les étudiants sur les probabilités de réussir un premier semestre dans leur propre filière et en fonction de plusieurs critères. Nous avons retenu des critères antérieurs à l'entrée à l'université comme le type de bac et la mention obtenue, mais également des critères propres à la formation universitaire telle que la motivation et l'engagement dans la formation.

Les résultats montrent clairement que si pour expliquer la réussite aux examens du premier semestre tous les étudiants donnent beaucoup d'importance à l'investissement dans la formation, il existe néanmoins des différences importantes entre les étudiants de Droit et ceux de Sciences de l'éducation. Les premiers donnent plus d'importance aux types de bacs et à la mention que les étudiants en Sciences de l'éducation. De plus, si l'évaluation formulée par les étudiants en Sciences de l'éducation reste pratiquement constante au cours de la formation, cela n'est pas le cas avec des étudiants de Droit. En deuxième année, ils donnent de plus en plus d'importance au type de bac et à la mention obtenue pour évaluer la probabilité de réussir. Ainsi, dans ce département, les étudiants intègreraient rapidement que si l'effort est indispensable pour valider le premier semestre, le type de bac et la mention obtenue sont également déterminants pour réussir en Droit. Ces résultats nous permettent de penser que dans cette filière, certains étudiants ne seraient pas considérés comme légitimes et que ces derniers intègreraient rapidement que l'effort et la volonté ne sont pas suffisants pour réussir. Ce sentiment de manque de légitimité serait moins flagrant en Sciences de

l'éducation, car les étudiants jugent de manière constante que pour réussir, la persévérance et le travail sont plus importants que le parcours scolaire antérieur.

Mots clés : réussite, facteurs, légitimité, étudiants, persévérance

INTRODUCTION

La plupart des travaux portant sur la transition enseignement secondaire/enseignement supérieur tentent de repérer les facteurs susceptibles d'intervenir dans le processus de réussite.

Neuville et Frenay (2012) montrent que pendant longtemps, les études se sont attachées à mettre en évidence les effets isolés de telle catégorie de facteurs : niveau socio-économique et culturel, composantes motivationnelles, stratégies d'études... Comme le rappellent ces deux auteurs, les chercheurs ont progressivement pris conscience de la nécessité de considérer l'interaction entre les différents facteurs, proposant ainsi des modèles visant à approcher le processus de réussite dans sa complexité.

Nous nous proposons de nous référer plus particulièrement au modèle de Tinto (1997). Celui-ci apparaît comme ayant quasiment valeur de paradigme, et constitue de ce fait une référence essentielle pour les recherches portant sur la persévérance. La référence à ce modèle nous permet de nous extraire d'un cadre strictement descriptif, de profiter des ressources offertes par un modèle prenant en compte des facteurs en interaction, notre objectif étant alors de préciser et spécifier certains aspects du modèle. Il nous apparaît ainsi judicieux de mieux comprendre ce processus d'intégration en considérant la manière dont les étudiants perçoivent leur place au sein de l'université, ce thème étant abordé à travers l'analyse de ce que nous nommerons de nommer un « sentiment de légitimité ».

Il convient de revenir brièvement sur le modèle de Tinto. Ce modèle, qui a évolué depuis sa version initiale de 1975, est un modèle interactionniste fondé sur les concepts d'intégration et d'appartenance à la communauté universitaire. Le concept-clé d'intégration se décompose en « intégration académique » et « intégration sociale ». Schmitz et al. (2010 : 45) résumant ainsi la distinction opérée par Tinto : « l'intégration académique est mesurée, d'une part, en termes de performance scolaire et de développement intellectuel de l'étudiant et, d'autre part, par l'identification de l'étudiant aux normes du système académique, c'est-à-dire par le degré de congruence entre les valeurs et objectifs de l'étudiant et ceux de l'institution ». « L'intégration sociale est quant à elle définie par l'interaction entre l'étudiant et les intervenants du système (professeurs, pairs, etc.) et est mesurée par le degré de congruence entre l'étudiant et l'environnement social de l'institution (principalement, à travers les interactions sociales qui se nouent avec le groupe de pairs et les interactions informelles avec les enseignants, dans les dispositifs pédagogiques coopératifs notamment) ».

Nous faisons l'hypothèse que le processus d'intégration s'établit sur la base de la perception que l'étudiant a de sa place au sein de l'université, cette idée se construisant à partir de la perception qu'a l'étudiant des facteurs de réussite dans l'enseignement supérieur. Nous faisons l'hypothèse que chaque étudiant dispose d'une appréhension intuitive du jeu des facteurs impliqués dans le processus de réussite, et que selon le degré d'éloignement perçu

avec les facteurs supposés favoriser la réussite maximale, l'étudiant construira un sentiment de légitimité plus ou moins élevé. Plus ce sentiment de légitimité sera élevé, moins les risques d'abandon seront élevés.

Le terme « légitimité » peut interroger. Le dictionnaire Littré précise que le mot « légitime » désigne « en général des choses fondées sur un droit ou une raison qu'on ne pourrait violer sans injustice ou déraison ». La référence aux notions de droit et de loi peut de ce fait apparaître inappropriée à la situation analysée. Bouquet (2014), montre pour sa part que l'on peut considérer que la légitimité peut s'appuyer sur une pluralité de fondements : tradition, statut, connaissance, expertise, conviction... Au regard de ces considérations, on peut établir que le sentiment de légitimité peut être entendu comme un processus cognitif tendant à naturaliser certaines formes de logiques d'appartenance conduisant à considérer que sa place à l'université va de soi... ou non. Ce processus de naturalisation s'appuierait sur un ensemble de connaissances implicites liées à la perception des facteurs de réussite dans l'enseignement supérieur. Cette connaissance implicite s'appuierait sur la perception de traditions perçues de réussite, une appréhension diversifiée du statut des baccalauréats, et donc des bacheliers. Dans un tel contexte, la force de cette tradition, de cette « nature » pourrait apparaître plus forte que les perspectives de réussite liées au travail, à l'effort, à la motivation, à l'engagement. Le fait même de minimiser la part de l'engagement dans la réussite diminuerait ainsi la probabilité de l'engagement.

Reste à caractériser les facteurs qui sont susceptibles d'être pris en compte de manière subjective par les étudiants. Morlaix et Suchaut (2012) ont montré que certains facteurs apparaissent premiers dans la réussite. Il s'agit des variables classiques liées au parcours scolaire des étudiants (retard scolaire, série de baccalauréats, mention obtenue); les capacités cognitives, la catégorie sociale et le projet professionnel apparaissant comme des indicateurs secondaires, quoique non négligeables. Viau (1994, 2000) rappelle que « *la motivation est un concept dynamique qui a ses origines dans la perception qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but* ». Orange (2010) met quant à elle en lumière le fait que les étudiants d'origine populaire qui n'auraient pas le « bon bac » finissent par intégrer l'idée selon laquelle l'université n'est pas faite pour eux, finissant ainsi, comme le montre Beaud (2003) par s'interdire son accès en choisissant de préférence des formations professionnelles telles que les BTS.

Nous pouvons penser que si l'ensemble de la communauté universitaire (étudiants, enseignants, équipe présidentielle...) est persuadé que les antécédents scolaires (type de bac et type de mention) sont plus déterminants pour les résultats que l'engagement, le travail et le projet de l'étudiant, alors ceux qui auraient des antécédents scolaires perçus comme défavorables se sentiraient moins légitimes que les autres pour réussir et de fait seraient rapidement moins motivés pour persévérer. Ils intégreraient ainsi l'idée que l'université n'est pas faite pour eux.

MÉTHODOLOGIE

Cette recherche expérimentale a pour objectif de comprendre comment des étudiants en licence des Sciences de l'éducation et en Droit (1ère année) évaluent les probabilités que des étudiants fictifs réussissent un premier semestre. Nous souhaitons confronter ces deux groupes d'étudiants, car d'une part, ces deux disciplines ont en commun le fait qu'elles ne sont pas étudiées au lycée et qu'il n'y a donc pas de prérequis disciplinaires et d'autre part, que les taux de réussite en première année sont totalement différents. En effet, en 2015 alors que 66 % des étudiants des Sciences de l'éducation obtenaient leur première année, ils n'étaient que 35 % en Droit (Larderet, 2016). Les rapports de Larderet (2014 et 2016) montrent qu'en Droit, très peu d'étudiants ayant un bac professionnel ou un bac technologique obtiennent leur première année (0 % et 10 % respectivement), alors qu'en Sciences de l'éducation les taux de réussite sont plutôt importants (30 % et 50 % respectivement).

Ces chiffres montrent que la sélectivité en Droit est supérieure à celle en Sciences de l'éducation et que les étudiants de bac professionnel et technologique ont peu de probabilité de passer l'étape de la première année. Nous savons également que ces deux disciplines ne sont pas enseignées au lycée, qu'il est donc impossible d'expliquer les écarts de réussite par des retards des étudiants dans ces disciplines. Nous avons vu que les antécédents scolaires (type de bac, mention, redoublement) sont les meilleurs prédicteurs de la réussite du premier semestre et que l'engagement et la persévérance peuvent compenser ces déterminismes scolaires. Nous souhaiterions savoir comment les étudiants de 1ère année qui n'ont pas encore passé les épreuves du premier semestre évaluent les probabilités de réussir les examens en fonction des antécédents scolaires (type de bac et mention) et l'investissement dans la formation. Nous souhaiterions mesurer l'importance que les étudiants donnent à l'investissement par rapport aux antécédents scolaires pour expliquer la réussite, puis voir comment cette perception évolue à la fin du second semestre. Pour des problèmes d'organisation, les étudiants du second semestre ne sont pas systématiquement les mêmes qu'au semestre 1. La recherche n'est donc pas longitudinale.

Pour cette recherche nous nous appuyerons sur le cadrage théorique de la théorie fonctionnelle de la cognition et plus particulièrement la méthode de la mesure fonctionnelle qui lui est associée (Anderson, 1981 ; 1996). Cette dernière permet de mettre en lumière la manière dont des populations construisent un jugement de la vie quotidienne et de modéliser ce jugement. Dans notre recherche, nous tenterons de mesurer à l'aide d'un outil construit selon la méthode de la mesure fonctionnelle, l'importance que les étudiants en Sciences de l'éducation (SED) et en Droit (DROIT) donnent pour estimer les probabilités qu'un étudiant (fictif) puisse réussir son premier semestre en fonction de trois variables : 1) le type de bac, 2) le type de mention au bac, 3) l'investissement dans la formation en licence. Nous étudierons également si ce jugement change en fonction de l'ancienneté dans la formation. Nous vérifierons les hypothèses suivantes :

H1 : les étudiants des Sciences de l'éducation donnent plus d'importance à l'investissement dans la formation que les étudiants en Droit.

H2 : les étudiants en Droit donnent plus d'importance aux antécédents scolaires (type de bac et mention) que les étudiants en Sciences de l'éducation.

H3 : il y a une évolution du jugement au cours de la formation.

La validation ou non de ces hypothèses va nous permettre de dire si les étudiants au passé scolaire non prestigieux (bac professionnel et technologique) sont perçus comme moins dotés que les autres pour réussir leur première année à l'université, et ceci quel que soit l'effort qu'ils pourraient engager. En réalisant cette recherche auprès d'étudiants au premier semestre (avant examen) puis au deuxième semestre (après les résultats du premier semestre), nous pourrions vérifier si les résultats obtenus lors du premier semestre modifient la perception et l'importance qui est donnée à l'investissement pour réussir à l'université.

OUTIL

Le matériel est construit selon les instructions d'Anderson (1981 ; 1996). Il est constitué d'un carnet de trente-six scénarios décrivant des situations différentes. Les 36 vignettes ont été construites à partir de trois critères pour lesquels nous avons attribué trois modalités : Type de bac (Bac S / Bac technologique / Bac Pro), Mention au bac (mention très bien / mention assez bien / pas de mention), Motivation (très engagé dans ses études / Moyennement engagé dans ses études / pas du tout engagé dans ses études). Ces scénarios sont créés selon un plan factoriel 3x3x3 imprimés sur une feuille séparée, soit 27 vignettes auxquelles nous avons ajouté 9 vignettes avec une seule information (voir Annexe 1). La phrase d'introduction et la question sont identiques pour chaque scénario : « Paul vient d'intégrer une licence en Sciences de l'éducation (ou en Droit pour les étudiants de Droit), il (liste des variables, par exemple « a eu son bac S avec mention très bien », « est très engagé dans sa formation »). Pensez-vous qu'il peut réussir son premier semestre ? » La réponse s'effectue sur une échelle non graduée de 200mm, allant de « Non à Oui ». La personne enquêtée doit répondre par une croix le long de cette échelle à l'endroit qu'elle juge approprié. La procédure de recueil de données comprend une phase de familiarisation où la personne enquêtée peut revenir sur ses évaluations autant de fois qu'elle le souhaite. Cette phase a pour objectif de s'habituer avec l'outil et de construire sa propre échelle de valeurs. Ensuite le participant passe à la phase expérimentale qui est analogue à la phase de familiarisation, mais les scénarios sont présentés dans un ordre aléatoirement différent et le participant ne peut plus revenir en arrière pour vérifier ou modifier son évaluation. Le travail demandé est réalisé de manière individuelle et au rythme de chaque participant. Pour terminer, un questionnaire est proposé. Il permet de construire les variables indépendantes et de connaître la manière dont les participants pensent avoir construit leur jugement.

Le traitement des données est réalisé à l'aide du logiciel STATISTICA version 13. Nous avons réalisé une Manova (Analyse multiple de la variance. Mesures répétées) qui permet de mettre en lumière le poids donné à chacune des informations et les différentes interactions existantes. Cette recherche nous permet de mieux comprendre le fonctionnement cognitif des étudiants lorsqu'ils sont en situation d'évaluer la probabilité qu'un étudiant réussisse ou non son premier semestre.

POPULATION

L'enquête a été réalisée sur la base du volontariat et la population est composée d'un total de 325 étudiants de première année dont 170 en Sciences de l'éducation et 155 en Droit.

28 étudiants ont réalisé l'enquête au premier semestre et 97 au deuxième semestre. 265 ont un bac général (S, ES, L) et 60 un bac professionnel ou technologique (voir tableau Annexe 2).

RÉSULTATS GÉNÉRAUX

La moyenne générale obtenue est de 94,09mm. La moyenne la plus basse (19,21mm) correspond à la description d'un étudiant ayant un bac professionnel qui n'a pas de mention et qui est peu investi dans sa formation. La moyenne la plus élevée (184,42mm) correspond à un étudiant ayant un bac S avec une mention très bien et très investi. L'amplitude entre ces deux scénarios extrêmes est de 165,21 mm et montre que les étudiants ont bien utilisé la totalité de l'échelle.

L'analyse de la variance appliquée à ces données montre que nos trois facteurs sont significatifs.

Facteurs	Modalités	Moyenne en mm	Analyse variance	
			Ecart en mm	
Bac	Bac Pro	83,10	9,22	$F(2, 648)=224,67$ $p=0,0000$
	Bac Techno	92,32		
	Bac S	106,86		
Mention	Pas de mention	83,03	10,73	$F(2, 648)=420,77$ $p=0,0000$
	Mention AB	93,76		
	Mention TB	105,50		
Investissement	Pas investi	41,27	45,66	$F(2, 648)=1875,6$ $p=0,0000$
	Moyennement investi	86,93		
	Très investi	154,08		

Tableau 1 – Moyennes obtenues.

Les moyennes obtenues (voir Tableau 1) montrent que si les étudiants ont conscience de l'importance du bac (écart 23,16mm) et de la mention (écart 22,47mm) pour prédire les probabilités de réussir son premier semestre, il est incontestable que, pour eux, l'investissement dans la formation est primordial (Écart 112,81mm).

La figure 1 montre l'interaction significative entre les trois facteurs « Bac », « Mention » et « Investissement » ($F(8,2592)=17,558$; $p<.0000$). Nous constatons que les six personnages décrits comme « très investis » obtiennent des moyennes supérieures aux autres et ceci, quels que soient le type de bac et la mention. Ainsi la vignette décrivant un étudiant qui a un bac professionnel qui n'a pas eu de mention au bac mais qui est très investi dans sa formation obtient une cotation moyenne de 122,64mm, alors que le scénario représentant un étudiant ayant un bac S avec mention « très bien » et « moyennement investi », obtient un score moyen inférieur (108,37mm). Le test de Duncan appliqué à ces données montre que l'écart entre ces deux moyennes est significatif ($p<.0000$). Ainsi l'ensemble des étudiants de première année (SED, Droit, 1^{er} et 2^{ème} semestre soit 325 étudiants) estime que tous les étudiants très investis dans leur formation ont plus de probabilité d'obtenir leur semestre que tous les autres et ceci, quel que soit le type de bac ou la mention. Nous pouvons en conclure que si les étudiants sont bien conscients que le type de bac et la mention sont un plus pour obtenir le premier semestre, ils estiment que si l'étudiant travaille et est engagé dans sa formation, il peut réussir, et ceci quel que soient ses antécédents scolaires.

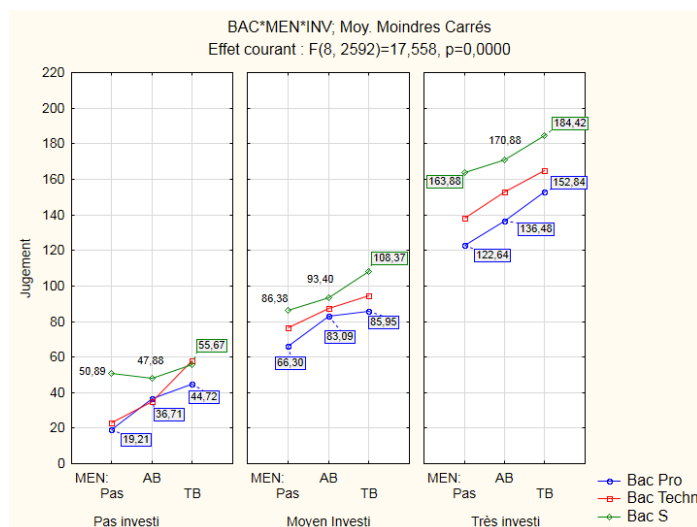


Figure 1 - Représentation graphique de l'interaction Bac x Mention x Investissement dans la formation.

RÉSULTATS DIFFÉRENTIÉS : « DISCIPLINE » (SCIENCES DE L'ÉDUCATION ET DROIT)

Dans un deuxième temps nous avons souhaité vérifier s'il existait des différences de jugement en fonction de la discipline (SED ou DROIT).

La moyenne générale obtenue pour les étudiants des SED est de 103,87mm alors qu'elle est de 83,37mm pour les étudiants de Droit. Ainsi les étudiants en Droit semblent plus sévères que ceux des SED lorsqu'ils émettent leur jugement.

La moyenne la plus basse correspond à la description d'un étudiant ayant un bac professionnel qui n'a pas de mention et qui n'est pas investi dans sa formation (24,40mm pour les SED et 13,51mm pour les étudiants de Droit). La moyenne la plus élevée correspond à un étudiant ayant un bac S avec une mention très bien et très investi dans sa formation (188,66mm pour les SED et 180,43mm pour le Droit).

L'analyse de la variance appliquée à ces données montre :

- qu'il existe un effet direct sur la variable « Discipline » et que la moyenne obtenue par les étudiants des SED (103,87mm) est bien supérieure à celle obtenue par les étudiants de Droit (83,73mm) (Écart 20,5mm entre ces deux moyennes) ;
- que nos trois facteurs (BAC, MENTION, INVESTISSEMENT), sont significatifs ($p < .0000$) et que les étudiants en SED évaluent plus positivement que ceux de Droit ;
- que les interactions Bac x investissement x « Discipline » ; Mention x investissement x « Discipline » sont significatives ($p < .0000$) ainsi que Bac x Mention x « Discipline » ($p < .05$).

La figure 2 représente l'interaction Bac x Investissement x « Discipline » et permet de constater que les étudiants des SED émettent une évaluation supérieure à ceux de Droit, mais que les étudiants de Droit donnent plus d'importance au type de bac que les étudiants en SED. En effet, dans les scénarios qui décrivent les personnages comme très investis, l'écart entre les bacs professionnels et les bacs S est de 21,61mm pour les SED et de 51,67mm pour les étudiants de Droit. Ceci pourrait signifier que les pratiques d'enseignement, les discours des enseignants ou les modalités d'évaluation dans les départements des Sciences de l'éducation et du Droit ne sont pas identiques. Lors de notre enquête, nous avons eu plusieurs témoignages d'étudiants en Droit qui nous ont clairement dit que les enseignants les informaient dès les premiers jours que ceux qui n'avaient pas un bac général n'avaient aucune chance de réussir en Droit.

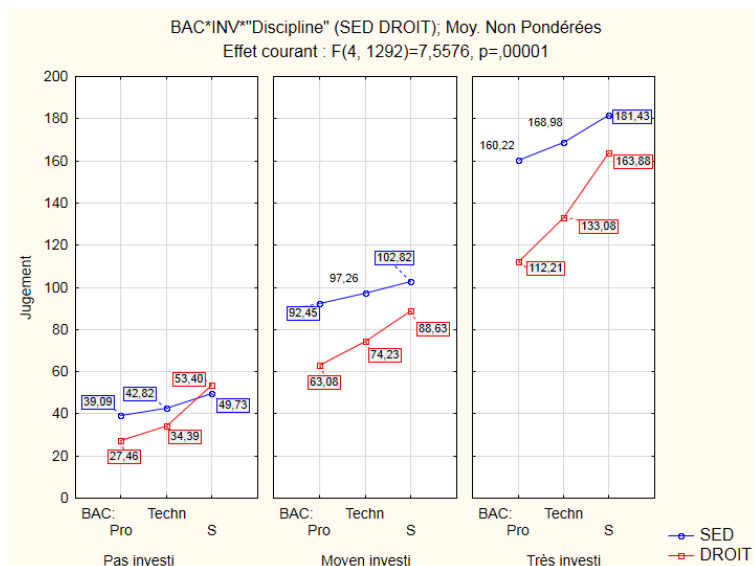


Figure 2 - Interaction "Discipline" x Bac x Investissement dans la formation.

RÉSULTATS DIFFÉRENTIÉS : « SEMESTRE » (SED ET DROIT)

Les résultats montrent qu'il n'existe pas de différence significative entre l'évaluation émise par les étudiants en SED au premier semestre et celle émise par les étudiants au second semestre. Ainsi, les étudiants en SED après les résultats du premier semestre, continuent à estimer que tous les étudiants peuvent réussir du moment qu'ils ne décrochent pas et ceci quels que soient les antécédents scolaires.

Par contre, les étudiants en Droit ne semblent pas construire leur jugement de la même manière au semestre 1 et au semestre 2. En effet, l'analyse de la variance montre des effets significatifs pour le facteur Investissement [$F(2, 306)=8,6882, p=,00021$] et pour deux interactions Bac x Investissement x « Semestre » [$F(4, 612)=15,568, p=,00000$] et Mention x Investissement x « Semestre » [$F(4, 612)=5,2636, p=,00036$].

En étudiant l'interaction Bac x Investissement x « Semestre » pour les étudiants en Droit, nous nous rendons compte que les étudiants du semestre 2 donnent moins d'importance à l'investissement et intègrent peu à peu qu'un étudiant qui a un bac professionnel va avoir des difficultés pour obtenir son semestre. En effet, l'ensemble des personnages décrits comme très motivés perdent en moyenne une quinzaine de millimètres, ce qui amène le personnage qui a un bac professionnel et qui est très motivé, proche de la limite. En revanche le personnage ayant un bac S et qui n'est pas investi dans sa formation gagne 23,86mm et passe de 48,78mm à 72,64mm. Ces résultats montrent que les étudiants en Droit admettent qu'avoir un bac général (bac S) n'est pas seulement un avantage, mais devient la condition pour obtenir son semestre et que le bac professionnel a très peu de chance de réussir même s'il est très motivé.

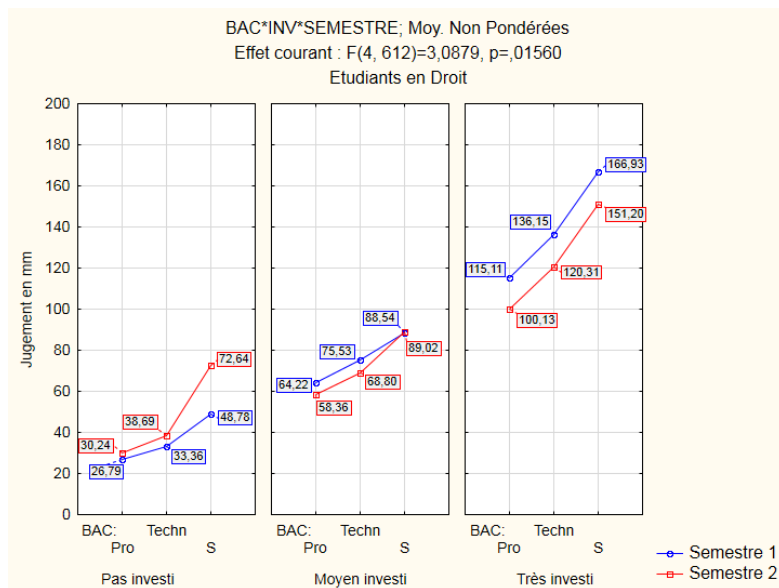


Figure 3 - Représentation graphique de l'interaction "Semestre" x Bac x Investissement dans la formation.

CONCLUSION DISCUSSION

Cette recherche avait pour objectif de comprendre comment les étudiants de première année évaluaient la possibilité d'obtenir un premier semestre en fonction d'antécédents scolaires (type de bac et mention au bac) et de l'investissement dans la formation. Pour cela nous avons réalisé une enquête expérimentale auprès de 325 étudiants de première année en Sciences de l'éducation et en Droit. Les résultats montrent clairement que si pour expliquer la réussite aux examens du premier semestre tous les étudiants donnent beaucoup d'importance à l'investissement dans la formation, il existe des différences importantes entre les étudiants de Droit et ceux de Sciences de l'éducation. Les premiers donnent plus d'importance aux types de bacs et à la mention que les étudiants en Sciences de l'éducation. De plus, si l'évaluation formulée par les étudiants en Sciences de l'éducation reste pratiquement constante au cours de la formation, cela n'est pas le cas avec des étudiants de Droit. Au semestre 2, ils donnent de plus en plus d'importance au type de bac et à la mention obtenue pour évaluer la probabilité de réussir. Ainsi, dans ce département, les étudiants intègreraient rapidement que si l'effort est indispensable pour valider le premier semestre, le type de bac et la mention obtenue sont également déterminants pour réussir en Droit. Ces résultats nous permettent de dire que dans cette filière au second semestre, les étudiants jugent que les bacs professionnels n'ont pas leur place et que même s'ils travaillent beaucoup, leur chance de réussir est faible. Ce changement de jugement au cours du semestre peut s'expliquer avec les résultats aux examens qui seront venus rappeler aux étudiants que seuls les bacs généraux pourront réussir. Ainsi, même si les étudiants veulent croire en une forme de méritocratie, ils perçoivent que les antécédents scolaires sont plus déterminants et prédictifs que l'investissement dans la formation. De ce fait, les étudiants qui n'ont pas un bac général risquent de comprendre que même s'ils travaillent beaucoup, ils n'ont pas leur place en Droit. Ce sentiment de manque de légitimité serait moins flagrant

en Sciences de l'éducation, car les étudiants jugent de manière constante que pour réussir, la persévérance et le travail sont plus importants que le parcours scolaire antérieur.

Les résultats de cette recherche ne sont que le début d'un champ de recherche qui pourrait aboutir à mieux comprendre le fonctionnement du sentiment de légitimité et la place qu'il occupe dans la persévérance et la réussite à l'université.

BIBLIOGRAPHIE

Anderson N.H. (1981). *Foundations of Information Theory*. New York : Academic Press.

Anderson N.H. (1996). *A Functional Theory of Cognition*. Mahwah (NH) : Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Beaud, S. (2003). *80 % au bac... et après : Les enfants de la démocratisation scolaire*. Paris : La Découverte.

Bouquet, B. (2014). La complexité de la légitimité. *Vie sociale*, 8(4), 13-23.

Larderet C. (2014). Réussite à l'issue de la première année des Bacheliers 2012. *Rapport d'audit interne Université Jean Monnet*.

Larderet C. (2016). Réussite à l'issue de la première année des Bacheliers 2014. *Rapport d'audit interne Université Jean Monnet*.

Michalot T (2010). *L'évaluation par les travailleurs sociaux de la nécessité d'accueil en CHRS*. Thèse de doctorat Lyon 2, consultable en ligne.

Morlaix S. et Suchaut B. (2012). Les déterminants sociaux, scolaires et cognitifs de la réussite en première année universitaire. *Revue Française de Pédagogie*, 180, 77-94.

Neuville, S., Frenay, M. (2012). La persévérance des étudiants de 1^{er} baccalauréat à la lumière du modèle expectancy-value. Dans M. Romainville & C. Michaut (Eds.) *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur* (pp. 157-175). Bruxelles : De Boeck

Orange S. (2010). Le choix du BTS. Entre construction et encadrement des aspirations des bacheliers d'origine populaire. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 183 2010/3, p. 32-47.

Schmitz J et all (2010). Étude de trois facteurs clés pour comprendre la persévérance à l'université. *Revue française de pédagogie*, 172.

Tinto V. (1997). Classrooms as communities: Exploring the educational character of student persistence. *Journal of Higher Education*, 68, n° 6, p. 599-622.

Viau R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles : De Boeck.

ANNEXE 1 : EXEMPLE DE VIGNETTE POUR LES ÉTUDIANTS EN SED

<p>Paul vient d'intégrer une licence en sciences de l'éducation :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Il a eu un Bac Professionnel avec une mention assez bien, - Il est très investi dans sa formation. <p>Pensez-vous qu'il peut réussir son premier semestre ?</p> <p style="text-align: center;">Non Oui</p> <p style="text-align: center;"> ----- </p>	1
---	---

<p>Paul vient d'intégrer une licence en sciences de l'éducation :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Il a eu un Bac Scientifique sans mention, - Il est moyennement investi dans sa formation. <p>Pensez-vous qu'il peut réussir son premier semestre ?</p> <p style="text-align: center;">Non Oui</p> <p style="text-align: center;"> ----- </p>	13
--	----

ANNEXE 2 : DISTRIBUTION DE LA POPULATION

Tableau de Synthèse					
N=325 Discipline	Sexe	SEMESTRE	Bac Général	Bac Pro et Tech	Totaux Ligne
SED	Femme	2	47	13	60
SED	Femme	1	73	22	95
	Total		120	35	155
SED	Homme	2	4	3	7
SED	Homme	1	4	4	8
	Total		8	7	15
DROIT	Femme	2	24	0	24
DROIT	Femme	1	79	13	92
	Total		103	13	116
DROIT	Homme	2	6	0	6
DROIT	Homme	1	28	5	33
	Total		34	5	39